



# RELIGIJA, ŠKOLA I DRUŠTVO

## Elementi za nužne inovacije u izobrazbi vjeroučitelja u Europi

BERT ROEBBEN

Technische Universität Dortmund  
Fakultät Humanwissenschaften und Theologie, Institut für Katholische Theologie  
August-Schmidt-Straße 4, 44227 Dortmund, Njemačka

Primljeno:  
15. 4. 2012.

Predavanje na  
znanstvenom  
skupu

UDK  
371.13:268(4)

### Sažetak

**D**ruštvena kohezija uključuje raspravu o svemu što se izravno odnosