LEERINHOUDE VIR RELEVANTE BYBELONDERRIG IN SUID-AFRIKAANSE SKOLE

Johanna Gertruida Van Niekerk

Verhandeling voorgelê vir gedeeltelike nakoming van die vereistes vir die graad

Magister Educationis
in
Vakdidaktiek Bybelkunde

in die Nagraadse Skool vir Opvoedkunde
aan die

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT
VIR CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS.

Studieleier: Dr. I.J. Henning
Hulpleier: Prof. J.J. Janse van Rensburg

Potchefstroom
1997

AAN GOD

wat my lewe in bane gestuur het wat ek nooit beplan het nie;

wat geleenthede geskep het waaroor ek nooit sou kon droom nie;

wat my, met al my beperkings en tekortkomings,

geslyp, gevorm en gebruik het - net soos ek is -

en my geleer het dat sý genade ook vir mý genoeg is ...

(2 Korintiërs 12:9)

SOLI DEO GLORIA

SUMMARY

Some curriculum developers consider Bible Education / Religious Education to be one of the most controversial subjects in the school curriculum. Issues concerning the place, nature and content of the subject in the new South Africa, are presently being debated. The researcher trusts that this study will contribute to the current debate.

In this study a situation analysis was executed in order to determine the nature of the subject content for Bible Education in the new South Africa. Accepted curriculum determinants, namely the demands of the subject discipline, the needs of the child and the demands of society, were considered. Apart from its educational function, the curriculum also has problem-solving and remedial functions. Therefore the situation analysis was aimed at establishing problems and deficiencies and furthermore to make proposals to remediate them in a new Bible Education curriculum.

As total objectivity in research concerning religious matters is not possible, presuppositions of the researcher were disclosed and such presuppositions were accounted for.

In the execution of the literature study, methods which are consistent with the framework of the Christian philosophy of Education were used, namely the describing and the trancendental-critical methods.

In order to eliminate overlapping and duplicating empirical research, no new empirical research was undertaken, but ample use was made of the findings of a broad variety of recent empirical researches - including those from related disciplines.

In the light of the findings, subject matter for the different phases of the child's religious and moral development which meets with the present requirements, was identified.

The result of the research is stated in the final chapter.

DANKBETUIGINGS

Hiermee my opregte dank en waardering aan ...

Dr. Ico Henning, vir sy baie bekwame leiding as studieleier. Sy aanmoediging, betrokkenheid, deeglikheid en vriendelikheid was deurgaans 'n riem onder die hart.

Prof. Fika van Rensburg, vir baie waardevolle leiding, veral ten opsigte van die teologiese aspek van die studie.

Prof. Nic Vreken vir sy aanmoediging en hulp, veral tydens die voorbereiding vir die studie.

Die talle mense wat deur die jare gehelp het om my te slyp en te vorm - as mens, maar ook as navorser en kurrikuleerder. In die besonder verdien die volgende vermelding:

* My vader wat my vroeg in my lewe geleer het om my brood op die water te werp - sonder om iets terug te verwag; en my moeder wat my geleer het om God te ken en te eer en om onder alle omstandighede op Hom te vertrou.

* Prof. Chris Jansen en dr. Gustav Niebuhr en al my voormalige kollegas by die voormalige Buro vir Kurrikulering en Evaluering van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement. Die indiensopleiding wat ons dáár ontvang het, was van onskatbare waarde. 'n Besondere woord van waardering aan twee kollegas wat my deur dik en dun bygestaan het, naamlik mev. Martie Grobbelaar en dr. Lia Wissing.

* Lede van die Vakkomitee en Sillabuskomitee vir Bybelonderrig en Bybelkunde onder leiding van dr. Herbie Staples en mnr. Dave Milne. In die jare tussen 1986 en 1992 het hierdie manne en vroue my navorsing en kurrikulering krities geëvalueer en uitgetoets. Hulle hulp, wenke, kritiek en waardering was baie waardevol.

* Teoloë met wie ek nou saamgewerk het en wat ook hulle stempel op my afgedruk het. Hieronder noem ek veral die name van dr. Dirk Viljoen, dr. Koot Greyling, prof. Charles Fensham en prof. Wil Vosloo.

My man, Willem, en my kinders en skoonkinders vir hulle onbaatsugtige hulp, aanmoediging en onderskraging in hierdie moeilike tyd. Ek dank die Here vir hierdie lewensmaat van my. Sonder sy hulp en aanmoediging sou hierdie studie nie suksesvol voltooi kon word nie. Sarita en Eulogia het Pa gehelp om die fort te hou terwyl Ma voor die rekenaar sit, en Riaan en Carel-Louis moes soms op die onmoontlikste tye my rekenaarprobleme kom help oplos.

Marie Nöthling vir hulp met die taalkundige versorging van die manuskrip.

Willa Bezuidenhout vir deeglike proefleeswerk en Annatjie Botha wat haar gehelp het met die kontrolering van die bronne.

Mej. Clarisse Venter en mev. Marie Swanepoel van die Hans Merensky Inligtingsentrum

van die Universiteit van Pretoria. Hulle flinke diens en hulp met die verkryging van bronne en studiemateriaal, word opreg waardeer.

Mev. Gerda van Rooyen van die naslaanafdeling van die Ferdinand Postma Biblioteek van die PU vir CHO wat waardevolle wenke ten opsigte van die bronnelys gegee het.

My grootste dank aan my Skepper vir krag, genade en leiding.

INHOUD

HOOFSTUK 1 ORIËNTERING EN TEORETIESE BEGRONDING

1. INLEIDING 1

2. PROBLEEMSTELLING EN AKTUALITEIT VAN NAVORSING 1

2.1 PROBLEEMSTELLING 1

2.1.1 *Multi-religieusiteit en diversiteit ten opsigte van geloof in Suid-Afrika* 2
2.1.2 *'n Nominale Christendom in 'n gebroke samelewing* 3
2.1.3 *Selfgesentreerde mens- en lewensbeskouings* 4
2.1.4 *Onvermoë om krisisse te hanteer* 4
2.1.5 *'n Gebroke samelewing* 5

2.2 AKTUALITEIT VAN DIE STUDIE 5

3. DOEL MET DIE STUDIE 5

3.1 OORKOEPELENDE DOEL - 'N SITUASIE-ANALISE 5

3.1.1 *Die eise van die vakwetenskap* 6
3.1.2 *Die eise van die samelewing* 6
3.1.3 *Die behoeftes van die kind as leerder* 6
3.1.4 *Die probleemoplossende funksie van die kurrikulum* 6
3.1.5 *Die filosofiese onderbou* 6
3.1.6 *Een paradigma* 7

3.2 UITEINDELIKE DOEL - BEPALING VAN LEERINHOUD VIR BYBELONDERRIG IN SUID-AFRIKAANSE SKOLE 8

4. SENTRALE TEORETIESE ARGUMENT 8

4.1 RELEVANTE KURRIKULUMS GERIG OP 'N CHRISTELIKE LEWENS-PRAKTYK 8

4.2 GEEN POLITIES- OF IDEOLOGIES GEKLEURDE LEERINHOUD NIE 9

4.3 SAMEVATTEND 9

5. NAVORSINGSONTWERP EN METODE VAN ONDERSOEK 9

5.1 LITERATUURSTUDIE 9

5.2 DIE BESKRYWENDE METODE 9

5.3 EMPIRIESE ONDERSOEK 10

5.4 DIE TRANSENDENTAAL-KRITIESE OF PROBLEEMHISTORIESE METODE 10

6. WAARDE VAN DIE NAVORSING 10

7. BEPLANNING EN HOOFSTUKINDELING 10

Hoofstuk 1 - Oriëntering en teoretiese begronding 10
Hoofstuk 2 - Die eise van Bybelonderrig as vakwetenskap 11
Hoofstuk 3 - Die behoeftes van die leerder 11
Hoofstuk 4 - Die eise van die samelewing 11
Hoofstuk 5 - Samevatting, gevolgtrekkings en voorgestelde leerinhoud vir Bybelonderrig 11

HOOFSTUK 2 DIE EISE VAN BYBELONDERRIG AS VAKWETENSKAP

1. INLEIDING 12

1.1 BEGRIPSOMSKRYWING 12

1.1.1 *Teologie* 12
1.1.2 *Religie* 13
1.1.3 *Ideologie* 13
1.1.4 *Godsdiens* 15
1.1.5 *Geloof* 15
1.1.6 *Verwysingsraamwerk* 15
1.1.7 *Lewens- en wêreldbeskouing* 16
1.1.8 *Grondmotief* 16
1.1.9 *Bybelonderrig* 16
1.1.10 *Godsdienswetenskap* 17

2. VERTREKPUNTE 17

2.1 NEUTRALE ONDERRIG? 17

2.2 VERTREKPUNTE 17

2.2.1 *Vertrekpunt 1: Bybelonderrig en nie Godsdienswetenskap nie* 17
2.2.2 *Vertrekpunt 2: Godsdiensvryheid moet gewaarborg word* 22
2.2.3 *Vertrekpunt 3: Deur die aard van die leerinhoud en die benaderingswyse moet postief gebou word aan die leerlinge se geloofsvertroue* 25
2.2.4 *Vertrekpunt 4: In sillabusse moet nie weggeskram word van relevante temas wat kontensieuse sake of moeilike leerinhoud bevat nie* 35

2.2.5 *Vertrekpunt 5: Die eie geloof moet versterk en bevorder word deur Bybelse leerinhoud suiwer, aktueel en inspirerend aan te bied, sonder om ander godsdienste of Christelike denominasies af te kraak* 39
2.2.6 *Vertrekpunt 6: Daar moet duidelik onderskei word tussen teologie en ideologie* 40
2.2.7 *Vertrekpunt 7: Die Bybel is die gesaghebbende en geïnspireerde Woord van God - dié kanon, dié rigsnoer vir die mens se leer en lewe* 42

3. DIE GEÏNTEGREERDE BENADERING 47

3.1 NIE MEER APARTE KOMPONENTE NIE 47

3.2 WAT VAN DIE KERKGESKIEDENISKOMPONENT? 48

3.3 IS VERWYSINGS NA ANDER GODSDIENSTE VOLGENS DIE GEÏNTEGREERDE BENADERING HEELTEMAL TABOE? 49

3.3.1 *Nie te vroeg 'n gestruktureerde studie van ander godsdienste nie* 49
3.3.2 *Terloopse, toeligtende verwysings kan waardevol wees* 49

4. SAMEVATTING

4.1 RESPEK VIR, EN ERKENNING VAN GODSDIENSVRYHEID SOOS IN DIE GRONDWET GEWAARBORG 52

4.2 LEERINHOUD EN TEOLOGIESE BENADERINGS WAARMEE GELOOFSBOU BEVORDER WORD 52

4.3 DIE VERBAND TUSSEN OU EN NUWE TESTAMENT - gesonde balans en nie Christomonisme nie 53

4.4 AKTUELE, KONTENSIEUSE VRAAGSTUKKE 53

4.5 IDEOLOGIE VERSUS RELIGIE 53

4.6 DIE GESAG VAN DIE SKRIF 53

4.7 DIE IMPLIKASIES VAN DIE LEER OOR DIE ORGANIESE INSPIRASIE VAN DIE SKRIF 54

4.8 'N GEÏNTEGREERDE AANBIEDING 54

5. VOORUITSKOUING 54

HOOFSTUK 3 DIE BEHOEFTES VAN DIE LEERDER

1. INLEIDEND 56

1.1 VORIGE NAVORSING 56

1.2 BYDRAES UIT VERWANTE DISSIPLINES 57

1.3. VERSKILLENDE ONTWIKKELINGSFASES EN DOMEINE 57

1.3.1 *Ontwikkelingsfases* 57
1.3.2 *Domeine* 58

1.4 VERBAND TUSSEN DIE LEERDER, DIE LEERINHOUD EN DIE METODE 59

1.4.1 *Wie is dit wat onderrig moet word?* 60
1.4.2 *Wat is hulle besondere onderwysbehoeftes?* 60
1.4.3 *Wat is die aard van hulle Godsbegrip?* 60
1.4.4 *Oor watter religieuse ervarings beskik hierdie kinders?* 60
1.4.5 *Wat is hulle godsdienstige potensiaal?* 60
1.4.6 *Watter leerinhoud is nodig om die kinders se religieuse potensiaal in elke fase optimaal te laat ontplooi?* 60
1.4.7 *Hoe sal daar te werk gegaan moet word om daardie doelstellings ten beste te kan bereik?* 61

2. TWEE DENKSTROMINGS 61

2.1 DIE KOGNITIEWE ONTWIKKELINGSTRADISIE 61

2.1.1 *Piaget* 61
2.1.2 *Kohlberg* 63
2.1.3 *Goldman* 63
2.1.4 *Evaluering van die werk van Piaget, Kohlberg en Goldman* 65

2.2 DIE RELIGIEUSE POTENSIAAL-ONTSLUITINGSTRADISIE 68

2.2.1 *Montessori* 68
2.2.2 *Cavalletti* 68
2.2.3 *Berryman* 68
2.2.4 *Roux* 68

3. DIE RELIGIEUSE ONTWIKKELINGSFASES EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM 69

3.1 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 1 (± 3 tot 8 jaar) 69

3.1.1 *Behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid* 69
3.1.2 *'n Sintuiglike en konkrete godsdiens met 'n antropomorfistiese beskouing van God* 70
3.1.3 *'n Godsdiens van uiterstes waarin goed en kwaad teenoor mekaar staan* 70
3.1.4 *Sondebegrip en moraliteit* 71
3.1.5 *Liefde vir verhale en die rol wat fantasie speel* 72
3.1.6 *'n Egosentriese godsdiens* 72
3.1.7 *Geen realistiese siening van tyd, ruimte of kousaliteit nie* 73

3.2 SAMEVATTEND OMTRENT RELIGIEUSE STADIUM 1 EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM 73

3.2.1 *Kenmerk: religieus opvoedbaar*
Implikasies 73
3.2.2 *Kenmerk: behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid*
Implikasies 76
3.2.3 *Kenmerke: 'n sintuiglike, konkrete godsdiens en 'n antropomorfistiese Godsbeskouing*
Implikasies 78
3.2.4 *Kenmerke: foutiewe persepsies oor sonde, straf, genade en oor God, met geen geïnternaliseerde moraliteit nie*
Implikasies 79
3.2.5 *Kenmerk: onvermoë om simboliek te begryp*
Implikasies 81
3.2.6 *Kenmerk: liefde vir verhale en fantasie*
Implikasies 82
3.2.7 *Kenmerk: 'n egosentriese godsdiens*
Implikasies..... 84
3.2.8 *Kenmerk: geen realistiese siening van tyd, ruimte, kousale verbande en chronologie nie*
Implikasies 85

3.3 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 2 (± 6 tot 12 jaar) 86

3.3.1 *'n Fase van sosialisering - die "bende"-stadium* 86
3.3.2 *Tydperk van die ontwikkeling en beoefening van vaardighede* 87
3.3.3 *Kognitiewe ontwikkeling* 87
3.3.4 *Liefde vir verhale en gedetailleerde Bybelkennis* 87
3.3.5 *Chronologie, tyd, ruimte en kousaliteit* 88
3.3.6 *Tydperk van konvensionele moraliteit* 88
3.3.7 *Godsbegrip* 89
3.3.8 *Vlak van spiritualiteit* 90
3.3.9 *'n Mities-letterlike geloof* 90
3.3.10 *Verskil in godsdiensbelewing by seuns en dogters* 91

3.4 SAMEVATTEND OMTRENT RELIGIEUSE STADIUM 2 EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM 91

3.4.1 *Kenmerke: sosialiseer graag; kreatief en avontuurlustig; wil maats beïndruk met vaardighede; vatbaar vir portuurgroepdruk*
Implikasies 92
3.4.2 *Kenmerke: kan simboliek begryp; liefde vir verhale; onthou feite in detail; en chronologie en kousaliteit belangrik*
Implikasies 93
3.4.3 *Kenmerke: tydperk van konvensionele en pragmatiese moraliteit en hoë eise wat gestel word*
Implikasies 95
3.4.4 *Kenmerke: God die "Gans Andere" met absolute gesag; begin nadink en vrae vra; geleidelike spiritualiteit; 'n mities-letterlike geloof; onverskilligheid teenoor leerstellige vraagstukke en ander gelowe*
Implikasies 97
3.4.5 *Kenmerk: verskil in die godsdiensbelewing van seuns en dogters*
Implikasies 99

3.5 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 3 (± 10-16 jaar) 100

3.5.1 *Fisiese en emosionele veranderings* 100
3.5.2 *Kognitiewe ontwikkeling* 100
3.5.3 *Moreel op post-konvensionele vlak van moraliteit* 101
3.5.4 *Godsdienstig in tydperk van sinteties-konvensionele geloof* 103

3.6 SAMEVATTING VAN RELIGIEUSE STADIUM 3 EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM 104

3.6.1 *Kenmerke: groot fisiese en emosionele veranderings*
Implikasies 105
3.6.2 *Kenmerke: kan kognitief abstraheer en logies redeneer; kousale denke ontwikkeld; moreel op vlak van post-konvensionele moralisme; religieus in tydperk van sinteties-konvensionele geloof of oënskynlike argeloosheid; bevraagteken tradisionele godsdiens; behoefte aan God wat dinge kan doen*
Implikasies 107
3.6.3 *Kenmerke: die behoefte aan sekuriteit en die gesagskrisis wat daaruit voortspruit*
Implikasies 112

3.7 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 4 (± 16-18 jaar)

3.7.1 *Fisiese en emosionele veranderings* 112

3.7.2 *Kognitiewe ontwikkeling* 113
3.7.3 *Vlak van moraliteit* 113
3.7.4 *Godsdienstige ontwikkeling* 114

3.8 SAMEVATTEND OMTRENT RELIGIEUSE STADIUM 4 EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM 115

3.8.1 *Kenmerke: fisiese en emosionele veranderings vind steeds plaas*
Implikasies 116
3.8.2 *Kenmerke: kognitief, in fase van formeel operasionele denke; beweeg na post-konvensionele vlak van moraliteit óf dié van universele reëls; 'n soeke na waarheid en geloofsekerheid; nuuskierig oor ander kerke en godsdienste*
Implikasies 116

4. SAMEVATTING 121

5. VOORUITSKOUING 122

HOOFSTUK 4 DIE EISE VAN DIE SAMELEWING

1. INLEIDING 123

1.1 DIE SAMELEWING AS DETERMINANT 123

1.2 DIE SAMEHANG TUSSEN SAMELEWING, KULTUUR EN KURRIKULUM 124

1.3 BEGRIPSOMSKRYWINGS 124

1.3.1 *Norme en waardes* 124
1.3.2 *Samelewing* 125
1.3.3 *Gemeenskap* 125
1.3.4 *Kultuur en kultuurlemente* 126

1.4 VERTREKPUNT 127

2. HUIDIGE SAMELEWINGSVERSKYNSELS IN SUID-AFRIKA EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM 128

2.1 STATISTIESE GEGEWENS 128

2.1.1 *Geloofsoortuigings* 128
2.1.2 *Diversiteit ten opsigte van geloofsoortuigings* 130

2.1.3 *Teologiese en ideologiese verskuiwings binne die Christelike kerke* 133

2.2 DIE PRAKTYK - 'N GEBROKE SAMELEWING 134

2.2.1 *Geweld* 134
2.2.2 *Werkloosheid en armoede* 141
2.2.3 *Depressie, stres en onvermoë tot krisishantering* 141
2.2.4 *Gesinsverbrokkeling* 142
2.2.5 *Morele verval* 143
2.2.6 *Misdadigheid* 143
2.2.7 *Gebrek aan ankers* 147
2.2.8 *Modernistiese godsbeskouing* 148
2.2.9 *Die stand van Christelike onderwys in Suid-Afrikaanse skole* 148
2.2.10 *Teologiese en ideologiese verskuiwings wat tot polarisasie gelei het* 152
2.2.11 *Okkultisme, Satanisme en die Nuwe Era-beweging (New Age)* 155
2.2.12 *Slotsom* 157

2.3 MOONTLIKE REDES VIR DIE GEBROKE SUID-AFRIKAANSE SAMELEWING 157

2.3.1 *Vormgodsdiens* 158
2.3.2 *Apartheid en die stryd om mag in Suid-Afrika* 158
2.3.3 *Eensydige vertikalisme / horisontalisme in die godsdiens* 159
2.3.4 *Oorreaksie oor 'moralisme' in skool en kerk* 159
2.3.5 *Gebreke in die Suid-Afrikaanse regs- en strafstelsel* 159
2.3.6 *Die invloed van die media* 159
2.3.7 *'n Sekularistiese en Liberalistiese opvoedingsfilosofie* 161
2.3.8 *'n Seksgeoriënteerde samelewing* 162
2.3.9 *Onvermoë om met God en mens te kommunikeer* 162
2.3.10 *Spannings-, prestasie- en portuurgroepdruk* 162
2.3.11 *Werkloosheid en armoede* 162
2.3.12 *Uitsiglose wêreld* 162

2.4 SAMEVATTEND OOR DIE SAMELEWINGSVERSKYNSELS EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIG-KURRIKULUM 163

2.4.1 *Morele verval moet bestry word* 163
2.4.2 *Vormgodsdiens, gewoontegodsdiens en godsdiens wat vervlak en irrelevant geword het, moet bestry word* 164
2.4.3 *Daar moet rekening gehou word met die groot diversiteit ten opsigte van godsdiens en geloof* 166
2.4.4 *Daar moet rekening gehou word met teologiese en ideologiese verskuiwings, egoïstiese mens- en wêreldbeskouings en verdeeldheid as gevolg van polarisasie in die godsdiens* 169

2.4.5 *Geweld in die Suid-Afrikaanse samelewing moet kragdadig bestry word* 172
2.4.6 *Gesinsverbrokkeling en die onvermoë om lewenskrisisse te hanteer behoort besondere aandag te geniet..* 173
2.4.7 *Die ekologiese krisis behoort aandag te geniet* 179
2.4.8 *Kinders moet opgevoed word in mediagebruik en media-evaluering* ... 179
2.4.9 *Die Gebrek aan kommunikasievaardighede en hantering van prestasie- en portuurgroepdruk moet besondere aandag ontvang* 180
2.4.10 *Okkultisme (ook in die NEB) en Satanisme moet bestry word* 180
2.4.11 *'n Lewende, praktiese uitlewing van die geloof in God Drie-enig is noodsaaklik* 182

3. SAMEVATTING 182

3.1 OPVOEDENDE, REMEDIëRENDE EN PROBLEEMOPLOSSENDE KURRIKULUMS 182

3.2 FASE-TEMAS 182

3.3 ANDER BELANGRIKE LEERINHOUD 183

4. VOORUITSKOUING..... 185

HOOFSTUK 5 - SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN VOORGESTELDE LEERINHOUD VIR BYBELONDERRIG

1. INLEIDING 186

2. TOELIGTING 187

3. VOORGESTELDE LEERINHOUD VIR BYBELONDERRIG VIR DIE VERSKILLENDE SKOOLFASES (VLAKKE) 189

TABEL 6: RELIGIEUSE STADIUM 1 (Normaalweg vlak 1 of grade 1, 2 en 3) 189
TABEL 7: RELIGIEUSE STADIUM 2 (Normaalweg vlak 2 of grade 4, 5 en 6) 198
TABEL 8: RELIGIEUSE STADIUM 3 (Normaalweg vlak 3 of grade 7, 8 en 9) 204
TABEL 9: RELIGIEUSE STADIUM 4 (Normaalweg vlak 4 of grade 10, 11 en 12 211

4. SLOTOPMERKINGS 216

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING EN TEORETIESE BEGRONDING

1. INLEIDING

Godsdiens in 'n multi-religieuse Suid-Afrika is 'n sensitiewe saak, maar dit is ook vir baie Suid-Afrikaners 'n saak van groot erns. Die feit dat religieuse opvoeding in Suid-Afrikaanse skole steeds as belangrik geag word, stem tot dankbaarheid - ook teenoor die regering en onderwysowerhede. Die feit dat die *Committee on Teacher Education Policy* (COTEP) Religieuse Opvoeding 'n verpligte vak vir onderwysersopleiding aan tersiêre inrigtings gemaak het, is betekenisvol. Studente kan een krediet (uit 'n totaal van 5, 9 of 14 krediete respektiewelik, afhangende van die aard en tydsduur van die kursus) met hierdie vak verdien (COTEP, 1995:71-115). Indien onderwysstudente geloofs- of gewetensbesware het, moet hulle 'n gelykwaardige alternatiewe vak in die plek daarvan neem (COTEP, 1995:62).

Vir Christene in Suid-Afrika is die aard en inhoud van die vak *Bybelonderrig* (deur sommige departemente ook Godsdiensonderwys genoem) wat vir *Christenkinders* aangebied word, baie belangrik. Dit is gevolglik logies dat daar nie lukraak gekurrikuleer sal word nie, maar dat ook vir hierdie belangrike vormende vak volgens erkende kurrikuleringsbeginsels gekurrikuleer sal word. Dit is dan ook die rede waarom hierdie studie onderneem is, naamlik *om 'n wetenskaplik verantwoordbare studie te doen van die algemeen erkende kurrikuleringsdeterminante, sodat geskikte leerinhoud vir Bybelonderrig in Suid-Afrikaanse skole aan die hand daarvan geïdentifiseer kan word.*

2. PROBLEEMSTELLING EN AKTUALITEIT VAN DIE NAVORSING

2.1 PROBLEEMSTELLING

Die probleme wat ondersoek word, is nie enkelvoudig nie, maar het die volgende verskillende fasette:

2.1.1 *Die multi-religieusiteit en diversiteit ten opsigte van geloof in Suid-Afrika*

Volgens die Sentrale Statistiekdiens se demografiese statistiek (1993:9) wat gebaseer is op die 1991 sensusgegewens, het 66,7% van Suid-Afrika se bevolking hulleself as "Christene" geklassifiseer. Die ander belangrikste geloofsgroepe is: Jode (0,2% van die bevolking), Hindoes (1,3%) en Moslems (1,1%). Ongelukkig het 29,6% van die respondente in genoemde sensus die vraag oor geloof nie beantwoord nie, met die gevolg dat daar onsekerheid oor die juistheid van die syfers bestaan. Ander betroubare bronne soos Hendriks (1996a:3) en die *South Africa Official Yearbook* (SA Communication Service, 1993:22) bevestig egter albei dat ongeveer 'n driekwart van die bevolking nominaal as Christene beskou kan word. Op die oog af lyk dit dus of die Suid-Afrikaanse samelewing *godsdienstig, multi-religieus,* maar *oorwegend Christelik* van aard is.

Daar bestaan verder 'n *groot diversiteit ten opsigte van geloofsoortuigings onder die Christene* in Suid-Afrika soos in paragraaf 2.1.2 (p. 130-133) aangetoon. Benewens hierdie groot verskeidenheid Christelike denominasies, moet daar tans ook nog rekening gehou word met ideologieë wat as "teologieë" voorgehou word, byvoorbeeld, die wit teologie, swart- of bevrydingsteologie, gay-teologie en feministiese teologie.

'n Probleem wat hieruit voortspruit, is deur 'n ondersoek na tussengroepverhoudinge (1985:69-70) van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) geïdentifiseer. Hierdie navorsingspan het tot die slotsom gekom dat religie in Suid-Afrika 'n ambivalente funksie vervul: die religieuse diversiteit het in Suid-Afrika nie altyd tot versoening en vredevolle naasbestaan gelei nie, maar is geneig om tot polarisasie, verdeeldheid en stryd aanleiding te gee.

♦ *Belangrike vrae wat na aanleiding hiervan in hierdie studie aandag geniet, is:*

* *Hoe kan sowel die verskynsel van religieuse diversiteit as die beginsel van godsdiensvryheid tot hulle reg kom in 'n skerp verdeelde, multi-religieuse samelewing?*

en

* *Hoe kan die geloofsdiversiteit so hanteer word dat*
- *religieuse opvoeding by die baie verskillende geloofsgroepe in skole in Suid-Afrika nie tot geloofsverwarring lei nie, maar tot geloofsekerheid, en*
- *die leerinhoud nie tot verdere polarisasie en stryd lei nie, maar tot versoening en harmonie in die samelewing wat alreeds skerp verdeeld is?*

2.1.2 *'n Nominale Christendom in 'n gebroke samelewing*

Navorsing, onder andere dié gedoen deur die Buro vir Kurrikulering en Evaluering (Departement van Onderwys en Kultuur (DOK), 1992b:29-30) en Hendriks (1996b:3-7), wys ook op 'n ander verskynsel, naamlik dat die kerk in Suid-Afrika as gevolg van sekularisasie en groot paradigma-verskuiwings in 'n afbreekfase is en dat dit wil voorkom asof die invloed van die Christelike godsdiens in Suid-Afrika 'n laagtepunt bereik het. Alhoewel van Suid-Afrika as 'n godsdienstige en hoofsaaklik Christelike land gepraat kan word, kon kerk, skool en ouers nie in dieselfde mate as wat die statistiek wil aandui, daarin slaag om hierdie land se baie naam-Christene met die waardes van die Christelike godsdiens en die gesindheid van Christus toe te rus nie. Van die vrug van die Gees in Galasiërs 5:22, naamlik liefde, vreugde, vrede, geduld, vriendelikheid, goedhartigheid, getrouheid, nederigheid en selfbeheersing, is daar in die lewens van baie Christene min te bespeur.

Alhoewel die meeste van die godsdienste wat in Suid-Afrika beoefen word, mooi lewenswaardes verkondig en 'n hoë morele lewenswyse voorstaan, het Suid-Afrikaners in die praktyk te doen met 'n gebroke samelewing waarin kommerwekkende verskynsels soos politieke, sosiale en gesinsgeweld, misdaad, korrupsie, alkohol en dwelmmisbruik, gesinsverbrokkeling, arbeidsonrus, immoraliteit, verdeeldheid op ideologiese en teologiese terrein, asook okkultisme en satanisme onrusbarend toeneem (Anon, 1989a:2; Anon, 1994:2; Anon, 1995a:2; Anon, 1996c:10; Anon, 1996e:1; Boshoff, 1991:9; Bosman, 1995:8-9; Duvenage, 1988:9; Eybers, 1996:1; Liebenberg, 1995b:9; Loader, 1979:1-24; McFarlane, 1991:8; Mitchell, 1992: 42-50).

- *Die probleem wat uit hierdie verskynsel voortspruit en wat aandag sal geniet, is: Watter lewensrelevante Bybelse leerinhoude sal daartoe kan bydra dat leerlinge blywende Christelik-etiese waardes en vaste geloofsankers kan ontwikkel wat as rigsnoer vir 'n positiewe en gesonde lewenstyl sal kan dien?*

2.1.3 *Selfgesentreerde mens- en lewensbeskouings*

'n Verdere dilemma is dat selfgesentreerde mens- en lewensbeskouings tot 'n verpolitiseerde godsdiens en onderwys lei wat op hulle beurt weer aanleiding gee tot meer disharmonie in die samelewing. In hierdie verband noem König (1990) die apartheidsbeskouing, die liberale beskouing, die tradisionele Afrikabeskouing en die beskouing van die Bevrydingsteologie wat almal gekenmerk word deur *'n soeke na vryheid vir die eie groep ten koste van al die ander groepe.* Van Jesus se goue reëls dat mense aan ander moet doen soos hulle aan hulself gedoen wil hê (Matt 7:12), en "Jy moet jou naaste liefhê soos jouself" (Matt 22:39) kom daar in Suid-Afrika steeds min tereg.

- *Die probleem wat hieruit voortspruit en wat aangespreek word, is: Hoe kan Bybelse mens- en lewensbeskouings so geformuleer en oorgedra word dat mense begrip en waardering vir mekaar kan ontwikkel, en ook kan leer om nie net eise te stel en te wil ontvang nie, maar ook onvoorwaardelik te géé en verantwoordelikheid vir hulself en vir mekaar te aanvaar?*

2.1.4 *Onvermoë om krisisse te hanteer*

Navorsing (DOK, 1989:417-418) het aan die lig gebring dat baie Suid-Afrikaners nooit geleer het om krisisse te hanteer nie. As probleme opduik, soek baie ontvlugting in alkohol en verdowingsmiddels, terwyl ander die egskeidingshof, misdaad en geweld as opsies kies.

- *Die probleem wat in hierdie verband aandag geniet, is: Met watter Bybelse leerinhoude kan kinders geleer word om lewenskrisisse in Bybelse*

lig te beoordeel, om verantwoordelike keuses te maak en om probleme in die krag van geloof, hoop en liefde (1 Kor 13) aan te durf, sodat die Suid-Afrikaanse samelewing daardeur positief kan verander?

2.1.5 *'n Gebroke samelewing*

Bogenoemde is maar enkele van die kommerwekkende samelewingsverskynsels wat die navorser noop om saam met Heyns (1989:8) te stem as hy tot die slotsom kom dat die Suid-Afrikaanse samelewing ernstig siek is, maar dat Suid-Afrikaners so gewoond geraak het daaraan dat hulle nie eers meer agterkom dat dit die geval is nie.

- *Samevattende probleem*
  Watter leerinhoude vir Bybelonderrig sou kon bydra tot die herstel van 'n gesekulariseerde, gewelddadige, gebroke en verdeelde Suid-Afrika?

2.2 AKTUALITEIT VAN DIE STUDIE

Aangesien Suid-Afrika sedert 1994 'n nuwe politieke fase binnegegaan het en die samelewing en onderwys besig is om 'n hele gedaanteverwisseling te ondergaan, is dit nodig dat daar in alle vakke, ook in Bybelonderrig, ernstig besin en deeglik beplan sal moet word vir die toekoms. Daarby is kurrikulering 'n kontinue proses wat nooit afgesluit kan word nie (Steyn, 1983:16), veral omdat kennis so vinnig ontwikkel en omdat baie samelewingskragte van buite voortdurend op die skool inwerk (Idenburg, 1975:14). Om hierdie rede is studies van hierdie aard altyd aktueel.

3. DOEL MET DIE STUDIE

3.1 OORKOEPELENDE DOEL - 'N SITUASIE-ANALISE

Die oorkoepelende doel met hierdie studie is om vas te stel hoedat Bybelonderrig in die nuwe Suid-Afrika kan bydra tot die herstel van 'n gebroke en verdeelde samelewing met baie probleme.

Hierdie oorkoepelende doel sluit die moontlike oplossing in van die probleme soos gedefinieer in paragrawe 2.1.1. tot 2.1.5. (p. 2-5).

Om hierdie doelstellings te bereik, sal daar 'n *situasie-analise* gedoen moet word van die *kurrikuleringsdeterminante* wat by kurrikulering 'n bepalende rol speel.

Kurrikulumkundiges soos Mostert (1985:44), Saylor, Alexander en Lewis (1981:116), Jansen (1984:210) en Niebuhr (1986:70) noem die volgende kurrikuleringsdeterminante wat nooit buite rekening gelaat kan word wanneer daar gevra word na die WAT en die WAAROM vir sillabusinhoude nie:

3.1.1 *Die eise van die vakwetenskap*

In hierdie geval gaan dit oor Bybelonderrig as vakwetenskap met die Bybel as hoofbron van kennis.

3.1.2 *Die eise van die samelewing*

Hier word 'n situasie-analise gedoen van die breë, multi-kulturele en multi-religieuse samelewing en nie net die Christelike gedeelte daarvan nie.

3.1.3 *Die behoeftes van die kind as leerder*

Daar word veral gekyk na die kind binne die unieke Suid-Afrikaanse konteks.

3.1.4 *Die probleemoplossende funksie van die kurrikulum*

Oor bogenoemde drie kurrikuleringsdeterminante stem Krüger (1980:41, 42) met bogenoemdes saam, maar hy vestig die aandag op 'n verdere belangrike saak, naamlik dat die kurrikulum ook 'n *probleemoplossende en remediërende funksie* het. Die situasie-analise is in hierdie studie dus, onder andere, ook daarop gemik om probleme en gebreke te bepaal en remediërend in die kurrikulum daarvoor voorsiening te maak.

3.1.5 *Die filosofiese onderbou*

Volgens Zais (1976:105-122) is die primêre grondslag wat die inhoud en ontwerp van

enige kurrikulum bepaal, *die filosofiese onderbou.* Hy is van mening dat elke kurrikulumteorie funksioneer op 'n basis van aantoonbare, filosofiese aannames wat by kurrikulering 'n baie belangrike rol speel. Elke besluit wat 'n mens neem, is filosofies gefundeerd - so ook kurrikulumbesluite. "What man really believes ... is frequently more clearly revealed in what he teaches his children than in what he professes in his public statements" (Thut, soos aangehaal deur Zais, 1976:105-106). Dit hou die implikasie in dat geen onderwys ooit neutraal of uitgangspuntloos kan wees nie. Oliva (1982:161-162 en 169-170), Niebuhr (1986:73) en Van der Walt (1983:1 en 2) huldig ook hierdie standpunt, maar Van der Walt (1983:1-2) gaan verder as hy konstateer dat opvoeding 'n vorm van godsdiensbeoefening is. Wanneer 'n mens opvoed, voed hy op in gehoorsaamheid aan die religie wat op sy hart beslag gelê het. Daardie religie kan anastaties, op God gerig, of apostaties, weg van God gerig op iets uit die kosmos, wees. Apostatiese religieuse uitinge dra dan die stempel van een of ander valse religie, dus van 'n ideologie of 'n -isme (Van der Walt en Dekker, 1982-83:2-3).

Ook met hierdie beginsel word daar in hierdie studie rekening gehou waar daar oor leerinhoud vir Bybelonderrig besin word.

3.1.6 *Een paradigma*

Tanner en Tanner (1980:96-97) soos aangehaal deur Steyn (1983:143) wys ten slotte op die belangrikheid daarvan dat "*all the sources and influences on curriculum development must be brought together in a paradigm to prevent one single source (e.g. the learner) to overpower the other sources (creating an -ism).*"

As al bogenoemde determinante en kurrikulumgrondslae in aanmerking geneem word, sal die doel, soos geformuleer in paragraaf 3.1 (p. 5) verder omskryf kan word as om in 'n situasie-analise die volgende te identifiseer:

- *Die eise van Bybelonderrig as vakwetenskap en die implikasies daarvan vir Bybelonderrig in die nuwe Suid-Afrika* (hoofstuk 2)
  Hierdie eise sluit ook in dat standpunt ingeneem sal word oor die *unieke aard van die*

Bybel as openbaringswoord van God. Daar sal ook duidelik uitgespel word wat die *Skrifbeskouing, filosofiese en religieuse aannames en ander vertrekpunte* vir hierdie vakwetenskap op pre-tersiêre vlak behoort te wees.

- *Die behoeftes van leerlinge in die Suid-Afrikaanse konteks en die implikasies daarvan vir Bybelonderrig* (hoofstuk 3)

- *Die samelewingseise en samelewingsprobleme van Suid-Afrika en die implikasies daarvan vir Bybelonderrig* (hoofstuk 4).

3.2 DIE UITEINDELIKE DOEL - BEPALING VAN LEERINHOUD VIR BYBELONDERRIG IN SUID-AFRIKAANSE SKOLE

Nadat die situasie-analise gedoen is en die implikasies van die bevindings vir Bybelonderrig in die nuwe Suid-Afrika aangetoon is, sal leerinhoud geïdentifiseer word wat aan die vereistes in paragraaf 3.1.1 tot 3.1.6, (p. 6-7) voldoen. Waar van toepassing, sal daar ook na bestaande sillabusse verwys word.

4. SENTRALE TEORETIESE ARGUMENT

4.1 RELEVANTE KURRIKULUMS GERIG OP 'N CHRISTELIKE LEWENS-PRAKTYK

Vir die herstel van 'n gebroke samelewing, sal 'n nuwe geslag mense bereik moet word met Bybelonderrigkurrikulums wat baie meer *lewensrelevant* is, meer gerig op die Christelike lewenspraktyk as in die jare voor 1990 (Coetzee, 1983:10-11; Smith, 1990:121; Van den Berg, 1985:25; Higgs, 1986:13; Swanepoel, 1985:15). In hierdie verband word daar na bestaande en vorige sillabusse, asook na navorsing oor hierdie saak verwys. Kinders en jongmense beleef irrelevante godsdiens as "nutteloos" en "dood" (Jakobus 2:17, 20, 26) met die gevolg dat dit geen of weinig vormende invloed op hulle lewens het (Coetzee, 1983:10).

4.2 GEEN POLITIES- OF IDEOLOGIES-GEKLEURDE LEERINHOUD NIE

Die afdwing van bepaalde polities- of ideologies-geïnspireerde leerinhoude vir Bybelonderrig is nie opvoedkundig verantwoordbaar nie. Daar word aangetoon dat, alhoewel dit aan bepaalde samelewingseise mag voldoen, dit nie die toets deurstaan as die ander kurrikuleringsdeterminante ook in aanmerking geneem word nie.

4.3 SAMEVATTEND

Sowel die verskynsel van religieuse diversiteit as die beginsel van godsdiensvryheid kom tot hulle reg in religieus- en lewensbeskoulik gedifferensieerde kurrikulums (die akkommodasiemodel). Hierdie beginsel is ook opvoedkundig verantwoordbaar. Om hierdie redes is die sentrale teoretiese stelling vir hierdie studie dan ook dat *elke kind deeglik onderrig moet word in sy/haar eie godsdiens, met klem op lewensrelevansie.* Eers wanneer hulle deeglik op hoogte is van, en verankerd is in hulle eie geloof, kan aandag ook aan ander godsdienste gegee word om so begrip vir mekaar en harmonie in die samelewing te verseker.

5. NAVORSINGSONTWERP EN METODE VAN ONDERSOEK

5.1 LITERATUURSTUDIE

'n Literatuurstudie is onderneem om, onder andere, vas te stel watter navorsing reeds op hierdie terrein gedoen is. Daar is ook aandag gegee aan omskrywings van begrippe soos religie, ideologie, godsdiens, geloof, lewensbeskouing, grondmotief, ensovoorts.

5.2 DIE BESKRYWENDE METODE

In hierdie studie word hoofsaaklik van deskriptiewe navorsing gebruik gemaak met die doel om inligting te verkry oor 'n bestaande situasie en om standaarde/norme/kriteria te verkry waarmee bestaande toestande beoordeel kan word (De Wet, Monteith, Venter & Steyn, 1981:12).

Landman se model (1980:105) oor die verloop van die deskriptiewe metode is gebruik, daarom figureer die volgende stappe in hierdie studie: probleemkeuse en probleemformulering; literatuurstudie; probleemredusering; probleemklassifisering; versameling van gegewens; evaluering van bevindinge; gevolgtrekkings en aanbevelings. 'n Geïntegreerde benadering word egter gevolg.

5.3 EMPIRIESE ONDERSOEK

Om oorvleuelende en dupliserende empiriese navorsing uit te skakel, word geen nuwe empiriese ondersoek onderneem nie, maar daar word ruim gebruik gemaak van die bevindings van 'n wye verskeidenheid resente empiriese ondersoeke. Die gedeelte in Landman se model (1980:105-106) wat op empiriese ondersoeke betrekking het, is dus nie ter sake nie.

5.4 DIE TRANSENDENTAAL-KRITIESE OF PROBLEEMHISTORIESE METODE

Omdat daar by die bespreking van die eise van Bybelonderrig as vakwetenskap ook aandag gegee word aan Skrifbeskouing en religieuse grondmotiewe en vertrekpunte, is die transentaal-kritiese of probleemhistoriese metode ook van toepassing.

6. WAARDE VAN DIE NAVORSING

In die lig van wat reeds in paragraaf 2.2 (p. 5) gesê is, kan die waarde van hierdie navorsing nie genoeg beklemtoon word nie.

7. BEPLANNING EN HOOFSTUKINDELING

HOOFSTUK 1 - ORIËNTERING EN TEORETIESE BEGRONDING

Die inleidende hoofstuk dien as 'n algemene oriëntasie vir die ondersoek en as motivering vir die probleemstellings. Die belangrikheid van 'n situasie-analise as vertrekpunt by kurrikulering en van die onderliggende filosofie wat alle kurrikuleringsaksies ten grondslag lê, word ook teoreties begrond.

HOOFSTUK 2 - DIE EISE VAN BYBELONDERRIG AS VAKWETENSKAP

Hierdie hoofstuk handel oor die vakdissiplinêre eis - in hierdie geval dus die eise van Bybelonderrig as vakwetenskap. Na enkele begripsomskrywings word daar aandag gegee aan Skrifbeskouings, religieuse grondmotiewe en vertrekpunte. Vervolgens word Bybelse leerinhoud geïdentifiseer wat aan die vakdissiplinêre eise voldoen.

HOOFSTUK 3 - DIE BEHOEFTES VAN DIE LEERDER

In hoofstuk 3 word die religieuse kenmerke en behoeftes van leerlinge in hulle verskillende godsdienstige ontwikkelingsfases bestudeer en daar word ook aandag gegee aan die verskillende fases van die kind se morele ontwikkeling, aangesien daar 'n noue verband tussen godsdiens en moraliteit is. Daar word rekening gehou met die feit dat kinders binne die Suid-Afrikaanse konteks ook unieke en eiesoortige probleme en behoeftes het. Vervolgens word leerinhoud wat aan hierdie eise voldoen, geïdentifiseer.

HOOFSTUK 4 - DIE EISE VAN DIE SAMELEWING

In hierdie hoofstuk word daar gekyk na hoe die Suid-Afrikaanse samelewing tans daar uitsien en daar word moontlike redes vir die toedrag van sake gegee. Vervolgens word Bybelse en Christelik-etiese leerinhoud wat nodig is om die Suid-Afrikaanse samelewing positief te verander, geïdentifiseer en word daar ook aangedui hoedat daar remediërend en probleemoplossend in die Bybelonderrigklas met die leerinhoud omgegaan kan word.

HOOFSTUK 5 - SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN VOORGESTELDE LEERINHOUD VIR BYBELONDERRIG

In die slothoofstuk word 'n samevatting van die bevindings en gevolgtrekkings gegee en aanbevelings word gemaak.

HOOFSTUK 2

DIE EISE VAN BYBELONDERRIG AS VAKWETENSKAP

1. INLEIDING

In hierdie hoofstuk word, in 'n situasie-analise, die eise van Bybelonderrig as vakwetenskap geïdentifiseer en word daar gekyk na die implikasies wat dit vir Bybelonderrig in Suid-Afrika inhou.

Hierdie eise sluit in dat standpunt ingeneem word oor die unieke aard van die Bybel as openbaringswoord van God. Daar word ook duidelik uitgespel wat die Skrifbeskouing, filosofiese en religieuse aannames en ander vertrekpunte vir hierdie vakwetenskap behoort te wees, en hoe dit die leerinhoud vir Bybelonderrig op skool sal beïnvloed.

1.1 BEGRIPSOMSKRYWING

Begrippe soos *religie, ideologie, godsdiens* en *geloof* lê na aan mekaar en word dus baie dikwels verwar. Ook begrippe soos *grondmotief, lewens- en wêreldbeskouing* en *verwysingsraamwerk* word nie altyd onderskei nie, daarom is dit vir die doel van hierdie studie noodsaaklik dat daar eers duidelikheid oor hierdie begrippe verkry word.

1.1.1 *Teologie*

Die *teologie* is die wetenskap of woord of leer wat oor God handel. 'n Ander woord daarvoor is, volgens Schoonees, et al. (1965:881) *godgeleerdheid*. In die teologie word daar besin oor godsdiens in die algemeen en oor die Christelike godsdiens in die besonder, terwyl dit in die teologie ook gaan oor 'n sistematiese omskrywing van die teologiese inhoud van 'n Bybelboek, of die teologiese beskouinge van 'n Bybelskrywer, Bybeltradisie, Bybelse gemeenskap of periode, byvoorbeeld die teologie van Paulus of van die gemeente van Korinte (Deist, 1987:172). In die lig hiervan, is dit moeilik om *teologie* met begrippe soos *wit teologie, swart teologie, feministiese teologie*, ensovoorts te vereenselwig.

1.1.2 *Religie*

Religie dui op die binding van die hart van die mens aan 'n oorsprong en moet dus nie verwar moet word met één van die mens se tydelike funksies of bestaanswyses nie, en derhalwe ook nie met godsdiens nie (Schoeman, 1988:62). Hierdie binding rig die mens se ganse bestaan. Die mens is aan sy Skepper gebonde en staan dus in 'n fundamentele verhouding tot Hom, hetsy in gehoorsaamheid of afvalligheid. Dit geld vir almal, ook hulle vir wie die god van hulle religie hulself of 'n afgod is (Lanctantius, soos aangehaal deur Grosheide en Van Itterzon, 1959:253; Van der Walt 1983:1-2; Schoeman, 1988:9-10; Van der Walt et al., 1985:3).

Alle mense is religieuse wesens, want dit is, volgens Dooyeweerd (soos aangehaal deur Schoeman, 1988:10) "die sentrale sfeer van die mens se geskape natuur". Sommige mense se religie is anastaties (op God gerig) of apostaties (afvallig of weg van God, gerig op iets uit die kosmos). (Van der Walt & Dekker, 1982-83:2).

Die invloed van religie op die individu en die samelewing, kan nouliks oorskat word. Volgens Van der Walt, et al. (1985:3) en Schoeman (1988:62) lê religie totalitêr op die mens se hart beslag en daarom druk dit sy stempel af op al die mens se aktiwiteite, asook die resultate daarvan.

Vir die doel van hierdie studie is dit belangrik dat veral die begrippe *religie* en *ideologie* duidelik onderskei word, aangesien verwarring in hierdie opsig kan lei tot leerinhoude vir Bybelonderrig wat nie aan die eise van die vakdissipline voldoen nie.

1.1.3 *Ideologie*

Van Rensburg en Landman (1988:89) sien *ideologie* as 'n ideëleer of die wetenskap van idees. Ideologieë het egter bepaalde kenmerke wat vir die doel van hierdie studie belangrik is om te begryp:

- *Dit vorm die grondslag van 'n politieke of ekonomiese teorie of stelsel*

  Deist (1987:79), Du Plessis (1987:37-38) en Van der Walt et al., (1985:5) sien 'n ideologie as 'n idee wat in die praktyk gewoonlik die grondslag vorm van 'n politieke

of ekonomiese teorie of stelsel, soos kommunisme, kapitalisme, ens.

- *Dit is dikwels plaasvervangers vir godsdiens*
  Volgens Du Plessis (1984:37-38) word ideologieë om die volgende redes dikwels gesien as plaasvervangers vir godsdiens en religie:

- *Dit verskaf visie en 'n duidelik omlynde toekomspatroon* waarin dinge soos vrede, voorspoed, vryheid, en so meer deur die groep wat dit propageer, "gewaarborg" word;

- *Dit verskaf 'n morele basis vir die mens se denke*
  * Ideologieë mobiliseer die mens tot optrede om so 'n gestelde doel te bereik; en
  * laat hulle ander sisteme en ideologieë uit 'n ander denkklimaat met onverdraagsaamheid verwerp.

- *Dit is veel meer as net 'n program van 'n politieke party*
  Ideologie het ook 'n religieuse konnotasie, want dit dra 'n politieke verlossingsboodskap vir die mens. Van der Walt et al., (1985:5) noem 'n ideologie dan ook 'n "valse religie" en Botha (1984:19) noem 'n ideologie "gesekulariseerde religie" wat al die komponente van 'n religie bevat, sonder die verwysingspunt van 'n bomenslike of goddelike mag.

- *Dit is gewoonlik, maar nie altyd nie, 'n -isme of 'n valse religie* (Van der Walt & Dekker, 1982-83:4). Ideologieë word daardeur gekenmerk dat hulle dikwels lei tot starheid, onversetlikheid van denke en onverdraagsaamheid wat tot gewelddadige optrede teen andersdenkendes kan lei (Du Plessis, 1984:38). Voorbeelde daarvan in die geskiedenis is talryk, soos byvoorbeeld die aanhangers van die kommunistiese ideologie wat in sommige kommunistiese lande geen ruimte wou laat vir die beoefening van godsdiens van enige aard nie, en waar dit wel later deur die Neo-Marxiste toegelaat is, is die Christelike godsdiens slegs misbruik om die maatskappy te ondergrawe (Van der Walt & Postma, 1987:133).

Navorser is van mening dat Godsdienskurrikuleerders wat nie kan onderskei tussen ideologie en religie nie, die gevaar loop om die bevolking in 'n multi-kulturele en multi-religieuse samelewing te verwar en onherroeplik te verdeel en te vervreem, aangesien ideologie wat as godsdiens aangebied word, gewoonlik tot fanatisme en onbuigsame onverdraagsaamheid lei (Du Plessis, 1984:37, 38). Om hierdie rede is die onderskeid hierbo breedvoerig gegee.

1.1.4 *Godsdiens*

Godsdiens is al die aktiwiteite van die menslike geloofspraktyk soos gebed, kerkgang en ander kultiese handelinge (Schoeman, 1988:63). Godsdiens beteken letterlik: *diens aan God,* en dit moet nie met religie as lewensdryfkrag verwar word nie, alhoewel dit tot die pistiese bestaanswyse van die mens behoort en dus óók religieus bepaald is.

1.1.5 *Geloof*

Schoonees et al. (1965:197) omskryf *geloof*, onder andere, as: "'n bepaalde vorm van iemand se godsdienstige oortuiging; godsdiens; kerkleer" en ook as: "'n Vaste oortuiging van die waarheid wat deur God geopenbaar is en deur sy kerk geleer word." Geloof word in teologiese sin gesien as die hoogste funksie van die mens se hart. Hy wat glo, vind sekerheid in die God van die Skrifte en hou in geloofsvertroue aan die ware God vas (Van der Walt, Dekker & Van der Walt, 1985:6). Volgens Hebreërs 11:1 is geloof "om seker te wees van die dinge wat ons hoop, om oortuig te wees van die dinge wat ons nie sien nie."

Dit is dan ook wat normaalweg onder "geloof" verstaan word. Waar daar egter in hierdie studie statistiek aangehaal word wat op "geloof" betrekking het, hou "geloof" in dié bepaalde konteks verband met die denominasie waartoe die onderskeie groepe behoort en sluit die definisie aan by die eerste gedeelte van die omskrywing van Schoonees (1965:197).

1.1.6 *Verwysingsraamwerk*

Verwysingsraamwerk dui op die som van 'n individu se bewuste en onbewuste kennis van, en houdings teenoor sy/haar omgewing, insluitend komponente soos die

religieuse, sosio-ekonomiese, politieke, ensovoorts. (Deist, 1987:64). Dit sluit aan by die volgende begrip.

1.1.7 *Lewens- en wêreldbeskouing*

'n Lewens- en wêreldbeskouing is elke individu se besondere soort totaliteitsperspektief op die werklikheid (Schoeman, 1988:246-247). Dit kan ook omskryf word as " ... die mens se opvatting en begrip van God, mens en wêreld in onderlinge samehang." (Van der Walt & Dekker, 1985:12). Lewensbeskoulike kennis is dus nie 'n blote mening of opinie nie. Dit is 'n vaste oortuiging, versekerde kennis wat die basis vorm van alle kennis, trouens van die hele lewe van die mens. Dit is voorwetenskaplike kennis wat met die wetenskap geïntegreer is en sin en betekenis aan die wetenskap gee (Van der Walt & Dekker, 1982-83:13,14).

1.1.8 *Grondmotief*

Die grondmotief van 'n gemeenskap is die motief of oortuiging van individue binne die gemeenskap wat hulle ganse lewens- en wêreldbeskouing, hulle doelstellings, ideale en beleid beheers. Dit druk ook sy stempel af op die gemeenskap se geskiedenis, kultuur, sosiale strukture en opvoedkundige denke (Van Schalkwyk, 1986:297). [1]

1.1.9 *Bybelonderrig*

Bybelonderrig is 'n vak wat handel oor die Christelike Bybel. Volgens die inleiding tot die Bybelonderrigsillabusse van die Transvaalse Onderwysdepartement (DOK, 1992/1993), moet die hoofklem val op die *vormende waarde* van die vak. As vakwetenskap dek Bybelonderrig, onder andere, die terrein van die Godsopenbaring, Bybelse geskiedenis, die tussen-testamentêre tydvak, Bybelse aardrykskunde, oudheidkunde, kultuur-geskiedenis en argeologie. Daar word ook 'n studie gemaak

---

[1] *Uit die omskrywings van bogenoemde begrippe is dit duidelik dat enige samelewing wat enigsins as "godsdienstig" getipeer sou kon word (soos Suid-Afrika - kyk hoofstuk 4, paragraaf 2.1.1, p. 128) baie sterk beheers sal word deur religieuse en ideologiese grondmotiewe en vertrekpunte, aangesien hierdie aspekte hulle hele lewe sterk sal kleur. Met dié faktore word dus in hierdie studie deeglik rekening gehou wanneer daar na geskikte leerinhoud vir die vak Bybelonderrig gesoek word.*

van Bybelse Kanoniek, 'n inleiding tot die Bybel, Geloofsleer, Skrifverklaring, Bybelstudie en Christelike Etiek.

1.1.10 *Godsdienswetenskap*

Godsdienswetenskap het nie net met die Christelike godsdiens te make nie, maar het al die verskillende wêreldgodsdienste, dit wil sê die godsdienstige lewe van die mensheid, as studieterrein (Schoonees, 1965:229).

2. VERTREKPUNTE

2.1 NEUTRALE ONDERRIG?

In hierdie studie word van die standpunt uitgegaan dat 'n bestudering van die Bybel sonder spesifieke uitgangspunte eenvoudig nie moontlik is nie. Saam met Verhoef (1985:2), Fryer (1987:9), Deist (1980:10) en Van der Walt et al. (1985:32, 33) word die standpunt onderskryf dat daar geen geleerde/mens sonder voorveronderstellings is nie. Juis daarom is dit noodsaaklik dat die Bybelstudent van sy/haar eie vooroordele en apriori bewus moet wees en dit in die verstaansproses moet inkorporeer ten einde uiteindelik 'n oorwoë beslissing te kan vel.

2.2 VERTREKPUNTE

Vervolgens gaan daar na enkele vertrekpunte gekyk word wat vir die doel van hierdie studie van belang is. Hierdie vertrekpunte is in sommige gevalle ook aan bepaalde apriori gekoppel, maar dit sal geverifiëer word. [2]

2.2.1 *Vertrekpunt 1: Bybelonderrig en nie Godsdienswetenskap nie*

Die eerste vertrekpunt is dat Bybelonderrig in Christenskole vir Christenkinders

---

[2] *By die beoordeling van die vertrekpunte word daar rekening gehou met die feit dat dit in hierdie studie gaan oor leerinhoude vir Bybelonderrigleerlinge op skoolvlak.*

aangebied behoort te word. [3] In hierdie studie gaan dit dus NIE oor Godsdienswetenskap, Vergelykende Godsdiens of Religieuse Studies nie. Die volgende dien as motivering vir hierdie standpunt:

- *In Bybelonderrig gaan dit oor die BYBEL*

Die suiwerheid, aard en karakter van Bybelonderrig as vakdissipline kom in die gedrang as hierdie vak nie suiwer aangebied word nie. Vosloo (1990:41 en 45) is van mening dat die uitbreiding van die studieveld van Bybelkunde (en by implikasie dus ook Bybelonderrig) op skoolvlak om ander godsdienste in te sluit, geen regverdiging het nie. *"Dan verloor die vak sy karakter en word dit 'n studie van godsdienste in plaas van die Bybel."* (Vosloo, 1990:41). Hier moet dus duidelik onderskei word tussen die dissipline Bybelonderrig en die dissiplines Godsdienswetenskap of Religieuse Studies of Religieuse Opvoeding soos deur sommige opvoedkundiges bepleit (Roux & Steenkamp, 1995:73, 75).

- *Deeglike kennis van God en sy Woord is 'n voorvereiste vir geloof in God*

Niemand kan in God glo as hulle niks van Hom weet nie. Romeine 10:14 sê immers: "Hoe kan 'n mens Hom aanroep as jy nie in Hom glo nie? En hoe kan jy in Hom glo as jy nie van Hom gehoor het nie? En hoe kan jy van Hom hoor sonder iemand wat preek?". Hoe minder kinders dus van God en sy Woord weet, hoe minder is dit vir hulle moontlik om Hom te ken, lief te hê en te dien en om te lewe volgens sy wil (Psalm 119:105).

In hierdie verband kan Suid-Afrika gerus kennis neem van Du Toit (1996:11) wat berig dat daar in Brittanje navorsing gedoen is oor die Britte se gebrek aan Bybelkennis.[4]

---

[3] *Op dieselfde wyse behoort Moslemkinders in Islamkunde opgelei te word en die Koran te bestudeer, Joodse kinders moet onderrig in Judaïsme ontvang, en so meer.*

[4] *'n Opname tydens Pase het getoon dat 65% van die Britte nie van die Tuin van Getsemane geweet het nie, 40% het nie geweet dat Goeie Vrydag die kruisiging van Christus gedenk nie, en van*

In die konsternasie wat op die bevindings gevolg het, het die kerk die skole vir die agteruitgang in Bybelkennis geblameer, en *die skool het die 'multi-faith religion education' waar kinders nie meer 'n grondliggende Christelike opvoeding kry nie, geblameer!*

♦ *Kinders moet nie verwar word nie*

Kinders, veral in hulle storm-en-drangjare van soeke, verandering en onsekerheid, (kyk paragraaf 3.6, p. 104-105) moet eers verankerd wees in hulle eie geloof en godsdiens voordat hulle met ander gode en godsdienste gekonfronteer word. Kinders raak baie gou onseker en verward as hulle onderrig in ander godsdienste ontvang voordat hulle self sekerheid het oor WAT hulle glo, in WIE hulle glo en OP GROND WAARVAN hulle juis só glo. (Van Niekerk, 1995:15-16; Van der Walt, 1992:179-180). Domerus (1988:2-5) bevestig bogenoemde as hy op talle probleme wys wat beide dosent en studente ondervind het toe hy op tersiêre vlak met gemengde groepe uit verskeie denominasies en gelowe almal wou akkommodeer en tevrede wou stel. As dit die ervaring op tersiêre vlak is, geld dit nog veel meer vir ongevormde en soekende kinders wat nog oor min kennis van hulle eie godsdiens beskik en wat gevolglik ook nog geen geloofsekerheid het nie (Van der Walt, 1992:179-180). [5] Navorser is dus, saam met baie ander Christene, van oortuiging dat kinders nie te vroeg aan ander godsdienste blootgestel behoort te word nie.

Roux en Steenkamp (1995:78, 79) het insiggewende resultate verkry in 'n

---

die hemelvaart, 40 dae na Pase, het 72% niks geweet nie. Van Golgota het 50% nie geweet nie en 91% wis nie wie Simon van Sirene was nie.

[5] *Die uiteindelike gevolg van die onderrig van godsdienswetenskap op 'n te vroeë ouderdom, byvoorbeeld in die primêre skool, is 'n navorsingsterrein wat nog braak lê en wat verdere navorsing sal regverdig. Eie ervaring noop navorser om die stelling te maak dat daar by kinders wat te vroeg godsdienswetenskap in plaas van suiwer Bybelonderrig ontvang het, 'n godsdiensvakuum en verwarring ontstaan wat in baie gevalle later tot ateïsme of tot die aanvaarding van 'n sinkretistiese beskouing kan lei.*

navorsingsprojek waarin kinders in standerds 2-5 onderrig ontvang het in die drie monoteïstiese godsdienste van Suid-Afrika. Hulle voel sterk daaroor dat " ... the realities of this country require a curriculum in Religious Education where the emphasis is not on educating children in a new religion or in others beliefs, but in assisting them to understand aspects of the different religions." (Roux & Steenkamp, 1995:75).

Die leerinhoud vir dié navorsing het, onder andere, die volgende ingesluit: plekke van aanbidding, godsdienstige simbole, godsdienstige feeste en seremonies, die familie en lewenswyses ("lifestyles"). Die godsdienste is nie vergelyk nie, maar binne hulle konteks behandel (Roux & Steenkamp, 1995:77).

Interessante bevindings was, onder andere, dat:

> " ... pupils were often unable to reproduce knowledge about their own religion in the classroom. Children from different religious backgrounds showed signs of a lack of knowledge about their symbols, festivals and customs. This tendency made it difficult for pupils to come to grips with new content about their own and other religions. It appears that Christian children in particular lack religious experiences. This leaves them insecure in a multi-religious setting." (Roux & Steenkamp, 1995:78).

In die lig van vertrekpunt 1, en die motiverings daarvoor in paragraaf 2.2.1. (p. 17-19) gestel, is hierdie bevindings om die volgende redes betekenisvol:

* Dit bevestig die feit dat die meeste jong kinders (in die primêre skool) oor beperkte kennis en ervaring aangaande hulle eie godsdiens beskik.
* Hulle gebrekkige kennis maak dit moeilik om ook nog ander godsdienste te verstaan.
* Christenkinders veral, het blykbaar 'n agterstand. Moontlike verklarings hiervoor is die volgende:
  - Veral Protestantse Christene lê nie soveel klem op godsdienstige feeste, rituele, simbole en seremonies as Jode en Moslems nie en dit is juis dié tipe leerinhoud waarop in hierdie eksperiment klem gelê is.
  - Die Christelike godsdiens is nie 'n *wettiese godsdiens* met vaste voorskrifte en rituele wat as duidelik riglyne dien om vir gelowiges geloofsekerheid te gee nie. Die Christelike godsdiens is 'n *genadegodsdiens*, en daarby 'n *baie gevorderde*

godsdiens waarin baie abstrakte begrippe bemeester moet word. Goldman (1965:41) sê van die Christelike godsdiens: "Christianity is not only a faith difficult for adult men and women to understand and accept, but it is also one of the world's most advanced religions, in the level of theological thought demanded". Om hierdie rede neem dit 'n Christenkind langer om verby die "melkkosstadium" by die "vastekosstadium" uit te kom (1 Korintiërs 3:2). Hulle beskik gevolglik vroeg in hulle lewe nie oor genoeg kennis of geloofsekerheid om hulself met selfvertroue in 'n multi-religieuse opset te kan handhaaf nie.

* Baie Christenkinders met so 'n "agterstand" in 'n multi-religieuse opset, ervaar 'n gevoel van onsekerheid. (Roux & Steenkamp, 1995:78)

◆ *Vrae wat na aanleiding van hierdie bevindings gevra word, is*

* Wat word van geestelike versorging/koestering ('religious nurturing') in 'n multi-religieuse opset soos hierdie?
* Hoe sien hierdie onsekere, verwarde jong kinders nou (en dalk oor tien jaar) hulle eie godsdiens in vergelyking met ander godsdienste?
* Gaan die aanskoulike feeste, rituele, ensovoorts van die ander godsdienste, veral vir Christenkinders uit die Gereformeerde tradisie wie se godsdiens minder aanskoulik aangebied word, nie dalk 'n besondere aantrekkingskrag inhou nie?
* Watter skade word aangerig deur die gevoel van onsekerheid, ontoereikendheid en minderwaardigheid wat by dié kinders ontstaan wat 'n "agterstand" het en/of deur die leerinhoud verwar word? Die jong kind het juis in die primêre skool so 'n groot behoefte aan liefde, sekuriteit en geborgenheid. (Kyk paragraaf 3.1.1, p. 69-70.)
* Verder: Hoe leer jong kinders om in hulle eie God te glo en om Hom beter te ken, lief te kry en te dien as hulle in hulle vormingsjare nie deeglike en suiwer onderrig in hulle eie geloof ontvang nie?[6] As verskillende gode te vroeg aan hierdie

---

[6] *Baie Christene in Suid-Afrika voel sterk oor hierdie saak. Tydens 'n konferensie op 14 September 1996 te Potchefstroom waarin Christelike opvoeding en onderwys in die Noordwes-provinsie bespreek is, is 'n besluit aanvaar dat leerlinge slegs van st. 8-vlak af aan ander godsdienste blootgestel behoort te word.*

ongevormde, jong kinders verkondig word, gaan baie van hulle waarskynlik in verskillende gode glo. Sinkretisme mag dalk die droom en einddoel van die aanhangers van die Nuwe Erabeweging (NEB of *New Age*) wees (De Bruyn, 1993:51), maar dit is beslis nie wat toegewyde ouers uit die drie monoteïstiese godsdienste vir hulle kinders begeer nie!

2.2.2 *Vertrekpunt 2: Godsdiensvryheid moet gewaarborg word*

Hierdie standpunt word nie alleen gehuldig omdat Suid-Afrika se vorige grondwet en ook die huidige grondwet, asook die onderwyswitskrif godsdiensvryheid gewaarborg het en steeds waarborg nie, maar omdat dit 'n baie gesonde onderwysbeginsel is. (*Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, No. 110 van 1983*, asook *Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, No 200 van 1993*, klousules 14.1 en 14.2, en die *Witskrif oor Onderwys en Opleiding, nr. 196 van 1995*, klousules 29 en 42.)

Enkele belangrike waarhede is in hierdie verband van belang:

- *Die mens is 'n religieuse wese*

Kyk paragraaf 1.1.2. (p. 13) van hierdie hoofstuk. Dit is dus duidelik dat geen mens, selfs nie eers 'n ateïs, ooit religieus ongebonde kan wees nie (Schoeman, 1988:8,9).

- *Die mens is ook lewensbeskoulik en grondmotief bepaald*

Elke mens leef vanuit 'n bepaalde grondmotief of innerlike dryfkrag. Hierdie grondmotief is ook medebepalend vir die mens se denke en handelinge; dit lê ten grondslag van sy normkompleks en beheers sy/haar ganse lewens- en wêreldbeskouing. (Kyk paragraaf 1.1.7 en 1.1.8, p. 16). Daarom sal dit vanselfsprekend 'n groot invloed op die samelewing se onderwys en gedrag uitoefen. Die unieke karakter van elke onderwysstelsel en die onderwysfilosofie wat uiteindelik die onderwysdoelstellings en leerinhoud bepaal, word beïnvloed en gerig deur die grondmotief, lewensbeskouing en die waardes van die gemeenskap wat hy dien (Van der Walt & Dekker, 1982-83:12-15).

- *Geen religieuse of lewensbeskoulike oortuiging behoort op enige persoon afgedwing te word nie*

In die lig van paragraaf 2.2.2 (p. 22) word van die standpunt uitgegaan dat godsdiensvryheid gekoester moet word en dat geen religieuse of lewensbeskoulike oortuiging op 'n hele bevolking afgedwing mag word nie - veral nie in die geval van 'n multi-religieuse samelewing nie. Van Niekerk (1991:7), Steyn (1988:4-5 en 1985:264) en Mentz (1981:360) wys daarop dat nóg "neutrale" onderwys, nóg interkulturele onderwys, nóg die afdwing van 'n bepaalde religieuse en lewensbeskoulike oortuiging opvoedkundig verantwoordbaar is. Eersgenoemde twee is 'n miskenning van die mens as religieus- en lewensbeskoulik-bepaalde wese en laasgenoemde is 'n ontkenning van ander se religieuse en lewensbeskoulike oortuigings.

- *Religieuse en lewensbeskoulike differensiasie in die onderwys*

* Probleme rondom Christelik-Nasionale Onderwys in 'n multi-religieuse land

Belangrike navorsing is in die verlede in hierdie verband gedoen, onder andere deur Schutte (1981), Steyn, (1988), Mentz (1981) en Van der Walt (1990 en 1992). Schutte (1981:203) en Steyn (1988:600) wys op die weerstand wat gewek is deur die afdwing van Christelik-Nasionale Onderwys (CNO) deur wetgewing en pleit vir religieus- en lewensbeskoulik gedifferensieerde staatskole. Van der Walt (1990:247-256) het, na die ontleding van skoolhandboeke in die CNO-bedeling, tot die gevolgtrekking gekom dat daar so goed as niks tereg gekom het van Christelike onderwys in die klaskamer nie. Nie eers één Bybelse perspektief op die leerinhoud kom in die handboeke voor wat deur hom ontleed is nie. Leerlinge is deurgaans geleer om op positivistiese wyse met die inhoud om te gaan.

Dit kon ook nie anders nie. Deur aan die een kant 'n beginsel soos Christelik-Nasionale Onderwys in wetgewing op die hele bevolking af te dwing, maar aan die ander kant mense uit verskillende gelowe en denominasies in staatskole te hê, word sillabussamestellers, uitgewers en handboekskrywers gedwing om die "veilige

middeweg" te volg deur "neutrale" boeke te skryf. Lang gesprekke met medeskrywers en medekurrikuleerders in samesprekings en vergaderings uit die CNO-tyd, het navorser onder die indruk gebring van die dilemma waarmee hierdie mense in 'n multi-kulturele en multi-religieuse land worstel.

* Religieuse en lewensbeskoulike differensiasie (RLD) of die akkommodasiemodel in staatskole

Hierdie probleem kan opgelos word, indien die beginsel van religieus- en lewensbeskoulike differensiasie (RLD) ook in staatskole deurgevoer sou kon word (Van der Walt, 1992:175-188).[7]

Navorser oordeel dat die akkommodasiemodel om die volgende redes die ware demokratiese weg is:

* Dit akkommodeer kinders uit alle geloofsgroepe, want dit laat ruimte vir Christene en nie-Christene om hulle eie skole volgens hulle eie godsdiens en lewensbeskouing te bedryf. Dit respekteer ook die ouers se wense.
* Die beginsels van godsdiensvryheid en godsdiensgelykheid word positief en konstruktief aangewend, en nie negatief-afbrekend en diskriminerend nie. Niemand word dus belet om sy godsdiens te beoefen nie, soos dit die geval is in openbare skole in die VSA waar dit belet word (Van der Walt, 1992:179).
* Hierdie stelsel maak dit moontlik dat sinvolle en aktuele Godsdienssillabusse in ooreenstemming met die leerlinge se godsdienstige en lewensbeskoulike behoeftes opgestel kan word.
* Algemeen erkende onderwysbeginsels, en nie politieke oorwegings nie, lê ten grondslag van hierdie model.
* Waar kinders van verskillende gelowe wel in dieselfde skool opgevoed word, en waar hulle selfs saam in dieselfde klaskamer sit, kan hierdie beginsel egter net

---

[7] *Navorser verkies die term "akkommodasiemodel" wat tans in kurrikuleringskringe vir RLD gebruik word, omdat die woord "differensiasie" konnotasies het wat vir sommige mense onaanvaarbaar is.*

gedeeltelik geld. Omdat godsdiensvryheid die grondwetlike reg van elke mens is, sal *Christelike vakonderwys* in multi-religieuse skole nie tot sy reg kan kom nie, en sal die praktyk wat ook in die Christelik-Nasionale Onderwysbedeling ten opsigte van vakonderwys gegeld het, steeds van toepassing moet bly. (Kyk paragraaf 2.2.9, p. 148) Elke geloofsgroep se kinders sal egter steeds ten minste onderrig in hulle eie godsdiens en geloof kan ontvang.

* Die beswaar dat so 'n stelsel nie in multi-religieuse skole prakties moontlik is nie, is ongegrond. Die logiese uitweg is dat daar een of meer uur per week voorsiening gemaak word vir onderrig in die onderskeie groepe se godsdiens. Leerlinge kan dan vir Godsdiensonderwys of Religieuse Studies verdeel.[8]

Alhoewel die laaste twee alternatiewe nie die ideale oplossing vir die godsdiensprobleem van multi-religieuse skole is nie, aangesien alle vakonderwys dan noodgedwonge "neutraal" aangebied sal moet word, is dit darem beter as om kinders sonder enige godsdiens hoegenaamd, op te voed.

2.2.3 *Vertrekpunt 3: Deur die aard van die leerinhoud en die benaderingswyse moet positief gebou word aan die leerlinge se geloofsvertroue*

♦ *Die aard van die leerinhoud*

Veral die afgelope aantal dekades het opvattings wat al twee eeue gelede kop uitgesteek het, van tyd tot tyd hulle verskyning in teologiese kongresse, vaktydskrifte en die populêre media gemaak. Van die uitsprake het sommige Christene ontstel. (Mischke, 1996:10; Anon, 1996e:1; Van Biema, 1996:40-49; Loubscher, 1995:144-145).

---

[8] *Christenkinders sal in dié tydgleuf suiwer Bybelonderrig ontvang, terwyl Moslemkinders Moskee toe kan gaan - 'n reëling wat goed sal inpas by hulle godsdienstige tradisies indien die periodes vir religieuse onderrig byvoorbeeld op 'n Vrydag na 12:00 sou val. Joodse kinders se rabbi en Hindoekinders se priester kan hulle by die skool of in hulle sinagoge of tempel onderrig, ensovoorts. Indien die ouers dit verkies, kan kinders van ateïste 'n vak soos 'Right Living' of 'Waardeleer' of 'Morele Opvoeding' in hierdie tydgleuf neem.*

Ou Bybelse waarhede waarby Christene vroeër gestaan of geval het, byvoorbeeld dat die Bybel die geïnspireerde en gesaghebbende Woord van God is; dat Adam, Noag, Jona en Daniël historiese figure was, dat Jesus uit 'n maagd gebore is en dat Jesus deur sy opstanding uit die dood, die dood oorwin het, word deesdae weer van voor af bevraagteken (Woodward, 1996:40-46; Van Biema, 1996:40-48, Du Toit, 1996:14). Dit bring natuurlik ook vrae oor die Persoon, aard en wese van Jesus en ook van God na vore (Verhoef, 1995:7; Loader, 1984:1-22; Deist, 1984: 41:59; Engelbrecht, 1984:75-99; Fryer, 1987:57, 62-65; Van Zyl, 1993:73; Liebenberg, 1993:8). [9]

In hierdie verband is daar die afgelope vyftien jaar in Suid-Afrika baie gesê en ook baie geskryf. Loader (1984:1-24) lewer kommentaar op die "fundamentalistiese" wyse waarop die Bybel in die Suid-Afrikaanse teologie, en veral in die skole in Bybelonderrig en Bybelkunde gebruik word. [10] Deist (1984:41-70) behandel die hele kwessie van die vraag of die Bybel werklik as die Woord van God beskou kan word en hy vra ook vrae oor die mens se Godsbeskouing. Engelbrecht (1984:75-99) het dit weer oor die gesag en inspirasie van die Bybel. Du Plessis (1987:1-34) vra die vraag: *Fundamentalisme: Ja of Nee?* en Fryer (1987:41-70) voer die debat verder met die vraag: *The Historical Critical Method - Yes or No?*

Fryer (1987:54, 55) vat die kern van die histories-kritiese benadering, soos volg saam:

"As a result, much of what the Bible offers as pure historical events and

---

[9] *Die wonders van profete in die Bybel word deur sommige teoloë gesien as legendes wat ten doel het om een of ander Bybelse figuur, byvoorbeeld Elia, te "legitimeer as iemand besonders" (Deist, 1980:55-56). Vrae soos, onder andere, of Jona werklik in die vis was en watter implikasies dit vir die gesag van Jesus se uitsprake kan hê, ontvang periodiek in sinodes en populêre publikasies aandag (Loubser, 1995:144-145; Liebenberg, 1993:8). Bileam se pratende esel word as 'n fabel gesien en Bybelgebeure uit die voor-historiese tye word as sages gesien wat later ombouinge ervaar het. Volgens Deist (1980:54, 55) is sulke sages later genasionaliseer en gejahweseer (om dit so Israelse volksgoed gekoppel aan die verering van Jahweh te maak), al sou die verhaal vroeër in die kader van die politeïsme afgespeel het.*

[10] *Dit het betrekking gehad op die ou Bybelonderrig-sillabusse van die onderskeie onderwysdepartemente voor 1989.*

> personages or as simple teachings, were, and are, explained as 'unhistorical', 'myths', 'accommodations', 'creations of Christian communities'. "An historical fact which involves a resurrection from the dead is utterly inconceivable", claims Bultmann (Bartsch, 1972:39). "The Bible is full of errors, contradictions and misleading views of circumstances relating to man, nature and history" insists Brunner (1958:155). "There are 'events'" contends James Barr (1973:82) "which were not events at all... There was no flood ... there was no ark; there was no Jonah... No one who is a serious participant in the discussion supposes that there were real 'events' behind these stories'."

In hierdie studie gaan dit nie oor die vraag wie van die teoloë reg en wie verkeerd is nie. Dit gaan egter wel oor die vraag of die histories-kritiese benadering wenslik is waar daar op skoolvlak met kinders wat nog worstel met geloofs- en etiese kwessies, gewerk word.

Teoloë soos Verhoef (1995), Fryer (1987) en Gaum (1995) voel sterk oor hierdie saak. Verhoef (1995:7) wys op die probleme wat hy voorsien indien die histories-kritiese benadering op pretersiêre vlak aan skoolkinders onderrig word. As die Bybelse gegewens in terme van sy geskiedenis en taal self relatief is, in die sin van ongeskik om die werklikheid van die geloof te beskryf, dan is elke besinning oor die waarhede van die Skrif relatief. Dan het ons geen sekerheid of Adam en Eva werklik gelewe het nie. Dan is die aartsvaders nie histories benaderbaar nie. Dan is daar twyfel of Moses en Samuel wel geleef het. Dan kan Jesus se dade wel aan Hom toegeskryf word, maar nie sy woorde nie, en baie meer.

Gaum (1995:6) noem weer die "uitdagende vrymoedigheid van sommige teoloë wat jou asem wegslaan". Hy noem die voorbeeld van die self-aangestelde Bybelse tribunaal, die 'Jesus Seminaar' wat gedurende hulle Maart 1995-byeenkoms gestem het oor die vraag of die Bybel reg het as dit te kenne gee dat Jesus letterlik uit die dood opgestaan het." Gaum verwys na die Amerikaanse nuustydskrif, TIME, wat die volgende kommentaar hieroor gelewer het: "Dat so 'n stemming hoegenaamd plaasgevind het, sê baie oor die huidige stand van sake in teologiese kringe; dat die uitslag van die stemming met 'n oorweldigende meerderheid NEE was - Hy het nie letterlik opgestaan nie - gee 'n aanduiding hoe wyd die afgrond gaap tussen sommige teoloë en hulle gelowige kudde".

Op die vraag of die krities-analitiese wyse waarop histories-kritiese leerinhoud aangebied word, geskik is as leerinhoud vir Bybelonderrig op pretersiêre vlak, kan navorser net een antwoord gee: [11] As ervare en gelowige opvoedkundige wat self die gesag en geloofwaardigheid van die Bybel aanvaar, kan navorser nie anders nie as om met gesag wat uit lang ervaring spruit, te konstateer dat die Bybel nie met 'n kind vanuit baie van die histories-kritiese perspektiewe behandel durf word nie. Saam met Verhoef (1995:7), Gaum (1995:6) en Fryer (1987:66) word geglo dat "Historical criticism has an undeniably deadening effect on the Christian faith despite the exalted intentions of its advocates." (Fryer, 1987:66). Die skeptisisme wat dit kweek en die twyfel wat dit bring, sal selfs leerlinge in die senior sekondêre fase heeltemal ontwrig, aangesien die gesag van die Bybel en die geloofwaardigheid van die Christelike leer in die gedrang kom as hierdie weg gekies word.

Navorser onderskryf Verhoef (1985:8) se standpunt as hy waarsku dat

> " ... hierdie wetenskaplike wyse van Skrifstudie om die skoliere in die diep kant van die "analitiese" swembad in die verklaring van die Skrif in te gooi en hulle dan tussen opsies te laat kies, gevaarlik is, veral as ons weet wat daardie analise alles insluit. Dit kan baie maklik 'n mynveld vir ons skoliere word, wat hulle nie die rykdom en reliëf van die Bybel sal laat leer ken nie, maar eerder hulle Christelike geloof sal ondermyn".

Ter illustrasie van hierdie "wetenskaplike mynveld" waarin opvoeders hulle begewe as hulle Bybelonderrig krities-analities volgens sekere histories-kritiese benaderings vir leerlinge aanbied, dien die volgende:

Deur van die standpunt uit te gaan dat die Bybel nie die Woord van God is nie, maar "mensewoord, vol foute", (Loader, 1984:6) of deur die historisiteit van sekere Bybelkarakters te ontken of die maagdelike geboorte van Christus te bevraagteken omdat dit 'n ginekologiese onmoontlikheid is, of sy opstanding uit die dood en hemelvaart as blote gemeenteteologie of metafore af te maak, *word die grondslag vir*

---

[11] *In hierdie studie gaan dit nie daaroor om die verskillende denkstrominge en die eksponente daarvan te evalueer of te beoordeel nie.*

die totale verwerping van die Christendom gelê.

Kinders is skerpsinniger as wat die meeste volwassenes besef: 'n Kind verstaan baie gou wat die implikasies van hierdie tipe teologie is, en hulle sal dit baie gou sê. Deur die jare het talle Bybelkundeleerlinge en studente met koerantberigte of tydskrifartikels na navorser se klas gekom en vrae gevra oor uitsprake van teoloë wat opskudding in die media veroorsaak het. In die diskussies wat daarop gevolg het, het hulle soos volg geredeneer:

* As die Bybel nie die gesaghebbende Woord van God is nie, is dit soos enige ander ou boek. Dan kan dit nie 'n rigsnoer vir ons leer en lewe wees nie. Dan het dit geen sin om Bybel te lees, kerk toe te gaan en Bybelonderrig op skool aan te bied nie.
* As Adam nie geleef het nie, is die Christelike leer oor die erfsonde 'n klug en dan was die Tweede Adam ook nie nodig nie (Romeine 5:12, veral verse 18-19).
* As Christus nie uit 'n maagd gebore is nie, beteken dit dat Hy deur 'n gewone man, moontlik nie eers Josef nie, verwek is. Die implikasie daarvan is dat Jesus nie die Seun van God is nie, maar 'n gewone mens, "in sonde ontvang en gebore." Hy is nie Seun van God nie, Hy is nie self God nie, ook nie Skeppingsmiddelaar of Herskeppingsmiddelaar nie. Aangesien geen sondaarmens eers vir sy eie sondes kan sterf nie, hoe kon Jesus dan vir die sondes van die hele wêreld gesterf het? Daarmee word dus 'n streep deur sy Godheid en Middelaarskap getrek. Hy kon hoogstens 'n martelaar gewees het, nooit die Middelaar wat ons met God moes versoen nie.
* As Jesus nie uit die dood opgestaan het nie, beteken dit dat Hy nie die dood en die hel oorwin het nie en dat die angel van die dood ook nie vir ons weggeneem is nie. As daar van die "legende van die leë graf" gepraat word, dan is die woorde van Paulus baie waar: "As Christus nie opgewek is nie, dan is ons prediking vergeefs en vergeefs is ook julle geloof." (1 Korintiërs 15:14, die 1953-vertaling).

In al hierdie gevalle sê die onderwyser wat die histories-kritiese standpunte ondersteun en verdedig eintlik vir die kinders *dat Christene vir 2 000 jaar in 'n leuen geleef*

het!

Gaum (1995:6) sê in hierdie verband dat niemand graag as 'biblisiste' en 'fundamentaliste' uitgekryt wil word nie, maar " ... as ons die Bybel al meer met 'n knippie sout begin neem en wil sif en sif om vas te stel wát daarvan darem nog in ons wetenskaplike net agterbly wat deur óns met ons vlymskerp akademiese insig as Woord van God geïdentifiseer kan word ... sal ons tien teen een op die ou end vind dat daar niks in die net behoue gebly het nie!"

Miskien moet Gaum (1995:6) se slotwoord aan leraars en teoloë ook van toepassing gemaak word op onderwysers en kurrikuleerders vir Bybelonderrig:

> "In ons omgang met die Bybel moet ons bid dat ons beskeie en nederig sal kan bly; dat ons nie ons kinderlike geloof sal verloor nie; dat ons die beperkinge van ons allermodernste akademiese meetinstrumente sal erken; dat ons nie die insigte van vorige geslagte godgeleerdes as alte minderwaardig sal beskou nie; dat óns wat vir andere moet leer, nie op die ou end op dwaalweë beland en - mag God dit verhoed! - die Here se kudde saam met ons neem nie".

- *Die Nuwe Testament as wyere konteks van die Ou Testament*

Die vraag is óf, en indien wel, in hoe 'n mate die Ou Testament in die lig van die Nuwe Testament gelees en verstaan moet word. Hierdie vraag hang ook saam met die vraag na die *Christologiese element* in die verklaring van die Skrif.

Jare lank is dit nou al 'n groot strydvraag onder Bybelkundiges. Daar was, veral die afgelope dekade, baie skerp kritiek op die Bybelonderrig- en Bybelkundesillabusse wat sedert die vroeë sewentigerjare tot ongeveer 1989 in die verskillende onderwysdepartemente in gebruik was. Ook handboeke wat op hierdie sillabusse gebaseer was, is skerp gekritiseer. Die kritiek was veral dat die Ou Testament in die sillabusse nie in en uit homself aan die orde gestel is nie, maar dat dit feitlik gefunksioneer het as 'n aanhangsel van die Nuwe Testament. Hierdie benadering van die vorige sillabusse het veral geblyk uit die volgende twee tendense in die hantering van die Ou Testamentiese leerinhoud:

* die oordrewe Messiaanse interpretasie van baie tekste uit die Ou Testament; en
* die oordrewe tipologie (Loader, 1979:17). [12]

In dié proses kom talle hedendaagse Suid-Afrikaanse teoloë en handboekskrywers uit die gereformeerde tradisie onder skoot. [13]

♦ *Evaluering van kritiek op sillabusse*

Daar word saamgestem dat baie van die kritiek op die sillabusse voor 1989 geregverdig is, aangesien die Christologiese element so oordrewe is, dat die benadering feitlik Christomonisties is. Veral die oordrewe tipologie was steurend en nie altyd verantwoordbaar nie, maar handboekskrywers het destyds geen keuse gehad nie, want die Bybelonderrigsillabusse wat in die vroeë sestigerjare opgestel is en deur die jare bitter min gewysig is, se benadering was deur en deur Christosentries. (Vergelyk die sillabusse van die verskillende onderwysdepartemente voor 1989.)

---

[12] *Loader (1979:1-22) maak ook skerp beswaar teen "fundamentalistiese" standpunte in baie skool- en universiteitshandboeke; in DIE BYBEL MET VERKLARENDE AANTEKENINGE (1958); die radioprogram WAT Sê DIE BYBEL?; die Hervormde Kerk se kategeseboek, GELOOFSLEER en die NG-Kerk se boek: WAT Sê DIE BYBEL OMTRENT SEKS? Ook Deist (1979:41-59) en Engelbrecht (1979: 75-99) onderskryf baie van hierdie standpunte. Die belangrikste besware is dat fundamentaliste dikwels inlegkunde pleeg, byvoorbeeld die standpunt dat voorhuwelikse seks deur die sewende gebod verbied word. Verdere besware is dat "fundamentaliste" blindweg aanvaar dat die Bybel die geïnspireerde en gesaghebbende Woord van God is; dat Genesis 1-11 en boeke soos Ester, Daniël en Jona werklike historiese gebeure weergee; dat daar openbaringshistoriese lyne dwarsdeur die Bybel loop en dat die twee testamente dus onlosmaaklik aan mekaar verbonde is. In dié proses maak fundamentaliste, deur die oordrewe toepassing van die belofte-vervullingskema, die Ou Testament afhanklik van die Nuwe Testament.*

[13] *As mense wat tipiese "fundamentalistiese" beskouinge huldig, noem Loader (1979:14-18) die name van JD du Toit (Totius), SJ du Plessis, JH Kroeze, TFJ Dreyer, BJ Engelbrect, HS Pelser en skrywers van skoolhandboeke soos JI de Wet, SJ van der Walt en JG van Niekerk. Onder die semi-fundamentaliste ressorteer FC Fensham, S du Toit, PA Verhoef, AH van Zyl en JA Heyns, aldus Loader.*

Navorser is egter van mening dat dit ook nie wys is om die verband tussen Ou- en Nuwe Testament heeltemal te ontken nie.

Verhoef (1985:9 en 1994:6) sê in hierdie verband dat as ons saam met verskillende geleerdes sou ontken dat daar openbaringshistoriese lyne in die vorm van sentrale temas dwarsdeur die Ou Testament loop, dan lê dit voor die hand om die innige, organiese en historiese verband tussen die Testamente, óf te misken, óf tot 'n minimum te reduseer. Vir Verhoef (1994:6) is dit belangrik om te onderskei tussen kontinuïteit en diskontinuïteit as tipering van die verhouding tussen die twee Testamente. Daar is nie net voortgang (kontinuïteit) in die prediking van die Ou na die Nuwe Testament nie, maar ook 'n oorgang van die Ou-Testamentiese gegewens na die Nuwe Testament toe. In hierdie oorgang val heelwat van die Ou-Testamentiese materiaal weg in die sin dat dit in die Nuwe Testament sy bestemming bereik het en dus vervul is (diskontinuïteit).[14]

Hy vestig die aandag op twee feite: die eerste is dat daar tereg gepleit word vir 'n groter selfstandigheid in die verklaring van die gegewens van die Ou Testament, en die tweede is dat die Nuwe Testament as wyere konteks van die Ou Testament tog ook tot sy reg moet kom. Hy verwys vervolgens na Bright se standpunt, naamlik dat die Christen die Ou Testament in twee rigtings moet lees: agtertoe in die samehang met die geskiedenis in sy klaarblyklike betekenis, én vorentoe in die lig van die Nuwe Testament. Dit moet telkens gelyktydig gedoen word. Die Ou Testament moet dus gelees en aanvaar word as 'n selfstandige eenheid, maar ook as 'n deel van die Bybel

---

[14] *Die wyse waarop Verhoef (1994:6) die voortgang en oorgang tussen die twee testamente konkreet voorstel, sal goed deur kinders begryp kan word. Hy gebruik die beeld van 'n snelweg wat deur die Ou-Testamentiese landskap oor die brug van Christus se Persoon en verlossingsweg na die landskap van die nuwe bedeling loop. Die snelweg het verskillende bane, byvoorbeeld die koningsheerskappy van God, die Messiaanse verwagting, die wetgewing as koninkryksadministrasie, die erediens: tempel, offers, priesterskap, ensovoorts. Al hierdie bane gaan oor die 'brug' (kontinuïteit). Sommige bly onveranderd, byvoorbeeld die Wet; ander ondergaan 'n gedaanteverwisseling, byvoorbeeld ampsklere, offerdiens, ensovoorts (diskontinuïteit). Hiermee moet rekening gehou word.*

wat onlosmaaklik verbonde aan die Nuwe Testament is, sonder om dieselfde as die Nuwe Testament te wees (Verhoef, 1985:9) Hy waarsku ook dat 'n mens in hierdie verband teen twee uiterstes moet waak: om te gou Nuwe-Testamentiese gedagtes in die Ou Testament in te lees, én om die Nuwe Testament as wyere konteks van die Ou Testament te verontagsaam of te verwaarloos.

Verhoef se standpunt word onderskryf maar die mening word ook gehuldig dat geen Ou-Testamentiese lyne direk na Christus toe deurgetrek moet word nie, *tensy die Bybel dit self baie duidelik doen*. Adam en Melgisédek, die Ou-Testamentiese offers en die priesters as aardse middelaars, kan dus op grond van Romeine 5:14, 18, 19; 1 Korintiërs 15:45-47 en Hebreërs 5:6, 6:20; 7:1-21 en Hebreërs 8, 9 en 10 as tipes of voorafskaduwings van (heenwysings na) Christus genoem word. Om egter vir Abel, Josef, Moses, verskillende rigters, Dawid en Salomo as tipes van Christus te gebruik, soos wat in die ou Bybelonderrigsillabusse voor 1989 voorgeskryf is, is om willekeurig met die Skrif om te gaan en dus inlegkunde te pleeg. [15]

- *Die benaderingswyse*

Nie net die aard van die inhoud is belangrik nie, maar ook die benaderingswyse of die perspektief waaruit die leerinhoud aangebied word. Deist (1980:11-12) sê hieroor: "Die perspektief waaruit 'n mens 'n saak bekyk, beïnvloed ook die wyse waarop jy dit gaan verstaan ... Dit is die taak van die hermeneutiek om te waak teen projeksionisme en te sorg vir gesonde perspektiwisme."

Die vraag is nou: Wat is gesonde perspektiwisme vir Bybelse leerinhoude vir leerlinge op pretersiêre vlak?

Ter illustrasie kan die wyse waarop die Bybel oorgedra is, genoem word. Met die Ou Testament was daar geen probleme nie. Die wyse van oordrag was baie sekuur en

---

[15] *Kyk byvoorbeeld die vorige Bybelonderrigsillabusse vir standerd 5 van die voormalige Transvaalse en Vrystaatse Onderwysdepartemente (1975).*

onder andere die Dooie Seerolle bevestig dit (Alexander, 1978:62; Van Niekerk, 1986:5-6). By die hantering van die leerinhoud oor die Nuwe Testament kom die vraag na die betroubaarheid en dus ook die gesag van die Bybel baie maklik in die gedrang, *afhangende van die gesigpunt waaruit die leerinhoud benader word.* Voor 1990 was die uitgangspunt in Bybelonderrigboeke soos onder andere weerspieël in skoolhandboeke van Van Niekerk (1986:7-8) en Deist (1982:271) om klem te lê op die verskille in die duisende beskikbare tekste van die Nuwe Testament. Die probleme wat dit vir geleerdes opgelewer het, omdat hulle naderhand nie meer geweet het watter tekste die suiwerste is nie, is ook uitgewys en dan is net kortliks genoem dat dit die taak van die Tekskritiek geword het om verskillende manuskripte met mekaar te vergelyk om so vas te stel wat die betroubaarste lesing is. Hiermee is dan volstaan. Hierdie benadering ontlok gewoonlik by leerlinge die vraag: "Maar hoe weet ons dan dat dit wat in die Nuwe Testament staan, korrek is? Daar kon duisende foute deurgeglip het." *Hulle twyfel en skeptisisme is met hierdie benadering gevoed.*

Bogenoemde feite moet, vanselfsprekend, genoem word, maar dit is nodig dat klem op *die wonderbaarlike beskikking van God* val wat verseker het dat geleerdes tussen 5 000 en 24 000 volledige manuskripte of gedeeltes daarvan (Deist, 1982:271; Mc Dowell, 1991:43) van die Nuwe Testament tot hulle beskikking het wat hulle kan vergelyk om so tot die suiwerste lesing te kan kom. Van geen ander boek bestaan daar naastenby soveel kopieë as van die Nuwe Testament nie. Daarby het tekskritici ook nog die geskrifte van die vroeë Kerkvaders wat groot dele van die Nuwe Testament in hulle geskrifte aangehaal het. Hierdie geskrifte, veral, het baie daartoe bygedra dat die korrekte lesing van woorde en lesings waaroor daar twyfel bestaan, vasgestel kon word. Uiteindelik het daar oor slegs 400 woorde (ongeveer 40 reëls) in die Nuwe Testament 'n mate van twyfel bestaan, maar die verskillende lesings het geen invloed gehad op die grondwaarhede van die Christelike geloof nie, omdat dit nie die wesenlike inhoud en betekenis van die teks verander het nie. Daarom hoef ons nooit te twyfel oor die betroubaarheid en gesag van die teks van die Bybel nie (Alexander, 1980:68). [16]

---

[16] *Die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement het in module 1 van die st. 7-sillabusse (wat in 1993 as "werkskemas"*

2.2.4 *Vertrekpunt 4: In sillabusse moenie weggeskram word van relevante temas wat kontensieuse sake of moeilike leerinhoud bevat nie*

♦ *In die verlede is weggeskram van "moeilike" vrae of kontensieuse sake*

Navorsing, onder andere die van Smith (1990) en Coetzee (1983), het aan die lig gebring dat leerlinge graag antwoorde wil hê op aktuele vrae wat hulle kwel. Indien die vrae nie beantwoord word nie, maak dit hulle negatief teenoor die vak, want hulle beskou dit as irrelevant. Coetzee (1983:10) se ondersoek onder studente van die Randse Afrikaanse Universiteit het byvoorbeeld aan die lig gebring dat 36% van die respondente van mening was dat Bybelonderrig op sekondêre skool vir hulle weinig of niks beteken het nie, omdat die sillabusse en aanbieding volgens 88% van hulle nie relevant genoeg was nie en nie op die daaglikse lewenspraktyk gerig was nie.

Ook Smith (1990:121) het, in sy navorsing by Engelssprekende skole, bevind dat 30% van die respondente van mening was dat Bybelonderrig nie relevant genoeg is nie, terwyl 31% van mening was dat die vak hulle wel help om persoonlike probleme op te los. Smith (1990:131) het ook gevind dat die volgende sake (in volgorde van belangrikheid gerangskik) veral by tieners gewild is: seks en liefde, vriendskap, skepping en evolusie, dood, verslawing, geloof en twyfel, lyding, gesinsverhoudings, musiek, rassisme, oorlog, rykdom en armoede. In 'n oop vraag: *"What issues are important to teenagers or worry teenagers most?"* het "*Confusion with regard to morality*", "*religious questions*" en "*death*" sterk gefigureer.

'n Versoek wat navorser self by verskeie geleenthede aan leerlinge en studente gerig het, is: *"Skryf dié temas wat julle graag in die Bybelonderrigklas behandel sal wil sien, neer."* Die antwoorde het merkwaardig ooreengestem met die bevindinge van Smith, behalwe dat antwoorde in latere jare ook sake soos okkultisme en satanisme, asook die Nuwe Era-beweging (New Age) ingesluit het. Onder die vrae waarvoor daar 'n groot aanvraag is, maar wat gewoonlik nie beantwoord word nie, is onder andere:

---

verskyn het) hierdie benadering gevolg.

* *Geloofskwessies* wat vrae insluit soos: Waarom moet ek gestraf word vir Adam se oersonde? Kan 'n mens glo aan die skeppingsleer en ook aan evolusie? Beteken die voorsienigheid van God dat alles wat gebeur die wil van God is?
* *Vrae oor die dood en die lewe na die dood, byvoorbeeld:* Is daar werklik 'n hemel, hel en/of 'n vagevuur en moet ons die beskrywings daarvan letterlik opneem? Is daar 'n verband tussen weergeboorte soos in Johannes 3 beskryf en reïnkarnasie? Wat gebeur met iemand wat selfmoord gepleeg het? Is hy vir ewig verdoem? Kan ons waarde heg aan iemand wat "uit die dood teruggekeer het" se beskrywings van die hemel en die hel?
* *Vrae uit die boek Openbaring en uit Skrifgedeeltes oor die eindtyd* (eskatologie) is ook baie gewild, byvoorbeeld: Vrae oor die duisendjarige vrederyk, die wegraping, die getal 666, en talle vrae oor die hemel en hel, die vagevuur en die lewe na die dood.
* *Etiese kwessies* kwel die jeug ook baie, veral kwessies rondom die vyfde gebod: gesag en dissipline (onder andere lyfstraf; die grense van gesag; menseregte, die Christen se houding oor stakings en verskillende vorme van burgerlike ongehoorsaamheid); die sesde gebod (onder andere aborsie, genadedood, die doodstraf, ensovoorts); die sewende gebod (onder andere voorhuwelikse seks, surrogaat moederskap, pornografie, gesinsbeplanning, homoseksualiteit en veneriese siektes byvoorbeeld: "Moet ons vigs beskou as 'n straf van God op seksuele sondes?"), ensovoorts.
* Vrae oor *ander godsdienste* word deesdae ook al hoe meer deur ouer kinders gevra.

♦ *Besware teen hierdie tipe leerinhoud*

In die verlede is baie van hierdie tipe vrae uit skoolsillabusse geweer en wel om die volgende redes:

* *Beswaar 1: Die deursnee-onderwyser is nie in staat om hierdie "moeilike" vrae te kan beantwoord nie.*
  Dit wil voorkom of vrae wat tieners en jongmense kwel, dikwels deur onderwysers

ontwyk word of swak beantwoord word. Staples (1984:214) het tot die volgende insiggewende gevolgtrekking in hierdie verband gekom:

> "The biggest hindrances in the path of this subject (Religious Instruction) are those of pupil attitude largely occasioned by the non-examination status of the subject and exacerbated by the deployment of inadequately trained staff and uncommitted teachers."

Dit impliseer dat, as leerinhoud "moeilike" vraagstukke moet bevat, onderwysers ook opgelei behoort te word om die "moeilike" vrae van leerlinge objektief en vanuit verskillende gesigspunte van verskillende Christelike denominasies te kan beantwoord.[17]

* *Beswaar 2: Die "verskillende gesigspunte" maak die saak nog moeiliker, want dit is baie moeilik om vrae vanuit verskillende gesigspunte te benader, en buitendien is baie daarvan "dogma" wat nie in skole verkondig mag word nie.*

Dit is waar dat alle sillabusse vanaf 1965 tot tans, die volgende klousule bevat: "*Geen leerstelling of dogma wat eie is aan 'n bepaalde denominasie of sekte mag gedurende skoolure in 'n openbare skool onderrig of bevorder word nie.*" [Artikel 62 van Wet 70 van 1988, klousule 62(3).] Ook die nuwe onderwyswette van die onderskeie provinsies wat reeds beskikbaar is, het hierdie bepaling behou. Vergelyk, byvoorbeeld Artikels 18 en 19 van Wet nr. 8 van 1995, die "School Education Act" van Mpumalanga, Artikels 19 en 20 van die Noordelike Provinsie se Onderwyswet en Artikel 21 van Wet nr. 6 van 1995, die Onderwyswet van Gauteng, (Republic of South Africa, 1995a, 1995b, 1995c) asook paragraaf 3.1.11 van die COTEP-dokument (Cotep, 1995:62).
Dit impliseer dat sommige onderwysers sal huiwer om heelwat van die vrae hierbo genoem, waaroor kinders juis vrae vra, te beantwoord.

Om hierdie tipe vrae sensitief vanuit verskillende gesigspunte te beantwoord, is glad

---

[17] *Komprehensiewe sillabusse, soos bepleit deur Van Niekerk (1992:240) en geïmplementeer deur die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement in die Bybelonderrigwerkskemas wat in 1992 en 1993 die lig gesien het, kan ook baie daartoe bydra om hierdie probleem op te los en die beswaar uit die weg te ruim.*

nie so 'n onmoontlike taak as wat algemeen aanvaar word nie. Sonder om werklik "dogma" te verkondig, kan die onderwyser verskillende denominasies se standpunte objektief, kernagtig en duidelik stel.

Die wyse waarop Vosloo en Van Rensburg (1993:2020) dit doen, onder andere by Openbaring 20, kan as voorbeeld dien:

By Openbaring 20, waar die duisendjarige vrederyk behandel word, word eers verduidelik dat *millenium* die Latynse woord vir een duisend is. Daar word gemeld dat daar meningsverkil oor die millenium (duisendjarige vrederyk) onder Christene bestaan. Dan word die drie belangrikste denkrigtings baie kort en eenvoudig verduidelik, en word met die volgende afgesluit:

> "Hierdie verskillende sienings van die millenium hoef nie tot konflik en tweespalt te lei nie, want almal erken die kerngedagte, naamlik die feit dat Christus sal terugkeer en dat sy behaalde oorwinning oor Satan finaal erken sal word. Wat en wanneer die millenium ookal is, Jesus Christus sal alle gelowiges verenig en ons moenie toelaat dat verskillende interpretasies tweespalt in die geledere van die kerk veroorsaak nie. Dit raak nie die sentrale verlossingsboodskap nie: Die Lam het deur sy slagting die oorwinning behaal wat eers aan die einde finaal erken moet word."

Navorser is van mening dat die meeste kontensieuse leerinhoude waaroor daar verskillende menings bestaan, op hierdie manier gehanteer kan word. So aangebied, bring hierdie kwessies nie verwydering en verdeling nie, maar bring dit 'n besef by kinders tuis dat daar ook ander standpunte as hulle s'n kan wees. Hulle leer om hulle eie beter te verstaan, maar ook om begrip te ontwikkel vir ander se standpunte. Dit leer hulle ook om krities-evaluerend, maar gelowig en waarderend met Bybelse leerinhoude om te gaan.

* *Beswaar 3: Die leerinhoud is te moeilik vir die deursneekind.*

As 'n mens sien wat kinders deesdae in verskillende vakke onder die knie kry, geld hierdie argument beslis nie. Navorser se ondervinding is dat selfs standerd 8-katkisante met blink oë opgewonde kan raak oor 'n studie van Openbaring 1-3 en Openbaring 12 en 13. Hulle beskou dit werklik as 'n persoonlike triomf as hulle

die boodskap en geheimenisse van hierdie apokaliptiese geskrif begin begryp.

Deur weg te skram van moeilike gedeeltes en kontensieuse vrae (kyk ook hoofstuk 3) word veral tieners onvergenoegd en gefrustreerd gelaat en dan gaan soek hulle antwoorde op daardie vrae by groepe wat dalk die verkeerde antwoorde verskaf.

2.2.5 *Vertrekpunt 5: Die eie geloof moet versterk en bevorder word deur Bybelse leerinhoud suiwer, aktueel en inspirerend aan te bied, sonder om ander godsdienste of Christelike denominasies af te kraak*

Die volgende kan as illustrasie van hierdie beginsel dien:
Mohammed het nooit enige wonderwerke gedoen nie. Toe Mohammed gevra is vir 'n bekragtigende wonderwerk van sy profetiese rol, het hy na die Koran gewys en gesê: "Daar is my wonderwerk!" (Beaver et al., 1989:315.)

Deur die Koran en/of Mohammed af te kraak, dien geen doel nie en sou deur die Moslems as onvergeeflik beskou word. Wat belangrik is, is om die weg te kies wat in module 1 van Standerd 7 (DOK, 1993:7-9) deur die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement se kurrikuleerders gekies is. Hulle het Christenkinders laat besef dat *die Christelike Bybel 'n veel groter wonder is,* want die Bybel is oor 'n tydperk van 1 500 jaar deur talle skrywers met verskillende vermoëns en agtergrond op verskillende plekke in verskillende omstandighede in drie tale geskryf. Daarby sluit die inhoud van die Bybel honderde kontroversiële temas in en bestaan dit uit 'n groot verskeidenheid letterkundige genres.

Ten spyte van hierdie groot verskeidenheid, word die eenheid van die Skrif nêrens versteur nie. Wat God in Genesis begin het, volvoer Hy in Openbaring. Al die Bybelskrywers oor al die eeue heen bring volhardend dieselfde boodskap van een, enige God wat nooit die werke van sy hande laat vaar nie. Die Christelike Bybel is voorwaar 'n ongelooflike wonderwerk wat alleen verklaar kan word as ons glo dat die werklike Outeur God self is (McDowell, 1991:26-29).

2.2.6 *Vertrekpunt 6: Daar moet duidelik onderskei word tussen teologie en ideologie*

♦ *Ideologie het geen plek in die Bybelonderrigklas nie*

As 'n mens kyk na die omskrywing van die begrip *ideologie,* (paragraaf 1.1.3, p. 13 en 14) dan is dit duidelik dat daar in Suid-Afrika 'n groot verwarring bestaan ten opsigte van wat "teologie" en wat "ideologie" is. Daar word deesdae maklik gepraat van "Gay-teologie" soos deur Pretorius (1990) gepropageer, van "Feministiese teologie" (Van der Merwe, 1993:5; Woodward, 1995:52; Van Reenen, 1992:12, 13), van "Wit Teologie" (Burger, 197?) en van "Swart" of "Bevrydingsteologie" (Kairos Theologians, 1986), maar in werklikheid is al hierdie "teologieë" eintlik politieke of humanistiese ideologieë. Dit voldoen aan al die vereistes wat Du Plessis (1984:37-38) vir 'n ideologie stel (paragraaf 1.1.3, p. 13-14).

Dit is opvallend dat baie mense wat 'n bepaalde ideologies-geïnspireerde "teologie" onderskryf en propageer, dit met 'n rigiditeit en onverdraagsaamheid doen wat soms aan fanatisme grens. Elkeen glo hy/sy beskik oor die finale waarheid want hy/sy kry sy/haar standpunt uit die Bybel - die Woord van God! Deist (1982:4-5) sê hiervan:

> "Met hierdie voorveronderstelling slaan hy 'n uitklophou, want daarteen het jy geen verweer nie, maar juis op hierdie punt word dit godslasterlik, want God word in 'n veelgodedom omskep. Elke groepie roep soos die Baäldienaars in Elia se tyd of soos die matrose op Jona se skippie na sy god. Ons verskuil ons eie politiek en ons eie gedagtes agter God, sodat die waarheid daarvan ontoetsbaar word. Ons verskuil ons wankelrige ideologieë agter die Onbevraagtekenbare, sodat elkeen wat van ons verskil, vanself meer word as 'n volksverraaier en 'n partyverraaier. Hy word nou tegelyk 'n tugwaardige ongelowige."

Om hierdie redes is dit noodsaaklik dat geen ideologie 'n plek in enige Bybelonderrigklas mag kry nie.

Navorser pleit dus dat Suid-Afrika nie die voorbeeld van Namibië se "Curriculum group" volg nie, wat die etiese benadering (Van der Walt, 1992:175) as opsie gekies het. Talle van die temas in hierdie sillabusse is nie religieus of eties van aard nie,

maar ideologies. Op dié wyse word die "Religious and Moral Education" in die skool tot etiese en ideologiese vraagstukke afgeskaal. [18]

As daar eers begin word om Bybelonderrig vanuit hierdie ideologiese perspektiewe te benader, sal die tradisionele Bybels gou vervang moet word met 'n bybel soos die "*Oxford University Press's new inclusive language version of the New Testament and Psalms.*" Woodward (1995:52) berig dat die moderne mens die Bybel as "sexist, racist, elitist and insensitive to the physically challenged" beleef, vandaar hierdie uitgawe. [19] Woodward (1995:52) kom, heel tereg, tot die volgende slotsom:

> "The editors do not claim that Jesus spoke in gender-neutral language. But they obviously think he should have. *The changes they have made, are not merely cosmetic. They represent a fundamental reinterpretation of what the New Testament says - and how it says it.*" (Kursief is navorser se eie beklemtoning)

---

[18] *Onder die hooftema, POLITICAL AND ECONOMIC SYSTEMS (Grade 10, Unit 4) kom die volgende temas bv. voor: Religion and politics; social justice; wants and needs; economic systems: Capitalism, Socialism, Communism, Mixed Economy; Totalitarianism and Apartheid. The ideals and problems of Democracy. Onder die tema, ECUMENICAL AGENDA (Grade 8, Unit 4) kom die volgende temas voor: Ecumenism and its agenda; the role of common values; the struggle against racism, ethnicism, tribalism. The struggle against sexism, nepotism, etc. Challenge to the Namibian Churches.*

[19] *Daarom word God nêrens in hierdie Bybel meer "Vader" genoem nie, en Jesus is nie meer God se "Seun" nie. Met die hiërargiese titel "Heer" (LORD) is weggedoen en ook die begrip "die koninkryk van God" moes in die slag bly vanweë die "blatantly androcentric and patriarchal character" daarvan - aldus die redakteurs van dié Bybel. Oral waar daar 'n konnotasie tussen duisternis en/of donkerte en die bose bestaan, val die beeld weg, aangesien donkerkleurige mense aanstoot kan neem. Self die metaforiese verwysing na God se regterhand, moes in die slag bly omdat dit dalk vir linkshandiges aanstoot kan gee. Verdere voorbeelde wat Woodward (1995:52) gee, is: "The majestic opening of John's gospel '... the glory he has from the Father as only Son of the Father' becomes '... the glory as of a parent's only child.' (John 1:14). And the Lord's Prayer now begins like this: 'Father-Mother, hallowed be your name. May your dominion come ...' (Luke 11:2)."*

Bostaande dien as illustrasie van wat gebeur wanneer ideologie met teologie verwar word. Die Bybel kry 'n totaal "nuwe" boodskap en die evangelie word in sy hart aangetas.

Hiermee word nie gesê dat temas soos dié in die Namibiese sillabusse genoem, nie met kinders behandel behoort te word nie. Dit behoort wel 'n plek in die *breë kurrikulum* te kry, maar dit hoort nie tuis in 'n *Bybelonderrigklas* nie, want dit bring die suiwerheid van Bybelonderrig as vakwetenskap in die gedrang. Aan die vakdissiplinêre eis word dus nie voldoen nie.

- *Wat is die oplossing?*

Kinders moet van vroeg af leer om intelligent met die Bybel om te gaan en Skrifverklaringsbeginsels toe te pas wanneer hulle Bybel lees of Bybelstudie doen. Skrifverklaringsbeginsels moet nie alleen in Bybelonderrig verduidelik word nie, maar dit moet voortdurend prakties toegepas en beoefen word. Dit is al manier om die misbruik van die Bybel om eie idees en ideologieë daarmee as korrek te bewys, finaal uit die weg te ruim. In hierdie opsig het Bybelonderrig dus 'n ontsaglike taak.

2.2.7 *Vertrekpunt 7: Die Bybel is die gesaghebbende en geïnspireerde Woord van God - dié kánon, dié rigsnoer vir die mens se leer en lewe*

Hierdie vertrekpunt is die belangrikste en behoort eintlik eerste te staan, maar omdat dit lei tot 'n samevatting van 'n groep leerinhoude wat uiteindelik geïdentifiseer sal word, word dit laaste geplaas.

- *2 Timoteus 3:15-17 as kernteks*

By 'n eksegese van hierdie teks (Van Zyl, 1989:303 (NT); Vosloo & Van Rensburg, 1993:1894; Barton et al., 1988:2203) word dit duidelik dat hierdie teks, onder andere, die volgende sê en dat dit dus ook sekere leerinhoude impliseer:

- Die Bybel is ons bron van kennis oor die waarheid en oor hoe die mens gered kan word. (Leerinhoud: Godsopenbaring.)

- Dit is die geïnspireerde Woord van God, daarom dra dit gesag. (Leerinhoud: Skrifgesag en die inspirasie van die Skrif.)

- Ons moet dit lees en op ons lewens toepas, want dit dien as bron en riglyn oor hoe ons moet lewe. (Leerinhoud: Aktuele toepassings, Christelike Etiek en die aankweek van 'n Christelike lewenstyl.)

- Die Bybel is die norm waaraan ons alle leerstellings wat op egtheid en waarheid aanspraak maak, moet toets. (Leerinhoud: Geloofsleer.)

- Kennis van die Bybel beskerm ons teen dwaalleer. (Leerinhoud: Geloofsleer en moontlik stukkies interessante Kerkgeskiedenis wat op die kerk se stryd teen dwaalleer betrekking het.)

Die vertrekpunt van die skoolsillabusse vir Bybelonderrig was nog altyd dat *"... die inhoude van die sillabusse gebaseer moet wees op die Bybel as die geopenbaarde en geïnspireerde Woord van God ..."* en dat dit *"... as rigsnoer vir die leer en lewe dien."* Kyk DOK, 1992/93 (1992:4 en 1993: paragraaf 4.1 van die inleiding tot die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement se werkskemas).

- *Die aard van die Skrifinspirasie moet baie goed begryp word*

  * *Nie meganiese inspirasie nie*

    Anders as die Moslems wat glo dat die Koran meganies geïnspireer is (Beaver, et al. 1989:315 en 424; Meiring, 1995a:4) glo Christene nie dat die Bybel meganies geïnspireer is nie, maar wel dat dit organies geïnspireer is (Van Wyk et al., 1977:33; Janson, De Wet & Duvenage, 1983:51, 52).

* *Implikasies van die organiese inspirasieleer*

Christenkinders behoort goed te begryp wat onder organiese inspirasie bedoel word, aangesien dit die volgende belangrike implikasies vir die korrekte verstaan van die Bybel inhou en kennis van die volgende leerinhoud veronderstel:

* *Die Bybel is tegelyk 'n goddelike en menslike boek*

Vosloo en Van Rensburg (1993:1894) wys in hierdie verband in hulle kommentaar by 2 Timoteus 3:16 daarop dat die Bybel *tegelyk 'n goddelike en menslike boek is*.

> "Dit is nie maar net 'n versameling verhale en getuienisse van mense oor God nie, maar eerder 'n versameling geskrifte waarin en waardeur God Homself aan mense bekendmaak en ook bekendmaak hoe Hy wil hê dat mense se verhouding met Hom, met hulleself en met mekaar moet wees. Die menslike sy van die Bybel kom onder andere daarin uit dat die boek nie uit die hemel geval het nie. Die versameling boeke in die Bybel het oor baie eeue ontstaan, en God het verskillende mense, elkeen met hulle eie agtergrond, geaardheid en vermoëns gebruik om die verskillende boeke te finaliseer. Omdat die Bybel 'n goddelike boek is, kan net die gelowige wat die leiding van die Gees soek, die werklike sin daarvan verstaan. Omdat die Bybel ook 'n menslike boek is, is dit nodig om die gewone reëls vir die verstaan van geskrewe dokumente soos briewe, geskiedenisse, gedigte, ens. te gehoorsaam wanneer 'n mens 'n bepaalde gedeelte wil verstaan. Om te begryp wat God in die Bybel aan jou openbaar, het jy dus enersyds God se Gees nodig, en andersyds wil God hê dat jy die verstand wat Hy aan jou gegee het, inspan om op verantwoordelike wyse met die Skrif om te gaan."

* Verantwoordelike omgang met die Skrif impliseer dan, in die lig van 2 Timoteus 3:15-17 en die organiese inspirasieleer, dat dit wenslik is dat aandag aan die volgende tipes leerinhoud gegee sal word:

- *Leerinhoud oor die unieke aard van die Bybel as die boek van God se besondere openbaring aangaande*

Homself (byvoorbeeld Genesis 1:1, Jesaja 66:1-2, Johannes 1:1-4, Johannes 3:16,); die mens (byvoorbeeld Romeine 3:10-12); en
God se verlossings- en herskeppingsplan (byvoorbeeld Romeine 3:23-24, 8:31-19 en Openbaring 21:1-5).

In hierdie verband sal kinders moet verstaan dat die Bybel nie 'n wetenskaphandboek is nie, maar die boek van God se openbaring. Die Bybel beantwoord dus nie ons wetenskaplike vrae nie, maar help ons wel om ons wetenskaplike kennis op 'n bepaalde wyse te interpreteer en aan God die eer vir sy grootheid en goedheid te gee.

- *Leerinhoude oor die agtergrond, en doel van die skrywer van elke Bybelboek, asook die teikengroep behoort aandag te geniet*

  Daar hoef nie van kinders verwag te word om hierdie besonderhede oor *elke Bybelboek* te ken nie, maar enkele voorbeelde sal die beginsel by hulle tuisbring. Die vier evangelies kan as 'n goeie voorbeeld dien. [20]

- *Leerinhoud wat handel oor die denk- en wêreldbeeld van mense in Bybeltye*

  Leerinhoud wat insig tuisbring dat die Bybelleser deur 'n ander bril na die Oosterse wêreld van eeue gelede moet kyk as na die Westerse wêreld, is noodsaaklik. [21]

- *Leerinhoud oor die geografiese, kultuur-historiese en argeologiese agtergrond van die Bybel*

  Baie feite in die Skrif is vir Westerlinge *onverstaanbaar*. Eksodus 12:12, byvoorbeeld, het geen betekenis vir moderne Westerlinge wat nie weet dat die mense in antieke Egipte baie valse gode aanbid het of baie dinge as heilig vereer

---

[20] *MATTEUS was byvoorbeeld die veragte tollenaar wat later een van Jesus se twaalf dissipels geword het. Sy teikengroep was die Jode wat Jesus gekruisig het en wat nie wou erken dat Hy die langverwagte Messias was nie. Daarom haal hy so baie uit die Ou Testament aan om te bewys dat Jesus die Messias, die langverwagte Koning van die Jode uit die geslag van Dawid is (byvoorbeeld Matteus 2:5-6; 2:17-18; ens.) LUKAS, daarenteen, was die "geliefde geneesheer" uit die hellenistiese heidendom wat nie-Jode as teikengroep gehad het. Daarom beklemtoon hy, onder andere, die liefde en genade van die Groot Geneesheer wat almal wil help en red - nie net die Jode nie (Lukas 4:38-41 en 7:1-10).*

[21] *Vergelyk bv. die beeld van die vier hoeke van die aarde of van die fondamente van die aarde of die pilare waarop die aarde rus of van die uitspansel bo ons (1 Samuel 2:8, Job 9:6 en Jesaja 48:13). As kinders dit nie reg begryp nie, kan hulle die Bybel as "foutief" afskryf omdat hulle meen dat Bybel en wetenskap hier bots.*

het nie.[22] As mens dit weet, word die verband tussen die tien plae en die Egiptiese gode duidelik en eers dan kry Eksodus 12:12 werklik betekenis.

Ander Skrifuitsprake is vir Westerlinge *onaanvaarbaar*. 'n Voorbeeld is God se opdrag aan Abraham om sy geliefde seun, die kind van die belofte, op Moria te gaan offer (Genesis 22).[23] Met hierdie opdrag toets God dus Abraham se gehoorsaamheid (in 'n milieu waarin kinderoffers niks vreemds was nie) maar terselfdertyd openbaar Hy Homself ook as die ware God wat vir alle geslagte na Abraham bekendmaak dat hierdie gebruik nie tuishoort in die diens van die ware God nie.

- *Leerinhoud oor die aard van die spesifieke Bybelse geskrif (letterkundige genre)*
  Dit is nodig dat kinders moet kan onderskei tussen die verskillende letterkundige genres in die Bybel. Hulle moet ook verstaan dat elke letterkundige genre sy eie kenmerke het en dat dit daarvolgens gelees moet word, anders word die geskrif nie reg verstaan nie.

- *Leerinhoud waarin Skrifverklaringsmetodes en -beginsels tuisgebring en toegepas word*
  Nadat al bogenoemde in ag geneem is, is die drie finale vrae by Skrifverklaring waarmee rekening gehou moet word, die volgende:
  Die eksegetiese vraag: Presies wat staan hier geskryf?
  Leerlinge moet leer om die perikoop of vers te lees en in hulle eie woorde te sê wat hulle gelees het.
  Die hermeneutiese vraag: Hoe het die eerste lesers dit waarskynlik verklaar? Al die beginsels wat vroeër genoem is, moet hier in gedagte gehou word om die

---

[22] *So byvoorbeeld is die Nylrivier, die songod, die naggodin, sekere diere en plante soos kalwers en bulle en paddas en die lotusplant, asook die farao en sy oudste seun as gode aanbid of as heilig vereer.*

[23] *Argeoloë en geleerdes soos Dhorme en Wright het bevind dat kinderoffers in Bybeltye niks vreemds was nie en dat ook die Semitiese volke hulle kinders geoffer het (Van Niekerk et al., 1972:165).*

korrekte interpretasie te verseker.

Die toepassingsvraag: Wat wil God vandag vir my met hierdie Skrifwoord sê en wat gaan ek daaromtrent doen? Christelike Etiek sal dus ook hier figureer. [24]

3. DIE GEÏNTEGREERDE BENADERING

3.1 NIE MEER APARTE KOMPONENTE NIE

In die Bybelonderrig- en Godsdiensonderwyssillabusse wat tot ongeveer 1989 in die meeste onderwysdepartemente in Suid-Afrika gebruik is, is daar onderskei tussen verskillende komponente en dié komponente is in verskillende standerds as eenhede behandel.

Dit was 'n baie kunsmatige skeiding wat veroorsaak het dat die leerlinge nie altyd die nodige verbande kon lê nie. Die nuwe neiging by die meeste departemente is om al die komponente geïntegreerd aan te bied. Hierdie benadering behels dat elke les, vanaf graad 1 tot en met standerd 10, waar moontlik, Bybelfeite, Godsopenbaring, geloofs-

---

[24] *In die verlede is onderwysers voortdurend gewaarsku om hulle nie aan "moralisasie" skuldig te maak nie. Vergelyk bv. die inleiding tot die ou Bybelonderrigsillabusse, onder andere die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement se st. 5-sillabus, paragraaf 2.2.8 (Suid-Afrika, 1975:3) en die nuwe Vrystaatse sillabus, paragraaf iv(8) (1989:3). Kyk ook Roux (1994b:13), Van der Westhuizen en Duvenage (1979:65), Van Niekerk (1982b:6) en Van Wyk ((1982a:111). Die waarskuwings oor die gevare van moralisasie is steeds geldig, maar baie opvoeders het nie begryp nie dat daar 'n verskil is tussen sedeprekies afsteek (wat kinders afstoot) en die aankweek en uitlewing van Christelike norme en waardes wat noodsaaklik is vir die vorming van 'n gesonde, gelukkige en lewende Christelike samelewing (Jakobus 2:26). In skool en kerk is gevolglik in die verlede hoofsaaklik gekonsentreer op die inskerping van baie Bybelfeite met min aandag aan die dieper betekenis en die daaglikse lewenspraktyk (Coetzee, 1983:11, Van den Berg, 1985:27, Swanepoel, 1985:17). Die laaste stap in bostaande Bybelstudiemetode is dus, na die mening van navorser, van groot belang, maar dit is noodsaaklik dat opvoeders self duidelikheid sal moet kry oor die onderskeid tussen moralisasie, aan die een kant, en die vaslegging van Christelike norme en waardes en 'n Christelike lewenstyl aan die ander kant. Toepassingsbybels soos DIE BYBEL IN PRAKTYK en die LIFE APPLICATION BIBLE kan in hierdie verband baie waardevolle hulpmiddels wees.*

waarhede (geloofsleer), Bybelse norme en waardes (Christelike etiek), toeligtende aardrykskundige, oudheidkundige en argeologiese agtergrond en relevante toepassings moet bevat, terwyl voortdurend rekening gehou word met *Skrifverklaringsbeginsels.*

3.2 WAT VAN DIE KERKGESKIEDENISKOMPONENT?

Kerkgeskiedenis was by die meeste leerlinge en onderwysers nie 'n baie gewilde komponent van Bybelonderrig nie. Die bewys daarvan is die feit dat dié komponent in die sekondêre skool heeltemal weggeval het toe die Kernonderrigprogram vir Bybelonderrig vir die skole van die Departement Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad, (DOK, 1991) saamgestel is. Die enigste verwysing na Kerkgeskiedenis kom voor in die Senior Sekondêre Fase waar daar onder die hooftema DIE CHRISTELIKE HOOP, in paragraaf 5.4.3 verwys word na: "Voorbeelde van Christelike Hoop in krisissituasies uit die Bybel, ook waar toepaslik uit die tussen-testamentêre tydvak en die kerkgeskiedenis" (DOK, 1991:6).

Insidente uit die Kerkgeskiedenis kan egter volgens die geïntegreerde benadering baie sinvol, aktueel en interessant in 'n Bybelonderrigles ingeweef word as dit toeligtend gebruik word.[25] So 'n benadering maak leerinhoude verstaanbaar en baie opwindend en aktueel vir die leerlinge. Leerlinge besef na so 'n studie dat ook die sekulêre geskiedenis eintlik kerkgeskiedenis - Gód se geskiedenis - is, want God regeer en Hy is in beheer, selfs in tye van rampspoed en verdrukking wanneer dit lyk of die kerk vernietig is en God nie meer bestaan of nie meer omgee nie.

---

[25] *Waar daar, byvoorbeeld, in Openbaring 12 gepraat word van die vrou wat na die woestyn weggeruk word (die kerk in verdrukking) waar God haar self van dag tot dag teen die aanvalle van die draak bewaar, kan verwys word na episodes uit die Kerkgeskiedenis toe dit gelyk het of die Kerk van Christus deur Christenvervolging, militêre bedreigings, antichristelike magte en dwaalleer vernietig sou word, maar God het self sy kerk in stand gehou - ook in ons eie tyd toe godsdiens in Kommunistiese lande sedert 1917 deur die staat verbied is en die kerk toe ondergronds moes gaan.*

3.3 IS VERWYSINGS NA ANDER GODSDIENSTE IN 'N BYBELONDERRIGKLAS VOLGENS DIE GEÏNTEGREERDE BENADERING HEELTEMAL TABOE?

3.3.1 *Nie te vroeg 'n gestruktureerde studie van ander godsdienste nie*

Daar word geoordeel dat die antwoord op die vraag in 3.3 NEE moet wees, maar met sekere voorbehoude. In paragraaf 2.2.1 op bladsye 17-22 is reeds gesê dat kinders nie *te vroeg* met ander godsdienste gekonfronteer mag word nie. Hulle moet eers verankerd wees in hulle eie geloof voordat 'n gestruktureerde studie van ander godsdienste onderneem word. Dit sal vir die deursneekind waarskynlik eers in die Senior Sekondêre fase wees.

3.3.2 *Terloopse toeligtende verwysings kan waardevol wees*

Die geïntegreerde benadering leen hom daartoe dat suiwer Bybelonderrig vir Christenkinders aangebied kan word, maar dat daar tog ook op 'n vroeër stadium as die Senior Sekondêre fase *soms terloops en toeligtend na sekere aspekte in ander godsdienste verwys kan word.* Die ideale stadium sou in die Junior Sekondêre fase wees, waar die leerinhoud veral sal handel oor die *geloofsaspekte:* In WIE glo ons; WAT glo ons en OP GROND WAARVAN glo ons juis so? Ook godsdienstige rituele en gebruike sal in hierdie fase behandel word, byvoorbeeld gebed. [26]

Op dieselfde wyse kan daar, waar dit in die Bybelles ter sprake kom, terloops na die

---

[26] *As GEBED byvoorbeeld ter sprake is, kan gewys word op Jode wat drie keer 'n dag moet bid, op Moslems wat vyf keer 'n dag moet bid, en na rituele handelinge voor en tydens gebed by Jode, Moslems en Hindoes (Meiring, 1996b:37-38, 119, 173). Daar kan ook verwys word na mediums in die Afrikareligieë, bv. waarsêers en isangomas wat as middelaars tussen die mens en die voorvadergeeste optree om so kommunikasie met die geeste te bewerkstellig (Meiring, 1996b:17). As die Christelike gebed dan ter sprake kom, val dit op dat Christene se gebedsinhoud, gebedstye, gebedshouding en gebedsrituele nie voorgeskryf word nie. Niemand hoef namens Christene as 'n medium of middelaar by God in te tree nie. Enige tyd van die dag of nag op enige plek in enige posisie kan Christene self tot God bid, want die verbindingslyn na God toe is nooit "buite werking" nie.*

verskillende godsdienste se godsbeskouing, mensbeskouing, etiek, ensovoorts verwys word. Kinders sien deesdae dikwels op televisie hoedat mense van ander godsdienste aanbid, feesvier, ensovoorts en vra vrae daaroor. Om vrae in die klas daaroor te ontwyk, sou dwaas wees.

Deur, wanneer van toepassing, net *terloops na ander godsdienste te verwys sonder dat een afbrekende woord oor enige godsdiens gesê word,* kan verskillende doelstellings bereik word:

- *Christenkinders kry 'n begrip van ander kinders in hulle skool se godsdiens en kultuur.* Deur beter begrip, kan daar ook groter harmonie in 'n multi-religieuse samelewing bewerkstellig word. [27]

- *Die Christenkind kry opnuut 'n waardering vir sy eie godsdiens as hy besef hoe wonderlik sy godsdiens en sy God is. Hulle sal, onder andere, die volgende besef:*

  * Dit is een van die min godsdienste waarin die aanbidder direk, sonder enige voorafrituele of seremonies, spontaan deur gebed met God kan kommunikeer.
  * Die Christelike godsdiens is die enigste godsdiens waarin die verhouding tussen God en die gelowiges in terme van 'n liefdevolle verhouding tussen 'n ouer en sy kinders beskryf word. Christene is nie slawe of diensknegte van God wat Hom met offers, goeie werke, godsdienstige rituele en die nakom van godsdienstige pligte moet behaag nie. Hulle staan in 'n persoonlike verhouding tot Hom en is bevoorreg om direk met hulle Vader in die hemel te kan kommunikeer.
  * Die Christelike godsdiens is die enigste godsdiens wat nie 'n wettiese, selfhelp-godsdiens is nie, maar 'n "God-help-ons-godsdiens" (Meiring, 1995a:29). Christene

---

[27] *As Christenkinders, byvoorbeeld, verstaan waarom Moslemkinders sekere tye van die dag die klas moet verlaat om eers te gaan bid en hulle sien die toewyding waarmee dit gedoen word, sal hulle nie spottende of neerhalende opmerkings maak nie. Baie sal inderdaad waardering hê vir die getroue en toegewyde wyse waarop die Moslems hierdie plig volvoer en sal dalk met nuwe oë na hulle eie gebedslewe kyk.*

hoef niks te doen om God te behaag en so hulle redding te "verdien" nie, want die Christelike godsdiens is 'n genadegodsdiens (Efesiërs 2:4-10). Christene se goeie dade is gevolglik nie 'n voorwaarde vir hulle redding nie, maar die vrug daarvan (Jakobus 2:14-26). Dit maak die Christelike godsdiens 'n unieke godsdiens waarvoor gelowiges God net kan loof en prys en dank!

♦ *Maar die Christenkind sal ook besef waar Christene ernstig tekortskiet, byvoorbeeld:*

* Christene moet oor hulle sondes en immorele lewenswyse dikwels hulle kopppe in skaamte laat sak. Baie Christene stoot ook mense van ander godsdienste af, sodat hulle sê dat hulle nooit Christene sal word nie, want "kyk net hoe lelik is die lewens van so baie Christene". Miskien is die rede daarvoor dat baie Christene nie begryp dat Goddelike genade nie menslike verantwoordelikheid en 'n lewe van hoë moraliteit, liefde en dankbaarheid uitsluit nie, maar dit juis veronderstel.
* Christelike feestye soos Kersfees en Paasfees het in Suid-Afrika "vakansienaweke" geword waarin die werklike betekenis van die feeste dikwels verlore gaan. Daarteenoor is die erns en toewyding waarmee die ander godsdienste se feeste gevier word, vir baie Christene 'n voorbeeld, maar ook 'n vingerwysing.

Hierdie eerlike selfondersoek kan net ten goede wees, want dit laat Christene besef dat baie Christene die eise van hulle Christenskap en van ware dissipelskap nie reg begryp nie. Dit kan hulle onder die besef bring dat hulle God se genade en Christus se soenverdienste deur hulle immorele en sondige lewenswyses goedkoop maak en dat oppervlakkige hantering van die Christelike feeste nie tot eer van Christene, en nog minder tot eer van die Here strek.

♦ Dit is sekerlik waar dat *kinders van ander godsdienste ook in hulle godsdiensperiodes soms terloops na die ander godsdienste en na feeste van ander godsdienste sal verwys.* In die proses sal ook *hulle* hulle eie godsdienste en die ander godsdienste stilswyend evalueer. Ook dít kan net goed doen as kinders van alle godsdienste soms op hierdie wyse die hand in eie boesem kan steek en vir hulleself rekenskap kan gee van die aard en eise van hulle onderskeie godsdienste.

4. SAMEVATTING

Getoets aan die eise van die vakdissipline, behoort Bybelonderrigsillabusse aan die volgende vereistes te voldoen:

4.1 RESPEK VIR, EN ERKENNING VAN GODSDIENSVRYHEID SOOS IN DIE GRONDWET (Nr 200 van 1993, klousules 14.1 en 14:2) GEWAARBORG

Dit impliseer

- dat elke kind vry moet wees om in die godsdiens van sy keuse onderrig te word;
- dat daar dus suiwer Bybelonderrigsillabusse beskikbaar moet wees vir die onderrig van Christenkinders, maar dat kinders uit ander godsdienste ook suiwer onderrig in hulle godsdienste sal ontvang;
- dat geen godsdiens of denominasie in enige sillabusse verkleineer of afgekraak mag word nie;
- dat geen bepaalde leer of dogma wat eie aan een spesifieke denominasie is, op leerlinge afgedwing moet word nie; en
- dat kinders wat nog jonk en beïnvloedbaar is, nie op 'n te vroeë stadium verwar moet word met leerinhoud oor ander gode en ander godsdienste nie, maar dat terloopse vrae oor ander godsdienste in die klas korrek beantwoord moet word.

4.2 LEERINHOUD EN TEOLOGIESE BENADERINGS WAARMEE GELOOFSBOU BEVORDER WORD

- Leerinhoud moet van só 'n aard wees dat daar positief gebou word aan die kinders se geloofsvertroue.

- Sommige van die histories-kritiese leerinhoude is nie geskik vir Bybelonderrig op pretersiêre vlak nie, aangesien dit skoliere se Christelike geloof sal ondermyn.

4.3 DIE VERBAND TUSSEN DIE OU EN NUWE TESTAMENT

- Daar moet gewaak word teen 'n Christomonistiese benadering van die Bybel waarin die Christologiese element oordryf word. Messiaanse profesieë en heenwysings na Christus wat deur die Bybel self genoem word, mag met vrymoedigheid gebruik word.

- Die Ou Testament moet gelees word as 'n *selfstandige* Ou Testament, maar dit is ook nodig dat dit gesien word as deel van die hele Bybel en dus ook as onlosmaaklik verbonde aan die Nuwe Testament.

4.4 AKTUELE KONTENSIEUSE VRAAGSTUKKE

- Daar moenie weggeskram word van "moeilike" vrae oor aktuele, maar kontensieuse sake nie.

- Waar daar verskillende moontlike uiteenlopende standpunte bestaan, moet al die standpunte objektief gegee word en moet punte van ooreenkomste beklemtoon word.

4.5 IDEOLOGIE VERSUS RELIGIE

Ideologiese leerinhoud hoort nie tuis in die Bybelonderrigkurrikulum nie aangesien dit tot rigiditeit, onverdraagsaamheid en 'n verdraaiing van die Skrif lei wat verhoudings vertroebel en wat ook die suiwerheid van die vakdissipline in die gedrang bring.

4.6 DIE GESAG VAN DIE SKRIF

Die uitgangspunt behoort te wees dat die Bybel die gesaghebbende en geïnspireerde Woord van God is wat as kánon, as rigsnoer vir Christene se leer en lewe kan dien. Die gesag van die Skrif mag nie ondermyn word nie.

4.7 IMPLIKASIES VAN DIE LEER OOR DIE ORGANIESE INSPIRASIE VAN DIE SKRIF

- Leerinhoud moet tuisbring dat die organiese inspirasie van die Skrif impliseer dat die Bybel tegelyk 'n goddelike en menslike boek is. Daarom moet die Bybelonderrigkurrikulum ook die volgende leerinhoud insluit:
  - * Insig oor die unieke aard van die Bybel as Boek van God se openbaring;
  - * Kennis van die skrywers van die Bybelboeke - hulle agtergrond, doel en teikengroep;
  - * Kennis van:
    die denk- en wêreldbeeld van die mense in Bybeltye;
    die geografiese, kultuur-historiese en argeologiese agtergrond van die Bybel; en die aard van die spesifieke Bybelse geskrifte (letterkundige genres).
  - * Kennis van Skrifverklaringsbeginsels, maar ook die inoefening van vaardighede om dit by Bybelstudie te kan toepas. Daar moet by Skrifverklaring rekening gehou word met die eksegetiese vraag, die hermeneutiese vraag en die toepassingsvraag.

- 'n Beperkte hoeveelheid Kerkgeskiedenis, toeligtend gebruik, kan baie sinvol wees omdat dit kinders kan laat besef dat ook ons eie tyd se geskiedenis eintlik kerkgeskiedenis is, want God bly in beheer van die geskiedenis.

4.8 'N GEïNTEGREERDE AANBIEDING

Leerlinge verstaan die Bybel en die konteks waarin gebeure plaasgevind het, baie beter as die leerinhoud deurgaans nie as aparte komponente nie, maar as 'n geïntegreerde geheel aangebied word.

5. VOORUITSKOUING

Alhoewel die eise van die vakdissipline as uiters belangrik beskou word, is hierdie eis nie alleen bepalend vir die identifisering van geskikte leerinhoud vir Bybelonderrig nie. In

hoofstuk 3 word daar gevolglik gekyk na die *behoeftes van die leerder* en in hoofstuk 4 word daar stilgestaan by die *samelewingseise*.

HOOFSTUK 3

DIE BEHOEFTES VAN DIE LEERDER

1. INLEIDEND

In hierdie hoofstuk word daar, as deel van die situasie-analise, 'n behoeftebepaling van die leerder (kind) ten opsigte van die religieuse en normatiewe domein gedoen.

Dit gaan in hierdie studie uiteindelik oor *die identifisering van geskikte leerinhoud vir Bybelonderrig*, daarom sal daar in hierdie hoofstuk veral op die WAT-vraag (leerinhoud) gekonsentreer word wat geïdentifiseer sal word aan die hand van die kenmerke van kinders in die verskillende stadiums van hulle religieuse en normatiewe ontwikkeling. Daar word 'n baie wye veld gedek (sub A/graad 1 tot standerd 10/graad 12) daarom word daar van die bevindings van navorsers oor die verskillende ontwikkelingstadia gebruik gemaak om die WIE-vraag te kan beantwoord. Waar van toepassing, sal daar ter illustrasie ook na vorige en huidige sillabusse verwys word.

1.1 VORIGE NAVORSING

In vergelyking met die hoeveelheid beskikbare gegewens oor die ontwikkeling van kinders op ander lewensgebiede, is daar relatief min beskikbaar oor die kind se godsdienstige ontwikkeling (Du Toit, 1990:13). Dit is ook navorser se ervaring. Dit is opvallend dat daar wel heelwat navorsing gedoen is oor die kenmerke van die leerder (WIE?) maar ten opsigte van die leerinhoud vir Bybelonderrig (WAT?) en die metodiek (HOE?) bestaan daar heelwat minder literatuur.

Du Toit (1990:13) meen dat 'n moontlike rede vir die gebrek aan navorsing is dat psigoloë godsdiens as 'n partikuliere aangeleentheid beskou. Baie godsdienstige persone, aan die ander kant, staan dikwels afwysend teenoor die ontwikkelingsgedagte omdat dit die aandeel van God oënskynlik buite rekening laat en die godsdiens dan *kindsentries* benader word.

Daar sal 'n groot leemte in hierdie navorsing gelaat word indien laasgenoemde standpunt gehuldig sou word. Die feit dat hier op die ontwikkelende kind gefokus word, beteken nie dat die aandeel van God wat roep, verlos en herskep, buite rekening gelaat word nie. In die Bybel staan daar dat die mens medewerkers van God is (1 Korintiërs 3:9), dat die mens sy verteenwoordigers op aarde is (Genesis 1:26-27). Dit impliseer dat gelowige opvoeders alles in werking moet stel om hulle taak as rentmeesters van God en vissers van mense (Matteus 4:19) doeltreffend te kan verrig. Joubert, et al. (1994:22) sê in hierdie verband dat, al is dit waar dat God deur sy Gees in kinders werk, is die opvoeder die instrument waarvan Hy gebruik maak en Hy verwag van ons om daardie boodskap met liefde en begrip oor te dra sodat ons nie dalk struikelblokke in die weg van die evangelie word nie.

1.2 BYDRAES UIT VERWANTE DISSIPLINES

Ten spyte van bogenoemde probleem is dit moontlik om, met gegewens wat beskikbaar is, 'n baie duidelike beeld te kry van die religieuse ontwikkeling van die kind, aangesien die verskillende stadia en domeine onderskei kan word, alhoewel dit nie geskei kan word nie. Daar word ook gebruik gemaak van bydraes uit verwante dissiplines ten einde 'n duidelike totaalbeeld van die kind se godsdiens in die verskillende fases van sy/haar ontwikkeling te kry.

1.3 VERSKILLENDE ONTWIKKELINGSFASES EN DOMEINE

1.3.1 *Ontwikkelingsfases*

Die meeste navorsers, onder andere Roux (1994a), Piaget (1971:20), Van Niekerk (1982b), DOK (1992a), Goldman (1965) en Fowler (1981) onderskei tydens die skooljare vier stadiums in die ontwikkeling van die kind.

Hierdie ontwikkelingsfases verloop nie eenders by alle kinders nie. 'n Tienjarige kind kan byvoorbeeld soms ontwikkelingskenmerke toon wat eie is aan kinders in die junior primêre fase of hy/sy kan sy/haar tydgenote ver vooruit wees en kenmerke toon wat eie

is aan kinders in die sekondêre skool. Hierdie fases is dus nie skerp af te baken nie. Kinders beweeg geleidelik van die een fase na die ander en hoewel sekere ouderdomme genoem word, dien dit slegs as breë riglyne. Dit is egter waar dat die tempo waarteen kinders deur die verskillende fases beweeg, versnel kan word deur leerryke ervarings.

Joubert, et al. (1994:23) wys daarop dat sielkundiges glo dat menslike ontwikkeling by konsepsie begin en by die dood eindig. Een van die belangrikste beginsels van ontwikkelingsielkunde is dat elke fase sy eie ontwikkelingstake het en dat die sukses wat in elke fase behaal word, afhang van die mate waarin die individu daarin geslaag het om die probleme of take van die vorige stadium suksesvol te hanteer.

Hierdie standpunt word ten volle onderskryf. Baie volwassenes het, byvoorbeeld, nooit die egosentriese ontwikkelingsfase ontgroei nie, en bly hulle hele lewe lank self-gesentreerd. Dit geld ook ten opsigte van hulle religieuse lewe. 'n Persoon moet in die egosentriese fase leer dat God (en hulle medemens) nie net ter wille van hulle bestaan nie, maar dat hulle daar is om hulle medemens te help en te dien en tot God se eer te lewe. As dit nie gebeur nie, bly hulle, wat hierdie aspek betref, lewenslank in die egosentriese ontwikkelingsfase.

1.3.2 *Domeine*

Navorsers van die Buro vir Kurrikulering en Evaluering van die voormalige Departement van Onderwys en kultuur: Administrasie Volksraad, (DOK, 1992a:1) onderskei drie kategorieë gegewens oor die leerder, naamlik *ontwikkelingskenmerke*, *behoeftes* en *belangstellings*. Hulle is van mening dat hierdie skeiding belangrik is ten einde te voorkom dat een kategorie ten koste van die ander oorbeklemtoon word. Hulle wys ook daarop dat die ontwikkelingskenmerke verband hou met die behoeftes en belangstellings in elke ontwikkelingsfase. Daar vind op 'n spesifieke tydstip in 'n kind se ontwikkeling sekere veranderinge plaas wat lei tot die ontstaan en uitbouing van die bepaalde behoeftes, ensovoorts. Soos wat hierdie kenmerke, behoeftes, belangstellings en vermoëns ontwikkel, vind daarmee saam 'n niveauverheffing in verskillende domeine plaas.

Hierdie domeine is (DOK, 1992a:2-3):

die psigo-motoriese domein (fisieke ontwikkeling);

die affektiewe domein (emosies, gesindhede, houdings);

die kognitiewe domein (intellektuele vermoëns);

die sosiale domein (vaardighede gerig op die self en die medemens of groep);

die normatiewe domein (gerig op moraliteit en die persoon se norme en waardestelsel); en

die religieuse domein (gerig op die persoon se verhouding met sy Oorsprong of Skepper).

Daar bestaan veral 'n baie noue verband tussen die kind se religieuse ervarings en sy morele aksies, gevoel en denke (Roux, 1988:1).

In hierdie studie val die hoofklem op die religieuse en normatiewe domein, maar bogenoemde indeling impliseer nie 'n rigiede verdeling nie. Die verskillende domeine kan wel onderskei word, maar kan nie van mekaar geskei word nie. Eintlik is die onderskeie dimensies en domeine interafhanklik van mekaar en daarom raak al hierdie domeine uiteindelik ook die religieuse domein.

1.4 VERBAND TUSSEN DIE LEERDER, DIE LEERINHOUD EN DIE METODE

Kinders is, omdat hulle mense is, singewende wesens wat self mense wil wees en wil word en wat voortdurend soek na sin (Sonnekus, 1968:5). In die proses het hulle die hulp en steun van opvoeders nodig om hulle te help om sin en betekenis aan die werklikheid te gee (Landman, 1972:31). Alhoewel verskillende domeine by hierdie proses betrokke is, is dit die kinders *in hulle totaliteit* wat ook hulle godsdienstige belewinge interpreteer wat betekenis aan hulle religieuse begrippe en ervarings gee (Du Toit, 1990:16). Om hierdie rede word die volgende vrae in hierdie hoofstuk deurgaans in gedagte gehou:

1.4.1 *Wie is dit wat onderrig moet word?*

Kenmerke van kinders in die verskillende religieuse ontwikkelingsfases, met klem op veral die religieuse en morele ontwikkeling van die kind, word hier aangespreek.

1.4.2 *Wat is hulle besondere onderwysbehoeftes?*

Daar word gekyk na hulle psigo-motoriese, kognitiewe, affektiewe, sosiale en veral na hulle normatiewe en religieuse behoeftes.

1.4.3 *Wat is die aard van hulle Godsbegrip?*

Nie net hoe hulle God op intellektuele en religieuse vlak sien nie, maar ook hoe hulle Hom emosioneel en op normatiewe vlak beleef, is hier ter sprake. Het hulle Hom dus lief omdat hulle Hom as 'n Persoon met die eienskappe van 'n liefdevolle vader/moeder sien, of vrees hulle Hom omdat hulle Hom as Iemand sien wat net altyd wil straf?

1.4.4 *Oor watter religieuse ervarings beskik hierdie kinders?*

Kinders se godsdienservaring is baie kompleks: gevoel, denke en morele aksies is betrokke (Roux, 1988:1).

1.4.5 *Wat is hulle godsdienstige potensiaal?*

In hierdie verband word daar in die res van die hoofstuk verwys na navorsing wat op hierdie terrein gedoen is.

1.4.6 *Watter leerinhoud is nodig om die kinders se religieuse potensiaal in elke fase optimaal te laat ontplooi?*

In die lig van die bevindings van paragraaf 1.4.1-1.4.5 hierbo, word afleidings gemaak

en geskikte leerinhoud geïdentifiseer.

1.4.7 *Hoe sal daar te werk gegaan moet word om daardie doelstellings ten beste te kan bereik?*

Wat laasgenoemde betref, blyk dit uit die studie dat, in die geval van Bybelonderrig, die leerinhoud dikwels nie van die metode geskei kan word nie, daarom word daar noodwendig soms ook didaktiese riglyne gegee wat noodsaaklik is vir die optimale benutting van leerinhoude wat die beste by die kind se behoeftes in elke betrokke fase aanpas.

2. TWEE DENKSTROMINGS

Roux (1994a:3-30) wys daarop dat daar veral twee denkstromings in die beskrywing van die religieuse ontwikkeling van die kind is, naamlik

- 'n benadering wat die kognitiewe aspekte in die religieuse ontwikkeling van die kind beklemtoon met Piaget (1929), Goldman (1964) en Fowler (1981) as die belangrikste eksponente.
- 'n benadering wat die fokus rig op die inherente religieuse potensiaal van die kind in sy religieuse ontwikkeling, met Montessori (1965), Robinson (1983), Cavalletti (1983), Berryman (1985) en Roux (1994a) as belangrike eksponente.

2.1 DIE KOGNITIEWE ONTWIKKELINGSTRADISIE

2.1.1 *Piaget* (1896-1980) het sy lewe daaraan gewy om noukeurige waarnemings en beskrywings van kinders se kognitiewe vermoëns en hulle kognitiewe ontwikkeling na te vors. Hy het bevind dat hulle denke geleidelik ontwikkel, sodat hulle telkens op 'n hoër, meer gekompliseerde vlak van kennisverwerwing kom. Elke hiërargiese fase in die proses van kognitiewe ontwikkeling bou op die vorige en lê terselfdertyd die fondament vir die volgende fase.

Die konsentriese model vir kurrikulumontwikkeling wat sedert die middel sestigerjare

deur die meeste onderwysdepartemente in Suid-Afrika vir die Bybelonderrigsillabusse gebruik is, is in lyn met Piaget se kognitiewe ontwikkelingsteorie, aangesien die leerinhoud hoofsaaklik kognitief van aard was en die leerinhoud wat telkens herhaal is, op elke vlak net meer gekompliseerd aangebied is. Die Transvaalse sillabus vir Bybelonderrig (1965, soos hersien in 1975 en tot 1992 in gebruik) en die Vrystaatse sillabusse vir Bybelonderrig (1965 en 1987) asook sillabusse van die Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Raad van Verteenwoordigers (1982) kan as voorbeelde dien.

Piaget het vir die ouderdomme 1-12 jaar vier kognitiewe fases onderskei en het later hierdie struktuurmodel ook toegepas op die kind se morele oordeelsvermoë (Piaget 1932:16-17). [28] Sy navorsing het getoon dat daar 'n duidelike korrelasie tussen hulle kognitiewe vlak en die vlak van morele oordeel bestaan (Piaget, 1932:119-193). In die religie is daar 'n verband tussen 'n kind se morele oordeelsvermoë en sy sondebesef, daarom is hierdie aspek ter sake.

Rossouw (1995:70) vat Piaget se teorie oor morele ontwikkeling soos volg saam:

- *Fase van morele realisme (± 5 tot 12 jaar):*
  rigiede siening van reg en verkeerd;
  gesag van volwassenes die norm;
  onbuigsame reëls;
  blinde gehoorsaamheid aan gesag; en
  beoordeel dade in terme van hulle konsekwensies. [29]

- *Fase van morele relativisme (± 11 jaar en ouer):*
  elke mens het 'n gelyke reg op geregtigheid;

---

[28] *Om hulle morele oordeelsvermoë te toets het hy aan 'n groot aantal kinders stories vertel om sekere morele dilemmas uit te beeld.*

[29] *Johnny wat sy ma help, breek byvoorbeeld vyftien glase en word beskou as 'n "bad boy". Billy wat koekies steel en net een glas breek, is nie so sleg nie.*

volwassenes se gesag kan misken en verbreek word;
reëls en wette kan verander word; en
dade word beoordeel in terme van die bedoeling (Rossouw, 1995:70) [30].

2.1.2 *Kohlberg* het waardevolle werk op die gebied van morele ontwikkeling gedoen. Geïnspireer deur die werk van Piaget, het hy aangetoon dat morele ontwikkeling ook 'n bepaalde ontwikkelingsvolgorde toon. Normaalweg is alle mense se eerste fase egosentries (en soms egoïsties), maar geleidelik ontwikkel die kind deur ses fases tot die fase van morele volwassenheid waarin sy optrede deur sy gewete beheer word. (Kohlberg, 1981:17-19).

2.1.3 *Goldman* se kommer oor die stand van godsdiensonderwys in Engelse skole het hom daartoe gebring om intensief navorsing te doen ten einde die aard van kinders se godsdienskonsepte te bepaal. Hy het die *"Picture and Story Religious Test"* ontwerp en het sy bevindings beskryf in *Religious thinking from childhood to adolescence* (1964) en *Readiness for religion* (1965).

Goldman (1964 en 1965) het veral gekonsentreer op die vorming van abstrakte denke by die kind, en het uiteindelik tot die pessimistiese slotsom gekom dat die kind se begripsvermoë op abstrakte gebied so beperk is, dat groot dele van die Bybel nie geskik vir kinders voor hulle adolessente stadium is nie. Volgens hom doen dit meer kwaad as goed om sekere dele van die Bybel te vroeg met kinders te behandel (Goldman, 1965:7-8).

Goldman (1965:77-191) onderskei die volgende ontwikkelingstadia:

- Kinders in die *die voor-religieuse stadium (0-5 jaar)* se kognitiewe vermoëns is nog so onontwikkeld dat hulle geen werklike begrip van God en godsdiens kan hê nie. Die drie faktore wat hulle vermoëns beperk, is hulle "intellectual immaturity, linguistic limitations and retricted experiences" (Goldman, 1965:25-39; Rossouw, 1995:73).

---

[30] Johnny is nou die "good boy" en Billy is die "bad boy".

- Kinders in die *sub-religieuse stadium* (7-11 jaar) het totaal verdraaide begrippe van God. God, Jesus en die profete is, volgens Goldman (1964:80), vir hierdie kinders in hulle fantasiefase niks meer as sprokieskarakters met towerkrag nie. Hulle kan nie onderskei tussen sprokies en Bybelverhale, tussen God en towenaars en feetjies nie. Die implikasie is dat mense wat verplig voel om kinders reeds op hierdie stadiums van God en godsdiens te leer, eintlik hulle tyd mors, want Goldman (1965:7) se navorsing het aan die lig gebring " ... that the Bible is not a children's book, that the teaching of large areas of it may do more damage than good to a child's religious understanding. What it also confirms is that the content and methods used in religious education are out of step with educational practices in other subjects".

  Hy kom dus tot die slotsom dat " ... it is an impossible task to teach the Bible as such to children much before adolescence" (Goldman, 1965:8).

- Volgens Goldman (1965:196) is dit egter van die uiterste belang dat kinders in die *persoonlike religieuse stadium* (vanaf 12-jarige ouderdom) deeglike basiese Bybelonderrig behoort te ontvang. In hierdie stadium beskik die kind, volgens hom, oor die vermoë om "normaal" oor God te kan dink en om te besluit of hy die Christelike godsdiens wil aanvaar of verwerp.

- In die *intermediêre religieuse stadium* (± 13-15 jaar) begin die kind al hoe meer abstraheer en begin hy ook indringende vrae vra. Dit wat nie kind nie verstaan nie, skep verwarring, daarom is dit volgens Goldman belangrik dat daar op hierdie vlak moeite gedoen moet word om die adolessent op kognitiewe domein alles beter te laat begryp.

- In die *konkrete operasionele stadium* (± 15-17 jaar) kan induktiewe en deduktiewe inligting suksesvol aan die kind deurgegee word, maar selfs in hierdie geval het Goldman voorbehoude (1964:56). Hy wys daarop dat, alhoewel hulle verbaal oor probleme sal redeneer, beoordeel hulle die probleem suiwer in terme van die inhoud daarvan, meestal egosentries, en altyd in die lig van hulle eie ervarings.

Goldman se navorsing het gelei tot die herevaluering van baie van die bestaande kurrikula, veral in die Anglo-Amerikaanse wêreld, maar sy navorsing het ook in sommige kringe heftige kritiek uitgelok.

2.1.4 *Evaluering van die werk van Piaget, Kohlberg en Goldman*

- *Waardering*

  Die *waarde* van die navorsers wat hulle op die kognitiewe ontwikkelingsteorieë toegespits het, lê daarin dat hulle beide die moontlikhede en die beperkings van die kind se kognitiewe vermoë om religieuse en morele konsepte in die verskillende ontwikkelingsfases te kan vorm, duidelik gedefinieer het.

- *Kritiek*

  As punte van *kritiek* kan genoem word dat hulle nie rekening gehou het met die rol van emosies (die affektiewe domein) of die rol van gewoontevorming in die morele besluitnemingsproses nie (Du Toit, 1990:14). Daar word ook gemeen dat, wat Modgil en Modgil (1986:150-151) asook Du Toit (1990:14) omtrent Kohlberg sê, naamlik "... he is only interested in moral reasoning and that his theory has nothing to say about moral action", tot 'n sekere mate ook van Piaget en Goldman gesê kan word.

  Die volgende navorsers is van mening dat die eksponente van die kognitiewe ontwikkelingsteorie die religieuse potensiaal van die kind totaal onderskat.

  * *Cavaletti* (1983:28) bevraagteken Goldman se bevindings en vra die volgende belangrike vrae: "All modern psychology points out the incredible capacities of early childhood. Could the religious realm be the sole exception to this? During our times, when we speak of children able to read at the age of three years of age, could the child be irremediably 'illiterate' only in the area of religion?"
  * *Roux* (1994a:10) bevraagteken ook Goldman se bevindinge omdat sy deeglike empiriese ondersoeke in hierdie verband onderneem het en die teendeel bevind het. Met 23 kleuters (3-6 jaar) het sy, onder andere, bevind dat daar geen regverdiging is vir Goldman se aanname dat kleuters "geen gevoel of denke van godsdiens het

nie". Haar navorsing met 50 kinders tussen die ouderdom van 6-13 jaar oor 'n tydperk van dertien maande het ook getoon dat hulle begrip van God, geloof en godsdiens nie deur die kinders ervaar is soos deur Goldman uiteengesit nie. Hulle het God nooit as 'n "sprokieskarakter" met "towerkragte" gesien nie. Die kinders wat in die ondersoek betrek is, het 'n positiewe en gebalanseerde Godsbegrip getoon. "God is vir hierdie kinders die liefdevolle Vader en Skepper van die heelal" (Roux, 1994a:10).

* Baie jare se *persoonlike ervaring* met skoolkinders, (6-18 jaar), Kinderkranskinders (kerklike jeugaksies: 3-12 jaar) en kategeseklasse (5-16 jaar) het die oortuiging laat ontstaan dat alle kinders religieuse potensiaal het, maar navorser se ervaring verskil van Roux s'n in dié opsig dat bevind is dat alle kinders nie 'n positiewe en gebalanseerde Godsbegrip geopenbaar het nie. Moontlik was Roux se groep 'n meer geselekteerde groep kinders met meer positiewe huislike, religieuse en emosionele ervarings as dié waarmee navorser deur die jare te doen gekry het. Die ervaring was dat jong kinders se beskouing oor God afhang van hulle sosiale ervaring en emosionele belewing van mense wat intiem met hulle saamleef. Hulle moet byvoorbeeld liefde en vergifnis prakties ervaar om enigsins 'n begrip te kan vorm van wat liefde en vergifnis werklik beteken. Kinders wat mishandel, verwaarloos en dikwels gestraf word, sien God ook as 'n veroordelende God. [31]
* Ook *Travers* (1969:37) is hierdie mening toegedaan want hy beklemtoon die feit dat " ... the attitude towards the parents is but the seed ground for the growth of an attitude towards God".
* Rossouw (1995:71) verwys na Erikson wat in sy welbekende werke *Childhood and Society* (1950) en *Identity: Youth and Crisis* (1968) aantoon dat die wyse waarop elke mens in elke lewensfase bepaalde krisisse eie aan daardie fase oplos, 'n invloed uitoefen op die individu se religieuse en persoonlikheidsontwikkeling. Die

---

[31] *'n Interessante ervaring was om te sien hoedat 'n bepaalde kind tydens 'n praktiese onderwysles in graad 1 die sondvloed geteken het sonder die ark of die reënboog, maar met baie water en stokkiesfiguurtjies wat in die water spartel. 'n Groot oog, heel bo-aan die prent, rond die prentjie af. Die skets is soos volg verduidelik: "Dit (die oog) is God. Hy laat al die slegte mense verdrink." Vir hierdie kind was God die groot Oog wat altyd van bo af kyk - met die doel om te straf!*

individu se ervarings in hierdie verband kan dus positiewe of negatiewe gevolge vir die persoon se ontwikkeling hê.

- *Samevattende gevolgtrekking*

  Goldman se bevindings dat kinders onder 12 jaar geen religieuse potensiaal het nie, verdraaide begrippe van God het en dus van formele Bybelonderrig uitgesluit moet word, word nie deur navorser onderskryf nie. Dit mag dalk waar wees van kinders wat Bybelonderrig ontvang het van opvoeders wat die wonderdade van God, Christus en die profete in die vroeë stadiums oorbeklemtoon het en dit soos sprokies aangebied het (kyk paragraaf 3.2.6, p. 82), maar dit is nie die ervaring van talle ander godsdienskundiges nie.

- *Balans*

  Gesonde balans is nodig. Alhoewel religieuse ervarings belangrik is, moet daarteen gewaak word om te oorreageer en die kind se kognitiewe ontwikkeling heeltemal buite rekening te laat. Baie kinders se religieuse ervarings is *uiters beperk* of dit is *negatief* en lei dus tot *verdraaide religieuse begrippe* en tot *foutiewe Godsbegrippe*. Daarby is hulle denke *konkreet* en hulle Godsbeskouing is *antropomorfisties* (Vianello et al., 1992:57-58; Goldman, 1964:80; Roux, 1988:5; Van Niekerk, 1982b:12; Du Toit, 1990:19). [32]

---

[32] *'n Kleutertjie sal byvoorbeeld vra: "Kan die Here alles doen? Kan Hy oor berge klim? Oe..e..e, maar dan moet Hy mos lang bene hê!" So 'n gesprek lei gewoonlik tot die vraag wat baie jong kinders vra: "Hoe lyk die Here?" 'n Antwoord wat by sowel hulle konkrete denke en kognitiewe vermoëns as hulle ervaring pas, sal wees: "Hoe lyk die wind? Jy weet nie? Hoekom nie? Omdat ons die wind nie kan sien nie. Tog weet jy daar is 'n wind. Hoe weet jy dit? Ja, ons sien en voel hoe die wind ons klere en die plante rondwaai. Nou ja, die wind waai nou hier, maar ook ver van ons af - by Oupa en Ouma, en in lande ver oor die see. Die wind is oral, al sien ons die wind nie. So is die Here ook. Ons kan Hom nie sien nie, maar Hy is oral. Op 'n eenvoudige, konkrete wyse is hulle ervarings (bv. die wind en die groot afstand Ouma toe) ingespan om abstrakte begrippe soos die alomteenwoordigheid van God te verduidelik. Navorser se ervaring was dat selfs vierjariges na só 'n gesprek kon begryp wat dit beteken dat God Gees is - dit ten spyte van die feit dat navorsers soos Vianello, et al. (1992:63) bevind het dat kinders eers vanaf die ouderdom van 9 of 10 jaar kan begryp dat God Gees is.*

2.2 DIE RELIGIEUSE POTENSIAAL-ONTSLUITINGSTRADISIE

2.2.1 *Montessori* (1965) lê klem op die groot religieuse potensiaal van die kind. Sy benadruk die invloed van stimuli op die ontwikkeling van die kind se brein voor die ouderdom van sewe jaar en beklemtoon die belangrikheid van die regte omgewing, byvoorbeeld 'n omgewing met genoeg visuele middele tot beskikking van opvoeder en kinders sodat die kinders aktief betrokke kan raak en hulle godsdiens op hulle eie manier kan ervaar. Sy stem dus in geen opsig met Goldman saam nie, maar sê onomwonde: "It has been proved beyond any doubt that during the ages 3½ to 7 years children, when placed in the right conditions can, and do, absorb an immense amount of knowledge spontaneously" (Montessori, 1965:58).

2.2.2 Ook *Cavalletti* (1983) beklemtoon die religieuse ervarings van die kind en is van mening dat die kognitiewe ontwikkeling nie parallel met die religieuse ontwikkeling loop nie. Met haar empiriese navorsing het sy bewys dat die religieuse potensiaal sluimerend in alle kinders is en dat dit nie beperk is tot 'n spesiale kultuurgroep nie.

2.2.3 *Berryman* (1985 en 1992) het sy navorsing aanvanklik op terminale kinderpasiëntjies toegespits. Later het hy ook met gesonde kinders gewerk en dieselfde resultate verkry. Hy het ook tot die gevolgtrekking gekom dat kinders se religieuse potensiaal onderskat en selfs misken word. Hy het die ontwikkeling van "the language of faith" en die gebruik van visuele hulpmiddels en kreatiwiteit baie sterk beklemtoon. Volgens Berryman (1992:28) is die primêre taak van religieuse opvoeding om as medewerkers van God die kinders te vorm om kreatief te wees binne die groter omgewing van hulle eksistensiele beperkings sodat hulle die geestelike sfeer kan binnetree en hulle ware identiteit in Christus kan ontdek.

2.2.4 *Roux* het in Suid-Afrika heelwat navorsing op die terrein van kindergodsdiens gedoen en sy bevestig die bevindings van Montessori, Cavalletti en Berryman. Sy lê baie

klem op die religieuse potensiaal van die kind en beskryf die religieuse potensiaal teorie (RPT) soos volg:

> "In short, this theory proposes that each and every child is born with an inherent religious potential. The development of this potential, which may be manifested in various religious experiences, may take place quite independently of cognitive development. Cognitive development as such is no prerequisite for the development of religious potential. Even hearing impaired children show distinct traces of religious potential. On the other hand, naturally, cognitive thinking may be used positively in religious thinking and education" (Roux, 1994b:17).

Sy onderskei die volgende religieuse ontwikkelingsfases (Godsbegripsfases) van die kind vanuit die religieuse potensialiteitsteorie, maar wys ook daarop dat die ouderdomme relatief is, aangesien sommige kinders vroeër of later in 'n spesifieke stadium kan wees.

- Religieuse stadium 1 (ongeveer 3-8 jaar)
- Religieuse stadium 2 (ongeveer 6-12 jaar)
- Religieuse stadium 3 (ongeveer 10-16 jaar)
- Religieuse stadium 4 (ongeveer 16-18 jaar)

Vir die doel van hierdie hoofstuk word Roux se indeling gebruik, omdat haar indeling die naaste is aan navorser se eie ervaring ten opsigte van die relatiwiteit van die ouderdomme binne die onderskeie stadiums.

3. DIE RELIGIEUSE ONTWIKKELINGSFASES EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

3.1 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 1 (± 3 tot 8 jaar: Pre-primêr en die Junior Primêre skoolfase)

3.1.1 *'n Behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid*

Hierdie behoefte bestaan by mense van alle ouderdomme, want dit is 'n behoefte aan sekuriteit. By jong kinders is die behoefte egter baie sterk. Die klein kindjie gaan hoofsaaklik affektief-liggaamlik tot die werklikheid uit, daarom laat die liggaamlike

versorging en koestering wat hy ontvang, hom veilig en geborge voel (Du Toit, 1990:17). Erikson (1977:225) beweer dat die grondslag vir godsdiens reeds in hierdie fase gelê word, want: " ... trust born of care, is, in fact, the touchstone of the actuality of a given religion". Soos du Toit (1990:17) glo Erikson dat die kwaliteit van die versorging wat die kind ontvang, die kwaliteit van sy 'basiese vertroue' bepaal en daardie basiese vertroue maak dit vir hom moontlik om later sy lewe aan die Opperwese toe te vertrou.

3.1.2 *'n Sintuiglike en konkrete godsdiens met 'n antropomorfistiese beskouing van God*

Daar is by hulle 'n behoefte aan direkte ervaring en sintuiglike belewing wat 'n deurslaggewende rol in die opvoedingsproses speel (Buzelli, 1992:4). Hulle redeneer van die bekende na die onbekende, van die sigbare en tasbare na die onsigbare. Daarom ook dat hulle alles letterlik opneem, antropomorfisties oor God dink en aan die Bybel dink as 'n heilige boek wat deur God self geskryf is (Du Toit, 1990:19; Van Niekerk, 1982b:13; Rossouw, 1995:77) Vanuit die kind se besondere verhouding met sy ouers, kan hy 'n positiewe Godsbegrip vorm. Die kind is in staat om deur die menslike eienskappe wat hy aan God gee, God op sy eie manier te ervaar. Dit is vir die kind onmoontlik om God te beskryf sonder menslike eienskappe, omdat die kind die eienskappe metafories gebruik (Roux, 1994a:36). Daarom sien hulle God ook as 'n soort "... Superman, bigger and more powerful than other humans" (Vianello et al., 1992:57), en as 'n ouer wat versorg en beskerm (Vianello et.al., 1992:62). Simboliek het nog nie vir hulle betekenis nie, maar gelykenisse kan wel aan hulle vertel word omdat die gelykenisse verhaalelemente bevat wat geloofsgroei-momente kan bevorder (Roux, 1994a:36).

3.1.3 *'n Godsdiens van uiterstes waarin goed en kwaad teenoor mekaar staan*

Van Niekerk (1982a:48) wys op die neiging by baie kinders in die Junior Primêre skoolfase om te glo dat "goeie" mense hemel toe gaan, en dat "slegte" mense hel toe gaan. Kenmerkend van hierdie fase is dan ook dat hulle dikwels nuus aandra oor die stoutighede van maatjies of broers en susters, maar hulle eie oortredings sorgvuldig

verbloem. Hulleself kan maar oortree, solank hulle net nie uitgevind word nie. (Piaget en Inhelder, 1969:126 en 164). Moontlik is die ervaring hier in Suid-Afrikaanse skole die gevolg van die tipe Bybelverhale waarop in die verlede in die Junior Primêre fase klem gelê is: verhale waarin goed en sleg teenoor mekaar staan en waarin die kwade gestraf en die goeie beloon word. (Vergelyk die onderskeie departemente se Bybelonderrigsillabusse van voor 1990). Die gevaar bestaan dat te veel klem op hierdie tipe verhale in hierdie fase, kan lei tot 'n foutiewe Godsbegrip en foutiewe begrippe oor sonde, straf, genade en moraliteit.

3.1.4 *Sondebegrip en moraliteit*

Kohlberg (1981:17) noem hierdie fase die pre-morele vlak. Du Toit (1990:18-19) en Rossouw (1995:76) wys daarop dat daar nog geen sprake van egte, geïnternaliseerde moraliteit by die kind is nie. Kinders se gedrag word gereguleer deur straf of beloning van buite, dus ook straf van God (Piaget, 1932:250). Reëls word as absoluut beskou - dit kom van 'n absolute gesag, is onveranderbaar en geldig vir alle persone. Indien 'n reël verbreek word, word die skuld bereken op grond van eksterne eerder as interne reëls; eerstens op grond van die erns van die gevolge van die daad, onder andere om uitgevind te word as jy oortree, en nie op grond van die bedoeling daarvan nie. [33]

In hierdie stadium kan verkeerde keuses van Bybelverhale die foutiewe persepsies oor moraliteit versterk. Dit kan ook lei tot 'n fatalistiese Godsbeskouing en dit kan veral

---

[33] *Piaget (1969:126-143, 164) gee interessante voorbeelde in hierdie verband waarvan opvoeders kennis moet neem. Om bv. 'n gevulde broodrol vir 'n honger maat te steel, is vir hierdie kinders 'n groter misdaad as om 'n mooi lint wat by haar rok pas, te steel, "want die rol is duurder as die lint." Om vyftien koppies per ongeluk te breek, is meer verkeerd as om een koppie te breek terwyl jy skelm iets in die spens steel. Die motief of gesindheid agter die daad maak vir die meeste kinders onder agt nie saak nie, maar die konsekwensies van die daad maak wel saak. Volgens Piaget (1932:143) vind kinders onder agt dit ook moeilik om die ware aard van 'n leuen te besef. 'n Leuen oor 'n hond wat so groot soos 'n koei is, is bv. vir hulle 'n groter leuen as een waarin die kind vir haar ma gejok het oor haar toetspunte, want "die eerste leuen was so groot dat die ma dadelik geweet het dat dit nie waar is nie, terwyl die ma die tweede leuen geglo het."*

die strafgerig van God oorbeklemtoon en uit verband ruk (Roux, 1994a:36).

3.1.5 *Liefde vir verhale en die rol wat fantasie speel*

Vanaf die 5de tot die 9de jaar begin *fantasie* al hoe belangriker word. Hierdie kinders is *versot op verhale* en word oënskynlik nooit moeg vir verhale van sterk manne (Simson), dapper helde (Dawid), pragtige prinsesse in die hande van 'n bose mens of mag (Ester en Haman) en van wonderbaarlike uitreddings (Josef in die tronk, Daniël in die leeukuil, ensovoorts) nie. Hulle is *liggelowig en die magiese verwagting is sterk*. *Animisme* (byvoorbeeld die slang in die paradys en Bileam se donkie wat praat) is vir hulle doodnatuurlik.

3.1.6 *'n Egosentriese godsdiens*

Du Toit (1990:18) skryf dié kinders se egosentriese godsdiens toe aan die feit dat kleuters se denke selfgesentreerd is: hulle kan nie buite hulleself tree en 'n saak vanuit die perspektief van 'n ander sien nie. Hierdie eienskap word dikwels verkeerdelik as egoïsme geïnterpreteer. Navorsing in dié verband (Smart & Smart, 1982:239) het egter aangetoon dat kleuters ook mededeelsaam en sorgsaam kan wees. Hierdie egosentrisiteit hou verband met kinders se Godsbegrip en gebedslewe. Nie God se eer nie, maar hulle eie nood en behoeftes is hoofsaak in hulle godsdiens en omtrent almal glo in hierdie stadium dat alle gebede verhoor word (Goldman, 1964:184-189). God is daar om na hulle om te sien en daarom bestaan hulle spontane gebede hoofsaaklik daaruit om van God te vra. [34]

---

[34] *Vianello et al. (1992:68) het bevind dat baie jong kinders glo dat straf vrygespring kan word of dat God hulle uit benouende situasies sal red as hulle net bid. Goldman (1964:188-189) het, as antwoord op die vraag waarom sommige gebede nie verhoor is nie, response soos die volgende gekry: "No, all prayers come true" en "God forgets" en "God is too tired / too busy" en "She's been naughty" en "She spoke too softly" en "Because he hasn't done a good deed" en "He wasn't polite and got mixed up" en "Sometimes when he is bad, he speaks to the devil".*

3.1.7 *Geen realistiese siening van tyd, ruimte of kousaliteit nie*

Chronologie is nie vir hierdie kinders belangrik nie en oorsaak en gevolg speel 'n geringe rol in hulle denke. Du Toit (1990:18) wys daarop dat hulle denke op die mees opvallende aspek van 'n saak fokus, daarom kan hulle nie ander aspekte in berekening bring nie. Hulle maak gevolglik maklik verkeerde afleidings. Hulle denke is ook onomkeerbaar. Hulle kan nie 'n saak vanuit 'n ander kant beredeneer nie. Hulle kan ook nie induktief of deduktief redeneer nie. Hulle redeneer van die besondere na die besondere, dus transduktief, sonder inagneming van enige algemene reël. Hulle sal dus maklik 'n oorsaak/gevolg-afleiding maak tussen twee totaal onverwante gebeurlikhede. Hulle kan ook nie een reël oordra op 'n ander situasie nie, daarom dink hulle nie in terme van kousaliteit of chronologie nie .

3.2 SAMEVATTEND OMTRENT RELIGIEUSE STADIUM 1 (± 3-8 jaar) EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

3.2.1 *Kenmerk: religieus opvoedbaar*

Goldman (1965:7-8) se aanname dat kognitiewe ontwikkeling parallel met religieuse ontwikkeling loop en dat kinders onder die ouderdom van ± 12 jaar, eintlik religieus nog "onopvoedbaar" is, word nie aanvaar nie. Kinders in hierdie stadium het 'n besondere gawe om vanaf 'n vroeë ouderdom in 'n besondere verhouding tot God te staan en is beslis religieus opvoedbaar omdat hulle oor 'n inherente religieuse potensiaal beskik.

IMPLIKASIES

- *Kinders moet God self ontdek, maar volwassenes is die tussengangers of mediums waardeur God die kind bereik*

Die Woord van God is die enigste middel waardeur die kind God kan ontdek. Die volwassene moet die Woord van God dus aan die kind deurgee sodat die kind God daardeur kan ontdek en ervaar (Roux, 1988:1).

- *Die opvoeder moet by die leefwêreld, bevattingsvermoë, kognitiewe en religieuse ontwikkelingsvlak en religieuse ervarings van die kind aansluit*

Buzelli kom, met verwysing na Piaget se bevindings dat kognitiewe ontwikkeling die resultaat is van die interaksie tussen die kind en voorwerpe en persone in sy omgewing, tot die volgende slotsom:

> "Religious educators often believe that their job is to fill children's heads with religious facts. Clearly there needs to be more acting upon religious ideas for adequate comprehension... Younger children learn religious meaning through experience. For older children religious meaning is constructed through mental action such as discussion, debates, and the application of principles to firsthand experiences" (Buzelli, 1992:3-4).

- *Kreatiwiteit en spontaniteit moet aangemoedig word*

Veral in die Junior Primêre fase behoort die onderrig dus nie formeel te wees nie, maar dit moet speel-speel geskied, byvoorbeeld deur rolspel, tekenwerk, uitstappies, klei boetseerwerk, ensovoorts. Kreatiwiteit en spontaneïteit moet aangemoedig word, sodat hulle op hierdie wyses die wêreld om hulle kan ontdek en ook uitdrukking kan gee aan hulle eie religieuse ervarings (Berryman, 1985:48-60; Roux, 1994a:36).

- *Bybelse leerinhoud en metodiek gaan, in hierdie fase veral, hand aan hand*

'n Les oor DIE SKEPPING dien ter illustrasie:
Nie net die feite oor die skeppingsverhaal moet aandag ontvang nie, maar die volgende behoort ook sterk te figureer:

* *Waardering vir die wonder van die skepping en vir die grootheid van die Skepper*
Die opvoeder vestig hulle aandag sommer heel aan die begin op die skeppingswerke met 'n opmerking soos: "Ek wonder wat hierdie mooi ding tog kan wees?" Die kinders kan dit prakties buite gaan bekyk en ondersoek. Hulle kan die mooi skeppingswerke van God ook geniet en dit teken of uit klei boetseer.

* *Dank vir die mooi dinge wat God geskep het en wat hulle kan geniet*
  Spontane gebedjies en liedjies van lof en dank (in 'n egosentriese fase waarin hulle gewoonlik net van God vra).
* *Verwondering en waardering vir die feit dat God alles "goed" gemaak het*
  Hier kan reeds in die Junior Primêre skoolfase aangedui word dat "goed" in die Bybel beteken dat elke ding op aarde 'n doel en plek in die skepping het. Kinders moet hulleself dus telkens afvra: "Ek wonder waarom die Here hierdie plant, dier, insek, ensovoorts gemaak het?" Dit word ook met mekaar bespreek. Hier word die grondslag vir latere Christelike wetenskapsbeoefening reeds gelê.
* *Hulle verantwoordelikheid om God se skepping mooi en goed te hou*
  Dit sluit in uitstappies, aksies en plannemaak om omgewingsbewaring en omgewingsbenutting prakties uit te leef en toe te pas en om God se doel met sy skepping nie te verydel nie, maar te help verwesenlik.
* *Aanbidding van dié grote God wat alles uit niks geskep het*
  Lofprysing deur gebed en sang.

♦ *Die regte atmosfeer is uiters belangrik*

Vir Roux (1988:3) is 'n *rustige atmosfeer* baie belangrik. Sy verkies dat jong kinders in 'n kring op die mat sit, sodat niemand uitgeskakel voel nie. Die kinders moet selfs toegelaat word om met die onderrigmedia te speel en dit te ondersoek.

♦ *Die waarde van spontane gebedjies in plaas van aangeleerde gebedsrympies*

Roux (1988:3) en Van Niekerk (1982a:51) beklemtoon die *belangrikheid van gebed.* Elke kind moet die geleentheid kry vir 'n kort, spontane gebedjie, hardop of saggies, aangesien gebed ook 'n religieuse ervaring is wat die kind self moet ontdek. In die eenvoudige, spontane, kinderlike gebede moet gekonsentreer word op die dag se ervarings en gebeure. Op dié wyse leer hulle gou verstaan dat gebed 'n gesprek met God is en nie 'n aangeleerde rympie wat afgerammel word sonder dat hulle verstaan wat hulle sê nie.

3.2.2 *Kenmerk: behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid*

IMPLIKASIES

Verkeerde keuses van Bybelverhale kan lei tot 'n totaal verkeerde Godsbegrip, byvoorbeeld 'n fatalistiese Godsbeskouing (Roux, 1994a:36). Dit kan ook lei tot skuldgevoelens, 'n gevoel van verwerping en tot gevoelens van angs en onsekerheid. [35] Baie van die kinders hoor vir die eerste keer in hulle lewens in die skool van God, omdat hulle ouers hierdie aspek van hulle kinders se opvoeding verwaarloos. Die beeld wat die tipe leerinhoud in voetnota 35 genoem, oproep, naamlik dié van 'n straffende en vergeldende God, is nie baie bevorderlik vir hulle behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid nie. Dit bevorder ook nie die vorming van 'n korrekte Godsbegrip by hierdie kinders nie (Roux, 1994b:12)

Die voormalige Departement van Onderwys en Opleiding (DOO, 1983) het baie geldiger gekurrikuleer deur die hooftema van hulle godsdiensonderwysreekse GOD IS

---

[35] *Die volgende behoort die waarheid hiervan te illustreer: Die gevolg van die konsentriese en kognitiewe benadering van die meeste sillabusse voor 1989 in Suid-Afrika, was dat daar in graad 1 met die volgende leerinhoud begin is: skepping en sondeval en God se straf op die sonde (Genesis 1-3); Kain en Abel (Genesis 4); die sondvloed (Genesis 6-9) en die toring van Babel (Genesis 11). In die aartsvadergeskiedenisse was die verhaal van Isak wat op God se bevel op Moria geoffer moes word (Genesis 22) 'n gewilde tema. Hierdie tema is herhaaldelik in die praktyk aanskoulik geïllustreer met 'n gesogte prent of transparant uit 'n bekende Kinderbybel waar die angsbevange Isak vasgebind op die altaar lê terwyl Abraham met 'n yslike slagtersmes bokant hom troon. Hagar en Ismael se lotgevalle in die woestyn nadat Abraham hulle op Sara se versoek verdryf het (Genesis 21) was in baie Suid-Afrikaanse skole deel van hierdie "aanvangsonderwys" in Bybelonderrig. In die koningsgeskiedenisse is in graad 1 vertel van die slim koning Salomo wat bevel gegee het dat die twee strydende vroue se baba middeldeur gekap moes word, sodat hy kon bepaal wie die ware moeder was (1 Konings 3:16-28). Die graad 1-jaar is gewoonlik afgesluit met die lydensgeskiedenis, die kruisdood en die opstanding van Jesus (Lukas 19 en Matteus 26-28) en die modelgebed van Jesus, die "Ons Vader" wat gememoriseer moes word. Of hulle in hierdie stadium die betekenis van die gebed begryp het, was nie ter sake nie.*

LIEFDE te maak. Veral in die primêre skool is sterk op hierdie tema gefokus. [36]

Die voormalige Transvaalse, Natalse en Kaaplandse Onderwysdepartemente het in hulle nuwe sillabusse (wat na 1987 verskyn het) die leemtes hierbo genoem, probeer regstel. Daar is weggedoen met die konsentriese model en daar is by die jong kind se behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid aangesluit. Die Transvaalse Onderwysdepartement het byvoorbeeld die hooftemas vir die eerste drie skooljare soos volg gemaak:

* Graad 1: Die feit dat God liefhet
* Graad 2: Die wyse waarop God se liefde geopenbaar word
* Standerd 1: Die effek van God se liefde op menselewens en op hulle gesindhede[37]

---

[36] *Navorser het lof vir die wyse waarop hierdie sillabusse van die voormalige Departement van Onderwys en Opleiding vir die primêre skool saamgestel is. Dit is net jammer dat dit nie ook verfyn is nie, sodat die onderwysers ook riglyne ten opsigte van die benadering, die toepassings in die kinders se daaglikse lewe en die metodiek (didaktiese riglyne) kon ontvang het. Die gevolg daarvan was dat ook hierdie sillabusse in die praktyk hoofsaaklik as Bybelfeite aangebied is. Daar is slegs op die kognitiewe gekonsentreer, terwyl die affektiewe, normatiewe, konatiewe en religieuse ervaring nie genoeg aandag ontvang het nie. (Kyk die "Syllabus for Religious Education" van die Departement van Onderwys en Opleiding van enige datum. Hierdie sillabusse het deur die jare min verander.)*

[37] *In Graad 1 is daar nie by die skepping en sondeval begin nie, maar in aansluiting by die pas afgelope Kerstyd handel die eerste paar lesse van die graad 1-jaar oor die liefde van God soos daarin geopenbaar dat Hy sy Seun gestuur het. Groot klem is gelê op die vreugde oor Jesus se koms en die ware betekenis van Kersfees. Die kinders word aangemoedig om oor hulle eie ervarings rondom Kersfees te gesels, dit te teken, ensovoorts. Dan word daarby aangesluit om die ware betekenis van Kersfees tuis te bring. Die hoek of perspektief waaruit die leerinhoud benader word, is belangrik. Waar Herodes se bose planne om Jesus dood te maak byvoorbeeld in hierdie fase behandel word, is klem gelê op die feit dat, al maak slegte mense bose planne, is God sterker as hulle. Hy waarsku Josef deur 'n engel. Josef vlug met Jesus en Maria na Egipte. God sorg vir Josef, Maria en Jesus. Hy sorg ook vir ons. Kinders deel dan hulle ervarings oor die liefde en sorg van God en so word rekening gehou met hulle behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid, maar ook met hulle eie religieuse ervarings.*

3.2.3 *Kenmerke: 'n sintuiglike, konkrete godsdiens en 'n antropomorfistiese Godsbeskouing*

IMPLIKASIES

Die oplettende onderwyser kan dikwels deur die kind se spel, tekeninge, antwoorde en opmerkings, liggaamstaal, ensovoorts agterkom of kleiner kinders se verhouding met familielede positief of negatief is en of dit lei tot 'n postiewe of negatiewe Godsbegrip by die kind. 'n Positiewe Godsbegrip kan uitgebou en versterk word; 'n negatiewe Godsbegrip behoort reggestel te word. [38]

Opvoeders hoef hulle dus, vanselfsprekend, nie streng te hou by spesifieke voorgeskrewe leerinhoude nie. Daar moet egter ruim voorsiening gemaak word vir jong kinders om in kreatiwiteitsessies op verskillende kreatiewe wyses, veral deur spel en tekeninge, uitdrukking te gee aan hulle belewing van God en aan hulle religieuse ervarings (Berryman, 1985:48-61; Roux, 1994a:34). Deur 'n interpretiewe analise van die kind se tekening of spel, kan die opvoeder aansluit by die kind se Godsbegrip en, indien nodig, remediërend of toeligtend te werk gaan. [39]

Roux (1994a:47) wys daarop dat die onsigbaarheid en alomteenwoordigheid van God by sommige kinders vrees vir God kan laat ontstaan. Reg gehanteer, kan dit kinders egter veilig en geborge laat voel. As daar dan ook nog meer gekonsentreer word op verhale oor die liefde en trou van God en as daardie liefde ook gestalte kry in die lewe

---

[38] *Waar kinders byvoorbeeld tekens toon dat hulle God vrees omdat hulle Hom sien as 'n soort paaiboelie wat net sit en wag om te straf, wat sondes nie vergewe en ook nie vergeet nie, behoort daardie kinders besondere aandag en liefde te ontvang. Bybelse leerinhoud wat klem lê op die liefde, trou en sorg van God, moet beklemtoon word.*

[39] *As hulle God byvoorbeeld sien as 'n baie ou man, kan daarby aangesluit word deur saam te stem dat Hy baie, baie oud is, maar dat Hy - anders as mense - sterk bly en nooit siek word of doodgaan nie. Hy lewe vir altyd. So word die eerste grondslae gelê vir 'n latere besef dat God ewig is. As hulle God as 'n verskriklike groot reus met lang bene en arms sien, kan die beeld van die wind (kyk voetnota 32, p. 67) gebruik word om sy onsigbaarheid en alomteenwoordigheid te verduidelik, sodat hulle antropomorfistiese beeld van God reggestel kan word en hulle kan besef dat God Gees is.*

van die opvoeders wat met die kind werk, sal die vrees vir die onsigbare God verdwyn.

Kinders wat geen begrip van die liefde en vergifnis van God kan vorm nie, omdat hulle dit nie tuis ervaar nie, behoort op skool besondere aandag en liefde te ontvang. Waar 'n kind na 'n oortreding gestraf of berispe moet word, moet die opvoeder nie die hele dag (of selfs daelank) sy of haar afkeuring wys deur koud en ongenaakbaar te bly nie, want dan word dit moeilik vir so 'n kind om 'n begrip te vorm van die vergifnis van 'n liefdevolle God wat die sonde straf, maar die sondaar steeds liefhet.

3.2.4 *Kenmerke: foutiewe persepsies oor sonde, straf, genade en oor God, met geen geïnternaliseerde moraliteit nie*

IMPLIKASIES

- Volgens Roux (1994a:47) is een van die groot probleme by kinders dié van die negatiewe strafkonsep in die Christelike godsdiens. Opmerkings van opvoeders soos: "'n Kind van die Here doen nie sulke dinge nie", kan die persepsie laat ontstaan dat soet kinders kinders van God is wat hemel toe gaan, en dat stout kinders kinders van die duiwel is wat hel toe gaan. Kinders moraliseer gevolglik die sondebegrip deur, byvoorbeeld, almal wat "sleg" is, as "sondig" te tipeer, en te glo dat almal wat "goed" is, genade sal ontvang.

Juis daarom moet kinders goed begryp dat genade nie beloning vir ons goeie dade is nie. Genade is 'n geskenk van God aan sy kinders wat self niks gedoen het om dit te verdien nie (Roux, 1994a:47). Deur geskikte leerinhoud moet by die groter kinders in hierdie fase (7-9 jaar) die besef tuisgebring word dat dit nie "goeie" mense is wat hemel toe gaan nie, maar verlore sondaars wat deur die genade van God gered is (Van Niekerk, 1982b:15.) Vergelyk bv. die drie gelykenisse in Lukas 15.

Dit is ook nodig dat kinders van 8-9 jaar moet begin besef dat sonde en moraliteit niks te doen het met die konsekwensies van jou dade nie. Dit is verkeerd om aan te neem dat jy maar kan oortree, solank jou oortreding net nie uitgevind word nie. Hulle moet

verstaan dat jy jou verkeerde dade vir mense kan wegsteek, maar nie vir God nie. Met verskillende Bybelverhale en ook met praktiese voorbeelde uit hulle eie ervaring, kan die baie verkeerde persepsies by jong kinders oor wat reg en verkeerd is (Piaget, 1929; Vianello et al., 1992) reggestel word. [40]

In die Junior Primêre skoolfase moet daar ook begin word om aandag te gee aan die sondebegrip. Hulle moet leer verstaan dat sonde nie iets te doen het met "stout" wees nie, maar dat dit verkeerde dade en lelike gesindhede is wat die Here ongelukkig maak (Roux 1994a:48). Hulle moet ook besef dat God sonde nie goedkeur nie, maar dat Hy die sondaar liefhet en dat Hy nie wil sien dat een enkele mens verlore gaan nie. As ons God liefhet, moet ons dit met ons dade wys (Jakobus 2). So leer hulle dat gelowiges nie reg lewe omdat hulle goeie dade hulle in die hemel gaan bring nie, maar omdat hulle dit uit dankbaarheid vir God se liefde en genade doen. Goeie dade is nie voorwaarde vir Christene se redding nie, maar die vrug daarvan.

So word die morele bewussyn van die kind ook in die Bybelklas gevorm en ontwikkel. Tog moet die kind se sondebesef nie uitgebuit word nie (Van Niekerk, 1982a:49). God moet nooit voorgestel word as 'n toornige God van wraak en vergelding nie. Wat veral belangrik is, is dat hulle moet begryp dat God sonde straf, maar dat sy liefde en genade baie groter is as sy oordeel. Jesus wat aan die kruis vir ons sondes gesterf het en so ons straf gedra het, is die bewys daarvan. In elke Bybelverhaal waarin sonde-straf-genade voorkom, moet die straf nie geïgnoreer word nie, maar die liefde en genade van God moet sterk beklemtoon word.

Nie net Bybelse leerinhoud nie, maar ook die persoon en optrede van die opvoeder, dra by tot die vorming van korrekte begrippe oor God, sonde, straf en genade. Die opvoeder wat *baie liefde gee, wat oortredings nie ongestraf laat verbygaan nie, maar*

---

[40] *Die metode wat Piaget (1932) en Vianello, et al. (1992) gebruik het, naamlik om verskillende morele dilemmas en situasies vir die kinders te skilder en hulle dan te vra wie reg en wie verkeerd opgetree het, kan met goeie gevolge by kinders van 8-9 jaar gebruik word. Rolspel en klasbesprekings daarna kan ook goeie resultate afwerp.*

wat op berou reageer met vergifnis, maak dit makliker vir so 'n kind om die heiligheid en geregtigheid, maar ook die liefde, genade, trou en vergifnis van God beter te begryp.

3.2.5 *Kenmerk: onvermoë om simboliek te begryp*

IMPLIKASIES

Daar word met Roux (1994a:36) saamgestem dat gelykenisse wel vertel kan word, maar navorser het sekere voorbehoude. Daar is sekere gelykenisse wat ideaal is vir hierdie fase,[41] terwyl ander beslis nie geskikte leerinhoud vir kinders in religieuse stadium 1 is nie.

Die simboliek in voetnota 41 genoem, is nie moeilik om te begryp nie, die toepassings is duidelik en met hierdie tipe leerinhoud word die kind se behoefte aan liefde, veiligheid en geborgenheid ook bevredig.

Gelykenisse wat nie geskik is nie, is gelykenisse met baie en moeilike simboliek wat tot misverstand aanleiding kan gee en gelykenisse met te veel gegewens wat hulle kan verwar. Daar is ook gelykenisse wat nie by hulle leefwêreld en behoeftes aansluiting vind nie.[42] Gelykenisse moet dus vir hierdie fase versigtig gekeur word.

---

[41] *Voorbeelde is, onder andere, die gelykenisse van die barmhartige Samaritaan (Lukas 10:25-37), die verlore seun, die verlore skaap en die verlore penning (Lukas 15:3-32); die Goeie Herder (Johannes 10:1-16); die twee seuns (Matteus 21:28-32); die aardse vader wat goeie gawes aan sy kinders gee (Lukas 11:9-13) en die koninkryk wat veral vir kindertjies is (Lukas 18:15-17).*

[42] *Enkele voorbeelde van gelykenisse wat nie deur navorser as geskik beskou word vir religieuse stadium 1 nie: die maaltyd of die bruilof (Lukas 14:15-24; Matteus 21:1-14); die oneerlike bestuurder (Lukas 16:1-13); die arbeiders in die wingerd (Matteus 20:1-16); die saaier (Matteus 13:1-33); die tien meisies (Matteus 25:1-13). In die gelykenis van die bruilofsmaal is daar te veel en te moeilike simboliek. Die beeld van die uitwerping van die man met die verkeerde klere aan, kan ook lei tot 'n foutiewe Godsbegrip wat tot vrees vir God aanleiding kan gee. Die kinders begryp nie dat dit hier nie bloot oor die verkeerde klere gaan nie, maar oor mense (bv. die Fariseërs) wat dink dat hulle goeie werke hulle in die hemel gaan bring en dat hulle Jesus se soenverdienste nie nodig het nie. Die gelykenis van die oneerlike bestuurder wat oor sy oneerlikheid geprys word (Lukas*

3.2.6 *Kenmerk: liefde vir verhale en fantasie*

IMPLIKASIES

- Dit is juis hier waar die onervare onderwyser of die onnadenkende kurrikuleerder so maklik fouteer: hulle maak die fout om te dink dat juis hierdie soort skouspelagtige wonderverhale in die Bybel uitgesonder moet word omdat dit beter by die leefwêreld van jong kinders pas. Roux (1994a:55) gaan sover as om te sê dat die wonderwerke in die Bybel glad nie met kinders in religieuse stadium 1 behandel behoort te word nie.
- Dit is waar dat die Bybelse wonders nie oorbeklemtoon moet word nie, maar daar word nie met Roux saamgestem dat die wonders heeltemal moet wegval nie. Navorser is van oortuiging dat dit nie die *wonderverhaal as sodanig* is wat die probleem skep nie, maar wel *die wyse waarop dit vir die kinders aangebied word.* Die volgende riglyne van Van Niekerk (1982a:42 en 1982b:8-10) geld in hierdie verband:
  * Opvoeders moet die wonderverwagting nie uitbuit nie. Die wonders moet as *Godsopenbaring aangebied word en nie as sprokie nie*, met ander woorde die kinders moet sien en ervaar dat dit tekens is van Jesus/God se liefde, grootheid, goedheid, almag en genade. Die kind moet die Here nooit as die Groot Towenaar sien nie, want dan sal hy later hierdie wondergeloof saam met sy geloof in Kersvader, die ooievaar en kindersprokies verwerp (Smart, 1970:24; Van Wyk, 1982:21; Goldman, 1964:15). Leerinhoud oor die *Bybel as Boek van God wat waar is* (in teenstelling met stories en sprokies wat fantasie is) is ook nodig [vgl. die TOD-sillabus (1992) graad 2, module 1]. Die aanbieding van die wonders *as sprokies en nie as Godsopenbaring nie,* is waarskynlik die rede vir Goldman (1964:14-15) se bevindings oor Engelse kinders in hierdie fase, naamlik dat hulle God en Jesus as die "groot towenaars" beleef en dat hulle nie tussen sprokies en Bybelverhale kan onderskei nie.

16:8), lei selfs by leerlinge in die sekondêre skool tot verwarring omdat dit letterlik en allegories gelees word. Die gebeure soos verhaal in die arbeiders in die wingerd en die tien meisies lyk vir kinders onregverdig. As 'n mens in gedagte hou dat selfs Jesus se eie dissipels die gelykenis van die saaier aanvanklik nie begryp het nie, behoort hierdie gelykenis nie te vroeg behandel te word nie.

* *Alhoewel wonders dus wel vertel kan word, moet dit versigtig gekeur en beperk word en as godsopenbaring aangebied word.* Veral Ou-Testamentiese wonders waarin straf en vergelding sterk figureer (byvoorbeeld sommige wonders van Elia) kan in hierdie fase skadelik wees. Wonders deur Jesus verrig waarin sy liefde, genade, deernis en redding na vore kom, kan egter gerus gebruik word, mits in gedagte gehou word dat die wonders met die lewe van Jesus vervleg is, maar dat dit nie die kern daarvan is nie. Die Kindjie, Jesus, wat soos enige ander kindjie gebore is, wat grootgeword het, vir hom vriende gekies het, wat armes, siekes, kinders en sondaars liefhet en help en wat naasteliefde predik en uitleef, lê baie na aan die jong kind se hart en sy leefwêreld. Daarom is dit wys om nie hoofsaaklik op Bybelse wonders te konsentreer nie, maar om die doodgewone verhale van doodgewone mense, maar veral die verhale rondom die lewe van Jesus, te gebruik. Op dié manier raak die kleiner kind op 'n besondere wyse met Jesus en met God vertroud.

* *Alhoewel die opvoeder versigtig moet wees met fantasie in die Bybelklas, beteken dit nie dat verbeelding in Godsdiens ontoelaatbaar is nie.*

  Mow, soos aangehaal deur Van Niekerk (1982a:43), sê dat verbeelding noodsaaklik is: dis die brug tot 'n beter begrip van ander mense en van geloof in God. Dit is ook 'n brug die toekoms in. 'n Siek verbeelding ontwikkel in vrees, bekommernis en neuroses en dan is angs eerder as geloof in beheer van jou lewe. Dit is dus baie belangrik dat Christenopvoeders van vroeg af 'n gesonde verbeelding by kinders kweek. In hierdie verband haal Van Niekerk (1982a:43) Markus Aurelius aan wat sê dat geloof geskoolde verbeelding is wat geleer het om die werklikheid van fantasie te skei en wat uiteindelik albei bemeester het. Daarom sê Hebreërs 11:1 ook dat geloof 'n vaste vertroue is op die dinge wat ons hoop, 'n bewys is van die dinge wat ons nie sien nie. Geskoolde verbeelding maak die deur oop na die grootste ervarings van die lewe: dit het die deure oopgemaak na die wetenskaplike ruimte-eeu, maar dit maak ook die deure oop na die tyd- en ruimtelose ewigheid. Dit is dié soort verbeelding wat tot geloof kan lei, wat met verbeeldingryke aanbiedings, temas en opdragte in die Bybelklas gestimuleer moet word.

* *Kinders se verbeelding moet in die regte kanale gelei word.* Hulle moenie toegelaat word om hulle verbeelding vrye teuels te gee en eers verkeerde idees van Bybelse begrippe of gebeure te vorm nie. Opvoeders moet ook nie Bybelverhale interessanter probeer maak deur by te fantaseer nie. Verkeerde begrippe word later moeilik reggestel. Deur baie gebruik te maak van *korrekte en aanskoulike onderrigmedia*, word die verbeelding geprikkel, maar word die dikwels vreemde Bybelse begrippe ook korrek vasgelê.
* *Daar is toenemend opvoedkundiges en teoloë vir wie die Bybelse wonders 'n verleentheid is, daarom poog hulle om die wonders meer aanvaarbaar en geloofwaardig te maak deur dit sielkundig of wetenskaplik te verklaar.* [43]
  Hierdie neiging moet ontmoedig word. Kinders moet verstaan dat godsdiens met die ewigheidsdimensie te make het wat ver buite die mens se beperkte begripsvermoë val. Die Bybelse wonders is voorbeelde daarvan. Dit is 'n gegewe Bybelse werklikheid wat in geloof aanvaar moet word.

3.2.7 *Kenmerk: 'n egosentriese godsdiens*

IMPLIKASIES

Besondere aandag behoort aan spontane, kinderlike gebede gegee te word omdat dit opvallend is dat kinders in hierdie egosentriese fase veral dinge van God vra wanneer hulle bid (Vianello et al., 1992:68). Dit is die taak van die opvoeder om hulle te leer dat hulle dinge van God mag vra, maar hulle moet God ook loof en dank en in hulle gebede altyd ook aan ander dink. So word die selfgesentreerde benadering getemper

---

[43] *Die volgende grappie uit die 'Reader's Digest Bedside Book of Laughter' dien as illustrasie, maar stem ook tot nadenke: "Asked what he had learned at Sunday School, the ten-year-old began: 'Wel, our teacher told us about when God sent Moses behind the enemy lines to rescue the Israelites from the Egyptians. When they came to the Red Sea, Moses called for the engineers to build a pontoon bridge. After they had all crossed, they looked back and saw the Egyptian tanks coming. Quick as a flash Moses radioed headquarters on his walkie-talkie to send bombers to blow up the bridge and saved the Israelites.'*
'Bobby,' interrupted his startled mother, 'is it really the way your teacher told that story?'
'Well, not exactly. But if I told it her way, you'd never believe it!'"

en sal hulle in die meeste gevalle ophou om selfsugtige gebede te bid. [44]

3.2.8 *Kenmerk: geen realistiese siening van tyd, ruimte, kousale verbande en chronologie nie*

IMPLIKASIES

Dit is onnodig om leerinhoud in hierdie fase chronologies aan te bied. Daar hoef ook nie klem gelê te word op kousale verbande nie. Die gebruik van tydlynkaarte is tydmors. 'n Mens sal moontlik wel tuisbring dat Abraham voor Moses geleef het en dat Jesus na Dawid geleef het, maar hierdie dinge is nie vir hulle belangrik nie. Tematiese aanbiedings waarin die aandag op die mees opvallende aspek van 'n saak

---

[44] *Jong kinders word geleer om spontaan te bid deur aanvanklik self in kinderlike taal vir hulle voor te bid. Deur te luister na kinders se gebede, kan probleme waarmee die kind worstel, ontdek word en daar kan remediërend te werk gegaan word. Onverhoorde gebede, veral na die afsterwe van 'n geliefde of troeteldier, is vir klein kindertjies baie traumaties juis omdat hulle in die egosentriese fase is waarin hulle glo dat God net daar is om hulle tot diens te wees. Soms is dit nodig om aandag aan sommige gebede te gee, byvoorbeeld as 'n kind iets sou bid soos: "Jesus, help my asseblief om môre in die atletiek te wen." 'n Terloopse opmerking (later) soos: "En as almal nou bid om te vra dat hulle in die atletiek moet wen, na wie moet die Here dan luister?" laat so 'n kind besef dat sommige gebede onredelik en selfsugtig is. So 'n geleentheid leen hom daartoe dat daar gesels kan word oor waarvoor ons wel kan bid, bv. dankie vir 'n gesonde liggaam en dat ons aan die atletiek kan deelneem (dank), vra dat mense nie sal seerkry nie (versoek), dat daar ook vir siek maatjies gebid word wat graag wil, maar nie kan deelneem nie (voorbidding), ens. So leer hulle dat gebed meer is as om net van God te vra, alhoewel ons ook versoeke mag rig. Baie van die antwoorde wat Goldman (1964:188-189) van jong kinders oor onverhoorde gebede gekry het, is in lyn met wat Jakobus oor onverhoorde gebede te sê het (Jakobus 4:1-3) en dit kan lei tot 'n rustige gesprek oor onverhoorde gebede. Waar 'n geliefde egter, ondanks volgehoue gebede sterf, is besprekings van hierdie aard nie wenslik nie. Dit kan tot skuldgevoelens lei omdat die kind kan dink dat hy/sy iets verkeerds gedoen het, daarom straf God hom/haar nou deur nie sy/haar gebede te verhoor nie. Dit sou beter wees om in so 'n geval te probeer troos deur daarop te wys dat dit nou vir die afgestorwene baie beter is waar hy/sy nou is, want daar is hy/sy veilig by die Here, sonder pyn, ens.*

gefokus word, het in hierdie stadium baie meer waarde as chronologiese aanbiedings. [45]

3.3 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 2 (± 6 tot 12 jaar: die Senior Primêre skoolfase)

Soos opgemerk kan word, oorvleuel hierdie twee stadiums en daarom geld baie van die implikasies wat vir stadium 1 geld, ook vir stadium 2.

Van Niekerk (1982b:14) noem hierdie fase in die middel-kinderjare *'n oorgangsfase* wat dit inderdaad ook is. Die ses- en sewejarige sal in baie opsigte nog kleutereienskappe openbaar, terwyl die elf- en twaalfjarige reeds die vroeë adolessensie begin betree.

3.3.1 *'n Fase van sosialisering - die "bende"-stadium*

Volgens Rossouw (1995:78), Du Toit (1990:19) en Van Niekerk (1982b:14) is hierdie kinders nie meer so selfgesentreerd nie en hulle godsdiens raak meer sosiaal van aard. Hulle vorm 'n eie gemeenskappie waarin speletjies, grappies, geheime en groepsaktiwiteite 'n belangrike rol speel. Hulle is ook kreatief en avontuurlustig. Hulle bring meer tyd by hulle maats, broers en susters deur as by hulle ouers. Dit word vir hulle makliker om stil te sit en aandag te gee in die kerk, maar raak steeds gou verveeld met intellektuele "grootmenspreke". Hulle hou egter daarvan om aktief betrokke te raak by die godsdienstige handelinge en sal entoesiasties meedoen aan opvoerings (konsert of operettes) deur skool of kerk onderneem. Hulle leef hulle in in die rolle wat hulle moet vertolk en identifiseer ook maklik met die karakters.

---

[45] *Die konsentriese benadering wat vroeër by die samestelling van die Bybelonderrigsillabusse van heelwat van die onderwysdepartemente in Suid-Afrika gegeld het, was vir hierdie fase dus nie opvoedkundig verantwoordbaar nie. Dit het in die hoër standerds ook gelei tot verveeldheid by leerlinge wat belangstelling verloor het in dieselfde leerinhoud wat elke drie jaar herhaal is en waarin daar net op die kognitiewe gekonsentreer is.*

3.3.2 *Die tydperk van die ontwikkeling en beoefening van vaardighede*

Fisiologies vind daar stadige groei en relatief min fisieke veranderings plaas. Die kinders ontwikkel egter allerlei vaardighede wat hulle in die oë van ander aansien laat verwerf (Du Toit, 1990:19; Rossouw, 1995:78). Dit is belangrik om ander daarmee te beïndruk, maar dit is ook 'n groot verleentheid as hulle nie aan ander, veral hulle eie portuurgroep, se verwagtinge kan voldoen nie. Hulle selfbeeld is in hierdie stadium besonder kwesbaar en portuurgroepdruk is besonder sterk.

3.3.3 *Kognitiewe ontwikkeling*

Die kinders begin toenemend in terme van simbole dink en hulle sien ook die verwantskap tussen simbool en verskynsel raak. Godsdienstige simbole soos die kruis, die nagmaal, die doop, ensovoorts kan dus nou gekoppel word aan die betekenis daarvan (Roux, 1994a:38; Du Toit, 1990:20; Rossouw, 1995:78).

Hulle begin die vermoë ontwikkel om meer as een aspek van 'n saak in ag te neem en hulle denke word ook meer omkeerbaar en minder transduktief (Du Toit, 1990: 20). Ten spyte daarvan kan hierdie fase nog steeds as die konkreet-operasionele vlak getipeer word omdat elke denkhandeling nog steeds 'n konkrete vertrekpunt het.

3.3.4 *Liefde vir verhale; gedetailleerde Bybelkennis*

Hulle heg besondere waarde aan Bybelverhale en aan die agtergrond wat die verhale toelig. Hulle Bybelkennis is in hierdie fase ook baie gedetailleerd omdat hulle nuuskierig en weetgierig is en omdat hulle hulle Bybelkennis wil gebruik om vrae rondom die transendentale vir hulleself op te los. Dit is opmerklik dat die belangstelling in gedetailleerde Bybelkennis in latere stadiums verdwyn. Roux (1994a:37) skryf dit toe aan die feit dat ouer kinders meer op die betekenis van dinge let as op detail. Dit maak dus nie vir ouer kinders saak hoeveel dae Noag-hulle in die ark was nie, want die genade van God is vir hulle in dié verhaal die belangrikste religieuse komponent.

3.3.5 *Chronologie, tyd, ruimte en kousaliteit*

Chronologie begin nou belangrik word, aangesien kinders in historiese terme begin dink. Tyd, ruimte en kousaliteit begin ook betekenis kry. Hulle kan dinge binne hulle konteks sien en verstaan ook die verband tussen oorsaak en gevolg beter.

3.3.6 *Tydperk van konvensionele moraliteit*

Kohlberg (1981:17) noem hierdie fase dié van konvensionele moraliteit omdat die jonger kinders in hierdie fase steeds reëls van gesagsdraers kritiekloos aanvaar (Du Toit, 1990:20). Hulle gehoorsaam graag omdat hulle erkenning vir hulle goeie gedrag wil kry - die sogenaamde "good boy/bad boy" oriëntasie. (Kohlberg, 1981:18; Du Toit, 1990:20; Rossouw, 1995:78).

Die ouer kinders in hierdie fase het 'n baie fisiese, pragmatiese soort moraliteit. Hulle help mekaar graag solank die hulp wederkerig is (Kohlberg, 1981:17).

Gelowiges wat hulle godsdiens in die praktyk uitleef, dien as positiewe rolmodelle vir hierdie kinders en hulle oefen 'n groot invloed op hierdie kinders uit (Roux, 1994a: 37). Hulle ontwikkel ook dikwels 'n soort heldeverering vir sulke persone.

Ouer kinders (10-12 jaar) in hierdie fase begin al hoe meer oor dinge nadink. Hulle aanvaar nie meer alles blindelings op grond van hoër gesag nie. Hulle begin ook al hoe meer krities raak teenoor die optrede van gelowiges wie se godsdienstige lewe nie in lyn met hulle leer is nie (Roux, 1994a:37; Van Niekerk, 1982b:16). Hulle is baie gou om mense as "skynheilig" te etiketteer, want hulle is oplettend en sien raak as mense liefde verkondig, terwyl hulle lewens getuig van liefdeloosheid en haat (Van Niekerk, 1982b:16). As 'n vroeëre "held/in" later blyk voete van klei te hê, is die kind se teleurstelling in so 'n persoon groot.

Jonger kinders in hierdie fase het steeds stereotipe idees van wat goed en reg is. Vir hulle is diefstal byvoorbeeld verkeerd, maar om in 'n eksamen af te kyk, is nie

verkeerd nie (Du Toit, 1990:20). By kinders ouer as agt jaar is egter gevind dat hulle morele oordeel al hoe suiwerder word. Hulle raak geleidelik meer in staat tot morele realisme en objektiewe verantwoordelikheid (Van Niekerk, 1982b:15). Teen die ouderdom van 10-11 jaar weet die meeste kinders dat 'n leuen is om iets te vertel wat nie waar is nie - ongeag die konsekwensies daarvan. (Piaget, 1932:142) 'n Daad word nou beoordeel op grond van die bedoeling daarmee en nie meer op grond van die konsekwensies daarvan nie (Kohlberg, 1981:18).

Die gewete begin by ouer kinders in hierdie fase sterk figureer en dit bring 'n geweldige sondebesef mee. Hulle koppel ook die sonde aan straf, wat uitloop op lyding en dood. Siektes word dikwels beskou as straf op spesifieke sondes deur iemand gepleeg (Roux, 1994a:38).

Roux (1994a:38) het bevind dat kinders uit beide positiewe en negatiewe godsdienstige huise hierdie sterk sondebesef ontwikkel en sy skryf dit toe aan die morele ontwikkeling van die kind in hierdie fase.

3.3.7 *Godsbegrip*

God word aanvanklik steeds met menslike eienskappe beklee. Hy het absolute gesag wat hoofsaaklik in die vorm van verbiedinge en straf uitgeoefen word. Die jonger kinders in hierdie fase kan nie onderskei tussen Jesus en God nie (Goldman, 1965: 103-104; Du Toit, 1990:20).

Hulle begin geleidelik verstaan dat God die "Gans Andere" is - onsigbaar en tog alomteenwoordig en almagtig. In sommige gevalle sien hulle Hom as Wonderdoener (Goldman, 1965:103-104). Hulle kan ook kenmerke van God herken en verstaan, byvoorbeeld God is liefde; God haat sonde; God is goed; God sorg; ensovoorts (Roux, 1994a:37; Van Niekerk, 1982b:18).

God is vir hierdie kinders 'n vriend. Dit is vir hulle belangrik om oor Hom en alles wat Hy doen, te praat en te dink (Roux, 1994a:39).

Sommige van die ouer kinders in hierdie fase begin ernstig oor dinge nadink. Daarom begin hulle ook om dinge te bevraagteken. Hulle bevraagteken soms selfs God se optrede. Hulle raak ook al hoe meer bewus van hulle omgewing se ellendes en God se oënskynlike afwesigheid in 'n gebroke wêreld, wat vrae oor God se regverdigheid by die kind laat ontstaan (Roux, 1994a:37-38; Van Niekerk, 1982b:16-17). [46]

3.3.8 *Vlak van spiritualiteit*

In hierdie stadium begin 'n geleidelike spiritualiteit intree. Alhoewel God aanvanklik nog antropomorfisties gesien word, begin dit vir kinders makliker raak om te begin verstaan dat God Gees is (Van Niekerk, 1982b:14).

Hulle ontwikkel ook die vermoë om al hoe meer te kan onderskei tussen werklikheid en fantasie (Goldman, 1965:103).

Volgens Roux (1994a:37) is daar by hierdie kinders 'n besondere spontaneïteit waarneembaar wat ook in hulle godsdiensbelewing na vore kom.

3.3.9 *'n Mities-letterlike geloof*

Geloofswaarhede en morele reëls word letterlik en konkreet opgeneem (Du Toit, 1990:20). Waar daar geloofskonflikte voorkom, word ouers en gesagsdraers om 'n uitspraak gevra en hulle beslissing word sonder meer aanvaar. Normaalweg ondervind kinders in hierdie fase nie ernstige geloofkwellings nie.

Dit is ook vir hulle onbelangrik of andere se godsdiens van hulle s'n verskil (Du Toit, 1990:20). In hierdie stadium staan die kind ook onverskillig teenoor leerstellige

---

[46] *Voorbeelde: "Waarom stuur God droogtes wat mense en diere laat ly en doodgaan?" en "Waarom moet ek gestraf word vir Adam se sondes wat duisende jare gelede plaasgevind het en waarmee ek niks te doen gehad het nie?" en "Wat het ek verkeerd gedoen dat ek so siek is?" en "Waarom is party mense so ryk en ander so arm? Dis mos nie regverdig nie."*

vraagstukke uit een of ander geloofsoortuiging (Grové, 1982:32).

Volgens Fowler (1981:146) ontgroei sommige volwassenes nooit hierdie geloofsfase nie en bly hulle altyd van hoër gesag afhanklik vir hulle geloofsoortuigings.

3.3.10 *Verskil in godsdiensbelewing by seuns en dogters*

Dogters se godsdiens is oor die algemeen meer emosioneel van aard, terwyl seuns skaam is om enige emosie te vertoon, waarskynlik uit vrees vir spot van hulle maats. Vir seuns is hulle godsdiens oor die algemeen meer 'n saak van die verstand as van die hart en hand. Dogters, daarteenoor, vind dit makliker om deel te neem aan godsdienstige seremonies, om in die openbaar te bid, aan opvoerings deel te neem en hulle geloof met hulle dade te "bewys". Dit beteken nie dat seuns minder godsdienstig as dogters is nie. Hulle uiterlike godsdienstige lewe weerspieël maar net die verskil tussen seuns en dogters in daardie stadium (Van Niekerk, 1982b:18).

3.4 SAMEVATTEND OMTRENT RELIGIEUSE STADIUM 2 (± 6-12 jaar) EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

Alhoewel hierdie oorgangsfase gekenmerk word deur relatief min fisieke veranderings, is daar op kognitiewe, affektiewe, morele en religieuse vlak betekenisvolle ontwikkelings wat belangrike implikasies vir die Bybelonderrigkurrikulum inhou. Soms is twee of meer kenmerke saamgegroepeer omdat die implikasies by mekaar aansluit en dus saam bespreek moet word.[47]

---

[47] *Navorser het gevind dat godsdienskundiges, sielkundiges en opvoedkundiges heelwat geskryf het oor die kenmerke van kinders in die verskillende ontwikkelingsfases, maar dat baie min geskryf is oor die implikasies daarvan vir die Bybelonderrig-kurrikulum. Dit geld veral vir stadiums 2, 3 en 4. Die afleidings wat gemaak word, is dus meestal navorser se eie siening, gerugsteun deur jare se ervaring in hierdie verband.*

3.4.1 *Kenmerke: sosialiseer graag; kreatief en avontuurlustig; wil maats beïndruk met aangeleerde vaardighede; en besonder vatbaar vir portuurgroepdruk*

IMPLIKASIES

- Omdat hierdie kinders graag sosialiseer en eie groepies vorm waarin hulle alles saam doen, moet sowel die leerinhoud as die metode van onderrig van so 'n aard wees dat spanwerk en groepsaktiwiteite kan realiseer. *Klas- en groepsprojekte* behoort dus sterk in hulle kurrikulum te figureer.

- Hulle is ook kreatief en avontuurlustig en hou daarvan om aktief betrokke te wees en met hulle vaardighede ander te beïndruk. Daarom behoort leerinhoud wat hom leen tot *spel* (dramatiserings, rolspel, opvoerings, klasdebatte, groepbesprekings, vasvrakompetisies, blokraaisels, ensovoorts) ook 'n plek in die sillabusse vir die Senior Primêre fase te kry.

- Omdat hulle selfbeeld maklik 'n knou kry as hulle nie aan ander se verwagtings kan voldoen nie, behoort Bybelse leerinhoud ook hiermee rekening te hou. [48]

---

[48] *Voorbeeld: (DOK, 1992/93, Module 5, St. 4). 'n Klas-projek. Leerlinge word in groepe verdeel om 'n studie van Paulus se betekenis en sy lewe en werk vanuit die boek Handelinge te doen. Die doel met hierdie stuk intensiewe Bybelstudie is, onder andere, om tuis te bring dat God ook mense met gebreke en tekort-kominge vrugbaar in sy koninkryk kan gebruik. (Godsopenbaring rondom koninkrykstema, bou ook aan selfbeeld van kinders wat minderwaardig voel omdat hulle nie aan die verwagtings van hulle maats kan voldoen nie en betrek almal.) Die vertrekpunt, naamlik 2 Korintiërs 11:23-33, dien as motivering vir die projek, Paulus noem dat hy o.a in die tronk was, gegesel en gestenig is, skipbreuk gely het, ens. (Prikkel so hierdie kreatiewe, avontuurlustige kinders wat van verhale hou, se belangstelling.) Die boek Handelinge word in net soveel dele verdeel as wat daar groepe in die klas is. Elke groep soek in hulle hoofstukke na die insidente wat ooreenstem met dit wat in 2 Korintieërs 11 genoem word. In opeenvolgende periodes kry elke groep geleentheid om volledig aan die res te vertel wat hulle gevind het. So word leerinhoud wat maklik sieldodend kan wees, vir hierdie kinders 'n opwindende avontuur wat 'n sterk openbaringsboodskap oordra. Omdat die verhaalelement sterk is, sluit dit ook aan by hulle liefde vir verhale en vir fyn detail. Dit bevredig ook hulle behoefte om self aktief betrokke te wees by die les.*

3.4.2 *Kenmerke: kan simboliek begryp; liefde vir verhale; onthou feite in fyn detail; en chronologie en kousaliteit belangrik*

IMPLIKASIES

- Omdat die kinders nou abstrak kan dink, simboliek kan verstaan en meer as een aspek van 'n saak in ag kan neem, kan *meer ingewikkelde gelykenisse* in hierdie stadium behandel word. *Plekke van aanbidding en die betekenisse van voorwerpe en rituele daaraan verbonde, asook Christelike feeste*[49] *en die betekenis daarvan,* kan in standerd 4 en 5 besondere aandag geniet. Daar behoort egter baie van aanskoulike onderrigmedia gebruik gemaak te word, aangesien elke denkhandeling nog steeds 'n konkrete vertrekpunt het, al kan hulle al begin abstraheer. Dit is belangrik dat die betekenis van al hierdie simbole vir die kinders van vandag pertinent tuisgebring moet word om dit vir hulle sinvol en aktueel te maak. Hulle het byvoorbeeld geen erg aan hoe die sinagoge of tempel duisende jare gelede gelyk het nie, want dit raak hulle nie. Daar moet dus op 'n aanskoulike wyse tuisgebring word wat die betekenis van al hierdie dinge is, naamlik dat die sonde skeiding tussen God en die mens gebring het en dat daardie skeiding gesimboliseer is deur die voorhangsel in die tempel wat die Heilige van die Allerheiligste van mekaar geskei het. Om sondaarmense van die smet van die sonde te bevry, is miljoene bloedoffers deur die eeue gebring ... tot op die Paasfees van tweeduisend jaar gelede. [50]

---

[49] *In die voormalige Natalse Onderwysdepartement se Bybelonderrigsillabusse (1988/89) is besondere aandag aan die Christelike feeste geskenk.*

[50] *Toe is die volmaakte offer (Jesus) op Golgota deur die volmaakte en ewige Hoëpriester (Jesus self) gebring. Toe Hy sterf - presies op die uur waarop die rituele paaslam in die tempel vir die hele volk geslag is - skeur die voorhangsel van bo na onder in twee. Daarmee wys God dat die skeiding weggeneem is. Christene het vandag nie meer aardse priesters as middelaars nodig nie. Bloedige dieroffers is ook nie meer nodig nie, want die volmaakte offer wat nooit weer herhaal hoef te word nie, is gebring toe Jesus, as enigste Middelaar en ewige Hoëpriester, in die plek van sondaars gesterf het en só hulle sondeskuld en sondesmet weggeneem het (Hebreërs 7:25-27).*

- Hulle liefde vir verhale en gedetailleerde Bybelkennis leen hulle daartoe dat daar ruimskoots van *Bybelverhale* gebruik gemaak kan word. *Bybelfeite* kan ook op verskillende opwindende maniere ingeskerp word, byvoorbeeld deur vasvrakompetisies tussen seuns en dogters, waarvan kinders in hierdie fase baie hou.

- Die feit dat chronologie en kousaliteit nou belangrik word, maak dit noodsaaklik dat die *Bybel in die Senior Primêre fase minstens een keer stelselmatig en chronologies deurgewerk behoort te word.*

- Vanselfsprekend behoort dele wat nog nie bevatlik vir hierdie kinders is nie, weggelaat te word, byvoorbeeld die meeste van die profetiese boeke, Hooglied, Prediker, die sendbriewe en die boek Openbaring.

- Ook die digterlike en wysheidsboeke sal nie in hierdie fase *as boeke* behandel word nie, maar *temas daaruit* kan baie suksesvol in interessante Bybelstudies met klasgesprekke daaroor, behandel word, sodat die leerlinge op dié wyse wel met hierdie boeke kennis maak. [51]

---

[51] *Module 4 in die standerd 5-sillabus van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement (Suid-Afrika. DOK, 1993:55-56) bevat 'n goeie voorbeeld van so 'n Bybelstudie. Daar word, onder andere, gekyk na spreuke oor WARE VRIENDSKAP (in die fase waarin maats en portuurgroepdruk baie sterk figureer). Sekere stellings oor ware vriendskap word gemaak en dan aan die Bybel getoets. Die kind moet in 'n aantal spreuke (wat uit die Spreukeboek voorsien word) kyk of die stellings reg of verkeerd is en in klasgesprekke word dié stellings dan bespreek en toepassings word deurgetrek na die eie lewe en eie ervarings toe. Die stellings is van so 'n aard dat morele dilemmas ook uitgebeeld word, byvoorbeeld "'n Ware vriend sal my nooit in die openbaar bestraf nie, maar hy sal altyd my foute probeer verbloem". Toets dit aan Spreuke 27:5. In aansluiting by die portuurgroepdruk volg die stelling in Spreuke 27:17: "Vriende slyp mekaar en beïnvloed mekaar". Na aanleiding van hierdie stelling word daar dan gesels oor voorbeelde (uit die Bybel en die alledaagse lewe) van positiewe en negatiewe portuurgroepdruk en die gevolge daarvan. In verdere klasbesprekings kan gesels word oor maniere om negatiewe groepsdruk in positiewe kanale te lei.*

3.4.3 *Kenmerke: tydperk van konvensionele en pragmatiese moraliteit en hoë eise wat gestel word*

IMPLIKASIES

- Alhoewel hulle morele oordeel, gewete en sondebesef in hierdie fase sterk ontwikkel, is dit waar dat een mens se gewete hom dinge toelaat wat vir 'n ander mens ondenkbaar is. 'n Mens se gewete kan afgestomp en besoedeld raak as hy voortdurend aan verkeerde invloede blootgestel word (De Bruyn, 1993:7). Daarom is dit so belangrik dat daar in hierdie oorgangsfase aandag gegee word aan *Bybelse norme en waardes* sodat die negatiewe invloede van buite daardeur getemper word en hulle duidelike rigtingwysers uit die Skrif sal ontvang.

  Leerinhoud wat hom leen tot *aktuele Bybelstudie, karakterstudies, gevallestudies, klasdebatte, klasbesprekings en groepbesprekings oor morele dilemmas en morele keuses wat gemaak moet word,* kan met groot vrug in standerd 4 en 5 gebruik word.[52]

  In die lig van hulle pragmatiese moraliteit waarin hulle net help as die hulp wederkerig is of as hulleself voordeel daaruit trek, behoort leerinhoud wat die lig van die Skrif op hierdie gesindheid laat val, aangebied te word. Dit moet onder geen omstandighede moralisties (as sedepreke) aangebied word nie, maar weer eens is sinvolle Bybelstudie, karakterstudies en gevallestudies gekoppel aan besprekings oor die saak,

---

[52] *Daar is goeie voorbeelde hiervan in DIE BYBEL IN PRAKTYK en die LIFE APPLICATION BIBLE, asook in die standerd 2-5 werkskemas van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement (1992 en 1993) en die voormalige Kaaplandse Onderwysdepartement (1988) wat dit deurgaans geïntegreerd aanbied. In Afdeling C van die voormalige Natalse Onderwysdepartement se sillabusse (1988/ 1989) en in module 10 van die sillabusse van die OVS (1987) vanaf st. 2, word ook pertinent aandag gegee aan Christelike Etiek, maar dit word in die Vrystaatse sillabusse nie geïntegreerd aangebied nie, maar as aparte komponente.*

noodsaaklik. [53]

Die probleem dat hulle wêreld in duie stort as hulle uitvind dat hulle "helde" voete van klei het (en nou in hulle oë "skynheilig" is) kan aangespreek word deur leerinhoud te behandel wat tuisbring dat alle mense (ook hulle "helde") feilbaar is, want niemand is sondeloos nie. Selfs gelowiges struikel en val soms, maar dit beteken nie noodwendig dat hulle "skynheilig" nie. Koning Dawid was byvoorbeeld 'n godsman by uitnemendheid, maar ook hý het in sonde geval (bv. 2 Samuel 11). Wie sê dat hy sonder sonde is, bedrieg homself en die waarheid is nie in hom nie (1 Johannes 1:8). Dit pas ons dus nie om mekaar te veroordeel nie. Mense wat self 'n "balk" in die eie oog het, moenie na splinters in ander se oë soek nie (Matteus 7:1-4). Die vraag is nie of Christene struikel en val nie, maar wel wat hulle doen as dit wel gebeur. Die Bybel dui baie duidelik die heilsweg aan. Skrifgedeeltes soos 1 Johannes 1:8-9, Psalm 51 en Lukas 15:11-32 behoort in hierdie stadium (binne konteks) aandag te ontvang.

Die gevoel van ontoereikendheid en swak selfkonsepte kan teengewerk word deur te bou aan 'n gesonde, positiewe, Christelike selfbeeld (nie selfsugtige selfliefde nie). Daar moet by kinders tuisgebring word dat elke mens kosbaar in God se oë is, want hulle is na God se beeld geskape, is onsterflik, hulle liggame is God se tempels en hulle is deur God met eer en heerlikheid gekroon (Genesis 1:26-27, 1 Korintiërs 15 en 3:16-17; en Psalm 8:4-9). Ook sondaars is kosbaar in God se oë - só kosbaar dat God sy Seun gegee het, sodat geen mens verlore hoef te gaan nie (Johannes 3:16). Juis omdat ons so kosbaar is, mag geen mens homself ooit minderwaardig ag nie en mag 'n mens ook nie ander veroordeel wat foute en gebreke het nie. God gebruik ook

---

[53] *Baie van die voorbeelde in die voetnotas genoem, kan gevind word in die Bybelonderrigsillabusse van standerd 4 en 5 van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement (1992 en 1993). Jesus se uitsprake oor naasteliefde (die gelykenis van die barmhartige Samaritaan in Lukas 10) en talle van sy uitsprake in die Bergrede (Matteus 5-7), byvoorbeeld oor vyandsliefde; gee sonder om terug te verwag; doen goed sonder om gesien te word; doen aan ander wat jy aan jouself gedoen wil hê, ens. kan in hierdie verband vrugte afwerp. As karakter- en gevallestudies wat in verhaalvorm aangebied word, is Ester (tema: rassehaat en eiebelang werk selfvernietigend) en Jona (elke mens - selfs jou vyand - is kosbaar in God se oë) geskikte materiaal.*

mense met tekortkomings, byvoorbeeld Moses (Eksodus 4); Dawid (2 Samuel 12 en 23); Jona (die hele Jonaboek); Petrus (Johannes 18:25-27 en 21:15-19); Paulus (2 Korintiërs 12:7-10); ensovoorts. Die mens is die kroon van die skepping en is met besondere gawes geseën, daarom moet al daardie gawes tot eer van God en tot heil van onsself en ons naaste benut word (Matteus 25:14-30). Omdat die mens kosbaar is, moet die lewe hoog geag word. Die mens moet liggaam en gees beskerm, bewaar en koester en mag dit nie aftakel en vernietig deur drank en dwelmmisbruik, ongesonde eetgewoontes, gevaarlike speletjies en selfmoord nie (1 Korintiërs 3:16-17). Ook die feit dat die mens geskape is om God se werktuie, sy verteenwoordigers op aarde te wees, kan hier goed gebruik word. [54]

Ook hierdie leerinhoud mag nie as sedepreke aangebied word nie, maar as *Bybelstudie waarin die Woord self praat.* Daar behoort ook ruim geleentheid te wees vir klasbesprekings, groepbesprekings en klasdebatte oor hierdie aktuele sake.

3.4.4 *Kenmerke: God die "Gans Andere" met absolute gesag; begin nadink en vrae vra; geleidelike spiritualiteit; 'n mities-letterlike geloof; onverskilligheid teenoor leerstellige vraagstukke en ander gelowe*

IMPLIKASIES

- Die besef dat God die "Gans Andere" is wat met absolute gesag beklee is - 'n Goddelike Persoon met bepaalde kenmerke wat hulle kan begin herken en verstaan - moet in hierdie fase benut word. Dit is die ideale fase om die Bybel vanuit die *Koninkrykserspektief* te benader: *die Koningsheerskappy van God* is hoofsaak, maar die kind moet homself ook sien as burger van God se koninkryk met bepaalde voorregte maar ook bepaalde verantwoordelikhede. In 'n wêreld waarin al hoe meer mense deesdae hulle verantwoordelikhede ontduik en waarin gesag nie meer erken word nie, is dit noodsaaklik dat kinders van vroeg af moet weet dat God soewerein heers en in beheer van hulle lewens, maar ook van die wêreldgeskiedenis is. Hulle

---

[54] *Kyk module 4, Standerd 4, voormalige Transvaalse Onderwysdepartement se Bybelonderrigsillabusse (1992). Ander bronverwysings ontbreek. Kyk paragraaf 1.1, (p. 56) vir die rede.*

moet ook begryp dat alle mense eendag voor die Regterstoel van God rekenskap van hulle dade sal moet gee (Matteus 25:31-46). [55]

- Met die koninkrykstema as fasetema, kan maklik aansluiting gevind word by leerderkenmerke in hierdie fase. [56]

---

[55] *Talle kurrikuleerders stem op hierdie punt saam aangesien hierdie tema in die Senior Primêre fase se sillabusse van die volgende departemente (wat onafhanklik van mekaar gekurrikuleer het) figureer: DOO (DET) (1980/1983, jaartema vir st. 4); die TOD (1992/93; fasetema vir SP-fase); die KOD (1988; tema vir st 3 en 4) en die NOD (1989/90, Afd. C, st. 3]. Ook die Interdepartementele Kurrikulumkomitee het in die Kernonderrigprogram vir Bybelonderrig (DOK, 1991:4) voorgestel dat die Koninkrykstema die fasetema vir die Senior Primêre fase moet wees. Die meeste Suid-Afrikaanse kinders het nog 'n mities-letterlike begrip van 'n koning (soos Bybelse en sprokieskonings wat soewerein heers) daarom behoort hulle nie probleme te ondervind om te begryp wat die soewereiniteit van God behels nie. Navorser is bewus van teologiese strominge wat wil wegdoen met die koninkrykstema (kyk voetnota 19, p. 41) maar hierdie grondtema is een van die sentrale temas in die Bybel wat soos 'n goue draad dwarsdeur die Bybel loop (Henning, 1983:15-37; Van der Walt et al., 1972:11). In Mijnhardt se Bybelkonkordansie (1978:449-451) beslaan tekse wat oor dié tema handel, meer as ses kolomme. Wie dié belangrike grondtema wil ignoreer, hou nie rekening met die kurrikulerings-determinante nie en tas veral die vakdissiplinêre eis aan.*

[56] *Die geskiedenis van die koninkryk kan bv. behandel word deur die Bybelgeskiedenis chronologies deur te werk. (Chronologie word in hierdie stadium vir kinders belangrik). In die OU TESTAMENT word die oorsprong van die koninkryk (oergeskiedenis); en opstand teen die heerskappy van die Koning (sondeval, sondvloed, toring van Babel, dwaling in rigters- en koningstyd, ens.) behandel. Die Koning bly egter in beheer en neem die inisiatief in die straf, maar ook in die redding van die opstandelinge (sondeval, toring van Babel, roeping van Abram, verbondsluiting, voorsiening van rigters, konings, profete, ballingskap en terugkeer). In die TUSSEN-TESTAMENTêRE TYDPERK word die aarde voorberei vir die koms van die Koning na die aarde (volheid van die tyd; agtergrond van die Nuwe Testament). In die NUWE TESTAMENT gaan dit oor die koms van die koninkryk (geboorte van Jesus); die aard van die koninkryk (soos geopenbaar deur die leringe, gelykenisse en wonderdade van Jesus). Daar word ook dinge geopenbaar aangaande die burgers van die koninkryk: wie hulle is, watter wette vir hulle geld en hoe hulle op die wette van hulle Koning reageer. Die Bergrede as 'Grondwet van die koninkryk' en die Tien Gebooie as 'Wet van God' kan baie aktueel aangebied word. Vir voorbeelde van aktuele temas rondom die Tien Gebooie, kyk De Bruyn (1993). Hierdie leerinhoud sluit aan by die feit dat elf- en twaalfjariges oor etiese kwessies begin nadink (vergelyk paragraaf 3.3.6, p. 88). Talle aktuele sake en eietydse etiese kwessies wat op Senior Primêre vlak hanteer kan*

- Die feit dat hulle nog redelik onverskillig staan teenoor leerstellige vraagstukke en dat dit vir hulle onbelangrik is of ander se godsdiens van hulle s'n verskil, hou die implikasie in dat *die tyd nog nie ryp is vir die behandeling van ander godsdienste as hulle eie nie.*

3.4.5 *Kenmerk: verskil in die godsdiensbelewing van seuns en dogters*

IMPLIKASIES

Daar moet vir beide groepe se behoeftes voorsiening gemaak word - affektiewe leerinhoud en geleentheid vir die praktiese uitlewing van hulle godsdiens vir leerlinge vir wie dit belangrik is (hoofsaaklik dogters maar dit sluit nie seuns uit nie), en leerinhoud wat meer op die kognitiewe toegespits is (hoofsaaklik seuns, maar dit sluit nie dogters uit nie). As kinders skielik weier om in die openbaar te bid of oor hulle persoonlike godsdienstige belewinge te praat, moet hulle nie gedwing word om dit te doen nie. Mens sou hoogstens vir so 'n kind die geleentheid bied om 'n psalm van sy keuse as gebed voor te lees. Dit is verkeerd om aan te neem dat 'n kind wat skielik weier om in die openbaar te bid, skielik 'n "heiden" geword het. Hulle is besig om die adolessente fase binne te gaan waarin godsdiens vir hulle 'n persoonlike saak begin word en waarin hulle nie van uiterlike vertoon hou nie (Van Niekerk, 1996:17).

---

word en wat voortspruit uit die Tien Gebooie (Eksodus 20) en die Bergpredikasie (Matteus 5-7), kan met groot vrug in st. 5 behandel word. Die Nuwe Testament openbaar verder die ondeurgrondelike liefde van die Koning wat sy lewe gee vir sy volgelinge (kruisdood van Jesus); die triomf van die Koning oor sonde, Satan en die dood (opstanding); die troonsbestyging van die Koning (hemelvaart); en die feit dat die Koning weer kom (dele van Jesus se redevoeringe oor die eindtyd (Matteus 25) en oor sy wederkoms (bevatlike grepe uit die boek Openbaring). Dit is noodsaaklik dat aandag in hierdie fase ook gegee word aan DIE BYBEL AS BOEK VAN GOD SE KONINKRYK [die wonder van sy oorsprong, oordrag, sy unieke aard en gesag (kyk paragraaf 2.2.3 (p. 34) en paragraaf 2.2.5 (p. 39)]. Navorser is van mening dat die geskiedenis van die koninkryk (Ou- en Nuwe Testament) in st. 2 en 3 behandel kan word en dat al die ander temas sinvol in st. 4 en selfs in die oorgangsjaar, st. 5, behandel kan word. Kinders in st. 5 is ryp vir baie van die aktuele etiese kwessies en geloofsvraagstukke wat voortspruit uit die Tien Gebooie, die Bergrede en die genoemde eskatologiese gedeeltes. (Kyk paragraaf 3.5.3, p. 101-102 en 3.5.4, p. 103-104).

3.5 KENMERKE VAN RELIGIEUSE STADIUM 3 (± 10 tot 16 jaar: die Junior Sekondêre skoolfase)

Hierdie stadium sluit die vroeë en middel-adolessensie in. Hierdie jare word gekenmerk deur radikale veranderinge in die kind se fisieke, intellektuele, sosiale en persoonlikheidseienskappe.

3.5.1 *Fisiese en emosionele veranderings*

Tydens adolessensie vind daar vinnige en groot veranderings in tieners se liggame plaas. Baie tieners is sensitief en voel selfbewus daaroor. Hormonale veranderings lei tot seksuele ontwikkeling en die ontwaking van sterk biologiese drange. Daarby word hulle gekonfronteer met emosies wat vir hulle totaal vreemd is (Higgs, 1984:52-53; Du Toit, 1990:21; Van Niekerk, 1996:14; Joubert et al., 1994:39; Rossouw, 1995:80).

Daar tree weer 'n *mate van egosentrisme* in, want baie van hulle raak gepreokkupeer met hulle eie denke en gevoelens en glo dat ander mense net so betrokke daarby moet wees as hulleself (Du Toit, 1990:21).

Daar is 'n *soeke na 'n eie identiteit* waarin dit nie soseer gaan oor die vraag: "Wie is ek?" nie, maar wel oor die vraag: "Wie wil ek wees?" (nie soseer "Wat wil ek word?" nie) en "Waarheen is ek op pad?" Baie ervaar 'n identiteitskrisis wat so erg kan word dat mense wat nou met hulle saamlewe, dit as 'n persoonlikheidsverandering beleef (Du Toit, 1990:21; Van Niekerk, 1996:14).

3.5.2 *Kognitiewe ontwikkeling*

- *'n Meer gestruktureerde en georganiseerde kognitiewe struktuur*

  Hulle kan al hoe meer abstraheer en kan teoreties en hipoteties begin redeneer. Sommige hou daarvan om in argumente betrokke te raak om hierdie vermoëns te beoefen, maar baie doen dit nie. Du Toit (1990:21) wys daarop dat die feit dat

adolessente tot hipotetiese en teoretiese argumentasie in staat is, nie beteken dat hulle dit wel doen nie. Sy verwys na uitgebreide ondersoeke deur Kohlberg en Gilligin waarin bevind is dat byna die helfte van alle *volwassenes* nie abstrakte denke beoefen nie. Die kind moet dus aangemoedig word om dit te beoefen.

- *Realiste en idealiste*

  Tieners aanvaar nie langer die woord van hulle ouers of opvoeders sonder teenspraak nie. Hulle is realiste wat soek na bewyse vir alles en wat alles logies wil verklaar. Aan die ander kant is hulle soms, as gevolg van gebrekkige ervaring, naief en idealisties (Murray, 1990:138).

- *Soeke na waarheid*

  Hulle vra nie maklik voor ander vrae nie omdat hulle hulle godsdiens as 'n persoonlike saak beskou, maar hulle soek ernstig na waarheid en begeer, bo alles, eerlikheid. Hulle verfoei skynheiligheid en is glad nie beïndruk met lang, betekenislose preke of gebede, uiterlike vormgodsdiens of 'n leë vertoon van gesag nie. Hierdie soeke na waarheid word versterk deur die moderne opvoedingsisteem. In die natuurwetenskappe word hulle byvoorbeeld geleer om alles tot op die been toe oop te kloof en niks te aanvaar wat hulle nie met die verstand kan verklaar nie, en in die Bybelklas moet hulle baie dinge net in geloof aanvaar. As hulle nou in die Biologie- en Aardrykskundeklas van evolusie leer, en in die Bybelklas met die skeppingsleer gekonfronteer word, lyk dit vir hulle na 'n botsing tussen Bybel en Wetenskap (Murray, 1990:139; Van Niekerk, 1996:17).

3.5.3 *Moreel op post-konvensionele vlak van moraliteit*

- Die moontlikheid is in hierdie fase groot dat sommige van die ouer, intelligenter kinders na 'n post-konvensionele vlak van moraliteit sal beweeg (Kohlberg, 1981:18; Du Toit, 1990:21). Norme wat aan hulle voorgehou word, word bevraagteken. Wette en reëls word gerespekteer omdat orde in die samelewing die regte van die individu en samelewing waarborg, maar as die wette onregverdig voorkom, voel hulle hulle nie verplig om dit te gehoorsaam nie.

- Adolessente vind dit moeilik om 'n bepaalde lewensopvatting te kies wanneer botsende waardes aan hulle voorgehou word, byvoorbeeld wanneer die waardes van die ouers sou verskil van dié van die portuurgroep en/of die televisie. Die gevaar hier is groot dat 'n groot aantal jongmense as gevolg hiervan in chroniese relativisme kan verval (Du Toit, 1990:22; Conger, 1977:523).

- 'n Kritiese ingesteldheid ten opsigte van die etiese is kenmerkend van die adolessente jare (Du Toit, 1990:22; Van Niekerk, 1996:16). Hierdie kinders soek na 'n geïntegreerdheid van godsdiensbelydenis en praktiese lewe by dié wat vir hulle voorgaan. Hulle plaas veral 'n hoë premie op volwassenes se eerlikheid, vriendelikheid en agting vir hulle as adolessente. Vind hulle dit nie, etiketteer hulle die volwassenes wat hulle teleurstel as "skynheilig" en dan verwerp hulle nie net die volwassenes as persone nie, maar ook die waardes en norme wat hulle verteenwoordig (Van Niekerk, 1996:16; Du Toit, 1990:22.)

- Heelwat jongmense, veral in Suid-Afrika, ervaar ernstige verhoudingsprobleme wat beide die vertikale (God-mensverhoudings) en horisontale (mens-mensverhoudings en mens-skeppingverhoudings) raak. Hulle is dikwels in botsing met volwassenes in gesagsposisies. Groepsdruk lei tot verhoudingsprobleme, veral met die ouers. Politieke en sosiale omstandighede, veral sosiale ongelykhede en armoede, lei ook tot konflik. Baie van hulle het nie vrede met hulleself of met God nie. Hierdie negatiewe ervarings lei tot frustrasie, konflik en woede wat uiting vind in vandalisme en geweld, depressie en selfs selfmoord.

- Die *behoefte aan liefde en sekuriteit* figureer weer besonder sterk tydens, vroeë-, middel- en laat-adolessensie en dit lei wêreldwyd tot *gesagskrisisse*. Dit wil voorkom of die jeug die wet in eie hande geneem het. Hierdie verskynsel, so eie aan ons tyd, word onder andere toegeskryf aan die chaos waarin die wêreld gedompel is deur twee wêreldoorloë, oorbevolking, inflasie, armoede en die politieke en sosiale ellendes wat daarmee saamhang. In Suid-Afrika het Apartheid ook daartoe bygedra. Adolessente is ook *idealiste* wat smag na vrede en sekuriteit en hulle *sien hulleself as die groot hervormers* wie se taak en roeping dit is om reg te maak wat verkeerd is. Daarom glo

hulle dat die omverwerping van gesag geregverdig is indien dit nodig is om die "utopia" wat hulle gaan bewerk, te laat realiseer (Van Niekerk, 1996:25).

3.5.4 *Godsdienstige ontwikkeling: tydperk van sinteties-konvensionele geloof, oënskynlike argeloosheid en die bevraagtekening van tradisie*

Roux (1994a:36) meld dat kinders in hierdie stadium die indruk by volwassenes skep dat hulle geen erg het aan enige godsdienstige aktiwiteite nie en dat hulle geen belangstelling in die religieuse het nie. Tog is hierdie kinders in staat tot 'n ware en diepe geloof in God. Hulle argeloosheid kan toegeskryf word aan die sogenaamde "Bybelsatheid" - die gevolg van die verkeerde aksentuering van Bybelse leerinhoud. Vroeëre sillabusse wat volgens die konsentriese beginsel saamgestel is, het ook tot hierdie "Bybelsatheid" meegewerk, omdat dieselfde werk oor en oor herhaal is (Swanepoel, 1985:17; Van Niekerk, 1996:6).

Die kind se Godsbegrip het so verander dat hy God nou as bonatuurlik eerder as bo-menslik sien (Goldman, 1965:132; Du Toit, 1990:22, Rossouw, 1995:81). Min antropomorfistiese eienskappe word nou nog aan God toegeken, maar Jesus as Verlosser en Vriend, kom sterker na vore (Roux, 1994a:39).

Tydens vroeë adolessensie sien hulle God as Helper en as Vriend (Roux, 1994a:39). Hulle het 'n behoefte aan 'n God wat dinge kan doén. God moet hulle gebede onmiddellik beantwoord - nie op sy eie tyd en wyse nie, maar dadelik en soos hulle dit begeer (Van Niekerk, 1996:17).

Volgens Fowler (1981:173) staan die meeste vroeë adolessente in die fase van die sinteties-konvensionele geloof. Hulle kwel hulle nie oor godsdienstige vrae nie, maar konformeer ooreenkomstig die 'significant others'. Fowler is van mening dat baie gelowiges permanent in hierdie fase bly. Daar is egter sommige adolessente wat die volgende fase betree, naamlik waar hulle op grond van 'n eie stellinginname vir die Here kies en erns maak met hulle oorgawe (Fowler, 1981:182-183). Roux (1994a:39) stem saam dat sosiale aanvaarbaarheid belangrik is, maar verskil van Fowler daarin

dat hierdie kinders wel vrae vra en na antwoorde soek. Veral godsdienstige tradisies en gebruike word bevraagteken. Die onmag van die mens in die wêreld word ook sterk beklemtoon.

Havighurst & Keating (1971:715) het bevind dat adolessente ernstige kwellings het en dat die aard daarvan verskil van wat baie volwassenes dink: "Adults tend to miss the critical areas of youth's concerns by overestimating their anxiety about family and sexual activities, and underestimating their concerns about faith, values and life goals". Dit rym met Vianello et al. (1992:74) se bevindings dat veertienjariges kritiese vrae oor godsdiens vra en dat die kritiese houding teenoor godsdiens verband hou met beide intellektuele en sosiale faktore.

Volgens Vianello et al. (1992:73-74) interesseer die tema van lewe en dood en die lewe na die dood jonger en ouer kinders, maar hoe ouer hulle word, hoe meer word die vrae hieroor. Vianello, wat met kinders uit verskillende kulture gewerk het, het bevind dat kinders se opvattings verband hou met die sosiale en godsdienstige milieu waarin hulle grootword. Finse kinders heg byvoorbeeld geen waarde aan die hel en verdoemenis nie. Italiaanse kinders dink graag oor die ewige lewe en gesels graag oor hoe dit in die hemel lyk en hoe 'n mens daar kom, maar teen die elfde lewensjaar begin hulle twyfel oor die bestaan van hemel en hel. Die twyfel vergroot namate die kinders ouer word. Van Niekerk (paragraaf 2.2.4, p. 35-36 hierbo) het bevind dat Suid-Afrikaanse kinders wonder oor talle sake rakende die lewe na die dood. Alle kinders praat graag oor die hemel, maar nie oor die hel nie, en alle kinders, selfs adolessente, se siening van die hemel is baie konkreet. In hierdie stadium is kinders ook behep met die mistieke en bonatuurlike en is hulle dus baie vatbaar vir okkultisme en satanisme. (Meer daaroor in hoofstuk 4.)

3.6 SAMEVATTING VAN RELIGIEUSE STADIUM 3 (± 10-16 jaar) EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

Van Niekerk (1982b:19) sê van hierdie stadium dat hierdie jare deur sommige beskou word as die mees radikale in die lewe van enige mens. Op geen ander tydstip vind

daar so baie uiterlike veranderinge en so baie innerlike woelinge plaas as juis in stadium 3 nie. Dit hou bepaalde belangrike implikasies vir die Bybelonderrig-kurrikulum in.

3.6.1 *Kenmerke: groot fisiese en emosionele veranderings*

IMPLIKASIES

- Joubert et al. (1994:39) meen dat dit belangrik is dat adolessente sal besef dat hierdie tienerjare 'n pragtige tyd in hulle lewens is. Wat met hulle gebeur, is eintlik wonderlik: dit is deel van die misterie van menswees, van man word en vrou word. God het die mens so geskape, daarom is God self betrokke by wat besig is om in hulle liggame te gebeur.

Leerinhoud wat verband hou met die misterie van man- en vrouwees, moet dus in hierdie fase simpatiek maar aktueel aangebied word. Die volgende skema oor die skepping van Adam en Eva kan as voorbeeld dien (vgl. Tabel 1).

TABEL 1 DIE HUWELIK IN DIE LIG VAN DIE EERSTE HUWELIK

DIE BYBEL Sê:	TOEPASSING
Eva: 'n hulp en maat vir Adam, mekaar se gelykes (Genesis 2:18)	Wees maats, doen dinge saam, help mekaar (vriendskapsliefde)
Vrou uit man geneem (Genesis 2:21)	Huwelik 'n spesiale soort eenheid - vrou deel van man. Nie 'n man-man of vrou-vrou- eenheid nie, maar 'n man-vrou-eenheid
Sal ouers verlaat en saamleef; 'n nuwe eenheid: die gesin. (Genesis 2:24)	Huwelik 'n Goddelike instelling. Eis van albei partye prysgawe, oorgawe, toewy-ding, lojaliteit, selfverloëning, trou
Hulle sal een word (Genesis 2:24)	Volkome eenheid - ook seksueel. Seksuele eenheid binne huwelik mooi. Deur God self ingestel
'n Goddelike instelling, van begin af bedoel om onverbreekbaar te wees. (Matteus 19:16)	Daar moet elke dag aan 'n huwelik "gewerk" word

Bostaande tabel illustreer ook die verskil tussen die ou kognitiewe benadering teenoor die aanbevole nuwe, aktuele benadering. Volgens die ou benadering is daar hoofsaaklik op die leerinhoud in die eerste kolom gekonsentreer. Volgens die voorgestelde benadering, is die inhoud van die regterkantse kolom ook baie belangrik.

- Leerinhoud behoort tuis te bring dat die mens in sy totaliteit (ook sy liggaam) vir God kosbaar is. Hulle liggame is die tempel van die Heilige Gees (1 Korintiërs 6:9) en God het elkeen lief net soos hy is. Daarom moet hulle liggame opgepas, versorg en beskerm word. Klasbesprekings en Bybelstudie hieroor is uiters belangrik, omdat die positiewe, naamlik agting vir die lewe wat 'n gawe van God is, nie sterk genoeg beklemtoon kan word nie. [57]

- Van Niekerk (1996:15) wys op die belangrikheid daarvan dat ook die mens se *biologiese drange* in hierdie stadium in die Bybelklas aandag behoort te geniet. Omdat hulle hulle eie liggame en die kragte wat daarin aan die werk is, nie begryp nie, moet tuisgebring word dat die mens se drange 'n geweldige krag is, maar dat ook dit van God af kom. Drange het ten doel om die kosbare lewe te beskerm. Daardie drange is ook, deur sublimasie, die dryfveer agter mooi dinge in die lewe (romantiek, die skone kunste, die wetenskap, 'n gelukkige gesinslewe en ander kultuur- en geestesskeppings). Daarom mag drange nie toegelaat word om onbeteueld voort te woeker nie, maar dit moet getem en gesublimeer word, dit wil sê in aanvaarbare kanale gelei word. Voorbeelde uit die Bybel, die natuur en die werklike lewe behoort behandel te word, sodat hulle sal besef
  * dat dit nie teen die natuur is om hierdie kragte te tem nie (met voorbeelde);
  * dat dit beter is om kragte in die natuur positief (konstruktief) as negatief (destruktief) aan te wend (met voorbeelde);

---

[57] *In klasbesprekings kan daar ook gewys word op die vernietigende uitwerking wat skadelike middels en gebruike op die liggaam het. Kinders wat byvoorbeeld weet dat anaboliese steroïedes dodelike newe-effekte soos aggressie en depressie het en dat die gebruik daarvan kan lei tot hartsiektes, lewerskade, hormonale versteurings, ensovoorts, sal tweemaal dink voordat hulle dit gebruik (Watkins, 1993:60). Die negatiewe mag egter nooit die positiewe in die besprekings oorheers nie.*

* dat dit God se wil is dat die mens die skepping moet onderwerp en oor die kragte in die natuur moet heers (Genesis 1:26,27); en
* dat dit ook God se wil is dat hulle hulle eie (sondige) natuur en die kragte in hulself moet beheer en daaroor moet heers (Genesis 4:7 en talle ander Bybelverse). Dit alles is moontlik deur *sublimasie*. [58]

♦ Waar "die onmag van die mens in die wêreld" by hulle sterk figureer, (Roux, 1994a:39) word op bogenoemde wyse tuisgebring dat mense self beheer oor hulle eie lewens kan hê, veral wanneer hulle God se kultuuropdrag aan hulle (onderwerp en heers - Genesis 1:26, 27, Genesis 4:7) gehoorsaam. So ontdek hulle die groot waarheid dat dit nie die swakkes is nie, maar wel die sterkes van liggaam en gees wat versoekings weerstaan en hulle drange deur sublimasie in toom hou. Selfbeheersing is immers een van die gawes van die Gees (Galasiërs 3:22) wat kenmerkend van kinders van God is (Van Niekerk, 1996:15-16). Deur klemverskuiwing na die positiewe, byvoorbeeld, *'n Christen is "in"*, kry kinders 'n gevoel van "om te behoort" wat weer positiewe resultate vir hulle verhoudingslewe en vir hulle religieuse ervarings en ontwikkeling inhou (Roux, 1994a:39).

♦ Die wete dat hulle nie magteloos is nie maar "sterk" in die Here, dat gelowiges "in" is en "behoort", temper hulle gevoelens van ongelukkigheid, ensovoorts oor 'n gebroke wêreld wat hulle vrugteloos probeer hervorm. Kinders wat in beheer van hulle drange en gevoelens is, weet ook wie hulle is, wat hulle wil wees en waarheen hulle op pad is, en sulke kinders het vrede met hulleself, met hulle naaste en hulle God. Daarom ervaar hulle normaalweg nie sulke traumatiese identiteits-, verhoudings- en gesagskrisisse as die soekendes, magteloses en konformerendes nie.

3.6.2 *Kenmerke: kan kognitief abstraheer en logies redeneer; kousale denke ontwikkeld; moreel op vlak van post-konvensionele moralisme; religieus in tydperk van sintetieskonvensionele geloof of oënskynlike argeloosheid; bevraagteken tradisionele*

---

[58] *Voorbeelde van sublimasie kan intensief bespreek word, byvoorbeeld die beoefening van sport, kuns, wetenskap en tegnologie, ens. (in plaas van vandalisme, geweld, ens.).*

godsdiens; behoefte aan God wat dinge kan doen

IMPLIKASIES:

- Adolessente moet aangemoedig word om die vermoë om *abstrak te dink en logies te redeneer*, te ontwikkel en te beoefen. Aktuele leerinhoud wat, probleemstellend, in die vorm van debatte, klasbesprekings, ensovoorts kan plaasvind, is ideaal. Veral etiese en geloofskwessies wat op daardie bepaalde tydstip aktueel is, moét bespreek word, selfs al figureer dit nie in daardie standerd se sillabus nie. Tans is dit geloofs-, etiese en ekologiese kwessies wat aandag in die Suid-Afrikaanse media geniet. [59]

- Die feit dat kinders in hierdie stadium dit moeilik vind om 'n bepaalde lewensopvatting te kies wanneer hulle gedurig met botsende waardes gekonfronteer word en hulle kwelvrae onbeantwoord gelaat word, maak hierdie tipe leerinhoud en metodiek *des te meer noodsaaklik.* Word hierdie probleem geïgnoreer, kan baie van hulle in chroniese relativisme verval of belangstelling in die Bybel verloor, omdat hulle die Bybel en godsdiens nie as sinvol en lewensrelevant ervaar nie. Wat veral baie belangrik is, is dat adolessente aangemoedig moet word om vrae te vra en met vrymoedigheid hulle standpunt te stel, maar dat hulle moet verstaan dat die finale vraag in die Bybelklas altyd moet wees: *Wat sê die Bybel?* Dit is vanselfsprekend dat hierdie tipe vrae nie behandel kan word sonder hulpmiddels soos verklarende Bybels, Toepassingsbybels

---

[59] *Voorbeelde van eietydse* ***etiese kwessies*** *wat tans aandag geniet, is, onder andere: aborsie, genadedood, die doodstraf, pornografie, menseregte en menslike verantwoordelikheid, geweld, gesag en dissipline (ook burgerlike ongehoorsaamheid), armoede en rykdom.*
Onder ***ekologiese kwessies*** *ressorteer die gat in die osoonlaag, oorbevolking en verstedeliking, die verwoesting en uitputting van die natuurlike hulpbronne van die aarde, ensovoorts.*
Geloofskwessies *wat tans aandag geniet, is onder andere: Is daar botsing tussen Bybel en Wetenskap? Is die Bybel werklik die gesaghebbende Woord van God? Sluit God se voorsienigheid ook geweld (soos oorloë, moorde en kindermishandeling) en natuurrampe (soos droogtes en vloede) in? Kan ons vigs beskou as 'n straf van God op seksuele losbandigheid? Bestaan Satan werklik? Is God manlik of is God dalk ook (tegelyk) vrou? Is alle godsdienste nie maar paaie wat lei na dieselfde bergtop toe nie? Is dit verkeerd om saam met mense van ander gelowe te bid? en baie meer.*

en Bybelkommentare nie. [60]

- Hulle *behoefte aan geloofsekerheid* hang saam met hulle soeke na 'n *godsdiens wat in die praktyk werk*! Hulle wil weet WAT hulle as Christene glo, IN WIE hulle glo en

---

[60] *Selfs met behulp van goeie Bybelkommentare is dit steeds nie maklik nie, want alle Bybellesers interpreteer dit wat hulle lees met hulle leerstellige agtergronde en voorveronderstellings as vertrekpunt (Verhoef, 1985:2; Deist, 1980:10). Tog is dit moontlik om baie van die "moeilike" vrae só te hanteer dat belangrike Bybelse en agtergrondkennis oorgedra word, terwyl die antwoord steeds "oop" bly, sodat alle kinders in die lig van hulle eie leerstellige agtergrond uiteindelik self die antwoord verskaf. Vrae oor die aard van hemel en hel kan as voorbeeld dien:*
DIE HEL: Jesus self het dikwels van die hel gepraat (Markus 9:47, Matteus 5:22). Die verband tussen die Griekse woord 'gehenna' kom van die Hebreeuse woord Ghi-Hinnom en hou verband met die Hinnomdal direk buite Jerusalem (Gispen et al., 1977:284). In hierdie dal het mense in die tyd van die Ou Testament hulle kinders lewendig verbrand as offers aan die afgod, Molek (2 Konings 23:10, Jeremia 7:31, 32; 19:2,6 en 32:35.). In Jesus se tyd was dit Jerusalem se vullishoop waar wurms gekrioel het, vullisverbrandingsvure dag en nag gebrand het en lyke van afvalliges "begrawe" is. (Vergelyk Jeremia 19:2,6 en Jesaja 66:24.) Dit verklaar moontlik Jesus se woorde in Markus 9:47-49. As in gedagte gehou word dat Jesus altyd bekende beelde, alledaagse gebeure, ensovoorts gebruik het om iets omtrent die onbekende, ewige dinge van God te verduidelik (vergelyk die gelykenisse), kan verstaan word waarom die meeste teoloë van mening is dat niemand seker is hoe die hel sal wees of sal lyk nie. Wat wel seker is, is dat, as Jesus die wurms en die vuur in die Hinnomdal slegs as beeld gebruik om die hel te beskryf, dan moet ons aflei dat die hel 'n afgryslike plek van wroeging, pyn, smart en godverlatenheid sal wees (Gispen et al., 1977:284).

DIE HEMEL: Die boek Openbaring openbaar iets omtrent die hemel (Openbaring 21, 22). Omdat hierdie boek 'n apokaliptiese geskrif is, word daar baie van simboliek en beelde gebruik gemaak. Niemand is dus seker of die strate in die hemel en die mure en twaalf oop poorte van die nuwe Jerusalem werklik van deurskynende goud soos glas of soos 'n spieël en ander edelstene sal lyk nie. Wat seker is, is dat, as hierdie beskrywing in Openbaring 21 as simboliek en beeldspraak gesien moet word, dan sê die Here daarmee dat geen mensewoord die glorie en glans en vrede van die hemel of die heerlikheid en heiligheid van God kan beskryf nie. Watkins (1993:215) kom tot die slotsom: "If it is literal, it will be incredible. If it is not literal, it will be be beyond incredible!"

WAAROM (op grond waarvan) hulle juis só glo. Maar hulle wil ook "bewyse" sien dat daardie godsdiens werk. 'n God wat gebede verhoor soos, en wanneer hulle dit begeer, is vir hulle die "bewys" dat God leef en Hom steeds met ons bemoei. Ook gelowiges wat nie "skynheilig" is nie, maar wie se lewens getuig dat God in hulle werk, is vir hulle 'n bewys van 'n godsdiens wat "werk". Daarom is navorser van mening dat dit wenslik is dat die oorkoepelende tema vir hierdie fase moet wees: DIE CHRISTELIKE GELOOF EN DIE CHRISTELIKE LEWE, sodat indringend aandag aan geloofskwessies en etiese vraagstukke gegee sal kan word.

- Die feit dat *chronologie en kousaliteit* nou vir hulle belangrik is, bring mee dat daar in hierdie fase deeglik daarmee rekening gehou sal moet word. Dit sou dus goed wees om in die Junior Sekondêre fase *die hele Bybel 'n tweede keer met behulp van tydlynkaarte chronologies deur te werk, maar dan vanuit die geloofs- en lewenspraktykperspektief.* Daar behoort, weer eens, nie weggeskram te word van kwelvrae nie. [61]

Navorser is deeglik daarvan bewus dat daar geen maklike antwoorde op vrae soos hierdie is nie. Dit is ook waar dat onderwysers nie teoloë is nie en dit dus moeilik sal vind om in hierdie verband leiding te kan gee. Die Christelike godsdiens is egter geen "maklike" godsdiens nie en juis daarom sal dié probleem aangespreek moet word, anders bly Christenkinders oor belangrike sake in die duister rondtas. [62]

---

[61] *Word die skepping en sondeval byvoorbeeld behandel, dan kan vrae soos die volgende ter sprake kom: As God alles geskape het, wie het dan vir God gemaak? Is die Bybel of die wetenskap reg oor hoe alles ontstaan het? (skepping-evolusie). Waarom moet ek gestraf word vir sondes wat Adam eeue gelede gepleeg het? Behandel dié vrae,* ***maar slegs as kinders daardie vrae vra!***

[62] *Tydens onderwysersopleiding sal daar byvoorbeeld baie meer skoolgerigte, "praktiese" Bybelkunde vir studente aangebied moet word as wat tans die geval is. Goeie handboeke/handleidings en/of komprehensiewe sillabusse wat in detail uitgewerk is, kan ook tot groot hulp vir onderwysers wees. Dit is veral belangrik dat skoolhoofde sal toesien dat onderwysers wat nie gelowige Christene is nie en wat nie goed toegerus is nie, nie gevra sal word om die vak aan te bied nie.*

Die feit dat *kousaliteit in hierdie stadium vir hulle belangrik is* en dat hulle *nie op fyn detail ingestel is nie*, maar op breë verbande en op die dieper betekenis van die gebeure, hou die implikasie in dat daar tydens hierdie tweede deurwerk van die Bybel *op groot grondpatrone en die betekenis daarvan gekonsentreer behoort te word.* So word die betekenis van die Bybelse gebeure en die verlossingsplan van God soos in sy Woord geopenbaar, duidelik (Roux, 1994a:37). Henning (1983) behandel verskeie grondtemas in die Skrif wat as riglyn sou kon dien, byvoorbeeld die koninkryk van God, skepping, sonde en oordeel, die verbond, die Messiaans-christologiese lyn deur die Skrif, ens.

Navorser is van mening dat die verbondstema belangrik is, maar dat dit verkieslik nie in kurrikulums van staatskole behoort te figureer nie. Die probleem met die verbondstema is dat die leer oor die verbonde eie is aan bepaalde Christelike denominasies in Suid-Afrika, maar dat alle Christelike kerke dit nie onderskryf nie. [63] Sommige van die grondtemas sou ook sinvol gekombineer kon word, byvoorbeeld skepping en herskepping; sonde-oordeel-genade, ensovoorts. Op dié wyse is dit vir kinders makliker om die eenheid van die Skrif raak te sien. Wanneer die Messiaans-Christologiese lyn deur die Skrif gevolg word, behoort gelet te word op dit wat reeds in hierdie verband in paragraaf 2.2.3 (p. 30-33) gesê is.

- By die aanbieding behoort die *geïntegreerde benadering* gevolg te word, sodat Godsopenbaring, Bybelse agtergrond, etiese en geloofswaarhede, Bybelstudie en selfs grepe uit die kerkgeskiedenis toeligtend in elke les (waar toepaslik) gebruik kan word.

- Vir kinders wat alles (ook God) *rasioneel wil verklaar* en wat soek na *'n God wat dinge kan doen* en na *'n godsdiens wat "werk"*, is leerinhoud nodig wat die volgende tuisbring (Van Niekerk, 1996:17-20):
  * Nietige mense kan nooit die oneindige, ondeurgrondelike God met hulle verstand

---

[63] *Die meer charismatiese kerke wat die kinderdoop teenstaan en nie die leer oor die verbonde onderskryf nie, het hulle by kurrikuleringsvergaderings waarin navorser persoonlik teenwoordig was, op die dogmaklousule beroep om hierdie tipe leerinhoud uit die sillabusse geweer te kry.*

begryp of met hulle gebede manipuleer nie. Indien hulle dit wel sou kon doen, sou hulle met 'n afgod besig wees.

* In hierdie aardse dimensie word mense gebind deur hulle menslike beperkthede, maar "eendag" sal hulle ten volle ken en verstaan (1 Korintiërs 13:11,12).
* Die feit dat mense God nie begryp nie, beteken nie dat God nie bestaan nie.
* Al kan mense Hom nie begryp en deurgrond nie, kan hulle Hom leer ken: deur sy skeppingswerke; deur sy Woord; en in Jesus Christus.

Daarom is 'n *studie van die Bybel as Godsopenbaring* deur AL die fases, belangrik (Van Niekerk, 1996:19-20).

3.6.3 *Kenmerke: die behoefte aan sekuriteit en die gesagskrisis wat daaruit voortspruit*

Hierdie saak verdien ernstige aandag.

* Navorser is van mening dat geen volwassene die reg het om die idealisme van jeugdiges uit te buit of te misbruik en om hulle oorlewingsdrange vir eie gewin te eksploiteer nie. Die skade wat uiteindelik aan die kind berokken word, is onberekenbaar, selfs al word die "saak" gewen.
* Om dié rede moet enige leerinhoud wat in die naam van godsdiens tot ideologiese, politieke of godsdienstige fanatisme lei, uit alle Bybelsillabusse geweer word.
* In die plek daarvan kan leerinhoud wat klem lê op *Bybelse "menseregte"* wat saamhang met *naasteliefde* en *menslike verantwoordelikheid*, baie doen om die behoefte aan liefde en sekuriteit te bevredig. [64]

---

[64] *As die Bybelse beginsels van liefde vir en gehoorsaamheid aan God, liefde vir die naaste, vyandsliefde, doen aan ander soos jy aan jouself gedoen wil hê, ens. uitgeleef word, sal dit die samelewing positief verander en sal die jeugdiges se behoefte aan liefde en sekuriteit bevredig word. Dan sal dit nie meer vir idealistiese adolessente nodig wees om, met rampspoedige gevolge vir hulleself, op hulle eie "kinderkruisvaarte" te gaan en so die wêreld te probeer hervorm nie.*

3.7 RELIGIEUSE STADIUM 4 (± 16-18 jaar - Die Senior Sekondêre skoolfase)

3.7.1 *Fisiese en emosionele veranderings*

Tydens laat-adolessensie vind daar nog steeds veranderings in tieners se liggame plaas, maar hulle begin nou vrede maak met hulle "nuwe" liggame en hulle begin om hulle fisiese moontlikhede en beperkinge te aanvaar (Joubert et al., 1994:50). Soos in die vorige fase, lei hormonale veranderings tot seksuele ontwikkeling en die ontwaking van sterk biologiese drange en die emosies is steeds besonder sterk. 'n Groot aantal jeugdiges in hierdie fase het, volgens Joubert et al. (1994:51) reeds seksueel aktief begin raak.

Die soeke na 'n eie identiteit, onafhanklikheid en sekuriteit figureer sterk in hierdie fase. Hulle begeer om selfstandig te wees, maar ontdek ook dat hulle nog nie heeltemal sonder hulle ouers se hulp kan klaarkom nie. Dit lei tot frustrasie, innerlike konflikte en soms ook tot uiterlike konflik met die ouers en ander gesagsdraers (Du Toit, 1990:21, Rossouw, 1995:80).

3.7.2 *Kognitiewe ontwikkeling*

- Op kognitiewe terrein betree adolessente nou die finale fase, naamlik dié van *formeel operasionele denke* (Du Toit, 1990:21). Hulle kan abstrak dink en outonoom en operasioneel funksioneer, alhoewel hulle dit nie altyd doen nie (Joubert et al., 1994:51).

- God se antropomorfistiese eienskappe funksioneer nie meer nie en moeilike begrippe, soos die Drie-Eenheid van God, die twee nature van Christus, ensovoorts, kan makliker begryp word (Roux, 1994a:41). Hulle aanvaar nie "maklike" en oppervlakkige antwoorde vir moeilike probleme waarmee hulle worstel nie en plaas 'n hoë prioriteit op eerlike antwoorde. Hulle kan verskillende opsies teen mekaar opweeg en is daartoe in staat om meer verantwoordelike besluite te kan neem (Joubert et al., 1994:52).

3.7.3 *Vlak van moraliteit*

- Die waarskynlikheid is groot dat adolessente nou na 'n *post-konvensionele vlak van moraliteit* beweeg (Kohlberg, 1981:18). Veral intelligenter jongmense kan die norme wat aan hulle voorgehou word, bevraagteken en na outonome moraliteit beweeg. Wette en reëls word gerespekteer omdat hulle die regte van die individu en samelewing waarborg, maar wette en reëls waarmee hulle nie saamstem nie, word verwerp (Du Toit, 1990:21).

- Volgens Kohlberg (1981:19) kan sommige kinders teen laat-adolessensie selfs die finale morele fase bereik, naamlik dié van *universele etiese reëls*. Mense se morele optrede word dan gereguleer deur hulle innerlike gewete en dit berus op abstrakte beginsels soos liefde, geregtigheid, ensovoorts. Tog blyk dit dat daar in hierdie fase veral dikwels 'n diskrepansie bestaan tussen morele oordeel en gemanifesteerde gedrag (Du Toit, 1990:22). Die redes daarvoor is dat ander faktore hulle gedrag beïnvloed, onder andere die status van ander persone betrokke in die situasie, hulle verhoudings met die ander persone en hulle selfkonsep. Vriende is vir hulle baie belangrik en hulle ontwikkel betekenisvolle verhoudings met ander mense - ook van die teenoorgestelde geslag. Hulle bring meer as die helfte van hulle tyd met hulle vriende deur, daarom is die invloed van groepsdruk om te konformeer met die waardes en norme van hulle portuurgroep, ontsaglik groot (Du Toit, 1990:21; Hurlock, 1978:73; Joubert et al., 1994:53-54).

3.7.4 *Godsdienstige ontwikkeling*

- Adolessente se godsdienstige konsepte is nou reeds redelik gevorm. Sommige het geloofsekerheid, ander het nie. In hierdie stadium kan hulle maklik beïnvloed word deur 'n sosiaal-aanvaarbare godsdiens (Roux, 1994a:40).

- Hulle soek steeds ernstig na waarheid en egtheid en neem veral sterk standpunt in teen uiterlike vormgodsdiens (Van Niekerk, 1996:17; Du Toit, 1990:22). 'n Kritiese ingesteldheid en twyfel is dus kenmerkend van veral die middel- en laat-adolessensie

(Du Toit, 1990:22; Roux, 1994a:40).

- Dit is in hierdie stadium wat jongmense begin "rondloop" na ander kerke toe, nie net om te sien wat daar aangaan nie, maar ook om by hulle maats te wees. Hulle begin vanuit hulle "geloofsekerheid" in God ook na ander moontlikhede kyk om hulle geloof te verdiep en prakties uit te leef en soek na die "beste maniere om God te dien" (Roux, 1994a:40).

- Adolessente wat nou nog nie geloofsekerheid het nie, raak óf heeltemal onverskillig óf hulle val rond tussen Christelike denominasies en ander godsdienste om só geloofsekerheid te probeer vind. Omdat hulle smag na geloofsekerheid en sekuriteit, vind charismatiese leiers van vreemde kultusgroepe wat met gesag optree, dit maklik om sommige van dié soekende jongmense in hierdie stadium by kultusgroepe te betrek (Waldner, 1993b:18). Hulle slaag veral daarin met kinders wat ernstig na geloofsekerheid soek en wat teleurgesteld is in hulle "skynheilige" geestelike voorgangers. [65]

- Ook dié kinders wat reeds geloofsekerheid het, raak in hierdie stadium nuuskierig oor ander godsdienste. Volgens Roux (1994a:41) blyk dit uit ondersoeke dat die belangstelling van dié kinders hoofsaaklik gaan om antwoorde op vrae te kry.

3.8 SAMEVATTEND OMTRENT RELIGIEUSE STADIUM 4 (± 16-18 jaar) EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

Alhoewel sommige kinders geloofsekerheid het, is ander nog soekend. Hulle soek veral ernstig na vastigheid en sekuriteit, na sekerhede waarop die Christen kan reken. Dit is

---

[65] *Navorser self het deur die jare 'n paar keer met jeugdiges te doen gekry wat by kultusgroepe betrokke geraak het. In elke geval was dit emosionele kinders wat ernstig na geloofsekerheid gesoek het en in die proses tussen kerke begin rondval het, om uiteindelik deur sterk charismatiese leiers oortuig te word dat dié betrokke kultusgroep hulle geestelike tuiste is. Dit was opvallend dat hulle almal ook die egtheid van hulle ouers of geestelike voorgangers se leer en lewens bevraagteken het.*

belangrik dat hulle in hierdie stadium geloofsekerheid moet verkry. Dit hou belangrike implikasies vir die Bybelonderrigkurrikulum in.

3.8.1 *Kenmerke: fisiese en emosionele ontwikkeling vind steeds plaas*

IMPLIKASIES

Alles wat in hierdie verband in paragraaf 3.6.1 (p. 105 tot 107) gesê is, geld ook vir die laat-adolessente fase.

3.8.2 *Kenmerke: kognitief, in fase van formeel operasionele denke; beweeg na post-konvensionele vlak van moraliteit óf dié van universele reëls; 'n soeke na waarheid en geloofsekerheid; nuuskierig oor ander kerke en godsdienste*

IMPLIKASIES

- Dit wat reeds in paragraaf 3.6.2 (p. 107-112) met betrekking tot stadium 3 se leerinhoud en metodiek genoem is, geld eweneens hier, met een uitsondering: Die oorkoepelende tema en leerinhoud vir die Senior Sekondêre fase word toegespits op *sekuriteit, geloofsekerheid en vaste sekerhede waarop die Christen kan reken,* want dit is die groot behoefte van hierdie fase.

- Binne die konteks van die ander temas van die vier fases vir die sillabus, sou die tema: DIE CHRISTELIKE HOOP 'n ideale fasetema vir die Senior Sekondêre fase wees. [66]

---

[66] *Ook ander kurrikuleerders is hierdie mening toegedaan. Hierdie tema was nog altyd die fasetema vir Godsdiensonderwys in die Senior Sekondêre fase van die voormalige Departement van Onderwys en Opleiding (kyk DET, 1980/1983). Ook die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement (DOK, 1992/1993) het dit sy fasetema vir die Senior Sekondêre fase gemaak. Die Interdepartementele Kurrikulumkomitee het ook voorgestel dat dit die fasetema vir Bybelonderrig in die Senior Sekondêre fase moet wees (DOK, 1991:5). Die samelewingseise, soos in hoofstuk 4 uiteengesit, bring ook die besef tuis dat Christenkinders hulle skoolloopbaan nie kan afsluit, sonder om 'n studie van die Christelike hoop te maak nie (paragraaf 3.2, p. 182).*

Die Bybelse hoop het nie die betekenis van 'n vae, algemene verwagting, soos wat dit die geval is met aardse hoop nie, maar dit beteken: vaste sekerhede waarop die gelowige kan reken (Gispen et al., 1977:299). Die hoop is altyd op God gerig - nooit op mense of dinge nie. Deur die geloof is 'n mens in die hoop verseker van die vervulling van God se beloftes en toeseggings - selfs al word daardie toeseggings nie dadelik vervul nie. 1 Petrus 1:3-5 handel juis oor daardie soort hoop. Vosloo en Van Rensburg (1993:1947) sê van hierdie verse: "Waar kan 'n mens groter bemoediging kry as in hierdie verse? As mens dit wat hier staan, regtig glo en beleef, dan kyk jy jou nie vas teen harde werklikhede nie. Dit maak nie saak hoe swaar jy kry nie, jy weet dat God nie net jou erfenis veilig in bewaring hou nie, maar dat Hy ook jou veilig bewaar..."

- Hierdie Christelike hoop het betrekking op die Christelike leer, maar ook op die Christelike lewe, daarom kan steeds aan beide aandag gegee word. Word die 'Ons Vader'-gebed (Matteus 6:5-15) byvoorbeeld behandel, dan geskied dit vanuit die HOOP-perspektief: Elke bede word dan gesien en bespreek as vaste sekerhede waarop die bidder kan reken. [67]

- Omdat laat-adolessente op 'n *hoë kognitiewe vlak kan funksioneer,* kan temas aangedurf word wat vroeër nie moontlik was nie. Daar kan byvoorbeeld klasgesprekke wees oor verskillende vorme van etiek en die redes waarom daar, selfs binne die Christendom, verskillende interpretasies is, byvoorbeeld oor sake soos aborsie, egskeiding, genadedood, gesinsbeplanning, ensovoorts. So word hulle nuuskierigheid oor standpunte van verskillende godsdienste en verskillende Christelike denominasies

---

[67] *Die 'Ons Vader'-gebed soos geïnterpreteer vanuit die HOOP-perspektief: Die Christen is verseker van die heiliging van God se Naam (en die implikasies daarvan); van die koms van die Koninkryk van God (en wat dit alles behels); dat God se wil sal geskied (en die geweldige implikasies wat dit inhou); van die sorg van God (ook op stoflike gebied: God sorg, maar ons moet ook aan ander dink); van die vergifnis van sonde (God se vergifnis, maar ook mense wat mekaar moet vergewe); van bewaring in versoekings; en van die AMEN van elke gebed, naamlik: "Dit is so" wat dui op 'n vaste geloofsvertroue in God, 'n sekerheid dat God hoor en ook verhoor.*

met geldige inligting bevredig. Inligting moet objektief deurgegee word en dogma moet vermy word, maar die Bybelse standpunt moet altyd duidelik gestel word. Die gedagte hier is dat die jeugdiges op hierdie stadium verantwoordelike keuses moet kan maak, maar *alleen ingeligte mense kan werklik verantwoordelike keuses maak.* Daarom is dit so belangrik dat elke saak in diepte bespreek word en dat daar altyd na Bybelse riglyne gekyk moet word. [68]

- Ook ander eietydse etiese kwessies behoort intensiewe aandag te ontvang. De Bruyn (1993) behandel talle moontlik eietydse etiese kwessie waaroor laat-adolessente sou wou nadink of debatteer. Die temas dien as aanduiding van watter tipe leerinhoud in hierdie stadium gepas sou kon wees.

- Geloofstemas wat vanuit hierdie perspektief behandel kan word, en wat uitloop op

---

[68] *Aborsie kan as voorbeeld van 'n aktuele eietydse etiese kwessie dien om hierdie beginsel te illustreer. In klasgesprekke behoort die volgende aandag te geniet, sodat alle kante van die saak deeglik belig word (De Bruyn, 1993:147-151): Wat is aborsie? Wat impliseer aborsie op aanvraag? Motiewe vir aborsie, o.a. die mediese motief; die juridiese motief; die psigiatriese motief; die psigo-sosiale motief; die sosiale motief; en die eugenetiese motief. Standpunte van verskillende geloofsgroepe oor aborsie kan daarna bespreek word. (Kinders moet self rekenskap gee van hulle kerk/geloof se standpunt.) Foutiewe aannames behoort ook aandag te ontvang, bv. navorsing in Frankryk wat aan die lig gebring het dat, van 2 488 kinders wie se moeders op die kritieke tydstip Duitse masels gehad het, slegs 35 abnormaal was. Dit is dus verkeerd om aan te neem dat alle kinders wat gevaar loop om dalk met 'n gebrek gebore te word, wel met die gebrek gebore gaan word. Dit is ook verkeerd om aan te neem dat mense met gebreke ongelukkig gaan wees en dat net gesonde mense gelukkig is en die reg het om te lewe. Ten slotte moet gekyk word na wat die Bybel oor hierdie saak sê. Teksverse soos die volgende kan as riglyne dien: Johannes 9:1-3 (hy is blind gebore sodat God deur sy lewe geprys kan word. Baie gestremdes se lewe is lofsang tot eer van God!); Psalm 66:10; 119:67, 71 (baie mense word deur lyding gelouter); Romeine 5:3-5; Hebreërs 12:10 (ander se geloof word daardeur versterk); Job 42:5 (lyding en loutering bring baie mense nader aan die Here). Eksodus 20:13 en Psalm 139:13-16 (aborsie is 'n vorm van moord op 'n kindjie wat in die baarmoeder deur God self gevorm word). Openbaring 20:12, 13 (elke mens sal uiteindelik voor God self staan om rekenskap te gee van die keuses - ook oor aborsie - wat hy/sy gemaak het.) Aanneming as alternatief vir aborsie behoort ook aandag te ontvang.*

praktiese etiese toepassings wat in hierdie stadium belangrik is, is: [69]

* Daar is vir seker 'n weg van versoening - versoening tussen God en mens en tussen mens en mens.
* Christene is blydskapsmense: 'n Bybelstudie van die boek Filippense as blydskapsboek vanuit die hoop-perspektief is 'n aangewese manier om hierdie waarheid te illustreer.
* Christene wéét dat God die Skepper en Onderhouer van sy skepping is en dat Bybel en Wetenskap nooit bots nie (skepping en evolusie; Bybel en wetenskap).
* Die Triniteitsleer hou hoop (sekerheid) en troos in. ('n Belangrike tema vir Christenkinders wat ernstig nadink en wat ook deur mense van ander godsdienste gekonfronteer word, onder andere oor die "drie gode" wat Christene sou aanbid.) Waar die Triniteitsleer behandel word, moet die Persoon en werk van die Vader, die Seun en die Heilige Gees deeglik gedoen word en moet veral die Heilige Gees nie afgeskeep word nie. In sillabusse voor 1989 is relatief min aandag aan die Heilige Gees gegee.

♦ Enkele *profetiese boeke* kan ook nou aandag geniet, byvoorbeeld die boek Habakuk.[70]

♦ Die boek Openbaring behoort ook in die laaste skooljaar aandag te ontvang. Dit is by uitstek 'n boek van troos en hoop, maar dit is ook die "sluitsteen" op die Bybel, want

---

[69] *Voorbeelde van onderstaande kan gevind word in die Standerd 8, 9 en 10 sillabusse van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement, (DOK, 1992/1993).*

[70] *Hierdie boek bring twyfelvrae na vore waarmee die mens van ons tyd ook worstel, bv. "Here, waarom laat U onreg en geweld toe?" en "Waarom doen U niks nie? Waarom bly U stil wanneer slegte mense dié vernietig wat beter is as hulle?" en "Waarom behandel U mense asof hulle visse en insekte is?"*
Vrae soos hierdie leef, veral in tye van misdaad en geweld, in die gemoed van baie mense. Sommige leef met hulle twyfel en ongeloof saam en kom nooit tot geloofsekerheid nie. Ander word sinies, hard en ongelowig. Maar dié mense wat, soos Habakuk, eerlik na God toe gaan met hulle vrae en twyfel, kry uiteindelik 'n antwoord van God. By Habakuk word geloofstwyfel uiteindelik geloofsekerheid as hy God se ontsagwekkende majesteit, mag en heerlikheid aanskou. Dit laat hom jubel: "Al sou ... nogtans ..." (Habakuk 3:17-19). Die hoop (vaste sekerheid) dat God ondanks alles regeer en dat Hy in beheer is, gee geloofsekerheid.

alles wat in Genesis begin, word in Openbaring voltooi (een van die belangrike grondtemas in die Bybel). Die mens wat niks van die boek Openbaring weet nie, het die belangrikste deel van die openbaringsboodskap nog nie ontvang nie! [71]

- In die lig van die feit dat kinders in hierdie fase *nuuskierig is oor ander kerke en gelowe*, is dit wenslik om nou ook aandag aan hierdie aspek te gee. As hulle nuuskierigheid nie in die skool met geldige inligting wat heeltemal objektief aangebied word, bevredig word nie, sal hulle in elk geval saam met hulle maats self ondersoek instel. Die gevaar bestaan dat hulle inligtingsbronne moontlik nie so objektief en geldig sal wees as dit wat hulle op skool sal leer nie, en foutiewe of indoktrinerende inligting kan hulle heeltemal ontwrig.

Daar word voorgestel dat die drie monoteïstiese godsdienste (Christendom, Islam, Judaïsme) oorsigtelik behandel word, asook die tradisionele Afrika-religieë en die twee Oosterse godsdienste wat in Suid-Afrika voorkom, naamlik Hindoeïsme en Boeddhisme. Hierna kan ook die Nuwe Era-beweging (NEB) behandel word, omdat

---

[71] *In krisistye word die boek Openbaring dikwels bygehaal en dan word daar verwys na die duisendjarige vrederyk, die wegraping, die getal van die dier (666), die antichris, die Slag van Armageddon, die 144 000 uitverkorenes in die hemel, ens. Dikwels word hierdie sake dan op baie onwetenskaplike en onskriftuurlike wyse inlegkundig verklaar, in plaas daarvan om eksegetiese en hermeneutiese Skrifverklaringsbeginsels toe te pas. So word antwoorde in Openbaring gekry wat nie daarin staan nie en gaan baie mense periodiek op loop daarmee. Om hierdie rede is dit noodsaaklik dat matriekleerlinge 'n elementêre kennis van hierdie belangrike Bybelboek sal opdoen. Lewenskrisisse is deel van die lewe en die boek Openbaring is inderdaad vir benouende tye in die wêreldgeskiedenis bedoel (wat sekerlik sal toeneem soos wat die eindtyd nader). Om dié rede kan die tema van HOOP nie afgesluit word, sonder 'n studie van ten minste enkele grepe uit Openbaring nie. Die boodskap van Openbaring is immers: "Dié boek is nie net 'n waarskuwing aan Christene wat lou geword het nie, maar ook 'n bemoedigende boodskap aan almal wat getrou volhard in die stryd op aarde. Dit gee aan ons die versekering dat die goeie wél oor die bose geseëvier het. Dit stel ons in staat om te hoop wanneer dit benoud gaan en gee ook aan ons leiding as ons geloof begin wankel. Christus se boodskap aan die kerk is 'n boodskap van hoop vir alle gelowiges van elke geslag" (Vosloo en Van Rensburg, 1993:1989).*

daar raaklyne tussen hierdie beweging en die Oosterse godsdienste is (De Bruyn, 1993:45; Meiring, 1996b:195, 199).

Christenkinders wat geloofsekerheid het omdat hulle deur twaalf lange jare liefdevol en simpatiek, maar met kennis en insig op die pad van hulle geestelike ontwikkeling begelei is, behoort nie op hierdie stadium verwar of ontwrig te wees as hulle met ander godsdienste gekonfronteer word nie. Dit kan hulle net verryk en laat besef wat 'n wonderlike en uitsonderlike godsdiens die Christelike godsdiens werklik is en hoe bevoorreg hulle is om in hierdie godsdiens opgevoed te kon word.

4. SAMEVATTING

Die groot drie eienskappe van ware Christengelowiges, naamlik geloof, hoop en liefde (1 Korintiërs 13:13) is noodsaaklike fasetemas in 'n kurrikulum wat aan die vereistes van die leerlingbehoeftes moet voldoen. Daardie eienskappe moet nie net in die leerinhoud figureer nie, maar ook in die lewe en metodiek van die opvoeder.

In die voorgestelde kurrikulum begin die LIEFDE-tema in graad 1 en dit word deurgevoer na standerd 10 toe. Die GELOOF-tema begin in standerd 6 en word deurgevoer na standerd 10 toe. Die HOOP-tema begin in standerd 8 en word deurgevoer na standerd 10 toe.
Een van die groot grondtemas van die Bybel, naamlik DIE KONINKRYK VAN GOD / KONINGSHEERSKAPPY VAN GOD is om verskeie redes geskik as fasetema vir standerd 2-5, maar in die hoër standerds word hierdie tema ook nooit uit die oog verloor nie.

Die *leerinhoud* is vanaf graad 1 tot en met matriek deurgaans *baie aktueel en op die lewenspraktyk toegespits,* en het ten doel die ontwikkeling van die leerlinge se kognitiewe, affektiewe, normatiewe en konatiewe vermoëns, asook hulle religieuse ervarings en geestelike vermoëns.

Die *metodiek* vir al vier die fases is 'n metodiek waarin die onderwyser self nie te veel op die voorgrond tree nie, maar waar die onderwyser instrumenteel is om die kind self die Bybel te laat ervaar.

Die *kinders* word beskou as mense met 'n onbeperkte geestelike potensiaal en hulle word begelei om self Bybelstudie te doen, te ondersoek, te debatteer, in groepe saam te werk, ensovoorts, om só hulle geestelike potensiaal optimaal te ontplooi.

5. VOORUITSKOUING

In hoofstuk 4 word daar stilgestaan by die samelewingseise as kurrikuleringsdeterminant vir Bybelonderrig.

HOOFSTUK 4

DIE EISE VAN DIE SAMELEWING

1. INLEIDING

In hierdie hoofstuk word daar 'n situasie-analise gedoen van die aard van die samelewing waarin die kinders van Suid-Afrika hulle bevind. Daar word veral klem gelê op die stand en aard van godsdiens en religie, ideologie en moraliteit in Suid-Afrika. Daarna word daar gekyk na die implikasies wat dit vir die Bybelonderrigkurrikulum inhou.

1.1 DIE SAMELEWING AS DETERMINANT

Omdat geen kind normaalweg in isolasie leef nie, maar deel is van die groter samelewing en dus op interaksie aangewese is, is dit die taak van die opvoeder om kinders voor te berei om hulleself binne daardie groter, komplekse en snelveranderende samelewing te kan handhaaf en hulle potensiaal optimaal te ontwikkel. Die gemeenskap stel skole daar om dit wat deur die gemeenskap as waardevol beskou word, aan die hand van opvoeding en onderwys (kurrikulum) aan die jeug oor te dra (Krüger, 1980:41). Daarom word 'n situasie-analise van die samelewing as 'n uiters belangrike kurrikuleringsdeterminant beskou en word die waargenome verskynsels binne die gemeenskap as *bron* (Oliva, 1982:216) of as *beïnvloedende krag* (Doll, 1978:79) gebruik vir die situasie-analise waaruit die samelewingseise en die invloed daarvan op die kurrikulum, geïdentifiseer kan word. Navorser self huldig die standpunt van Tanner en Tanner (1980:86) wat die samelewing *beide as bron en as beïnvloedende krag* sien.

Om bogenoemde redes word daar in hierdie hoofstuk rekening gehou met die *bestaande, maar ook veranderende behoeftes van die samelewing*, met *godsdienstige, ideologiese en morele verskuiwings* en ook met *toekomstendense wat geantisipeer word.* Hierdie faktore word deur kurrikulumkundiges soos Mostert (1985:113), Oliva (1982:30) en Krüger (1980:42) as baie belangrik beskou, want indien dit nie in

aanmerking geneem word nie, word kurrikulums ontwikkel wat irrelevant en verouderd is.

Die kurrikulum het ook 'n *probleemoplossende* en *remediërende* funksie (Krüger, 1980:41-42). Die situasie-analise moet nie slegs daarop gemik wees om die behoeftes van die samelewing te identifiseer nie, maar ook om die probleme en gebreke te bepaal en remediërend in die kurrikulum vir albei voorsiening te maak.

1.2 DIE SAMEHANG TUSSEN SAMELEWING, KULTUUR EN KURRIKULUM

Daar bestaan 'n noue verband tussen samelewing, kultuur (wat godsdiens insluit) en kurrikulum. Alhoewel navorsers verskil oor die wisselwerking tussen onderwys, kultuur en die rol wat onderwys in kultuurskepping en kultuurverskuiwing speel, is die meeste navorsers dit eens dat, alhoewel onderwys en kultuur nie sinoniem is nie, die een ook nie sonder die ander kan bestaan nie en daarby is hulle interafhanklik van mekaar (Goodey, 1990:5; Zais, 1976:156-199; Bagnall et al., 1980:30). In 'n multi-kulturele en multi-religieuse samelewing soos in Suid-Afrika, skep dit baie moontlikhede maar ook baie probleme. Een van die belangrikste probleme wat hierdie studie ten nouste raak, is die feit dat daar vir die vak Bybelonderrig slegs vir Christene gekurrikuleer word, want hierdie vak raak nie die mense van ander godsdienste nie. Tog is die kulture en godsdienste in hierdie land so verweef dat die navorser hom/haar nie net op die Christelike deel van die samelewing kan toespits nie, maar hy/sy moet met die *breë samelewing* rekening hou, anders sou die studie 'n skewe beeld van die Suid-Afrikaanse werklikheid gee. Dit hou besondere implikasies in en stel hoë eise aan die kurrikuleerder, soos later in hierdie hoofstuk sal blyk.

1.3 BEGRIPSOMSKRYWINGS

1.3.1 *Norme en waardes*

- *Norme* is maatstawwe of reëls of voorskrifte waarvolgens iets beoordeel word (Schoonees et al., 1965:571).

- *Waardes* is dié kwaliteite wat 'n individu of gemeenskap hoog ag, op prys stel of van belang ag ((Kritzinger et al., 1956) en wat hulle dus wil beskerm en uitleef.

'n Gemeenskap se waardes kan altyd aan bepaalde norme gemeet word, maar 'n norm kan dikwels ook 'n waarde wees. Vergelyk byvoorbeeld naasteliefde wat in verskillende kontekste beide kan wees.

1.3.2 *Samelewing*

'n Samelewing sluit al die mense binne 'n betrokke geografiese gebied soos binne landsgrense, stad of dorp in (Grobbelaar, 1990:51). Dit bestaan uit 'n aantal heterogene gemeenskappe wat hulleself manifesteer in gefragmenteerde lojaliteite en selfs botsende waardes en norme (Landman, 1988:37). Wanneer 'n bepaalde groep in 'n gemeenskap oorheers, word sy kultuur die nasionale of amptelike kultuur van die land. Hoewel daar binne 'n multi-kulturele samelewing 'n dominante kultuur mag wees, kan dit nooit as die enigste kultuur aanvaar word nie (Bagnall et al., 1980:32 en Grobbelaar, 1990:51).

1.3.3 *Gemeenskap*

'n Gemeenskap is 'n duidelik afgebakende versameling persone wat deur sterk bindingsfaktore soos gemeenskaplike belange, taal, kultuur, godsdiens, ensovoorts 'n eenheid vorm en by wie 'n basiese samehorigheidsgevoel bestaan. Dit is 'n kleiner lewensvorm as die samelewing, maar dit is 'n lewensvorm waarbinne die mens hom veilig en geborge voel (Grobbelaar, 1990:50). Wanneer 'n gemeenskap voel dat sy regte bedreig word, word emosies ontketen wat dikwels tot geweld lei, daarom is dit belangrik dat gemeenskappe toegelaat moet word om binne die groter samelewing selfstandig te funksioneer en hulle godsdiens, kultuur, ensovoorts uit te leef.

Die meeste gemeenskappe kan onderverdeel word in subgroepe of subkulture.

1.3.4 *Kultuur en kultuurelemente*

Kultuur is dit wat eie is aan 'n bepaalde samelewing en wat die lede van die samelewing 'n gevoel van samehorigheid laat ervaar. Dit is, volgens Zais (1976:157) die "social cement" wat mense saambind, die "... interlocking fabric of ideals, beliefs, values, assumptions and modes of thought that individuals in the social group adhere to at 'gut level'".

Kultuur bestaan uit verskillende elemente wat, volgens Linton soos aangehaal deur Zais (1976:158) en verder toegelig deur Van Niekerk (DOK, 1992b:4), geklassifiseer kan word onder drie kategorieë, naamlik:

- *Universele norme*

  Dit dui op al die waardes, oortuigings en gewoontes wat deur die volwassenes in 'n samelewing gehandhaaf word. Eerlikheid, respek vir die lewe, netheid en ordelikheid is byvoorbeeld enkele van die universele norme en waardes wat in die meeste samelewings en ook in die meeste godsdienste hoog geag word, daarom onderskryf kurrikuleerders gewoonlik hierdie norme en word kinders ook daarvolgens opgevoed.

- *Partikuliere norme*

  Dit behels al die kulturele aspekte wat slegs met bepaalde subgroepe of kultuurgemeenskappe binne 'n samelewing geassosieer word. Word daar nou vir daardie bepaalde kutuurgemeenskap gekurrikuleer, sal die partikuliere norme / waardes wat met daardie groep geassososieer word, hoofsaaklik (maar nie uitsluitlik nie) in daardie groepe se kurrikulums aandag ontvang, tensy dit na die oordeel van die kurrikuleerders nie in belang van die groep is om dié norme of verskynsels aan te moedig of te bevorder nie. So sal die rol van die voorvadergeeste, byvoorbeeld, in bepaalde swart groepe se breë kurrikulums wel aandag geniet omdat die voorvaders sterk in hulle godsdiens asook ook in hulle alledaagse lewenspraktyk figureer, maar hekseverbrandery sal ontmoedig word, indien kurrikuleerders meen dat dit nie in die spesifieke gemeenskap of breë samelewing se belang is nie.

♦ *Alternatiewe norme*

Volgens Zais (1976:159) is alternatiewe norme daardie oortuigings en praktyke wat indruis teen die aanvaarde norme (universeel en partikulier) van 'n bepaalde kultuurgemeenskap. Hierdie norme poog om in 'n behoefte te voorsien, 'n probleem op te los of bloot om 'n meer realistiese siening van die werklikheid daar te stel. Dit bied aan sowel die individue binne die samelewing as aan die kurrikuleerders 'n alternatief of 'n keuse. Hierdie norme word normaalweg met bepaalde subgroepe of subkulture geassosieer. Hierdie subgroepe is dikwels jongmense wat met 'n teenkultuur op die bestaande waardes of norme van die samelewing reageer, byvoorbeeld die "blommekinders" (hippiekultusse van die sestigerjare), en die norme en waardes van eietydse subkultuurgroepe soos dwelmverslaafdes, homoseksuele, ensovoorts. Die aard van die alternatiewe norme en waardes bring mee dat daar soms 'n negatiewe konnotasie aan hierdie begrip gekoppel word en dat hulle waardes nie altyd deur die breë gemeenskap aanvaar word nie. Zais (1976:159) wys daarop dat dit dikwels juis die alternatiewe norme is wat verantwoordelik is vir vernuwing in 'n samelewing en wat stagnasie voorkom. Kurrikuleerders hou egter steeds in gedagte dat vernuwing nie altyd verbetering beteken nie, daarom gaan hulle versigtig met alternatiewe norme om.

1.4 VERTREKPUNT

In die lig van bogenoemde en in die besef dat kurrikulums 'n betekenisvolle invloed uitoefen op die vorming van die kind en die vaslegging van gebruike, ensovoorts in die samelewing (kultuur), word daar in hierdie studie ook deeglik rekening gehou met bogenoemde drie kultuurelemente, naamlik universele norme, partikuliere norme en alternatiewe norme, soos deur Zais (1976:159) onderskei.

Soms is dit egter nodig om so te kurrikuleer dat bepaalde gelowe, praktyke, ensovoorts wat deur die gemeenskap of samelewing as skadelik beskou word, nie in belang van die kind is nie; en wat nie aan die Bybelse eis of universele norme voldoen nie, by voorbaat teengewerk word.

Zais (1976:160) is van mening dat slegs die "wenslike alternatiewe norme" in die kurrikulum behoort te figureer. Navorser is van oortuiging dat, vir die vak Bybelonderrig, sommige alternatiewe subkulture soos sataniste, ensovoorts se praktyke, norme en waardes nie slegs geïgnoreer moet word nie, maar *daadwerklik bestry* moet word. Kinders moet onder die besef gebring word van die vernietigende uitwerking van hierdie groepe op die samelewing en hulle moet die geleentheid kry om self enige groep of individu se dade en norme te toets aan die hoogste eis - die Bybelse eis. Daar word van die standpunt uitgegaan dat kinders in die werklike lewe met hierdie verskynsels gekonfronteer (sal) word. Opvoeders wat hoop dat kinders niks van die "bose" dinge om hulle sal raaksien nie, is naïef. Die ideaal is dus om positiewe Christelike waardesisteme te vestig en om hulle so op te voed dat hulle *ingelig* is, aangesien alleen 'n ingeligte persoon verantwoordelike keuses kan maak.

Kurrikuleerders sal dus die universele, partikuliere en alternatiewe oortuigings, praktyke, ensovoorts moet verreken deur in die lig van die Skrif *opvoedend*, maar ook *probleemoplossend* en *remediërend* daarmee om te gaan.

2. HUIDIGE SAMELEWINGSVERSKYNSELS IN SUID-AFRIKA EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

In hierdie afdeling word die aard van die Suid-Afrikaanse samelewing ontleed, met klem op godsdiens, ideologie en moraliteit. In die lig van die bevindinge word die implikasies wat dit vir die Bybelonderrigkurrikulum inhou, uiteengesit.

2.1 STATISTIESE GEGEWENS

2.1.1 *Geloofsoortuigings*

- Volgens die laaste sensus van die Sentrale Statistiekdiens waarin redelik volledig rekenskap van GELOOF in die RSA gegee is (Verslag nr. 02-80-06 van 1980), is 92,6% van al die blankes, 88,5% van die kleurlinge, 76,1% van die swart mense en 12,3% van die Asiërs Christene. Van die totale bevolking het 76,6% hulleself in dié opname as "Christene" geklassifiseer.

♦ Soos in Tabel 2 gesien kan word, verskil die 1991-sensus (Sentrale Statistiekdiens, 1993:9) se statistiek egter ten opsigte van die aantal Christene, beduidend van dié van die 1980-sensus.

TABEL 2 - GELOOFSOORTUIGINGS VAN DIE BEVOLKING VAN SUID-AFRIKA

GELOOFSOORTUIGINGS	1980-SENSUS	1991-SENSUS
Christene	76.6%	66.5%
Jode	0.5%	0.2%
Hindoes	2.1%	1.3%
Islam	1.3%	1.1%
Ander	0.7%	0.1%
Geen kerk of geen inligting gegee nie	18.7%	30.8%

♦ *Afleidings en aanvullende inligting ten opsigte van Tabel 2*

* Volgens die 1991-sensus is ongeveer twee derdes van die Suid-Afrikaners Christene, terwyl die 1980-sensus dit aangee as meer as driekwart. [72] Ander betroubare bronne soos die *South Africa Official Yearbook* (S.A. Communication Service 1993:22) en Hendriks (1996a:3) noem respektiewelik 'meer as 80%' en '74,4%' as syfers vir die aantal mense in Suid-Afrika wat nominaal as Christene beskou kan word. Op grond daarvan kan aanvaar word dat minstens 'n driekwart van Suid-Afrika se mense nominaal as "Christene" beskou kan word, veral as die inligting in paragraaf 2.1.3, p. 133, ook in aanmerking geneem word.

* Op die oog af lyk dit uit beide sensusopnames asof die Suid-Afrikaanse samelewing getipeer sou kon word as "godsdienstig" en "oorwegend Christelik" van aard. Slegs 1,2% van die respondente het in 1991 vermeld dat hulle aan geen kerk of godsdiens behoort nie.

---

[72] *Een rede vir die verskil is dat 29,6% van die respondente in die 1991-sensus die vraag oor godsdiens nie beantwoord het nie of beswaar gemaak het teen die vraag (Sentrale Statistiekdiens, 1993:9). Daarby het dele van die Suid-Afrikaanse bevolking genoemde sensus ook nog geboikot (Coetzer, woordvoerder van Sentrale Statistiekdiens:1989.) Navorser is dus genoodsaak om nie net van die 1991-sensus se gegewens gebruik te maak nie.*

2.1.2 *Diversiteit ten opsigte van geloofsoortuigings*

♦ Al is die oorgrote meerderheid van die bevolking "Christene", toon Tabelle 2 en 3 dat daar tog groot diversiteit ten opsigte van geloofsoortuigings in Suid-Afrika bestaan. Binne die Christelike kerk is daar ook 'n groot verskeidenheid Christelike denominasies (Tabel 3) waarmee rekening gehou sal moet word waar daar oor leerinhoud vir Bybelonderrig besin word.

TABEL 3 - DIVERSITEIT BINNE DIE CHRISTENDOM IN SUID-AFRIKA (1991)

KERKGENOOTSKAP	Blankes	Kleurlinge	Asiërs	Swart	% van totale bevol-king
CHRISTENE:					
NG Kerk	31.5	17.2	0.1	6.2	10.4
Geref Kerk	2.4	0.1	0.0	0.5	0.7
Ned Herv Kerk	4.9	0.0	0.0	0.1	0.7
Afr Protestantse Kerk	0.6	0.0	0.0	0.0	0.1
TOTAAL (Afr Geref)	39.4	17.3	0.1	6.8	11.9
Ander Christelike Kerke:					
Anglikaans	5.8	7.1	0.5	5.3	5.4
Metodiste	6.6	2.9	0.2	10.9	9.3
Presbiteriaans	1.8	0.2	0.1	2.1	1.8
Kongregasioneel	0.4	3.9	0.4	1.4	1.5
Lutheraans	0.5	2.5	0.2	3.9	3.2
Rooms-Katoliek	6.2	7.1	1.4	9.7	8.8
Pinksterkerke	11.0	9.2	3.1	2.7	4.4
Onafhanklike kerke	6.3	14.2	6.8	34.4	28.1
TOTAAL (Christene)	77.9	64.4	12.8	77.2	74.4

(Hendriks, 1996a: Bylaag)

♦ *Aanvullende inligting ten opsigte van, en afleidings en gevolgtrekkings na aanleiding van Tabelle 2 en 3*

* Die wêreld se hoof-religieuse tradisies (Christene, die Afrika-religieë, Hindoes, Moslems, Jode en Boeddhiste) word in Suid-Afrika aangetref. Ook die Wêreldsendingkaart (Die Voorligter, November 1993: middelblad) bevestig dit.

* Die oorgrote meerderheid van Suid-Afrika se bevolking word as *Christene* geklassifiseer.
* Alhoewel dit wil voorkom of hier min *Boeddhiste* in Suid-Afrika is, het die situasie sedert genoemde twee sensusopnames, heelwat verander. Groot getalle Sjinese en Taiwanese kom die land tans binne en volgens godsdienswetenskaplikes word Oosterse gelowe al hoe aantrekliker vir Westerlinge, ook in Suid-Afrika (Beaver et al., 1989:240-242; Prozesky, 1989:50). Die aantrekkingskrag wat die Nuwe Era-beweging (NEB, ook *New Age*) vir Westerlinge inhou, moet ook nie onderskat word nie. Hierdie ideologie is in die Oosterse godsdienste gewortel (De Bruyn, 1993:45-54; Ned. Geref. Kerk. Algemene Sinodale Kommissie, 1990:556) en dit bring mee dat Christene ook met hierdie godsdienste rekening sal moet hou. Dit hou bepaalde implikasies vir Bybelonderrigleerinhoude in.
* *Hindoeïsme* het die meeste volgelinge onder die Asiërs/Indiërs, maar heelwat kleurlinge, hoofsaaklik Kaapse Maleiers, is *Moslems* (Crafford, 1995:8). In totaal is daar steeds meer Hindoes in Suid-Afrika as wat daar Moslems is (ook volgens die 1991-sensus). Hierdie syfers is misleidend aangesien die invloed van die *Islam* in Suid-Afrika tans baie groter is as wat dit volgens statistiek wil voorkom (Crafford, 1995:8; Anon, 1996a:9). [73]
* Daar bestaan 'n *groot diversiteit ten opsigte van geloof* - ook onder Christelike denominasies en veral onder swart Christene.
* Die grootste enkele godsdienstige groepering in Suid-Afrika is die *onafhanklike swart kerke*. Een uit elke drie swart Christene skaar hulle tans reeds by hierdie groep (Kritzinger, 1994:16; Keyter, 1993:262; Meiring, 1996a:80; Crafford, 1993:9). Hulle groei teen 'n verstommende tempo (Kritzinger, 1994:16; Hendriks, 1996a:2; Crafford, 1993:9). Parrinder (1976:10) praat van 2 000 separatiste kerke. Veertien jaar later praat Cronjé (1990:22) van 3 000 en nog drie jaar later praat Keyter (1993:262) en Hendriks (1996a:2) van 4 000 kerkgroepe onder die groot sambreel van

---

[73] *Die feit dat die SABC besluit het om 5% van sy uitsaaityd aan die Islam af te staan, die rol wat Moslems tans in die openbare lewe, sakelewe en politieke lewe speel en die feit dat die Moslemgodsdiens 'n sendende godsdiens is wat alles in werking stel om nuwe bekeerlinge vir die Islam te werf, het implikasies vir alle ander (kompeterende) godsdienste, ook vir Christene.*

die onafhanklike swart kerke (OSK's), waarvan daar net in Soweto alleen meer as 900 is. Baie tradisionele Christene sien hierdie kerke as "'n nuwe heidendom" [74] maar Kritzinger (1994:20) en Crafford (1993:39) sien hulle as "kerke op weg" wat mettertyd, deur beter skoling in die hantering van die Bybel, nader aan die Bybel sal kom.

* Meiring (1996a:12), Dreyer (1994:5), Liebenberg (1995a:18), Kritzinger (1994:20) en Crafford (1993:9) wys op die volgende gevare wat die OSK's bedreig en wat vir blanke Christene (en dus ook kurrikuleerders vir Bybelonderrig) 'n dilemma skep:
  - Omdat dié kerke daarna streef om die evangelie van Christus by hulle tradisionele godsdiens en tradisies te laat aansluit, is die gevaar van *sinkretisme* groot. [75]
  - Die onafhanklike kerke kan in 'n post-Christelike beweging ontwikkel waarin *'n swart "profeet" as nuwe "messias" vereer word* - iemand wat later die plek van Jesus Christus begin inneem. Dan word dit 'n nuwe godsdiens met 'n nuwe verlosser.

---

[74] *Hulle is baie Ou-Testamenties georiënteerd. Hulle offer bv. steeds, maar dan meestal aan die geeste van die voorouers (Cronjé 1990:22). Om dié rede wys baie Christene hulle as "'n nuwe heidendom" af, maar Kritzinger (1994:16, 20) wys daarop dat hierdie soort Christendom by hulle ingang vind omdat dit in die swart kultuur ingebed is. Eeue lank is van swartmense verwag dat hulle hulle moes uitleef in kerke wat deursuur is van Westerse kulture en tradisies waarvoor hulle geen aanvoeling het nie. Die fenomenale groei van dié kerke, waarvan die ZCC (Zion Christian Church met sy hoofsetel by Moria naby Pietersburg) en die Ibandla Lamanazaretha (in KwaZulu/Natal) die belangrikste is, word daaraan toegeskryf dat dié kerke nie alleen 'n geestelike tuiste vir die tradisionele swartmense van Afrika bied nie, maar dat hulle ook die mense se algemene welsyn op die hart dra (Meiring, 1996:12, Kritzinger, 1994:20). Veral die ZCC is bekend daarvoor dat hulle oor die algemeen toegewyd en betroubaar is, dat hulle naasteliefde beoefen en hulle sterk toespits op genesings, wat meestal deur die tradisionele geneser bewerk word. Hulle kry dus 'n "omvattende" diens (geestelik, materieel, medies, liggaamlik, sielkundig, ensovoorts) in die kerk.*

[75] *Hulle glo bv. almal aan 'n opperwese (wat een of meer gode kan wees). Waar daar 'n vermenging van die Christelike geloof met die Afrikagodsdiens plaasvind, word hierdie gode vervang met die Vader, Seun en Heilige Gees. Die voorvaders is egter iets anders as die opperwese, dus kan 'n mens in beide God én die voorouers glo. Tussen God/die gode en die mense is daar tussengangers soos die voorouers, towenaars, sangomas, goeie en bose geeste en bonatuurlike kragte waarmee die mens elke dag van sy lewe rekening moet hou (Dreyer, 1994:5; Liebenberg, 1995a:18).*

- Die kerke se geweldige groeitempo bring mee dat talle swart lidmate hulle kerke weekliks verlaat om by die inheemse kerke aan te sluit. Duisende leraars en "profete" preek in klein groepies vir miljoene mense, *maar hulle Bybelkennis is baie gebrekkig.* Dit kan ernstige gevolge vir die Christendom in Suid-Afrika inhou.

* Waar blanke en swart Christene tans in Suid-Afrika saam skoolgaan en alle Christene vanaf 1998 dieselfde sillabusse gaan hê, skep al hierdie faktore 'n groot dilemma vir Bybelonderrigkurrikuleerders. Dit kan ook heelwat probleme en verwarring in die Bybelklas skep. Dit hou egter 'n uitdaging in vir skooladministrateurs en kurrikuleerders vir Bybelonderrig wat nie ontwyk behoort te word nie.

2.1.3 *Teologiese en ideologiese verskuiwings binne die Christelike kerke:*

♦ Die Afrikaanse Protestantse Kerk het in die tagtigerjare tot stand gekom en het in 1991 'n lidmatetal van ongeveer 32 000 gehad (Hendriks, 1996a:Bylaag, tabel 2).

♦ Sommige Charismatiese kerke se getal lidmate het sterk toegeneem (Anon, 1996d:7). Hendriks (1996a: Bylaag, tabel 3) en Christian Info (Froise, 1993/4:292-293) toon aan dat slegs die Pinksterkerke en die Onafhanklike kerke in Suid-Afrika die afgelope dekade 'n positiewe groeikoers getoon het, terwyl al die ander kerke se lidmaattalle gedaal het - sommige met soveel as 38%. [76]

♦ Daar is kerklike polarisasie met behoudende kerke aan die een kant en proteskerke aan die ander kant. Verder is daar 'n toename in sowel die Bevrydingsteologie as die Wit-Teologie (laasgenoemde 'n uitvloeisel van die Brits-Israelbeweging) wat lei tot ideologiese en kerklike polarisasie (Anon, 1996b:1). Daar is ook verdeeldheid en polarisasie as gevolg van politieke en ideologiese verskille tussen lidmate binne dieselfde kerkverband. Die verskille is fundamenteel en verteenwoordig die

---

[76] *Die hele verskuiwing word gesien as 'n skerp reaksie teen die onpersoonlike verstandsgodsdiens wat vir baie mense net nie meer relevant genoeg is nie. Dit dui op 'n soeke na 'n godsdiens wat "werk" - ook op materiële gebied en op 'n behoefte aan direkte godsdienstige belewing (Anon, 1996a:7; DOK, 1992b: 25).*

ontwikkeling van radikaal geskeide gesprekswêrelde (Anon, 1988:13).

- In enige besinning oor die onderwys en leerinhoude vir Bybelonderrig in Suid-Afrika, is dit belangrik dat kennis geneem word van hierdie diversiteit ten opsigte van geloofsoortuigings asook van die polarisasie as gevolg daarvan, sodat daar ook in hierdie opsig probleemoplossend en remediërend gekurrikuleer sal word.

2.2 DIE PRAKTYK - 'N GEBROKE SAMELEWING

Alhoewel wetgewing en statistiek oor godsdiens en geloof in Suid-Afrika relatief 'goed' lyk, lyk die prentjie as daar na die praktyk gekyk word, minder rooskleurig. Heyns (1989:8) kom tot die gevolgtrekking dat ons samelewing ernstig siek is, maar dat ons so gewoond geraak het daaraan, dat ons nie eers meer agterkom dat dit die geval is nie.

Die volgende samelewingsverskynsels in Suid-Afrika verdien in hierdie verband aandag. Die verskynsels het betrekking op die hele breë samelewing en nie net op die Christelike deel daarvan nie, al word daar uiteindelik slegs op leerinhoude vir die vak Bybelonderrig gekonsentreer. [77]

2.2.1 *Geweld*

- *Politieke geweld* het sedert 1976 toegeneem en het in die eerste vyf jaar van die negentigerjare kommerwekkende afmetings begin aanneem. Die media berig daagliks oor politieke geweld.

- Die volgende tabel (Krige, 1993:5) spreek boekdele:

---

[77] *Navorser neem in ag dat die Christenkind in SA binne die breër multikulturele en multireligieuse samelewing leef. Sou hierdie milieu buite rekening gelaat word, dan word daar met foutiewe aannames gewerk. Daarom is daar in hierdie hoofstuk na wetenskaplike navorsingsresultate verwys, asook na betroubare berigte uit die daaglikse media om op dié wyse so 'n suiwere weerspieëling van die samelewing as moontlik te verkry.*

TABEL 4 - AANTAL STERFTES AS GEVOLG VAN GEWELD IN SUID-AFRIKA (1990-1993) SOOS VERGELYK MET AANTAL STERFTES TYDENS GROOT OORLOë

* *Gewelddadige sterftes in Suid-Afrika (Feb 1990 tot Jul 1993):*	*52 880*
* *Totale aantal ongevalle in Anglo-Boereoorlog:*	*53 340*
Boerekrygers en burgerlikes: 32 000	
Britte: 21 340	
* *Britse ongevalle (ook burgerlikes) tydens Duitse lugaanvalle teen Brittanje (WO 2):*	*60 595*
* *Totale Suid-Afrikaanse ongevalle tydens die twee wêreldoorloë:*	*24 850*
WO 1: 12 770	
WO 2: 12 080	
* *Amerikaanse ongevalle in Vietnamese Oorlog (10 jaar):*	*46 558*

♦ *Ontleding van Tabel 4 en aanvullende inligting*

In Tabel 4 kan gesien word dat 52 880 Suid-Afrikaners in die drie jaar tussen 1990 en 1993 'n gewelddadige dood gesterf het. Minnaar (1994:5) berig dat 11 000 daarvan politieke moorde was. Hierdie gewelddadige sterftes is, onder andere, meer as al die Amerikaners wat in die tien jaar van die Vietnamese oorlog gesterf het (46 558). Dit is ook meer as tweemaal die getal Suid-Afrikaners wat in die Eerste en Tweede Wêreldoorlog saam die lewe gelaat het (24 850).

Faktore wat tot die hoë geweldsyfer bydra, is, onder andere, ideologiese fanatisme, politieke magsug, weerwraak onder verskillende bendes en faksies en doodgewone misdadigheid (Minnaar, 1994:4-5). Die geweld hou ook verband met die mensbeskouing van 'n samelewing (Duvenage, 1988:9). As die mens gesien word as beelddraer en verteenwoordiger van God op aarde, word sy lewe as kosbaar geag. As die mens gesien word as 'n blote stukkie materie, dan is daar ook min ontsag vir die menslike lewe. Selfs vroue en kinders word nie ontsien nie. Onder swart vroue was moord in 1992 die tweede grootste rede vir sterftes en in die geval van blanke en

bruin vroue was moord derde op die lys (Kruger, 1995:11). Die Nasionale Raad vir Geestesgesondheid (NRG, 1990a:3) rapporteer dat geweld die tweede grootste oorsaak van sterftes onder tieners in Suid-Afika is. Dit sluit tieners in wat self betrokke is by dade van geweld, sowel as tieners wat slagoffers van geweld is. Tans kom tienergeweld hoofsaaklik onder swart jeugdiges voor. As in aanmerking geneem word dat 50% van die totale swart bevolking jeugdiges is, is hierdie verskynsel werklik kommerwekkend (NRG, 1990a:3). Beeld (Anon, 1995a:2) haal Glanz, 'n navorser by die RGN, aan wat beweer dat Suid-Afrika in baie oorde reeds as die mees gewelddadige land ter wêreld beskou word.

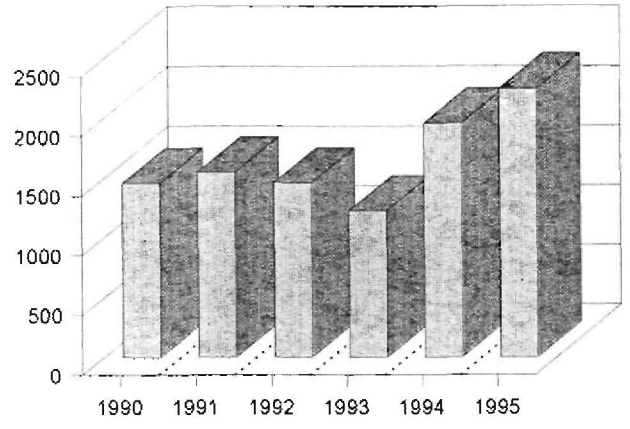
Ondanks kragdadige pogings van politieke en godsdienstige leiers (onder andere deur die Waarheids- en Versoeningskommissie) wil dit voorkom of die pad na vrede en versoening vorentoe nog lank gaan wees (Anon, 1996b:1-2). Navorser is van mening dat *die klaskamer* die plek gaan wees waar die grootste deel van die stryd (met opvoedende, gesindheidsvormende en remediërende onderwys) gestry sal word, aangesien 50% van die betrokkenes nog kinders en jeugdiges is wat beter op hierdie wyse bereik sal kan word (NRG, 1990a:3).

- *Mens-tot-mensgeweld*

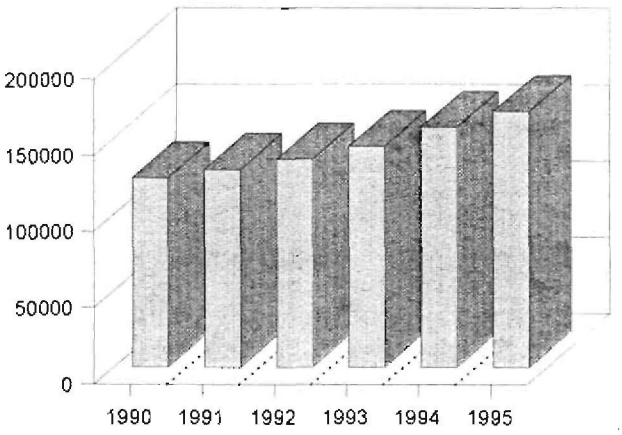
  Soos in Figuur 1 (p. 137-138) gesien kan word, het mens-tot-mensgeweld in Suid-Afrika die afgelope aantal jare aansienlik toegeneem.

FIGUUR 1 - MENS-TOT-MENSGEWELD IN SUID-AFRIKA
(Suid-Afrikaanse Polisiediens, Maart 1996)

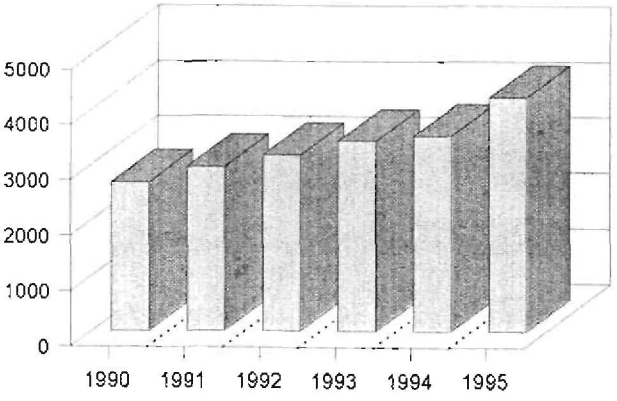
KINDERMISHANDELING EN -VERWAARLOSING



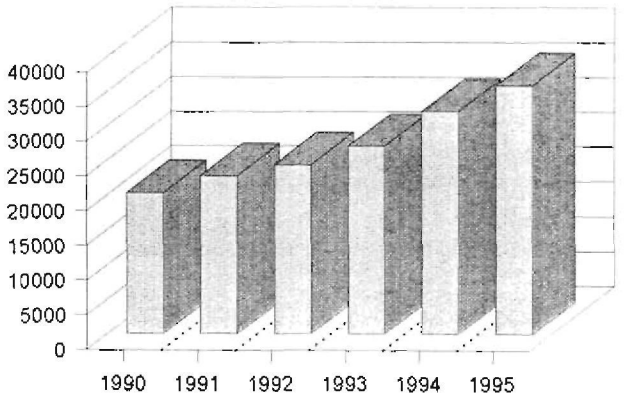
AANRANDING MET DIE DOEL OM ERNSTIG TE BESEER



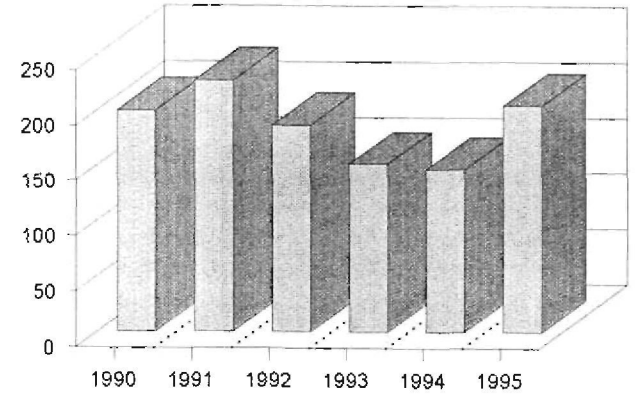
ONSEDELIKE AANRANDING



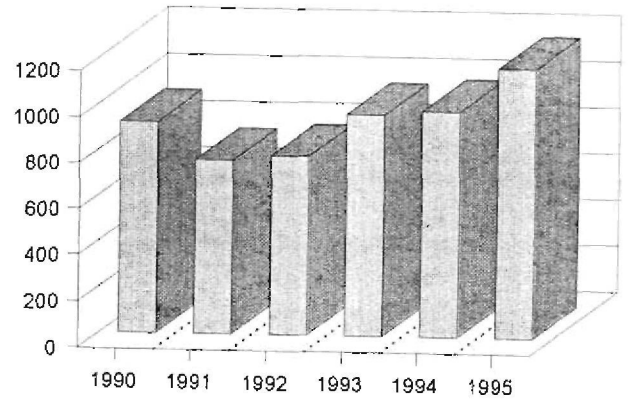
VERKRAGTING



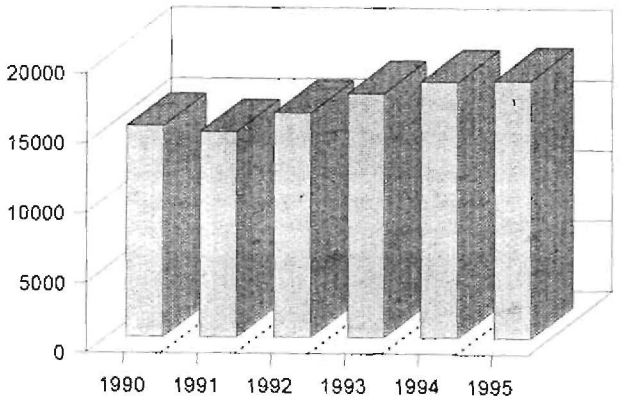
BLOEDSKANDE



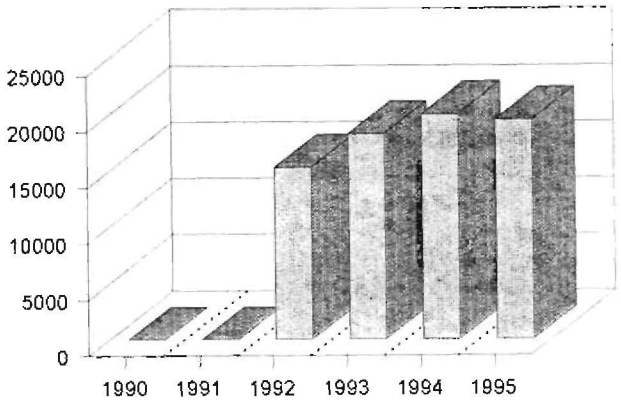
SODOMIE



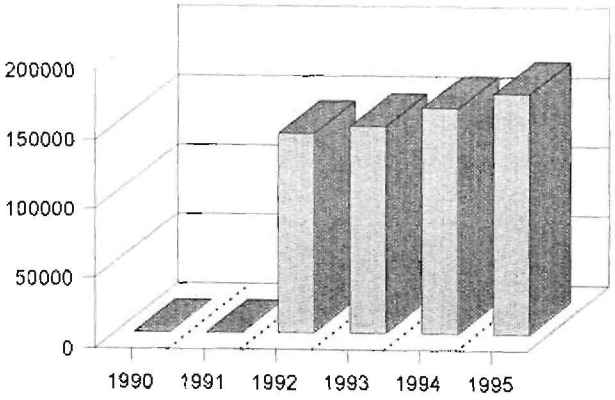
MOORD



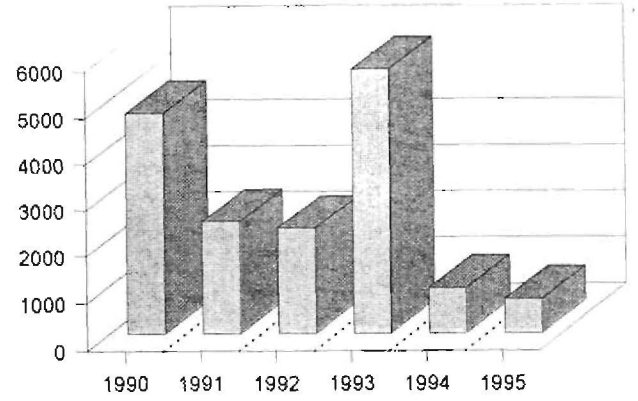
POGING TOT MOORD



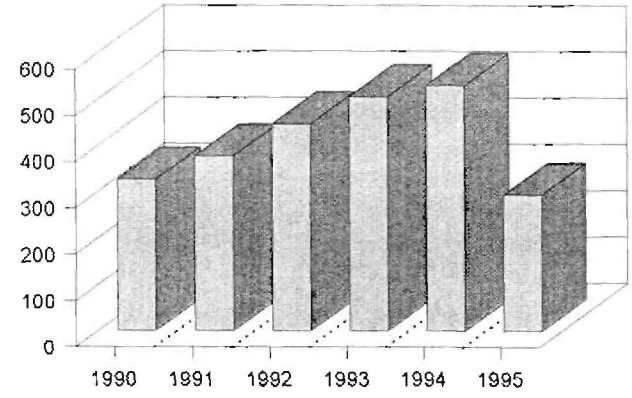
AANRANDING



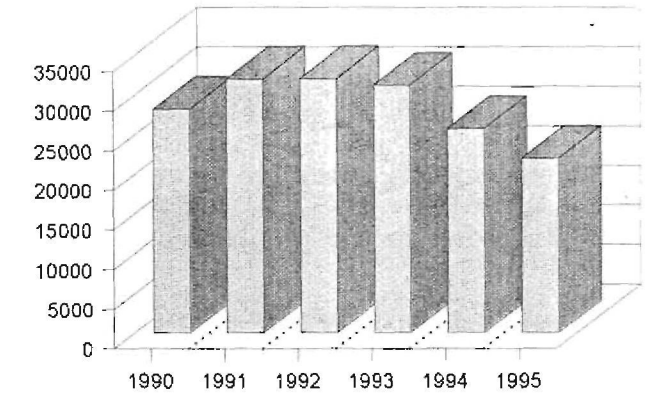
PUBLIEKE GEWELD



BOMONTPLOFFINGS



DRONKBESTUUR



♦ *'n Ontleding van die grafieke in Figuur 1 en aanvullende inligting*

Dit is duidelik dat *gesinsgeweld* kommerwekkend toeneem. Die hoë voorkoms in 1995 van verkragting (35 899), sodomie (1 170), kinderverwaarlosing en kindermishandeling (2 252, kindermolestering en -moord uitgesluit), onsedelike aanranding (4 236) en bloedskande (205) is slegs die punt van die ysberg, want dit is slegs die aangemelde gevalle.

* *Selfmoord:* Selfmoord het die afgelope vyf jaar so toegeneem dat daar tans van 'n "selfmoordepidemie" gepraat word (Venter, 1996:1). Volgens die Sentrale Statistiekdiens is tienerselfmoord in Suid-Afrika die derde belangrikste oorsaak van alle sterftes in die ouderdomsgroep 15-24 jaar (RSA, 1986a:170-172 en 1986b: 120-122). Volgens die Koester ons Jeug 2000-projek (DOK, 1989:129) het daar tussen die jare 1974 en 1983 jaarliks gemiddeld 660 jeugdiges tussen 15-24 jaar selfmoord gepleeg. [78] Kindermishandeling, die invloed van televisie en die behoefte om "by Jesus in die hemel te wees" word genoem as redes waarom jong kinders (tussen 4 en 10 jaar oud) tot so 'n daad oorgaan (Anon, 1989b:7). Ander redes is ouers wat kontak met hulle kinders verloor het, egskeiding, die verbreking van 'n verhouding, buite-egtelike swangerskap, fisiese gebreke en te hoë eise wat aan jongmense gestel word (Presidentsraadverslag, 1987:56). By volwassenes is die grootste oorsaak depressie - die gevolg van werkloosheid en die onsekere toestande in die land. Meer vroue as mans pleeg selfmoord en die hoogste selfmoordsyfer is onder blankes (Venter, 1996:1; Swanepoel, 1996:2; Anon, 1989b:7).

* *Gesinsmoorde:* Keyter (1990:54) wys op die respons van die jeug op 'n jeugprofiel wat deur die NG Kerk gedoen is. Van die respondente het 88% 'n vrees vir gesinsmoorde ervaar.

---

[78] *Ongelukkig het die Sentrale Statistiekdiens nie meer syfers beskikbaar oor selfmoord nie, omdat selfmoord tans slegs as 'sterftes a.g.v. geweld' genoem word. (Bron: Me van Niekerk, Sentrale Statistiekdiens Pretoria: 19-04-1995.) Swanepoel (1996:2) en Venter (1996:1) berig egter dat daar in die laaste drie maande van 1995 slegs in Pretoria gemiddeld vyf self-moordpogings per dag was.*

* *Ander vorme van geweld:* Liebenberg (1995b:9) berig dat die Mediese Navorsingsraad (MNR) in 1991 'n program oor trauma gedoen het en tot die slotsom gekom het dat *Suid-Afrika een van die gewelddadigste lande ter wêreld is.* Suid-Afrika se per capita sterftesyfer weens geweld is byvoorbeeld 59,2 per 100 000 van die bevolking, vergeleke met 9,6 per 100 000 in Amerika. Die MNR se voorspelling in 1991 dat die geweld nie sal verdwyn as politieke onrus tot 'n einde kom nie, was korrek. In 1991 was slegs 10,8% van alle sterftes polities van aard, die oorblywende 89% was te wyte aan gewone mens-teen-mens geweld wat daagliks styg. Die Taxi-geweld, eie aan Suid-Afrika, waarvan daagliks in die media berig word, het die afgelope 2 jaar talle lewens geëis.
* *Padsterftes*: Die Suid-Afrikaanse padsterftesyfer per afstandeenheid gereis, is ook hoër as dié van enige ander land in die Weste. Ons koers is tien keer hoër as Amerika s'n (Liebenberg, 1995b:9).
* *Die rol van alkohol:* Alkohol speel 'n groot rol in geweldsdade in Suid-Afrika. Die Mediese Navorsingsraad het bevind dat 88% van die volwassenes wat in geweld gesterf het, tydens lykskouing 'n positiewe alkoholvlak gehad het (Liebenberg, 1995b:9).
* *Geweldskinders:* Navorser is genoodsaak om tot die slotsom te kom dat Suid-Afrika geweldskinders in 'n kultuur van geweld grootmaak. [79] Campbell (1987:21) wys daarop dat kinders 'n besonder kwesbare groep is wat deur gewetenslose revolusionêres geëksploiteer word om hulle doel te bereik. Jordaan (1995:14) waarsku *dat sulke kinders mettertyd 'n verslaafdheid ontwikkel aan die opwinding van lewensgevaar verbonde aan doodmaak.* Dat dit waar is, bewys

---

[79] *Jordaan (1995:14) wys op die droewige verhaal wat navorsing in die wêreld se "killing fields" soos Kambodja, Libanon, Noord-Ierland, Palestina en dele van Suid-Afrika vertel. Kinders wat slagoffers is van hierdie geweld ontwikkel 'n stadige emosionele afstomping en ongevoeligheid, 'n belangeloosheid in die dinge van 'n kind en 'n onvermoë om toepaslik op lewensituasies te reageer en lewenskrisisse te hanteer. Hulle ly aan post-traumatiese stres en word ook nie in staat gestel om lewensvaardighede te ontwikkel wat hulle sal help om die letsels van 'n geweldswêreld te oorkom nie. Hierdie kinders vind dit ook moeilik om hulle gedrag na positiewe rolmodelle te modelleer, want hulle gedrag word gemodelleeer na die voorbeeld van individue en groepe wat die geweld veroorsaak en dit ook in stand hou.*

Campbell (1987:11-19) met gevallestudies van jong kinders in Suid-Afrika wat meegedoen het aan boikotte, brandstigting en uiteindelik aan halssnoermoorde. Hierdeur het hulle emosioneel heeltemal afgestomp geraak. In hierdie proses het die kinders ontdek dat *geweld aan hulle mag* gee wat hulle op geen ander manier kan bekom nie. Die statistiek in Tabel 3 en Figure 1 en 2 vertel die res van hierdie verhaal in Suid-Afrika, alhoewel daarmee nie beweer word dat dit slegs hiérdie sogenaamde "verlore geslag" is wat die misdade pleeg nie. Tog staaf die harde feite dat hulle verantwoordelik is vir 'n gróót aantal misdade: altesaam 50 261 kinders tussen 7 en 17 jaar oud is in 1995 vir ernstige misdade in Suid-Afrika in hegtenis geneem. Daarvan was, onder andere, 905 vir moord gearresteer, 2 592 vir ernstige aanranding, 1 686 vir verkragting, en 1 142 vir gewapende roof (Swart, 1996:4).

2.2.2 *Werkloosheid en armoede*

Kane-Berman (1996:21) is van mening dat Suid-Afrika se groot probleem dié van werkloosheid en die armoede wat dit tot gevolg het, is. Ons werkloosheidskoers van 33% (1996) is die hoogste van enige nywerheids- of semi-nywerheidsland. Toekomsprojeksies van die Suid-Afrika Stigting is nie bemoedigend nie: oor agt jaar kan die werkloosheidsyfer 40% wees. Suid-Afrika se groeikoers sal verdriedubbel moet word om werkloosheid te verminder en dit lyk of dit onwaarskynlik is dat dit gaan gebeur. Daar kan verwag word dat die misdaadsyfer, wat alreeds kommerwekkend hoog is, as gevolg van die stygende werkloosheid nog verder sal styg (Kane-Berman, 1996:21).

2.2.3 *Depressie, stres en onvermoë tot krisishantering*

- Uit die KOESTER ONS JEUG-navorsing (DOK, 1989:417-418) het geblyk dat 70,5% van die respondente se moeders en 50,8 % van hul vaders depressief raak as krisisse opduik. Ontvlugtingsmeganismes van baie Suid-Afrikaners in krisissituasies is om hulle toevlug tot alkohol of slaap- en kalmeerpille te neem (drank en dwelms); om aggressief of gewelddadig te raak (gesins- en politieke geweld); om hulle tot die

egskeidingshof te wend; of om self- en gesinsmoorde te pleeg. Dit wil voorkom of Suid-Afrikaners nie oor genoeg vaardighede ten opsigte van krisishantering beskik nie (DOK, 1992b:18; Bosman, 1995:9; Kriegler, 1987:2-3).

- Statistiek wat oor 'n tydperk van vier jaar by 'n Suid-Afrikaanse hospitaal versamel is, toon dat moeders in sowat die helfte van die gevalle van kindermishandeling die skuldiges was en dat byna 50% van hierdie vroue enkelouers (ongetroud of geskei) was. Bekommernis, alkoholmisbruik, 'n onvermoë om alleen die mas op te kom, ensovoorts, gee aanleiding tot kindermishandeling waarby die moeder self ook betrokke is (Kriegler, 1987:11).

2.2.4 *Gesinsverbrokkeling*

Alhoewel 56,4 % van die respondente in die DOK-navorsingsverslag (1989:397) van mening was dat hulle gesinne gelukkig is, is die voorkoms van gesinsverbrokkeling en egskeiding onder blankes in Suid-Afrika baie hoog. Volgens Verslag P 03-07 (Pll.5) van die Sentrale Statistiekdiens (1988) is daar in 1987 in Suid-Afrika net meer as 41 000 huwelike tussen blankes voltrek (30 000 daarvan in die kerk) maar in daardie selfde jaar is meer as 18 000 egskeidings aan blanke huwelikspare toegestaan. Meer as 22 000 minderjarige kinders is hierdeur geraak. Ook in die daaropvolgende jare blyk dieselfde tendens (Verslag P 0307 van 1995). Die Presidentsraadverslag oor die Jeug van Suid-Afrika (1987:43) meld dat, by blankes, 4 uit elke 10 huwelike in die egskeidingshof eindig.[80]

Pretorius (1987:4-6) en Bosman (1995:8) noem as redes vir die hoë egskeidingsyfer onder andere dat egpare nie toegerus is om konflik en lewenskrisisse te hanteer nie. Steunstrukture wat ontbreek, onrealistiese verwagtings van, en 'n onegte werklike verbintenis tot die huwelik en betrokkenheid van 'n derde persoon word ook as belangrike oorsake vir egskeiding genoem. In al die gevalle is die kinders die

---

[80] *Aangesien tradisionele huwelike nie in sensusopnames gereflekteer word nie, is die egskeidingskoers onder ander groepe onbetroubaar en kan navorser dus slegs na egskeidings onder blankes verwys.*

onskuldige slagoffers wat die meeste ly omdat angs, kommer, verlange, verdeelde lojaliteite met gevolglike skuldgevoelens, skaamte en verwarring hoogty vier, terwyl ouers verbete veg en geen insig toon in die situasie van algehele weerloosheid waarin hulle kinders hulle bevind nie (Kriegler, 1987:6; Bosman, 1995:8).

2.2.5 *Morele verval*

Alhoewel 'n groot persentasie van die Suid-Afrikaanse jeug nog kerngesond is, is daar ook duidelik tekens van morele verval. Die DOK-ondersoek (1989:468 en 494) het aan die lig gebring dat 25% van die tieners van mening is dat buite-egtelike seks nie verkeerd is nie. Volgens 26,5% word alkohol by tienerpartytjies wat hulle bywoon, gebruik; 65% sê dat hulle rook; 2,5% gebruik dwelms en 18,7% sê dat intieme liefkosings plaasvind by partytjies wat hulle bywoon (DOK 1992b:19). Wat alkohol en dwelmmisbruik betref, sê die Presidentsraadverslag (1987:54-55) dat een van die mees uitstaande kenmerke van vandag se samelewing die chemiese oriëntasie daarvan is. Die gebruik van chemiese substansies in pilvorm, vloeistofvorm, ensovoorts, word as normaal aanvaar. 'n Multi-dimensionele benadering, wat ook die godsdienstige insluit, is nodig in die bekamping van hierdie probleem.

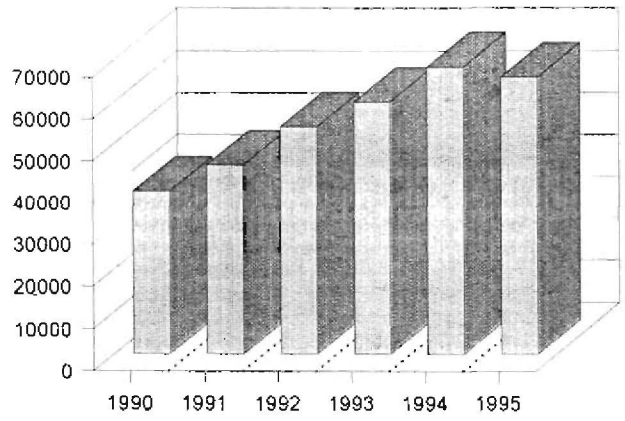
2.2.6 *Misdadigheid*

- Misdaad neem byna daagliks ontstellend toe. Eybers (1996:1) meld dat Suid-Afrika "'n wêreldkampioen in wording" op die gebied van misdaad word. Hoe ernstig die misdaad, geweld en morele verval is en hoe dit daagliks eskaleer, kan duidelik waargeneem word uit die grafieke in Figuur 2 (South African Police Service, 1996). Redes vir die toename in misdaad, is veelvuldig: Harde en gewetenlose misdadigers is besig om die samelewingsomstandighede in Suid-Afrika uit te buit en te misbruik. Ander faktore soos die hoë voorkoms van alkohol- en dwelmmisbruik, die swak sosio-ekonomiese posisie waarin so baie mense hulle tans bevind, die houvas wat bendes op die jeug het, die prominensie wat in die media aan misdaad en misdadigers gegee word en onstabiliteit in die gemeenskap, word deur die Presidentsraadverslag (1987:52) oor die jeug as redes vir misdaad gegee. Die volgende bykomende redes word die

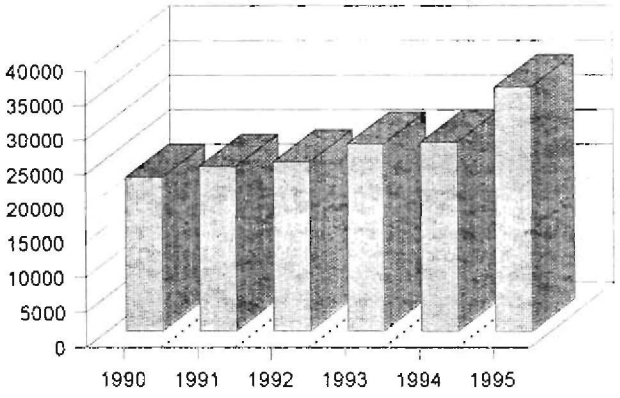
afgelope twee jaar ook voortdurend in die media genoem: die afskaffing van die doodstraf, die feit dat jeugmisdadigers nie maklik meer in tronke aangehou word nie en die te vroeë ontslag van misdadigers.

FIGUUR 2 - MISDAAD IN SUID-AFRIKA (1990-1995)
(South African Police Sevice, 1996)

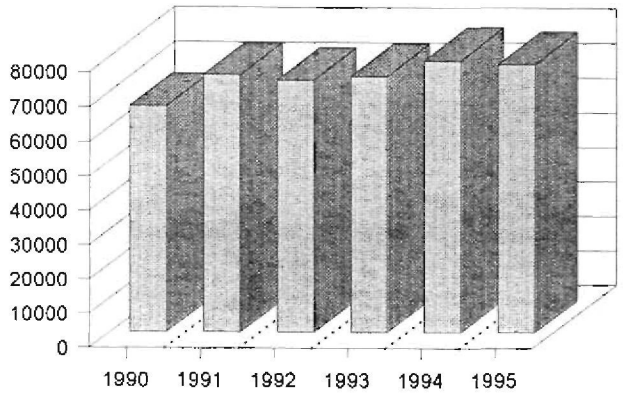
ROOF MET VERSWARENDE OMSTANDIGHEDE



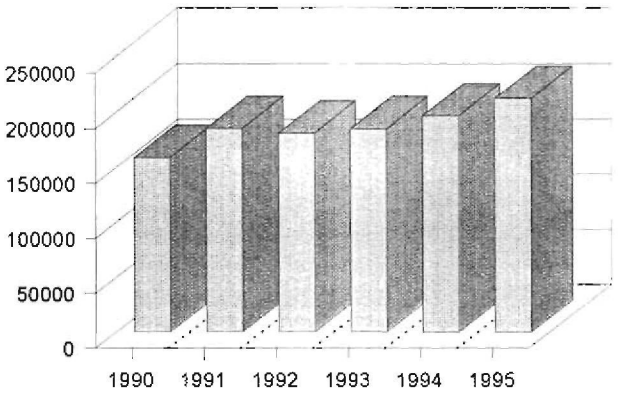
ROOF (ander)



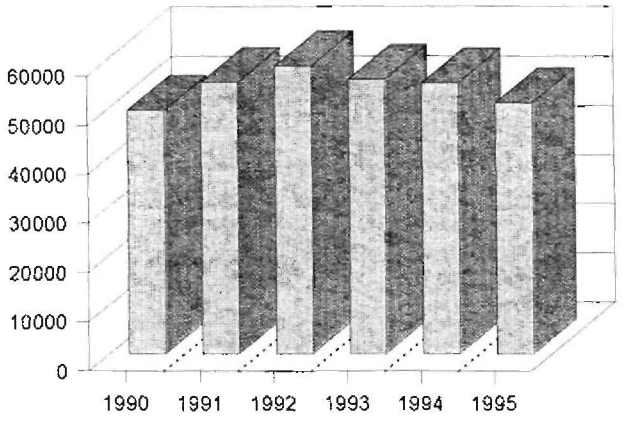
INBRAAK - BESIGHEIDSPERSELE



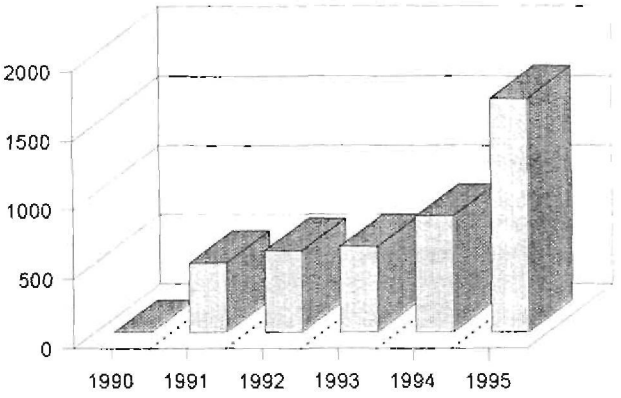
INBRAAK - WOONHUISE



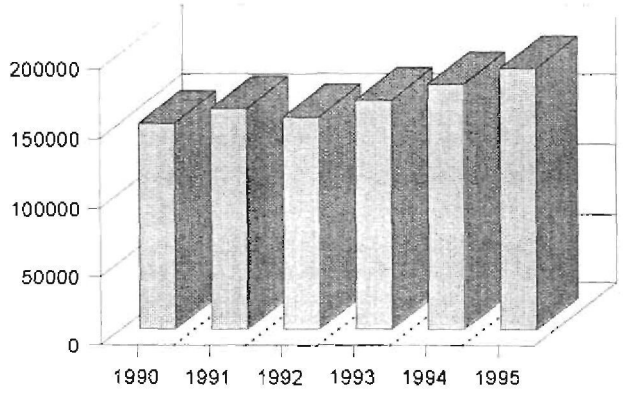
BEDROG, VERVALSING
EN WANVOORSTELLINGS



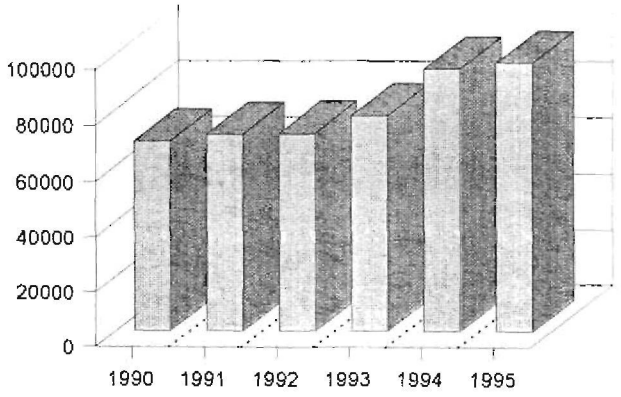
SKAAK VAN VOERTUIE
MET VRAG



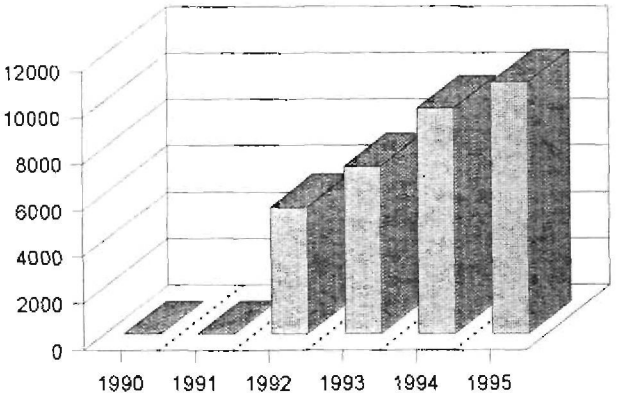
DIEFSTAL UIT MOTORS



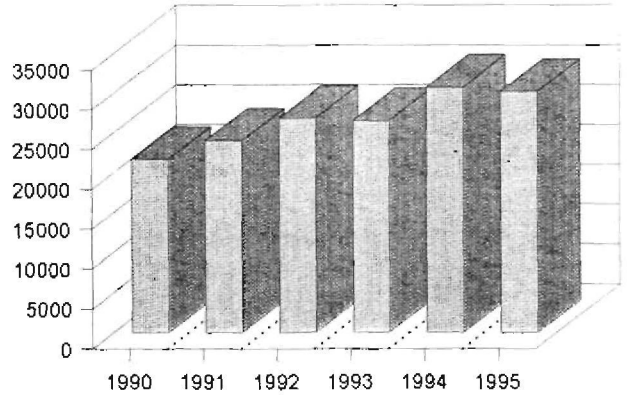
MOTORDIEFSTAL



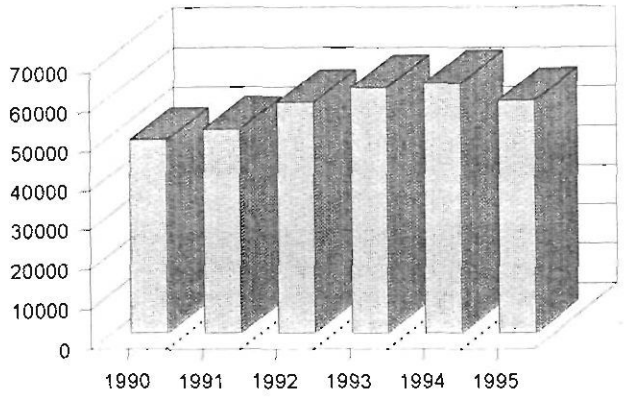
MOTORKAPINGS



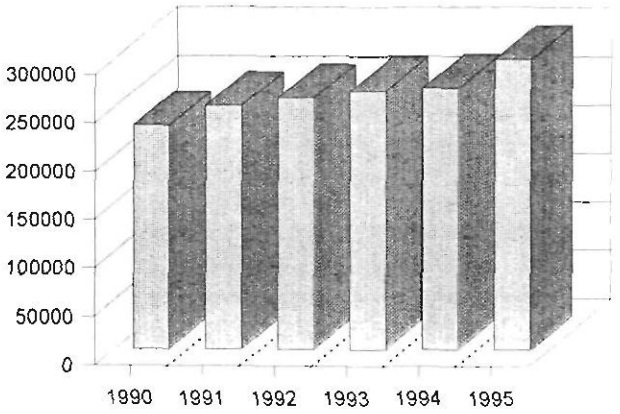
VOORRAADDIEFSTAL



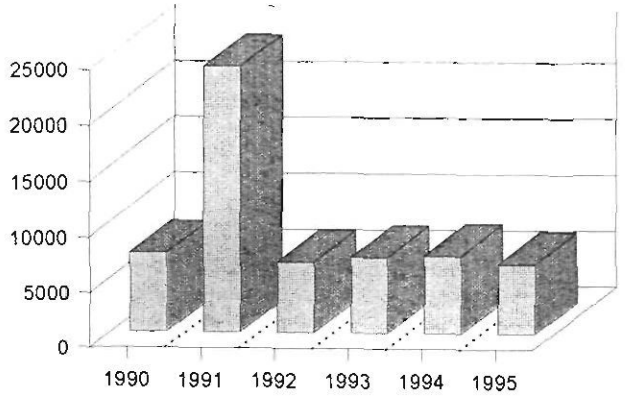
WINKELDIEFSTAL



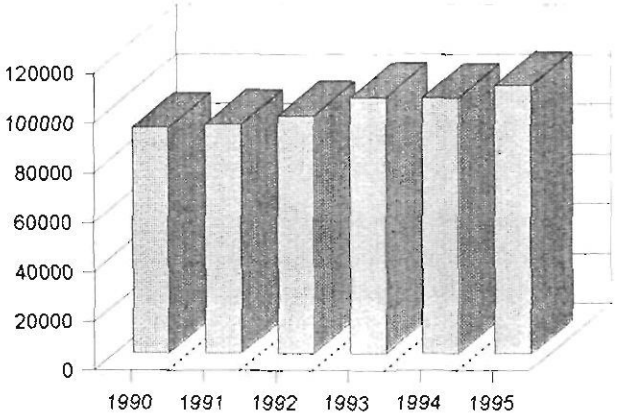
ANDER DIEFSTAL (nie voorheen vermeld)



BRANDSTIGTING



KWAADWILLIGE BESKADIGING VAN EIENDOM



- *'n Ontleding van bostaande statistiek en aanvullende inligting*

  Suid-Afrika se misdaadsyfers is skokkend. Kruger (1995:11) berig dat Suid-Afrika se totale misdaadsyfer per 100 000 van die bevolking meer as twee keer die wêreld-gemiddelde is. Rooftogte, motorkapings, ensovoorts het die afgelope paar jaar skerp toegeneem en is ver bo die wêreldgemiddelde. Die implikasies daarvan vir Suid-Afrikaners is egter baie erger, omdat dit hier gereeld met ernstige geweld en moord gepaard gaan. Wat moorde betref, is Suid-Afrika die voorloper in die wêreld.

Gemiddeld 45 mense per 100 000 word vermoor, teenoor die gemiddeld van 5.5 per 100 000 in die res van die wêreld (Eybers, 1996:1). Verkragting het sedert 1990 met 60% toegeneem. Die toename van georganiseerde misdaad en burgerlike ongehoorsaamheid is kommerwekkend omdat pogings tot sosiale en ekonomiese hervorming daardeur gefnuik word (Kruger, 1995:11).

2.2.7 *Gebrek aan ankers*

- Volgens die DOK-ondersoek (1989:407-411) is die drie gesinsaktiwiteite wat die meeste verwaarloos word, om saam te bid, om saam kerk toe te gaan en om saam probleme op te los. Byna 30% van die respondente het gesê dat hulle nooit aan gesinsaktiwiteite deelneem nie. Slegs 32 % kommunikeer redelik gemaklik met hul ouers. Volgens die NG Kerk se jeugprofiel kla 72% dat "niemand hulle ooit verstaan" nie (Keyter, 1990:54). Eensaamheid, gebrek aan steunstrukture en 'n gebrek aan ekonomiese en emosionele sekuriteit is kenmerkend van die gejaagde massamens van ons tyd (Pretorius, 1987:3).

- Vir baie swart mense in Suid-Afrika is hierdie ankerloosheid 'n wesenlike probleem. Trekarbeid in die apartheidsjare het gesinne geskei en die gesinslewe laat verbrokkel. Dit het veral die mans wat in stede gaan werk het, totaal ontwortel. Maliavusa (1996:2) sien dit as 'n groot probleem dat die verstedelikte swartmense losgesny is van die ankers wat die swart samelewing in die verlede in stand gehou het. Die stamstelsel, waarin elke individu 'n bepaalde plek binne 'n hiërargiese sisteem het, waaruit hy nie tree nie, het respek vir die wyse oudstes en leiers verseker en gesag, orde en stabiliteit in die swart gemeenskap gewaarborg. Daarmee saam het geloof in die voorouers misdaad baie sterk teengewerk omdat hulle die oordeel van die voorvaders gevrees het, indien hulle iemand sou benadeel. Maliavusa (1996:1-4) wys daarop dat, deur verstedeliking, menseregte-aksies en "destructive individualism" al hierdie positiewe waardes, so eie aan die swart kultuur, heeltemal verdwyn het. Daarmee saam het die mooi Afrika-idee van *"ubuntu" (A man is a man because of others)* ook verdwyn en het orde, dissipline en stabiliteit in die samelewing in die slag gebly. Vergelyk Oosthuizen (1978:285).

Pretorius (1987:3) wys ook daarop dat die uitgebreide gesin in die voorindustriële samelewing steunstrukture verskaf het, wat nou in kerngesinne in die stede heeltemal ontbreek. Verskeie volwassenes kon die kinders vroeër dissiplineer, koester en emosionele en materiële sekuriteit verskaf. Ouers kon, onder druk van die uitgebreide gesinne, nie oorbesitlik, oorbeskermend of oorbeangs wees nie en hulle kon hulle lewenskrisisse beter hanteer. Hierdie gesinsankers het nou in die kerngesinne in die stede weggeval.

2.2.8 *Modernistiese godsbeskouing*

In die lig van al bogenoemde, is dit nie vreemd nie dat baie kinders twyfel in die bestaan en ook in die liefde en sorg van God. Van Niekerk verwys na 'n ondersoek waarin bevind is dat een uit elke agt kinders gemeen het dat hulle heeltemal sonder God kan leef (DOK 1992b:19). 'n Student vat die siening van baie hedendaagse jongmense saam as hy in 'n werkopdrag skryf (UP, 1996):

"Die wêreld stuur onafwendbaar op 'n ramp af. Daar is nie antwoorde nie en daar is nie hoop nie ... Die mens is weerloos uitgelewer aan eensaamheid, die lewe en aan God ... Hoe kan 'n mens glo dat God 'n God van liefde is, as al wat jy ervaar egskeiding, molestering, moord en uiteindelik die dood is? ... Moet 'n mens net mooi dingetjies agterna brabbel omdat jy in die Sondagskool geleer is om so te sê? ... Die mens het geen beheer oor sy eie lewe nie. Ons moet maar net saamspeel soos marionette ... 'n Mens het genade nodig om net genade te kan verstaan, wat nog van te ontvang ... In so 'n wêreld lyk die dood en selfmoord na 'n vriend..."

Hierdie noodkreet om hulp is nie die kreet van een individu nie, maar van duisende verwarde jeugdiges wat slagoffers geword het van 'n samelewing wat van God vergeet het.

2.2.9 *Die stand van Christelike onderwys in Suid-Afrikaanse skole*

- *Net CNO in naam*

Van der Walt (1990:247-256) het verskillende handboeke wat in 1990 in skole gebruik

is, ontleed om vas te stel of Christelike vakonderwys in die destydse Christelik-Nasionale skole wel tot sy reg kom. Sy gevolgtrekking was dat 'n mens nie anders kan nie as om tot die slotsom te kom dat, ten spyte van dekadelange pogings van die kant van opleiers van onderwysers, daar so goed as niks tereg gekom het van Christelike, Skrifmatige of reformatoriese onderwys in die praktyk van die klaskamer nie. Navorser stem saam met Van der Walt, maar wat in hierdie verband ontstel, is die feit dat die handboeke wat ontleed is, saamgestel is om te voldoen aan die vakkurrikulumvereistes van die verskillende onderwysdepartemente, minstens dié van die blanke bevolkingsgroep in die RSA - en dit was onder die CNO-bedeling. Ten spyte daarvan kom nie eens een Bybelse perspektief op die leerinhoude daarin voor nie. Die leerlinge leer om met die inhoude op 'n positivistiese wyse om te gaan.

Dit wil tot pessimisme stem, maar daar moet nie uit die oog verloor word nie dat, alhoewel die handboeke (en dalk selfs sommige vakkurrikulums) nie van Christelike perspektiewe op die leerinhoud getuig nie, die voorbeeld en invloed van die baie Christenonderwysers nooit buite rekening gelaat kan word nie.

♦ *Die stand van Bybelonderrig in blanke skole (voor 1990)*

Van Niekerk (DOK, 1992b:21-23) wys op die volgende in hierdie verband:

* Bybelonderrig kom in baie skole tot sy reg. Daar is groot waardering vir die onderwysdepartemente, skoolhoofde en personeel wat sorg dra dat Bybelonderrig in hulle skole die middelpunt van die kurrikulum is, sodat die invloed van die Woord kan deurdring na al die ander vakke en ook na die breë skoolgemeenskap toe. Ongelukkig is dit ook waar dat daar net soveel skole is waarin hierdie belangrike vormende vak nie tot sy reg kom nie. Verskeie navorsers het veral twee knelpunte uitgelig, naamlik
* dat die Bybelonderrigsillabusse nie *relevant is nie* en *nie genoeg op die lewenspraktyk gerig is nie* (Higgs, 1986:13; Van den Berg, 1985:25; Smith, 1990:121; DOK, 1992b:30; Coetzee, 1983:9-11; Swanepoel, 1985:15); en

* dat die Bybelonderrigsillabuse as gevolg van die konsentriese benadering *te veel duplisering* bevat, met die gevolg dat die gebrek aan nuwe, aktuele temas die kinders frustreer en verveel (Swanepoel, 1985:17; Van Niekerk, 1996:6.)

♦ *Ligpunte:* Ten spyte van die klagte oor irrelevante en dupliserende Bybelonderrig, het Van den Berg (1985:25) bevind dat studente feitlik eenparig van mening was dat die Bybel vandag nog 'n boodskap van kardinale belang vir die mens het. Smith (1990:121) het bevind dat, teenoor die 30% wat gekla het oor irrelevante Bybelonderrig, 31% van mening was dat die vak hulle wel help om persoonlike probleme op te los. Smith, wat sy ondersoek onder Engelssprekende hoërskoolleerlinge in Transvaal gedoen het, het ook gevind dat 56% van die respondente positief of baie positief teenoor die vak staan, maar dat die meeste leerlinge in een skool gewoonlik positief is, terwyl 'n ander skool se leerlinge oorheersend negatief teenoor die vak ingestel is. Die gevolgtrekking is gemaak dat, in skole waar die vak nie tot sy reg kom nie, die leerlinge negatief daarteenooor staan, terwyl leerlinge die vak positief beleef in skole waar die vak wel tot sy reg kom (Smith, 1990:115). Coetzee (1983:9-11) se ondersoek by RAU het aan die lig gebring dat 36% van die respondente van mening was dat Bybelonderrig op sekondêre skool vir hulle "weinig of niks beteken het", omdat die sillabusse en aanbieding volgens 88% van die respondente irrelevant was. Tog het 79% van die respondente in dieselfde ondersoek hul Bybelonderrigperiodes positief ervaar.

♦ *Die stand van Bybelonderrig in swart skole (DOK, 1992b:23)*

Ondanks Skrifgefundeerde Bybelonderrigsillabusse en handboeke, toon navorsing wat Van der Walt (1983:92-95) onder leerlinge van sewe etniese groepe in Soweto gedoen het, die volgende knelpunte (vanuit Westerse Christelike perspektief gesien):

* Daar bestaan nog 'n vorm van deïsme by baie van die swart leerlinge - selfs onder die gekerstende stedelikes. Hulle glo dat God geskep het en Hom toe aan sy skepping onttrek het. Hy regeer nou deur demigode soos die voorvadergeeste, aan

wie daar periodiek offers gebring moet word. [81]

* Hierdie bevindinge word bevestig deur die feit dat alles daarop dui dat voorvaderverering en alles wat daarmee saamhang, nie afneem nie, maar toeneem. Daar is, byvoorbeeld, tans meer as 200 000 *isangomas* in die land, dit wil sê een sangoma vir elke 200 mense. Sowat 80% van Suid-Afrika se swart bevolking maak van hulle dienste gebruik (Pela, 1994:10; SAUK, Agendaprogram 1995, SABC, Monitorprogram 1996).
* Gevolgtrekking: Baie swart mense neem dus die Christelike geloof aan, maar kan hulle nie losmaak van elemente uit die tradisionele Afrika-religieë nie (DOK, 1992b:23). Ook op swart skoolkinders, selfs in die stede, het hierdie geloof steeds 'n houvas.

♦ *Leerlinge se standpunt oor Godsdiensonderwys / Bybelonderrig*

Genoemde navorsing onder blanke en swart leerlinge het aan die lig gebring dat die oorgrote meerderheid van blanke en swart leerlinge/studente van mening was dat Bybel- of Godsdiensonderrig op skool noodsaaklik is - ondanks die leemtes en probleme wat ondervind word. Van die swart leerlinge het 78% verklaar dat Godsdiensonderwys (soos Bybelonderrig in swart skole bekend staan) op skool hulle 'n beter begrip van godsdiens gee. Talle leerlinge meen selfs dat Bybelonderrig 'n verpligte eksamenvak vir alle leerlinge behoort te wees (DOK, 1992b:24).

---

[81] *Die "kragdokters" (Meiring, 1996b:17) is die middelaars tussen die mens en die voorvaders en hulle moet ook die boodskappe interpreteer. Towenaars of hekse, meestal vroue, wat dienswesens soos die tokkoloshi gebruik, verteenwoordig die bose magie. Die toordokter wend toormiddels aan om rampe te voorkom of bose werke ongedaan te maak (Van der Walt, 1983:92-95, Dreyer, 1994:5). In die proses word baie "hekse" nog voortdurend tereggestel, veral in die Noordelike Provinsie en KwaZulu/Natal (Monitorprogram oor Afrikaans Stereo, 25 en 30 April 1996). Die aanklag is dikwels dat die "hekse" verantwoordelik was vir die dood van mense deur weerlig. Volgens Dreyer (1994:5) het hierdie gebruik om hekse te verbrand (op grond van Eksodus 22:18) ook gelei tot die politieke moorde volgens die halssnoermetode: diegene wat gesien is as politieke teenstanders en meelopers van die blanke regering, is gesien as die bose, die 'towenaars' en hulle is uit die gemeenskap verwyder deur hulle te verbrand.*

2.2.10 *Teologiese en ideologiese verskuiwings wat tot polarisasie gelei het*

- *Polities-geïnspireerde "teologieë"*
  - * Politieke verset as gevolg van dekades van sosiale ongelykheid en ongeregtigheid in die apartheidsjare, het gelei tot die opkoms van polities-geïnspireerde ideologieë en tot die aktiewe propagering van die Swart Teologie/Bevrydingsteologie en die teenpool daarvan, naamlik die Wit Teologie. Laasgenoemde is die geesteskind van die Brits-Israelbeweging. [82]
  - * Beide Swart- en Wit Teologie, het veral die afgelope dekade 'n houvas op sommige kerklike gemeenskappe en individuele gelowiges in die RSA gekry. Die gevolg hiervan was 'n kerklike samelewing wat, veral die afgelope twee dekades, gekenmerk is deur massa-optogte, disinvesteringsveldtogte, vredespale en kerkskeuringe. Dokumente en belydenisskrifte [83] staan so direk in stryd met

---

[82] *Onder die vleuels van die Wêreld Apartheidsorganisasie en die Kerk van die Skepper word die Wit Teologie tans in Suid-Afrika bedryf. Hierdie groep het hulle eie Bybel: Die Witman se Bybel van die Kerk van die Skepper. (Waldner, 1991:10; Pretorius, 1996a:7). 'n Moeder wie se kind deur hierdie groep geïndoktrineer is, sê: "Die indoktrinasie was nie links of regs nie, maar fanatiek ... Mense wat kinders so indoktrineer, is misdadigers!" Van die "Bybel" waarop sy afgekom het, sê sy: "Dit is skreiend dat enigeen so-iets 'n Bybel kan noem." (Pretorius, 1996a:7) Net so eensydig, onskriftuurlik, horisontalisties en opswepend is sommige van die uitsprake van die Kairos-teoloë. In 'n reeks voorgeskrewe preke vir die lydenstyd (Kairos Liturgy Group, 1986:4) is die opdrag aan die leraars byvoorbeeld: "Jesus was also a victim of oppression. The story of Jesus must be retold in terms of our experience of oppression." In die horisontalistiese preke wat volg, word klem op Jesus se martelaarskap gelê wat, volgens hulle, die gevolg is van sy opstand teen die owerhede van sy tyd. Lukas 23:2 en 13 word aangehaal as "bewys" daarvan. Die swart kinders wat sterf in die geweld in die swart woonbuurtes, word gesien as die vervulling van Lukas 23:31, ens. Die Paastema is ook deur die Commission for Black Sunday School Development (198?:1-7) in 'n boekie getitel "Freedom isn't free" vir kinders verwerk. Daarin word die Selote van Jesus se tyd en Petrus wat Jesus met sy swaard wou verdedig, as voorbeelde voorgehou van mense wat veg vir hulle vryheid.*

[83] *Voorbeelde: die Kairos-dokument; die Kairos-Liturgieë; die Target Timothy publikasies vir swart kinders; Die Pad na Damaskus; Kerk en Samelewing; Geloof en Protes, die Belhar-Belydenis, Sendingwerk - Vir Wie? en Wat is die Israel waarheid?*

mekaar en skep die indruk dat teoloë nie dieselfde Bybel as Bybel het nie (DOK, 1992b:24). Die gevolg hiervan is 'n Christelike samelewing wat, selfs na al die pogings tot kerklike eenheid en versoening van die afgelope paar jaar, steeds verward en verskeurd is met baie lidmate wat nie weet wat die Bybel werklik in hierdie verband sê nie (Anon, 1996b:1; Anon, 1996e:1; Anon, 1996:f:1).

* Dat groter eenheid op religieuse gebied nodig is, word duidelik as die bevindinge van die hoofkomitee van die RGN-ondersoek na tussengroepverhoudinge (RGN: 1985:69-70) bestudeer word. Hulle het tot die slotsom gekom dat *religie in die RSA 'n ambivalente funksie in tussengroepverhoudinge vervul.* Normaalweg sou verwag kon word dat religie 'n saambindende en integrerende funksie vervul. Die navorsing dui egter daarop dat religie in Suid-Afrika tot op daardie tydstip 'n sterk verdelende uitwerking gehad het. Die Kerkbode (Anon, 1988:13) sê in hierdie verband dat politieke verskille onvermydelik is, maar as politieke verskille die oorheersende verdelende faktor op elke terrein van die lewe word, ... en as dit tot algehele vervreemding en selfs tot haat lei, dan het dit inderdaad onchristelik geword.

* Ten spyte van bogenoemde probleme, was 46% van die blankes, 57% van die Indiërs, 79% van die bruinmense en 84% van die swart mense in die RGN-ondersoek (1985:70) van mening dat religieuse bewegings die verskillende bevolkingsgroepe bymekaar moet probeer bring. Godsdiensonderwys in Suid-Afrika kan 'n belangrike rol in hierdie verband speel!

◆ *Die opkoms en invloed van ideologieë (-ismes)*

Van Niekerk (DOK, 1992b:25-28) en Jacobs (1987:5) wys op die volgende -ismes wat ook in Suid-Afrika 'n houvas gekry het:

* *Sekularisme:* Die "magtige" mens het sy eie god geword vanweë die opkoms van die wetenskap; die ontwikkeling van die tegniek en mag om deur organisasie en beplanning te heers en te beheer. God se wette geld nie meer in so 'n gemeenskap nie.

* *Humanisme:* Die méns self, sý wil en behoeftes, word die hoogste eis. Dit lei tot menseregte-aksies en deklarasies waarin almal net selfsugtig eise stel, maar geen verantwoordelikheid wil aanvaar nie.
* *Subjektivisme:* Die goddelike wet staan nie meer bokant die mens nie, maar word in die mens self gesoek.
* *Individualisme:* Waarheid is nie universeel nie en geld nie vir almal nie, maar is dit wat vir die individu waar is. Elkeen doen wat hy wil en is sy eie wet.
* *Relativisme:* Alles is betreklik. Niks kan ooit absoluut wees nie. Dit lei tot beginselloosheid.
* *Pragmatisme of Utilitarisme:* Die enigste maatstaf is die bruikbaarheid van iets. Dit lei tot harde materialisme en tot die wêreldwye ekologiese krisis.
* *Liberalisme (wat óók met 'menseregte' saamhang):* Die vryheid van die mens word bo alles gestel - ook bo die Wet van God. Dit lei daartoe dat dinge soos aborsie, genadedood, pornografie, ensovoorts uiteindelik gewettig moét word.
* *Naturalisme:* Die mens se gedrag word verklaar aan die hand van natuurwette. Dit maak van die mens 'n weerlose marionet en onthef hom van alle verantwoordelikheid vir sy dade.
* *Sosialisme*: Oordrewe klem word gelê op gemeenskaplike besit en die sosiale of maatskaplike behoeftes van die mens.
* *Neo-Marxisme:* Hierdie beskouing staan oordrewe kritieklewering op die vrye ondernemingstelsel voor, en propageer die revolusionêre omverwerping daarvan.

In mindere of meerdere mate het elkeen van hierdie -ismes reeds 'n houvas op verskillende groepe mense in Suid-Afrika verkry.

♦ *Selfgesentreerde mensbeskouings*

König (1990) sonder vier mensbeskouinge uit wat, benewens die Christelike, in Suid-Afrika dominant is en waarvan 'n mens kennis moet dra om die situasie in Suid-Afrika te verstaan. Hierdie mensbeskouings is

* die *apartheidsmensbeskouing;*
* die *liberale mensbeskouing;*
* die *tradisionele mensbeskouing van Afrika; en*

* die mensbeskouing van die *bevrydingsteologie.*

Kenmerkend van al vier hierdie mensbeskouings is die feit dat hulle veel meer as net mensbeskouings is - hulle is omvattende lewens- en wêreldbeskouings en is ook ideologies gekleurd. By al vier is daar *'n byna fanatieke soeke na vryheid - maar die vryheid vir een individu of groep, ten koste van die ander!*

2.2.11 *Okkultisme, Satanisme en die Nuwe Era-beweging (New Age):*

Staples (1993:1-2), Jonker (1991:49-51) en Van Niekerk (DOK, 1992b:28-29) wys op die volgende:

- Wêreldwyd, maar ook in Suid-Afrika, is daar bewyse dat belangstelling in Okkultisme, Satanisme en die Nuwe Era-beweging nie afneem nie, maar eerder toeneem. Belangstelling in sterrewiggelary, wat 'n groot rol in okkultiese bedrywighede en die Nuwe Era-beweging speel, toon 'n fenomenale groei. [84]

- Daar bestaan in Suid-Afrika ook groot kommer oor die groei van satanisme hier te lande. Koerantopskrifte soos die volgende: *Satanisme-misdade in SA: skoksyfers bekend* (Anon, 1994:2); en *Satanic worship in South Africa feared to be increasing* (Anon, 1989a:2); laat sommige skeptici koud, maar van die feit dat Satanisme 'n werklikheid in Suid-Afrika is, kan Jonker (1991:46-52), en Staples (1993:1-2; 193-194), wat direk

---

[84] *Scheurkogel het by die simposium oor Satanisme wat op 10-11-1989 by die Randse Afrikaanse Universiteit gehou is, daarop gewys dat okkultisme vandag nog net so lewend in 'n 'verligte' wêreld is as wat dit in Bybeltye was. Moderne vorms daarvan, wat ook in Suid-Afrika voorkom, is sterrewiggelary, sangomas met hulle okkultiese praktyke (dolosse, muti, binding en ontbinding van mense, ens.) heksery, heldersiendheid deur middel van waarsêery, voorbodes, fortuinvertellery met glasballe, kaarte, teekoppie-kyk, handpalmlesery, spiritisme (o.a. ook die oënskynlike 'onskuldige' glasie-glasie-speletjie) en die verskynsels van satanisme en die okkultiese in die Nuwe Era-beweging (New Age).*

betrokke was by ondersoeke na hierdie verskynsels, getuig. [85]

- Deur die Nuwe Era-beweging (NEB) kry geloof in reïnkarnasie, planetêre evolusie, geloof in die kosmiese bewussyn en holisme veral 'n houvas op intelligente, kreatiewe jongmense wat smag na liefde, vrede en die ontplooiing van hulle volle geestelike en intellektuele potensiaal. Sinkretisme speel veral 'n groot rol in die NEB. Die *Maitreya* word aan die wêreld voorgehou as dié profeet van alle godsdienste: hy is Jesus van die Christene, die Messias van die Jode, die vyfde inkarnasie van Boeddha, die groot Imam Mahdi van die Islam, die Krishna van die Hindoes, ensovoorts. (De Bruyn, 1993:56; Moolman, 1988:9-10; Koornhof, 1990:7). In die geestesklimaat van verdraagsaamheid, vrede en versoening tussen mense en hulle godsdienste, hou hierdie siening vir baie mense in Suid-Afrika 'n groot bekoring in (De Bruyn, 1993:57; Koornhof, 1990:8).

---

[85] *In 1991 skryf Jonker wat in die SAPD aan die hoof staan van ondersoeke na okkultverwante misdade (1991:46) dat 'n ongekende okkulte-ontploffing, veral in Satanisme, in Suid-Afrika posgevat het. Sedert 1988 het okkultiese/Satanistiese boeke, tydskrifte, speelgoed, musiek en juweliersware op talle winkelrakke beland. Wat veral kommer wek, is dat die fokus van sataniste nou op kinders tussen die ouderdomme 10-16 gevestig is. Staples (1993:1) bevestig Jonker se bevindings. As superintendent van Onderwys vir Bybelonderrig en Bybelkunde by die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement was hy professioneel betrokke by ondersoeke na gevalle van satanisme by skole in Transvaal, asook by 'n empiriese ondersoek na Satanisme in Transvaalse skole (TOD, 1992). Staples meld dat, in die jare 1980 en 1986 byna geen gevalle van Satanisme gerapporteer is nie, maar die afgelope aantal jare het dit onrusbarend toegeneem. Staples (1993:193-194) noem die volgende resultate van navorsing onder adolessente deur homself en die Transvaalse Onderwysdepartement (in 1992) gedoen: 10,9% van die respondente was by okkultiese praktyke betrokke; 8,1% was lae okkultverbruikers; 2,8% was hoë okkultverbruikers en 1,6% was direk by Satanisme betrokke. Die omvang van die probleem word duidelik as Staples (1993:194) konstateer: "Occultism would therefore rank above the largest single church denomination in the country, numerically speaking."*

2.2.12 *Slotsom*

- Dit word nie betwyfel nie dat daar nog baie opregte, ware gelowiges in Suid-Afrika is wat na die Woord en wil van God leef en hul gesinne tot sy eer opvoed.

- Tog wil dit voorkom of die invloed van die evangelie die afgelope paar jaar in ons land 'n laagtepunt bereik het. Hendriks (1996a:3) meld dat sekularisasie en kerkvervreemding veral onder blankes en kleurlinge sterk toegeneem het. Uit die samelewingsverskynsels wat tot dusver ontleed is, wil dit voorkom of kerk, skool en ouers nie in dieselfde mate as wat statistiek wil aandui, daarin kon slaag om Suid-Afrika se baie nominale Christene met die waardes van die Christelike godsdiens en die gesindheid van Christus toe te rus nie en van die vrugte van die Gees is daar in die lewens van heelwat Christene min te bespeur.

- Daar is tans baie verwarde mense - ook Christene - in Suid-Afrika wat nie meer weet wat reg of verkeerd is nie en wat nie meer weet WAT hulle glo, IN WIE hulle glo of WAAROM hulle juis só glo nie. Aan verwarde volwassenes kan die skool niks doen nie, maar deur sinvolle kurrikulering kan die skool die ouers en kerk help om verwarde kinders weer op koers te kry en 'n Christelike waardesisteem op te bou wat in die nuwe Suid-Afrika van die toekoms, vrugte sal afwerp.

2.3 MOONTLIKE REDES VIR DIE GEBROKE SUID-AFRIKAANSE SAMELEWING

Die kommerwekkende toestand soos in par. 2.1 en 2.2 (p. 128-156) beskryf, het daartoe gelei dat individue en instansies ernstig begin besin het oor die vraag: *Wat het dan verkeerd geloop*? (Sebothoma, 1992:19-38; Badenhorst, 1992:1-12; Mitchell, 1992: 42-50; DOK, 1989; McFarlane, 1991:8; NRG, 1990a en 1990b; Presidentsraad, 1987; RGN, 1985; TOD, 1992; en Van der Walt, 1992).

Om dié vraag te kan beantwoord, moet daar eers 'n diagnose gemaak word van die aard en oorsake van die "siekte" in die Suid-Afrikaanse samelewing, voordat die "medikasie" (opvoedende, remediërende en probleemoplossende kurrikulums) voorgeskryf kan word. Die volgende oorsake kan genoem word:

2.3.1 *Vormgodsdiens*

Gewoontegodsdiens kon in sommige gevalle gelei het tot vervlakking en uiterlike vormgodsdiens. In die Christelik-Nasionale era was dit voordelig, veilig, gerieflik en in die mode om 'n "Christen" te wees, en so het sommige naam-Christene moontlik ontstaan - mense wat hulleself Christene noem, maar wat eintlik dooie kerklidmate en passiewe gelowiges is (Van Niekerk, 1996:9; Kritzinger, 1990:14; Meiring, 1995b:9).

2.3.2 *Apartheid en die stryd om mag in Suid-Afrika*

Die toestand van sosiale ongelykheid en ongeregtigheid in die apartheidsjare het tot sosiale en emosionele ontwrigting en politieke verset gelei wat die volgende tot gevolg gehad het:

- Die vaslegging van *egosentriese grondmotiewe en mensbeskouings*, geïnspireer deur een of meer van die -ismes (ideologieë) wat talle Suid-Afrikaners se lewens en denke so oorheers dat daar geen ruimte gelaat is vir die belange en vryheid van die ander individu of groep nie (König, 1990; DOK, 1992b:30).

- *Verpolitiseerde onderwys* waarin die slagspreuk "Liberation before Education" gelei het tot die wanopvoeding van 'n hele geslag kinders (tussen 1976 en 1992) wat nie geleer het dat **kennis mag is** nie, maar wel dat **geweld mag is**. In die tyd van die bevrydingstryd is jongmense aan beide kante van die stryd van hulle jeug en onskuld beroof in oorloë waarvoor hulle nie gevra het nie en hulle is opgelei om mekaar as vyande te sien wat doodgemaak moet word. Baie van hierdie kinders het so gewoond geraak aan haat, misdaad en geweld, dat dit 'n lewenswyse geword het (Campbell, 1987:20-21; DOK, 1992b:31).

- *Gesinsverbrokkeling* het ontstaan omdat baie mans in die stede moes gaan werk en die gesinne moes agterbly. Druk op die klein groepie blankes wat die hele staatsmasjien aan die gang probeer hou het, het ook sy tol geëis omdat te veel stres by die werk gelei het tot spanning, gesinsgeweld en gesinsverbrokkeling. Gesag en dissipline in

die gesin het in baie gevalle in die slag gebly en die kinders het, in hulle soeke na liefde, sekuriteit en geborgenheid die slagoffers van agitators en, in sommige gevalle, van misdadigers geword (Presidentsraadverslag, 1987:52). Baie kinders het ook die vreemdheid en moontlikheid van manipuleringskrag van die satanisme aantreklik gevind en het daarmee begin eksperimenteer (Jonker, 1991:52-55; Staples, 1993:130).

2.3.3 *Eensydige vertikalisme/horisontalisme in die godsdiens*

In die verlede is in Bybelonderrigsillabusse hoofsaaklik klem op die vertikale lyn gelê. Dit het gelei tot irrelevante godsdiens. Sommige kerke en groepe het weer te veel klem op die horisontale gelê. Dit het gelei tot verskynsels soos die wit en swart teologie en die verskeie self- en mensgesentreerde -ismes (DOK, 1993:30).

2.3.4 *Oorreaksie oor "moralisme" in skool en kerk*

Dekades lank is daar verkondig dat nie in skool of kerk geïndoktrineer of gemoraliseer mag word nie (Roux, 1994b; Van Niekerk, 1982b:6, asook die inleidings tot die meeste Bybelonderrigsillabusse voor 1990). Oorreaksie het daartoe gelei dat daar weinig of geen relevante toepassings gemaak is. So het Christelike morele opvoeding in die slag gebly en is die Bybelse leer in die praktyk selde deurgetrek na die alledaagse lewe. Boshoff (1991:7) stel dit raak as hy sê: "Ons is dikwels so bekommerd oor leersuiwerheid, dat ons van leefsuiwerheid vergeet".

2.3.5 *Gebreke in die Suid-Afrikaanse regs- en strafstelsel*

Eybers (1996:1) berig dat net 77 misdadigers in Suid-Afrika vasgetrek word vir elke 1 000 oortredings wat gepleeg word en dat net een uit 8 misdadigers gerehabiliteer word. Van die misdadigers wat na uitdiening van hulle vonnis vrygelaat word, word 94% onmiddellik weer by misdaad betrek.

2.3.6 *Die invloed van die media*

- Talle navorsers soos onder andere Phillips en Robie (1988:27-61); Malan (1977: 1-17); McFarlane (1992:27); Staples (1993:122-127) en Jonker (1991:153-169) wys

op die vernietigende uitwerking wat die media, veral *films en televisie* soos aksiebelaaide spanningsrillers waarin seks, misdaad en geweld sterk figureer, op kinders het. Die media in sy geheel speel 'n groot rol in die kondisionering van mense om geweld en seksuele losbandigheid as "normaal" te aanvaar. Dit is opvallend dat superhelde in aksiefilms mense aanmoedig om krisisse deur geweld op te los, want nêrens word daar eers 'n poging aangewend om mense te wys dat krisisse ook op niegewelddadige wyse gehanteer kan word nie. "The moral being learned ... is that good guys and bad guys both use violence, just make sure that yours is the more effective." (Philips & Robie, 1988:45).

- Spioenasiefilms het die "007-sindroom" laat ontstaan. Mense in die veiligheidsmagte sowel as vryheidsvegters het begin glo dat hulle "gelisensieer" is om dood te maak en dat hulle eintlik 'n soort "heilige oorlog" voer as hulle die "vyand" vernietig, veral as daardie vyand hulle geloof of volk bedreig (Lamprecht, 1996:1; Du Toit, 1991:8; Pretorius, 1996b:9).

- Amerikaanse *kultusrolprente* en boeke oor die bose en die okkulte, sataniese musiek, okkultiese kinderspeletjies, video's en strokiesprente gebaseer op okkultiese rolspel, prikkel die jeug se nuuskierigheid oor die bonatuurlike en okkultiese (Phillips en Robie, 1988:202-205; Staples, 1993:125-127; Jonkèr, 1991:153-159). Aangesien kinders hulle altyd met hul speelgoed en film- of boekhelde identifiseer, kry dit gou 'n houvas op baie van hulle (Staples, 1993:126). [86]

---

[86] *Staples (1993:125-127) vat die kern van die bevindings van talle navorsers op hierdie terrein, o.a. Malan (1977:15), Stein (1987:2) en Phillips & Robie (1990:35) soos volg saam: Al die karakters het okkultiese name en/of konnotasies. Baie karakters word dus as demone uitgebeeld. Konsekwent word okkultiese terminologie soos demoon, towerspreuk, vloek (curse), boos, hades, towerkrag, pentagram, ens. gebruik. Die karakters vertoon bose, misdadige trekke. In speletjie soos 'Dungeons and Dragons' triomfeer die goeie nooit oor die kwade nie. Speletjies neem ure om te voltooi en is eintlik 'episodes' in 'n reeks, want in elke sessie is daar nuwe 'dungeons' om binne te gaan en nuwe 'dragons' wat aangedurf moet word. Op hierdie wyse kry dit 'n geweldig houvas op die kind en word die karakters rolmodelle waarvolgens die kind se persoonlikheid (negatief) gemoduleer word en (ongewenste) waardestelsels gevorm word.*

- *Rolspel* is 'n kragtige werktuig in die hande van wie dit ookal wil gebruik om kinders te beïnvloed. Opvoedkundiges en sielkundiges gebruik dit as 'n metode om gedrag te modifiseer. Waar dit tans in media dikwels negatief en afbrekend gebruik word, moet die waarde daarvan vir positiewe beïnvloeding in die onderwys, ook in die Bybelklas, nie onderskat word nie.

- Volgens Jonker (1991:159-169) kan die invloed van *musiek* beswaarlik oorskat word. Staples (1993:122) sê in hierdie verband: "Music can serve to influence man for good or evil. The potential for evil can be seen in the light of the fact that music is the biggest mass-addiction in history. Music is more that just a source of pleasure to man - it is a means of communication between man and man, man and Satan, or man and God. In the catalogue of stimuli that influence the **emotions** of man, music has no peer."

  Baie van die "hard rock"-musiek verheerlik seksuele promiskuïteit, dwelms, nihilisme, rebelsheid, hedonisme, valse godsdienste en okkultisme en word so die "high road into Satanism" (Staples, 1993:117-123).

2.3.7 *'n Sekularistiese en Liberalistiese opvoedingsfilosofie*

Dit sluit in (Van Niekerk, 1996:9-10)

- 'n *gesekulariseerde mens* wat sy band/kontak met God verloor het;

- *onbetrokke ouers en ander opvoeders* wat vanweë 'n liberale opvoedingsfilosofie nie meer koers kan of wil aandui nie;

- die wêreldwye *jeugrewolusie* wat voortspruit uit die liberalistiese filosofie dat elkeen volkome vry moet wees om te doen wat hy wil;

- 'n *onsimpatieke wêreld sonder vaste ankers* wat daartoe gelei het dat sommige jongmense se behoefte aan aandag, liefde, sekuriteit, geborgenheid, mag en kreatiwiteit in okkultiese groepies op 'n twyfelagtige manier bevredig is (Warnke,

1972:76).

2.3.8 *'n Seksgeoriënteerde samelewing*

In 'n seksgeoriënteerde samelewing waarin aksente voortdurend op seksuele prikkeling val, word seks 'n aanloklike invalspoort vir immorele gedrag en sataniese bedrywighede (Warnke, 1972:29, 53 en 93).

2.3.9 *'n Onvermoë om met God en medemens te kommunikeer*

Hierdie onvermoë lei tot 'n onvermoë om krisisse te hanteer of gesonde persoonlike verhouding te hê. Dit lei weer tot 'n toestand van stres en depressie, wat op sy beurt weer lei tot ontvlugting in aggressie, dwelms en drankmisbruik.

2.3.10 *Spannings-, prestasie- en portuurgroepdruk*

Prestasie- en portuurgroepdruk op kinders wat in 'n prestasiebehepte samelewing nie altyd die druk en spanning kan hanteer nie, lei dikwels tot ontvlugting in drank, dwelms, ensovoorts.

2.3.11 *Werkloosheid en armoede*

Mense sonder werk verval makliker in misdaad, want die oorlewingsdrang is meestal sterker as integriteit of morele beginsels.

2.3.12 *'n Uitsiglose wêreld*

'n Uitsiglose wêreld vol haat en geweld waarin mense identiteitloos geword het, lei tot die entoesiastiese aanvaarding van die Nuwe Era-beweging se ideologieë. Hierdie beweging spreek veral tot intelligente, kreatiewe en verbeeldingryke jongmense wat smag na liefde, vrede en die volle ontplooiing van hul fisiese, emosionele en geestelike potensiaal.

2.4 SAMEVATTEND OOR DIE SAMELEWINGSVERSKYNSELS EN DIE IMPLIKASIES DAARVAN VIR DIE BYBELONDERRIGKURRIKULUM

2.4.1 *Morele verval moet bestry word*

- Die belangrikheid van Christelike morele opvoeding kan nie oorbeklemtoon word nie. Die regering het voorheen deur landswette baie keuses namens mense gemaak, byvoorbeeld publikasiewette, groepsgebiede-wette, aborsiewette, ensovoorts. Noudat daardie beskermende wette (wat eintlik 'n vorm van kasuïstiek is) nie meer bestaan nie, begin Christene ook die nadele daaraan verbonde agterkom. Kasuïstiek lei tot uiterlike vormgodsdiens en dit ontneem die mens van sy verantwoordelikheid voor God en die naaste. Die mense vra nie na die wil van God nie, maar na die kerk of regering se kasuïstiese voorskrifte. Dit lei tot skynheiligheid en vormgodsdiens (De Bruyn, 1993:12; Hendriks, 1996c:1-2).

- Dit impliseer dat Bybelonderrig en morele opvoeding nie van mekaar geskei kan word nie. Iheoma (1986:139) lewer 'n sterk pleidooi vir hierdie standpunt as hy daarop wys dat daar altyd geglo is dat morele opvoeding geheel en al geskei moet word van religieuse opvoeding, maar "certain religious beliefs and practices provide strong psychological incentives which may be effectively employed in the service of moral education". McFarlane (1991:8) sê in hierdie verband dat kinders gehelp moet word om vir hulleself 'n stel morele kodes op te stel volgens die norme van die Bybel, wat die Christen se *Magna Carta* van moraliteit is. Solank kinders gedwing word om volgens hulle ouers of die kerk se lys van moets en moenies keuses te maak, is hulle nie toegerus vir die lewe nie en kan hulle dinge wat om hulle gebeur nie krities-evaluerend beoordeel nie. Uiteindelik moet hulle ook gemotiveer word om selfsensuur en selfdissipline toe te pas. Hierdie Bybelse waardes is universele waardes wat ook in baie ander godsdienste aangetref word, daarom kan hierdie universele waardes ook by nie-Christene tuisgebring word. Mortimer (1995:21), 'n Britse ateïs, pleit byvoorbeeld vir die herstel van 'n Christelike moraliteit en vir die terugkeer van selfs ongelowiges

na die kerk ter wille daarvan. [87] De Villiers (1996:21) haal die historikus, Johnson aan wat sê dat mense wat nie in God glo nie, op die ou end eindig in 'n posisie waarin hulle alles sal glo - dus ook, en veral, die leuen. Dieselfde geld die sedelike bewussyn: sonder God bepaal die mens sy eie sedelike norme soos hy sy persoonlike smake bepaal wat by hom pas. Aan die einde van elke mens se lewe, sê Johnson, staan hy alleen. Dis die mens se persoonlike keuse om homself aan die genade van God uit te lewer.

Navorser is van mening dat, ondanks alle kritiek teen sogenaamde 'moralisasie' in die Bybelonderrigklas (Roux, 1994b:13; Van Niekerk, 1982b:6), morele opvoeding noodsaaklik is, maar dat dit nie as 'n aparte komponent binne Bybelonderrigsillabusse aangebied behoort te word nie. Vanaf graad 1 tot standerd 10 behoort hierdie tipe leerinhoud die hele Bybelonderrigsillabus te deursuur ('n geïntegreerde benadering). Dit behoort ook 'n integrale deel van die hele breë kurrikulum te vorm. So sal leerlinge kan leer om self, op alle lewensterreine, verantwoordelike religieuse en morele keuses te kan maak.

2.4.2 *Vormgodsdiens, gewoontegodsdiens en godsdiens wat vervlak en irrelevant geword het, moet bestry word*

- *Leerinhoud moet sinvol, prakties en aktueel wees*

  Wat Boshoff (1990:9) van die prediking van predikante sê, geld eweneens vir Bybelonderrig: "Daar sal baie ernstig beweeg moet word in 'n rigting van meer praktiese en aktuele prediking [Bybelonderrig].[88] Ek wil amper sê dat die predikant [onderwyser] meer met die koerant oop langs die Bybel sal moet preek [Bybelonderrig aanbied.]" Vraagstukke wat kinders kwel, moet dus nie ontwyk word nie, maar

---

[87] *Dit is ironies dat hierdie uitspraak gemaak is direk nadat die Britse Anglikaanse biskop, hoogeerwaarde Richard Holloway, 'n beroering veroorsaak het deur te sê dat die mens geskape is om met baie mense seks te hê, nie aan mekaar getrou te wees nie en dat die kerk owerspel dus nie as sonde moet veroordeel nie.*

[88] *Woorde tussen hakies, navorser se eie invoeging.*

behoort aangespreek te word. Hierdie aspek is reeds in hoofstukke 2 en 3 bespreek.

- *Gewoontegodsdiens en uiterlike vormgodsdiens moet bestry word*
  - * In die huidige Suid-Afrikaanse denk- en politieke klimaat sal dit nodig wees om remediërend te kurrikuleer. Leerinhoud moet tuisbring dat mense se nasionaliteit, velkleur of status in die samelewing of hulle besittings of posisie in die kerk nie hulle redding bepaal nie. Selfs 'n mens se doop/besnydenis/lidmaatskap van 'n kerk ensovoorts, kan nie jou plek in die hemel waarborg nie.
  - * Omdat dit vir lank gerieflik en gemaklik en voordelig was om 'n "Christen" in Suid-Afrika te wees, het baie mense die eise van die Christenskap nie meer reg begryp nie. Daarom behoort klem voortaan ook op *die eise van die Christenskap, persoonlike verantwoordelikheid as God se verteenwoordigers op aarde, en op volharding in die geloof* te val. Kinders moet verstaan dat *God se genade nie goedkoop is nie* - dit het Hom sy Seun gekos! [89]

---

[89] *Baie mense is van mening dat die Christelike godsdiens 'n "maklike" godsdiens is. Jy vra net om vergifnis en jou sondes word vergewe. Jy hoef self niks te doen om jou redding te verdien nie. Die Bybel sê mos dis net louter genade! (Efesiërs 2: 4-8). Dit is net die halwe waarheid. Die uitspraak in Efesiërs moet, in samehang met Skrifgedeeltes soos Matteus 25:31-46; Romeine 8:1-17 en Jakobus 2:14-26 behandel word, sodat hulle kan verstaan dat daar hoë eise aan die Christen gestel word - dis geen "maklike" godsdiens wat die mens 'n vrypas tot sonde gee nie. As God se verteenwoordiger op aarde (Genesis 1:26-27), moet die mens God se beeld van heiligheid, geregtigheid, genade, ens. na buite uitstraal. Dit is verbasend hoeveel hedendaagse mense nie kan verstaan dat God sonde vergewe, maar nie daarna ook sommer die gevolge van die sonde dadelik ophef nie. (Vergelyk byvoorbeeld 2 Samuel 12.) Volgens hulle rym Dawid se swaar straf eenvoudig nie met God se liefde en genade nie. Baie praktiese voorbeelde uit die alledaagse lewe kan help om kinders te laat verstaan dat 'n mens God se liefde en genade nooit kan losmaak van sy heiligheid en geregtigheid nie. Seksuele losbandigheid lei bv. tot ongewenste swangerskap of veneriese siektes, selfs tot vigs. Op opregte berou en skuldbelydenis, sal God die sondaar vergewe, maar dit neem nie die baba of die vigs weg nie. Die moordenaar aan die kruis (asook baie moordenaars in tronke) het by Jesus vergifnis ontvang, maar dit het hulle nie hulle aardse strawwe laat vryspring nie (Lukas 23:43). Die gevolge van 'n mens se sondes moet 'n mens soms lewenslank met jou saamdra (vergelyk Dawid in 2 Samuel 12-17). As dit nie so was nie, sou sonde gefloreer het en sou niemand God se heiligheid, geregtigheid en toorn oor die sonde met erns bejeën het nie. Hulle sou ook nie hulle roeping as God se verteenwoordigers op aarde*

2.4.3 *Daar moet rekening gehou word met die groot diversiteit ten opsigte van godsdiens en geloof*

Dit impliseer die volgende:

- *Kennis van ander godsdienste en kulture is nodig*

  Ter wille van beter begrip van mekaar en van vreedsame naasbestaan, is dit in 'n multi-kulturele samelewing soos Suid-Afrika nodig dat die verskillende kultuurgroepe kennis moet dra van mekaar se godsdienste, kulture, ensovoorts. Leerinhoud oor kulture, tale, tradisies, ensovoorts, hoort tuis in die breë kurrikulum in vakke soos Burgerskapsopvoeding en/of Afrikatale met 'n Volkekundekomponent. Dit sou glad nie onvanpas wees om die verskillende godsdienste ook daar, as onderafdeling van die betrokke groep se kultuur, te bespreek nie. Indien verkies, kan die *godsdienskomponent* egter van die kultuurkomponent geskei word en in die Bybelonderrigklas in die Senior Sekondêre fase geakkommodeer word. Waar dit die geval is, geld wat reeds in paragraaf 2.2.2 (p. 22-25) en paragraaf 3.3 (p. 49-51) oor hierdie saak gesê is, steeds.

- *Religieus- en lewensbeskoulike differensiasie is noodsaaklik*

  Religieus- en lewensbeskoulik gedifferensieerde kurrikulums is noodsaaklik. Wat reeds hieroor in paragraaf 2.2.2, (p. 22-25) gesê is, geld eweneens hier. Aanvullend hierby, die volgende:

  * *Zais (1976:158-159) se verwysings na universele, partikuliere en alternatiewe norme is hier van toepassing.*

  - Die *universele norme* in die Afrika-religieë behoort deel van die Bybelonderrigsillabus te vorm, want hierdie norme word ook in die Bybel onderskryf. Van die positiewe, universele raakpunte tussen die tradisionele Afrikakultuur en die Bybel/Christendom, is onder andere deur Oosthuizen (1978:280); Maliavusa (1996:1-4); Kritzinger (1994:20) en Meiring (1996b:20)

---

ernstig opgeneem het nie. Hierdie geloofswaarhede moét met erns by groter kinders tuisgebring word, aangesien baie mense by die "Liewe Jesus"-stadium van hulle godsdienstige ontwikkeling vas-steek en só nooit leer om verantwoordelikheid vir hulle dade te aanvaar nie.

uitgewys, naamlik: die eenheid van alle mense; die strewe na harmonie in die gemeenskap en harmonie met die natuur; diens aan die gemeenskap en veral aan die uitgebreide familie; deernis veral vir hulpbehoewendes soos kinders, bejaardes, gestremdes; respek vir die lewe; respek vir ouers, gesag en gesagstrukture, die kosbaarheid van 'n gesonde huweliks- en gesinslewe; die geloof dat die heelal misterieus is en nie net rasioneel verklaar kan word nie en die feit dat die Afrikaan nie skeiding maak tussen godsdiens en die lewe van elke dag nie. Blanke kinders kan gerus ook maar bewus gemaak word van hierdie *mooi dinge* in die tradisionele Afrika-kultuur wat raakpunte met die Bybel het.

- Die *partikuliere en alternatiewe norme* in die Afrika-religie kan in die Bybelklas op drie wyses gehanteer word:

  Eerstens is navorser van mening dat sommige *partikuliere norme of verskynsels wel aandag in die **breë kurrikulum** behoort te geniet.* Die geloof in die voorouers is 'n voorbeeld daarvan want die voorouerkultus is so 'n integrale deel van hulle kultuur dat dit nie geïgnoreer kan word nie. *Hierdie tipe leerinhoud kan egter nooit deel van die **Bybelonderrigkurrikulum** vorm nie,* omdat getrouheid aan die Skrif (eise van die vakdissipline) dan in die gedrang sou kom (Oosthuizen, 1978:300). [90]

  Tweedens is dit belangrik dat *die Christelike geloof ook in skool en kerk moet dien as 'n stimulus tot veranderings ten goede in die lewensbeskouing van mense in Afrika* (Meiring, 1996b:21-26).[91]

---

[90] *Die Bybel mag dus nooit in die Bybelonderrigklas verdraai word ten einde een of ander kultuur gedienstig te wees nie. Daar is bv. geen manier waarop Christus én die voorouers of, in sommige gevalle sangomas, middelaars tot God kan wees nie (Oosthuizen, 1978:296). Kyk Hand 4:12; 1 Tim 3:5-6.*

[91] *Sommige van die veranderings wat Meiring noem en wat navorser ook graag deur kurrikulering teweeg sou wou help bring, is onder andere die volgende: **verandering vanaf monisme na teïsme** (sodat daar 'n bevryding kan plaasvind van kosmiese kragte wat mense verkneg en hulle weerhou van selfverwesenliking; **verandering vanaf deïsme na teïsme** (sodat hulle God sal leer ken as 'n persoonlike God wat volmagtig regeer en wat mense gebruik om as sy verteenwoordigers oor die skepping te regeer; **verandering vanaf 'n sakrale stamgemeenskap na 'n oop, pluralistiese gemeenskap** (sodat die belange van die stamgroep nie alles oorheers nie, maar mense van ander stamme en groepe ook*

Meiring (1996b:26) waarsku in bogenoemde verband dat, solank die Christendom in Afrika nie tot 'n vergelyk gekom het met die kultuurgoedere van Afrika nie, sal dit steeds as 'n vreemde element op die kontinent beleef word. Daarteenoor: solank as wat die tradisionele lewens- en wêreldbeskouing van Afrika nie aangepas het by die Christelike beginsels nie, sal dit 'n struikelblok bly op die pad na vooruitgang en ontwikkeling. Die twee elemente moet dus só met mekaar versoen word, dat die Christendom nie meer vreemd is aan Afrika nie en Afrika nie meer vreemd is aan die Christendom nie.

Daar is derdens ook *alternatiewe verskynsels wat ontmoedig en selfs daadwerklik bestry behoort te word.* Verskynsels soos hekseverbrandery en halssnoermoorde ressorteer hieronder.[92]

- In die lig van die sendingywer van Moslems onder Christene, behoort in Bybelonderrig pertinent aandag geskenk te word aan Christelike geloofswaarhede, veral leerinhoud soos die *Triniteitsleer,* die *twee nature van Christus,* die *gesag van die Bybel,* die

---

aanvaar word); en ***verandering van rituele pligte na morele verantwoordelikhede*** *(sodat hulle sal begryp dat die kwaad nie d.m.v. rituele reiniging, toordery, ens. afgeweer kan word nie, maar deur persoonlike verantwoordelikheid teenoor God en medemens.*

[92] *In hierdie verband kan tegelyk opvoedend, probleemoplossend en remediërend gekurrikuleer word. Kruiskurrikulering sal ook nodig wees, bv. in die Aardrykskundeklas sal aandag gegee moet word aan weerlig. Kinders moet opgevoed word om te verstaan dat weerlig die ontlading van elektrisiteit in die atmosfeer is en dat die hoeveelheid en intensiteit van weerlig in 'n gebied, onder andere, verband hou met geologiese formasies (bv. ysterbevattende rots) en die topografie van die land (en nie met heksery nie!). Dit beteken egter nie dat die mens nie beheer oor hierdie, en ander, natuurkragte het nie. In die Bybelklas word dan verduidelik dat God aan die mens die opdrag tot kultuurskepping en wetenskapsbeoefening gegee het (Genesis 1:26 en 2:15-19). Gehoorsaamheid aan hierdie goddelike opdrag stel die mens in staat om baie natuurverskynsels wat probleme oplewer, soos weerlig, te kan beheers (byvoorbeeld deur weerligafleiers, ens.) Daarna word ongewenste verskynsels soos hekseverbrandery en halssnoermoorde bespreek. Daar behoort tuisgebring te word dat dit moord is en moord word deur die Bybel verbied (onder andere die sesde gebod). As iemand enige misdaad gepleeg het, moet hy/sy regverdig deur die regbank verhoor word (die gesagsgebod) want die owerheid is deur God aangestel vir hierdie taak (Romeine 13).*

Christelike *versoeningsleer*, ensovoorts.

- Die invloed van die Oosterse godsdienste en die Nuwe Era-beweging maak dit noodsaaklik dat Christenkinders duidelikheid oor die volgende moet kry:
  - Die verskil tussen *wedergeboorte* waarvan die Bybel praat, en *reïnkarnasie*? (Johannes 3:3-8; Psalm 139:13-16; Jeremia 1:4,5; 2 Korintiërs 5:10; Hebreërs 9:27-28 en Openbaring 20:11-15.)
  - Vrae soos die volgende verdien aandag:
    - Is God volgens die Bybel 'n Persoonlike God of is Hy 'n onpersoonlike krag? (Eksodus 3:6, 14, en 20:2; Genesis 17:1; Psalm 50:15; Jesaja 43:1.)
    - Onderskei die Bybel tussen Skepper en skepsel, of is ons deel van God en self ook god? (Genesis 1:1, 1:26-27; Romeine 1:25; Psalms 8 en 33.)
    - Is Jesus 'n evolusionêre krag wat deur baie lewens heen tot 'n sondelose staat ontwikkel het, is Hy 'n amp in 'n goddelike hiërargie of is Hy 'n Goddelike Persoon wat van alle ewigheid af bestaan en Hom persoonlik met ons bemoei? (Johannes 1:1-4 en 14; Matteus 16:16; Hebreërs 9:25-28; Johannes 3:16; Filippense 2:5-11; 1 Timoteus 2:5 en 3:16.)
    - As alles net altyd hoër en hoër ontwikkel, waarom vermeerder boosheid dag na dag? (Kyk ook Openbaring 12 en 13.)
    - Sê die Skrif iets van die Maitreya wat 'n hoër status as Christus het? en
    - Sou ons die Nuwe Era-beweging "afgodery" kon noem? (Jesaja 44:10-12; Deuteronomium 6:4; Markus 12:29 en Romeine 1:23.)
  - Die Bybel se standpunt oor okkultisme (Deuteronomium 13:1-3 en 18:9-14; Matteus 24:4; Levitikus 19:31, 20:6 en 18:10-12; 2 Kronieke 33:6; Jesaja 47:13-13) moet onomwonde gestel word (De Bruyn, 1992:57-59).

    Alhoewel ons hier met geloofsleer te doen het, is dit binne die konteks van die eerste gebod (geen ander gode nie) en die Oosterse godsdienste en die Nuwe Era-beweging baie aktueel vir kinders en is dit nodig dat hulle presies moet weet wat Christene op grond van die Bybel in hierdie verband glo.

2.4.4 *Daar moet rekening gehou word met teologiese en ideologiese verskuiwings, egoïstiese mens- en wêreldbeskouings en verdeeldheid as gevolg van polarisasie in die godsdiens*

IMPLIKASIES

- *Remediërende kurrikulums wat 'n suiwer teologie verkondig*

  Foutiewe idees wat oor jare tot vaste maar foutiewe denkpatrone omtrent godsdiens, ideologie, ensovoorts ontwikkel het, moet deur korrekte kurrikulering reggestel word. Leerinhoude wat byvoorbeeld periodiek beklemtoon dat Jesus verlossing vir ALLE mense bring, sal wanpersepsies wat deur die wit- en swart teologie ontstaan het, kan help regstel.

- *Balans tussen horisontaliteit en vertikaliteit in die godsdiens, wat saamhang met korrekte Skrifverklaring*

  Christene van Suid-Afrika sal moet leer hoe om die Bybel nie net horisontaal of nie net vertikaal te verklaar nie, maar om met albei rekening te hou. Die groot gebod in Matteus 22:37-39 verwys immers na beide.

- *Die bestryding van selfgesentreerde mens- en lewensbeskouings en egoïstiese -ismes*
  * Leerinhoud wat tuisbring dat menseregte en menslike verantwoordelikheid nooit van mekaar geskei kan word nie, is baie belangrik. [93]
  * In die Suid-Afrikaanse samelewing gaan daar nie een week verby waarin gebeure

---

[93] *Eppink (1996:11) wys daarop dat Suid-Afrika se grondwet met sy uitvoerige handves van fundamentele menseregte die indruk skep dat Suid-Afrika 'n menseregte-paradys geword het, maar hy vra ook die vraag waarom die grondwetlike komitee niks oor die pligte van die burgers sê nie. In elke demokrasie staan daar ook pligte teenoor regte. Teenoor die reg op onderwys staan leerplig; teenoor die reg op huisvesting staan die plig om huishuur te betaal; teenoor die reg op gesondheidsorg staan die plig op higiëne en 'n skoon omgewing; teenoor die reg op lewe staan die plig van die staat om alle burgers se lewens te beskerm en rus daar ook 'n plig op die burgers om die lewens van mens, dier en plant, wat in afhanklikheid van mekaar lewe, te bewaar en te beskerm. Die moeilikheid met sosiaal-ekonomiese regte is dat hulle nie gewaarborg kan word as geen pligte daarteenoor staan nie en die handves sal spoedig onuitvoerbaar blyk te wees. Ook die Noord-Transvaalse Sinode (Anon, 1995b:9) het hierdie standpunt in breë trekke sterk onderskryf en meen dat die Handves vir Menseregte nie menslike vryheid tot absolutisme moet verhef nie, maar steeds 'n gesonde, morele lewe moet waarborg.*

wat in die media berig word, nie ideale geleenthede skep vir Bybelonderwysers om deur middel van Bybelstudie in klasbesprekings en klasdebatte aandag te gee aan die *fyn balans tussen menseregte en menslike verantwoordelikheid* nie. Vergelyk byvoorbeeld die etiese vraagstukke van verpleegsters wat staak en mense wat as gevolg daarvan ly of sterf; onderwysers wat staak en kinders wat die einde van die jaar die prys daarvoor betaal; ens. Eintlik gaan dit hier oor die positiewe opbou van gesonde, Bybelse waardesisteme, oor keuseweerbaarheid, en oor die afbreek van selfgesentreerde mens- en wêreldbeskouings en oor die opbou van gesonde menseverhoudings. Bybelse norme en waardes word ook ingeskerp, want in al bogenoemde gevalle geld Jesus se goue lewensreëls in Matteus 7:12 en 22:37-40 eweneens. 'n Godsdiens wat nie uitgeleef word nie, het geen krag nie, want mense konkludeer eenvoudig: "Godsdiens werk nie. Kyk net hoe lyk die (selfsugtige) lewens van die 'gelowiges' in ons samelewing." Alles wat hierbo genoem word, is in lyn met baie Bybelse uitsprake, soos reeds, onder andere, in paragraaf 2.4.1 en 2.4.2 (p. 163-165) bespreek.

- *Kurrikulums moet vry wees van indoktrinasie, eensydigheid en verpolitiseerde inhoude:*
  - * Voorkeur behoort nêrens in die kurrikulums aan bepaalde teologiese en/of ideologiese strominge gegee te word nie.
  - * Leerinhoud behoort rekening te hou met verskillende Skrifverklaringsbeginsels en -metodes, sonder om in teologiese verskille verstrik te raak.
  - * Kinders moet die vaardigheid inoefen om met behulp van verklarende Bybels en toepassingsbybels Bybelstudie te kan doen, sodat hulle die Skrif korrek kan leer vertolk.
  - * Daar sal veral streng gewaak moet word teen eensydige en verpolitiseerde kurrikulums en lesinhoude.

- *Gesonde balans tussen verstandsgodsdiens en gevoelsgodsdiens is nodig*
  - * Die getalletoename van die charismatiese kerke met hulle meer ekspressiewe en emosionele godsdiens ten koste van die meer tradisionele kerke, dui daarop dat daar 'n behoefte bestaan aan 'n godsdiens wat die mens ook emosioneel aanspreek. Boshoff (1990:8) waarsku dat die stoere tradisionaliste, veral onder die Afrikaners,

al hoe minder word. Mense soek na lewenskwaliteit, selfverwesenliking en innerlike kultuur en daar is 'n geweldige uiteenlopendheid in waardesisteme. Hy verwys na 'n studie van die Kapelaansdiens van die Suid-Afrikaanse Weermag wat die volgende aan die lig gebring het: Die soeke na die sin van die lewe, na die sin van die godsdiens en na sekerheid het 'n oorweldigende tendens by jongmense geword. Hulle het op skool en in die kerk te veel teorie, te veel verstandsgodsdiens gekry. Die implikasie hiervan is dat die kognitiewe nie oorboord gegooi hoef te word nie, want kennis bly altyd belangrik, maar daar behoort in die sillabusse meer voorsiening gemaak te word vir aktualiteit en vir meer affektiewe en normatiewe Bybelse doelstellings en leerinhoude as wat vroeër die geval was.

* Sang en musiek is vir jongmense belangrik, maar dan moet die musiek nie net tot hulle verstand nie, maar ook tot hulle emosies spreek. As daar dus in die skool gesing word, moet daar ook vir meer populêre geestelike liedere uit die ryke skat van Christelike geestesgoedere van al die kultuurgroepe plek gemaak word. As jongmense oor kultuur- en taalgrense heen kan saamsing, word brûe oor dit wat mense verdeel en uitmekaar hou, gebou. So kan godsdiens versoenend en samebindend aangewend word.

2.4.5 *Geweld in die Suid-Afrikaanse samelewing moet kragdadig bestry word*

IMPLIKASIES

- Positiewe leerinhoud wat die sin en kosbaarheid van die lewe as gawe van God beklemtoon, is baie belangrik. Ook die liefdesbeginsel moet sterk klem ontvang.

- Veral die sesde gebod en al die eietydse toepassings daarvan sal in besonderhede op 'n baie aktuele wyse in Bybelklasse bespreek moet word. De Bruyn (1993:133-164) gee duidelike riglyne oor talle temas wat in hierdie verband baie aktueel behandel kan word. Klasbesprekings, debatte, ensovoorts, behoort hier sterk te figureer. "Nuusblad"-Bybelstudie, waar die temas aan die hand van die media saam met die Bybel behandel word, maak dit baie aktueel.

- Ook die Nuwe-Testamentiese vervulling van die sesde gebod, soos in die Bergrede

(Matteus 5:17-26) en verskillende gelykenisse (o.a. Lukas 10:25-37) uiteengesit, behoort prominent in die kurrikulums na vore te kom.

- Die Bybelse visie op die taak van die staatsowerheid ten opsigte van die bekamping van misdaad, verdien ook aandag. 1 Petrus, veral 2:11-17 en Romeine 13:1-7 verdien in hierdie verband besondere aandag.

2.4.6 *Gesinsverbrokkeling en die onvermoë om krisisse te hanteer, behoort besondere aandag te geniet.*

IMPLIKASIES

- In die lig van die gesinsverbrokkeling, gesinsgeweld, ensovoorts, kan die erns van *huweliks- en gesinsopvoeding, krisishantering, gesags- en geslagsopvoeding en veral opvoeding tot verantwoordelike ouerskap,* nooit genoeg beklemtoon word nie.

- *Bybelse Etiek* behoort 'n integrerende deel van Bybelonderrig te vorm. Wat reeds in paragraaf 2.4.1 (p. 163) gesê is, geld veral in hierdie verband. Leerlinge moet gehelp word om vir hulleself 'n morele kode op te stel wat volgens die norme van die Bybel is (McFarlane, 1991:6-7).

- In die primêre skool is die poppekas (of pratende poppe) en rolspel van onskatbare waarde om bepaalde situasies en karakters te skep wat as rolmodelle en gevallestudies kan dien. [94]

- By groter kinders kan rolspel en karakter- en gevallestudies van persone wat as identifikasiemodelle kan dien om te wys hoedat volwasse en gelowige mense krisisse

---

[94] *Kinders vereenselwig hulle altyd met die poppe en reageer onmiddellik as die poppe hulle bv. voor sekere keuses stel of as die pop dom/slim dinge doen of regte/verkeerde keuses maak. Op hierdie wyse kan krisissituasies geskep word of die kinders kan voor morele keuses gestel word en uitgelok word om te reageer. Die poppe kan ook gebruik word om hulle te lei om die Bybelse riglyne te verstaan en dit hulle eie te maak. Navorser weet nie van 'n effektiewer manier om jong kinders te bereik en aktief te betrek as deur poppespel en rollespel nie.*

hanteer, baie waardevol wees. [95]

- Leerlinge behoort van vroeg af geleer te word om hul aggressie en frustrasies te sublimeer en hul dade voortdurend aan die Bybelse eis van liefde en geregtigheid te toets. Vergelyk die laaste helfte van paragraaf 3.6.1 (p. 105-107). Weer eens kan poppespel, dramatiserings, karakter- en gevallestudies, klasdebatte en klasbesprekings, goeie resultate oplewer.

- Leerinhoud behoort so gestruktureer te word dat los tekste nie as argumente gebruik moet word om vir die kinders iets te gebied/verbied nie, omdat kinders dit as "preek" ervaar, byvoorbeeld: "Jy mag nie seksueel losbandig lewe nie, want die sewende gebod verbied dit." Geleentheid behoort geskep te word dat al die aspekte van 'n saak bespreek kan word, sodat hulle die leerinhoud werklik as lewensrelevant kan ervaar. As dié saak byvoorbeeld bespreek word, sal daar in klasbesprekings ook vrae gevra kan word soos: "Waarom slaap sommige mense voor die huwelik saam?" Antwoorde

---

[95] *Rut en Naomi is bv. voorbeelde van mense in 'n krisissituasie. Hulle staar armoede in die gesig as gevolg van die dood van die broodwinners van die gesin. Die ervaring van navorser was dat sommige departemente se kurrikuleerders glad nie die boek Rut met kinders wil behandel nie omdat Rut 3 vir hulle 'n verleentheid is. Die volgende riglyne kan hier van waarde wees: As Naomi in selfbejammering verval en haarself Mara noem, kan die vraag (ook tydens die poppespel vir kleiner kinders) gevra word: "Dink julle dit gaan help om heeldag te sit en huil en self niks te doen nie? Nee. Nouja, watter ander oplossing is daar dan?" Verskillende moontlike oplossings vir die probleem kan hierna bespreek word: bedelary (wat Rut nie as oplossing kies nie en wat ook nie in ons tyd 'n oplossing is nie); werk (wat Rut wel doen. Sy beskou geen werk as "benede" haar nie.) ensovoorts. Met groter kinders kan Naomi se tweede "oplossing" ook bespreek word (Rut 3). Daar moet dan gewys word op die konteks waarbinne dit plaasgevind het - die leviraatshuwelik - anders kan kinders dit sien as 'n uitlokking tot prostitusie. Boas se antwoord aan haar in Rut 3:10-12 bevestig dat prostitusie nie haar doel was nie en dat hy dit ook reg verstaan en reg hanteer het. Die kwessie van prostitusie as "oplossing" kan hier met groter kinders bespreek word. 1 Korintiërs 6:12-20 behoort hier as Bybelse riglyn te dien. By so 'n les moet egter nie net op horisontale vlak gedelf word nie, maar Rut se plek as (Moabitiese, dus "heidense") voorouer van Dawid, en so van Jesus Christus, en die openbarende betekenis daarvan binne God se groot verlossingsplan, moet ook aandag geniet.*

kan insiggewend wees. Daarna kan gekyk word na die gevolge van seksuele losbandigheid (De Bruyn, 1993:169-172). Uiteindelik moet alle besprekings egter na die Bybel teruggevoer word in 'n idioom wat vir tieners verstaanbaar en aanvaarbaar is, byvoorbeeld in die geval van seksuele losbandigheid met 'n opmerking soos: "Ja, één van die dinge wat met mense gebeur wat seksueel losbandig lewe, is dat hulle vigs kry. En mense met vigs gaan dood, want sien, hulle het die Bybelse waarheid dat mense wat losbandig lewe teen hulle eie liggame sondig (1 Korintiërs 6:18) geïgnoreer. Die Bybel sê dit alles en nog baie meer vir ons. [96]

- Leerinhoud wat *probleemstellend* geformuleer word, sodat daar probleemoplossend en remediërend te werk gegaan kan word, terwyl *Bybelstudie* nie agterweë gelaat word nie, kan baie aktueel en effektief gebruik word. As voorbeeld kan die volgende studie oor die tema van *selfmoord* genoem word waarin daar telkens vanuit die probleem geredeneer word. Die leerlinge moet self uit die Bybel die antwoorde verskaf, maar telkens word die toepassings deurgetrek na die lewenspraktyk toe. Hierdie studie is ook daarop toegespits om *die vaardighede te ontwikkel om lewenskrisisse te kan hanteer*:

---

[96] *Hierna kan gekyk word na Bybelse uitsprake oor seksualiteit, byvoorbeeld dat seks bedoel is om iets moois binne die huwelik te wees; dat God dit self ingestel het (Genesis 2:23-25) en dat Hooglied deel van die Bybel is omdat die seksuele nie vir God verwerplik is nie. Paulus waarsku ook dat huweliksgenote nie huweliksregte van mekaar mag weerhou nie (1 Korintiërs 7:1-5). Die hele perikoop in 1 Korintiërs 6:12-20 kan baie sinvol gebruik word, met klem op die feit dat die mens die vryheid het om hom deur enigiets te laat verslaaf of om in vryheid daaroor te heers (vers 12). As die mens die slaaf van seksuele drange word, boemerang dit, want jy sondig teen jou eie liggaam ...(vers 18). Dit is dán wat ellendes soos vigs en ander dodelike veneriese siektes toeslaan.*
Navorser is bewus van die feit dat temas soos hierdie sensitiewe en moeilike temas is wat nie maklik is om reg te hanteer nie. Die vraag word net gevra: "Kan kinders volledig opgevoed word, as hulle nie ook weet wat die Bybel se standpunt en riglyne in hierdie verband is nie?" Dit is waar dat baie hiervan eietydse probleme is wat nie direk in die Bybel aangespreek word nie, maar die Bybel gee breë riglyne wat op byna elke vraagstuk van toepassing kan wees. De Bruyn (1993) gee baie goeie riglyne in hierdie verband.

VOORBEELD:

Vraag 1: Wat gebeur met iemand wat selfmoord gepleeg het? - 'n vraag wat mense na 'n selfmoord altyd kwel en wat dus nie ontwyk moet word as kinders na 'n selfmoord die vraag vra nie.

(Riglyne, onder andere uit Romeine 3:6-29: Geen mens word gered of gaan verlore op grond van sy dade nie; ons ewige bestemming word primêr bepaal deur ons verhouding tot Jesus; in God se oë is ons almal sondaars en dus doemwaardig voor God; ons redding is louter genade, daarom pas dit ons nie om ander te veroordeel nie. Verder: Selfmoord is meestal 'n irrasionele daad in 'n toestand van depressie gepleeg; ons weet nie wat die persoon se verhouding met Jesus was of wat in die laaste oomblikke tussen God en selfmoordenaar plaasgevind het nie; dit pas ons dus nie om op God se regterstoel te wil sit nie.)

Vraag 2: Wat lei gewoonlik tot selfmoord?

(Krisisse wat nie verwerk en hanteer kan word nie.)

Vraag 3: Waarom moet selfmoord vanuit Bybelse perspektief veroordeel word? (Oortreding van die sesde gebod (Eksodus 20); los nie probleme op nie, maar skep net meer (Saul, Judas Iskariot); 'n onbedagsame en liefdelose daad (Romeine 13:10); 'n onverantwoordelike daad omdat dit so verskriklik finaal is - 'n doodloopstraat wat alle betrokkenes die geleentheid ontsê om foute reg te maak (Saul, Judas); geen mens het die reg om die lewe wat God gegee het, weg te neem nie (Eksodus 20:13, Deuteronomium 32:39, Job 1:21 en 33:4); die groot gebod eis selfliefde en naasteliefde (Matteus 22:39); ensovoorts.)

Vraag 4: Hoe kan 'n gevallestudie van Elia wat nie meer wou lewe nie (1 Konings 19) as riglyn dien vir die hantering van lewenskrisisse wat tot selfmoord kan lei?

Weer eens is die *probleem* telkens die vertrekpunt, maar die Bybelse riglyne en die *lewenspraktyk* figureer sterk in die studie:

Vrae/probleme waaroor in so 'n Bybelstudie/gevallestudie besin sal word:

* Wat het veroorsaak dat die groot godsman, Elia, in so 'n toestand van depressie verval het dat hy besluit het dat hy nie langer wil lewe nie? (1 Konings 19:1)
  (Die krisis met Isébel nadat Elia haar Baälprofete ontmasker en laat doodmaak het. Dit was dus 'n krisis wat die bal aan die rol gesit het. Lewenskrisisse sal daar altyd wees...)
* By mense onder stres in krisissituasies ontketen die geringste oënskoulike probleempie 'n hele reeks verkeerde persepsies en belewenisse. Watter voorbeelde kry ons hier by Elia?
  (Sy *oordeel is beperk*. Hy dink nie meer helder nie. 'n Molshoop word 'n berg (verse 1-10).
  Hy probeer van die probleem af *wegvlug* (vers 3).
  Hy versink in *depressie* en sê dat hy *nie langer wil lewe nie* (vers 4).
  Hy *sien net die donker kant* van die lewe raak en vergeet van al die oorwinnings en ligpunte in sy lewe (vers 4).
  Hy *maak foutiewe afleidings* (vers 10).
  Die kinders kan self eietydse soortgelyke toepassings maak.)
* Wat doen die Here met Elia?
  - Pamperlang Hy Hom en sê: "Siestog, maar dis darem maar 'n verskriklike ding wat jou getref het, Elia."? (Nee. Waarom nie? Pas toe op lewenspraktyk.)
  - Maak Hy die saak as onbelangrik af, byvoorbeeld: "Toe nou, Elia, dis glad nie so erg as wat jy dit maak nie."? (Nee, ook nie. Waarom nie? Pas toe op lewenspraktyk.)
* Watter pad loop die Here met die depressiewe Elia en hoe kan dit as riglyne dien vir mense in krisissituasies en depressie?
  Bybelstudie as gevallestudie en klasbesprekings:
  - Hy laat hom toe om *liggaamlik uit te rus* (vers 5). (Die belangrikheid van slaap in die herstelproses as 'n mens depressief en moedeloos is.)
  - Hy versterk sy liggaam deur vir hom *kos te gee* (vers 5).
    (Die waarde van rus en liggaamlike versterking word bespreek. Vergelyk metodes van medici en beraders soos sielkundiges, ensovoorts.)
  - Hy stuur hom na die Berg van God en *verskyn daar in 'n groot stilte aan hom* (verse 8-12).

(Die waarde daarvan om, soos Elia, stil te word voor die Here en gelowig op sy leiding te wag.)

- Hy *roep hom tot verantwoording* sodat hy sy probleem vierkant in die oë moet kyk (vers 13).
  (Die waarheid daarvan dat dit nie help om van die probleem af weg te vlug nie. Besprekings oor waarom dit so belangrik is dat 'n mens jou probleme vierkant en eerlik in die oë moet kyk.)
- Hy laat Elia toe om *sy hart uit te praat* en al sy probleme, verkeerde persepsies en al, op te noem (vers 14).
  (Die belangrikheid van "uitpraat" - by die regte persone! Telefoonnommers van noodlyne soos *Telefriend* en *Life Line/Noodlyn* kan voorsien word ter wille van mense wat nie die moed het om van aangesig tot aangesig met iemand te praat nie.)
- Dan *help die Here hom reg* (vers 18).
  (Die noodsaaklikheid om ontvanklik te wees vir objektiewe raad van betroubare persone, aangesien 'n mens self te subjektief betrokke is by jou probleem.)
- Die Here gee weer sin aan sy lewe deur belangrike *opdragte te gee* wat hy moet gaan uitvoer (verse 15 en 16).
  (Die belangrikheid daarvan om *daadwerklik iets te doen:*
  om jou eie probleem op te los of beter te hanteer;
  om na ander uit te reik en iets vir hulle te doen; en
  om iets vir God te doen.)

Daar is talle voorbeelde in die Bybel van gevallestudies wat op hierdie wyse hanteer kan word. Dawid en sy familie bied byvoorbeeld uitstekende materiaal vir krisissituasies wat opduik as gevolg van keuses (reg en verkeerd) wat verskillende mense in Dawid se familie onder verskillende omstandighede maak. Vergelyk die nuwe sillabusse van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement (1992, 1993).

2.4.7 *Die ekologiese krisis behoort ook in die Bybelklas aandag te geniet*

Die kultuurmandaat is deel van Christelike Etiek wat in alle Bybelonderrigkurrikulums behoort te figureer. In samehang met Genesis 1: 25-27, 2:15 en ander Skrifverwysings soos Psalm 8:2-9, moet kinders onder die besef gebring word dat die mens die kroon van God se skepping, sy verteenwoordiger op aarde is, wat die opdrag van God self ontvang het om sy skepping te onderwerp en met verantwoordelikheid daaroor te heers. God self het sy "tuin" aan die mens toevertrou met die opdrag om dit te bestudeer, te bewerk, te bewaar en te beskerm (Genesis 1:25-27; 2:15, 19 en 20). So sal hulle begryp dat die sogenaamde "New Age"-ideale rakende omgewingsbewaring in werklikheid die heel eerste opdrag van God aan die mens was en dat dit allermins 'n uitvloeisel van die NEB is.

2.4.8 *Kinders moet opgevoed word in mediagebruik en media-evaluering*

- In die Bybelklas behoort leerinhoud oor media-evaluering sterk te figureer met die doel om veral geweld, morele verval en okkultisme te help bestry. In klasbesprekings kan, na aanleiding van bepaalde televisieprogramme/films/mediaberigte, vanuit Bybelse perspektief gekyk word na bogenoemde sake wat in die media as "normaal" voorgehou word. Kinders moet van jongs af begryp dat samelewingseise en -norme dag na dag verander, maar dat God se eise en norme tydloos en universeel is en nie afhanklik is van 'n bepaalde tydperk of opvoeder of heldefiguur se moraliteit of immoraliteit nie. Deur jeugdiges intelligent en krities-analities na hierdie sake te laat kyk en hulle vanuit Bybelse perspektief daaroor te laat debatteer, kan 'n Bybelse moraliteit ontwikkel word sonder dat hulle voel dat hulle van die opvoeder se kant af gemanipuleer of geïndoktrineer word.

- Rolspel kan positief in die skool en Bybelklas aangewend word om kinders in die primêre skool ten goede te beïnvloed. Weer eens is die poppekas van groot waarde. Rekenaarspeletjies met positiewe strekkings, films en video's, geestelike konserte en operettes wat deur die hele skool opgevoer word, is opwindende "leerinhoud" wat positiewe resultate oplewer.

2.4.9 *Die gebrek aan kommunikasievaardighede en die hantering van prestasiedruk en portuurgroepdruk moet besondere aandag ontvang*

- Die mens wat geleer het om doeltreffend met sy medemens, maar ook met sy God te kommunikeer, het alreeds een van die belangrikste riglyne oor stres en konflikhantering bemeester. Die mens wat in geloofsvertroue kan bid, se kommunikasiekanaal na God is oop en so 'n mens se binding met God is vas en seker. Daarom moet kinders van jongs af geleer word om werklik te *bid* en nie net gebedsrympies "op te sê" nie.

- Leerinhoud wat tuisbring dat 'n mens ook van jou prestasies, werk of sport 'n afgod kan maak (eerste gebod) as jy toelaat dat jy die slaaf van jou studies, sport of werk word, verdien aandag in die sillabus. Daar is kinders wat dikwels hieraan herinner moet word, asook aan Jesus se riglyne oor bekommernisse en die dag van môre (Matteus 6:19-21). Daar is egter ook kinders wat hierdie Skrifgedeeltes sal gebruik om hulle luiheid en onverantwoordelikheid te regverdig. Daarom moet, in samehang met hierdie leerinhoud, ook leerinhoud aangebied word wat handel oor die regte gebruik van 'n mens se talente, tyd, geld en al die goeie gawes wat God so mildelik skenk (byvoorbeeld Matteus 25:14-30).

- Portuurgroepdruk kan positief en negatief aangewend word. Daar is baie voorbeelde van beide in die Bybel. Vergelyk byvoorbeeld Daniël en sy vriende, Ester, Rehabeam, Dawid en Jonatan, en baie meer.
  Leerinhoud van hierdie aard is geskik vir kinders vanaf standerd 4 tot en met standerd 10 (graad 6 tot graad 12).

2.4.10 *Okkultisme (ook in die NEB) en Satanisme moet bestry word*

Om die invloed van okkultisme, Satanisme en die Nuwe Era-beweging verder te bestry, behoort klem gelê te word op die volgende:

- *Geloofsbou* (kennis van en vertroue op die ware God). Uiteraard sal die klem in die skool meer op die kennisaspek val, aangesien 'n mens met geloofsbou eintlik die terrein van die kerk betree. Die ideaal sou wees as skool en kerk hier saamwerk en kurrikulums ontwerp wat by mekaar aansluit.

- *Relevante sillabusse* wat voorkom dat godsdiens so vervlak en irrelevant word, dat leerlinge in die okkulte na "nuwe geestelike dimensies" gaan soek.

- *Geestelike verdieping* deur klem op Bybelstudie en gebed. Ook hier sal skool en kerk moet saamwerk.

- *Doelgerigte bestryding van seksuele losbandigheid en drank- en dwelmmisbruik,* aangesien veral dit deur sataniste gebruik word om kinders tot Satanisme te verlei. Geslagsvoorligting behoort in die breë kurrikulum in verskillende vakke vanuit verskillende perspektiewe aangebied te word.

- *Media-evaluering volgens Bybelse norme* kan veral in hierdie verband 'n belangrike rol speel.

- *Die ontwikkeling van 'n gesonde Bybelse selfbeeld* by alle kinders is noodsaaklik, aangesien dit bewys is dat kinders met swak selfkonsepte as gevolg van persoonlikheidsgebreke en/of ongelukkige persoonlike omstandighede, meer geneig is om by okkultiese praktyke betrokke te raak.

- *Die sentrale plek van die tema: Die Koningsheerskappy van God, en daarmee saam ook baie aandag aan die Wet van God* (ook in Nuwe Testamentiese perspektiewe) is belangrik. Leerlinge moet verstaan Wie werklik oor hulle lewens en lotgevalle heers, en watter wette vir die Christen geldig is. Daardie wette van liefde, vrede, geregtigheid, is ook van die ideale wat die Nuwe Era-beweging nastreef, maar die kinders moet gelei word om dit langs Bybelse weë te bereik en nie langs ander weë nie.

- *Die ontwikkeling van gesonde verbeelding (kreatiwiteitsprogramme) en die ontplooiing van elke kind se volle intellektuele, fisiese en geestelike potensiaal.* Kinders moet verstaan dat die behoeftes waaraan die okkultisme en die NEB skynbaar voldoen, veel beter en blywender beantwoord word deur die Christelike godsdiens. Vergelyk paragraaf 3.2.6 (p. 82) verder in hierdie verband.

2.4.11 *'n Lewende, praktiese uitlewing van geloof in God Drie-enig is noodsaaklik.*

Omdat 'n vaste verankering in opregte en deurleefde geloof in God Drie-enig die enigste waarborg teen die meeste van die negatiewe samelewingsverskynsels is, moet veral die Bybelonderrigsillabusse voorsiening maak vir leerinhoud wat bou aan 'n lewende, praktiese uitlewing van die geloof in God Drie-enig. Dan alleen kan die kind se godsdiens deur die genade van God ware religie word. Alhoewel dit nie die taak van die skool is om te bekeer, te evangeliseer en te moraliseer nie, is skool, ouers en kerk medewerkers in die akker van God en daarom behoort al drie instansies saam te staan om kinders so op te voed dat die Christelike leer ook gestalte vind in 'n Christelike lewenstyl - tot eer van God en tot heil van die naaste.

3. SAMEVATTING

3.1 OPVOEDENDE, REMEDIëRENDE EN PROBLEEMOPLOSSENDE KURRIKULUMS

In die lig van die voorafgaande samelewingsverskynsels en samelewingseise ten opsigte van godsdiens, ideologie en moraliteit, behoort die breë kurrikulum voorsiening te maak vir Bybelonderrigkurrikulums wat opvoedend, probleemoplossend en remediërend van aard is.

3.2 FASE-TEMAS

Die volgende fase-temas kan meewerk aan die herstel van 'n gebroke samelewing:

- Die liefde van God, asook die liefde van mense vir God, vir mekaar en vir God se skepping;

- Die Koningsheerskappy en Vaderlike liefde van God, die Vader;

- Die praktiese uitlewing van die Christelike geloof in 'n Christelike lewenstyl;

- Die Christelike hoop.

3.3 ANDER BELANGRIKE LEERINHOUD

Binne bostaande fase-temas moet deurlopend aandag aan die volgende gegee word:

- Praktiese en aktuele morele opvoeding (Bybelse Etiek) sonder om moralisties te raak;

- Religieus- en lewensbeskoulik gedifferensieerde kurrikulums (om godsdiensvryheid en godsdiensgelykheid te verseker, maar ook probleme te kan aanspreek wat voorspruit uit die partikuliere en alternatiewe norme en waardes). Daarbenewens moet daar ook voorsiening gemaak word vir die bestaan van verskillende teologiese tradisies binne die Christelike godsdiens.

- Suiwer Woordverkondiging, wat die volgende impliseer:
  * 'n elementêre kennis van eksegetiese en hermeneutiese beginsels;
  * akkommodasie van tradisie-unieke en selfs uiteenlopende Skrifverklaringsbeginsels sonder om verskille te beklemtoon;
  * geen verpolitiseerde of ideologistiese kurrikulums nie;
  * geen indoktrinasie nie.

- Balans tussen verstandsgodsdiens en gevoelsgodsdiens, tussen die mistieke sy van die godsdiens en dié faset van die godsdiens wat die gelowige by samelewingsproblematiek betrokke laat raak.

- Kennis van ander godsdienste en die kulture waarin hierdie godsdienste ingebed is of waarbinne dit ontstaan het.

- Die bevordering van goeie menseverhoudings met klem op die liefdesgebod.

- Kragdadige bestryding van geweld en die beklemtoning van die sin en kosbaarheid van die lewe.

- Die ontwikkeling van vaardighede om krisisse volgens Bybelse riglyne te kan hanteer.

- Die hantering van prestasie- en spanningsdruk, asook portuurgroepdruk.

- Huweliks- en geslagsopvoeding vanuit Bybelse perspektiewe.

- Gesagsopvoeding (dissipline, eerbied vir ouers en owerhede, maar ook grense van gesag).

- Gesinsopvoeding en verantwoordelike ouerskap.

- Krities evaluerende media-opvoeding met Bybelse riglyne as norm.

- Kommunikasievaardighede, waar die ouers en kerk 'n onmisbare rol moet help vertolk.

- Die kultuurmandaat (omgewingsbenutting en -bewaring).

- Die bestryding van okkultisme, satanisme en die okkultiese in die Nuwe Era-beweging deur veral klem te lê daarop dat die behoeftes waaraan die okkultisme en die NEB skynbaar voldoen, veel beter en blywender beantwoord word deur die Christelike godsdiens.

- Geloofsbou (kennis van en vertroue op God Drie-enig). Hier is die samewerking van die kerk onontbeerlik.

Die bestryding van drank en dwelmmisbruik en die koestering en beskerming van die menslike liggaam (wat kosbaar is in die oe van God).

Kurrikulums wat kreatiwiteit en gesonde verbeelding stimuleer.

Komprehensiewe kurrikulums (sodat elke kind se intellektuele, fisiese en geestelike potensiaal optimaal kan ontwikkel).

Relevante en Skrifgefundeerde Bybelonderrigkurrikulums wat help bou aan die praktiewe uitlewing van hulle geloof in God Drie-enig.

VOORUITSKOUING

In hoofstuk 5 word leerinhoude saamgevat wat volgens die drie kurrikuleringsdeterminante in die Bybelonderrigsillabusse behoort te figureer.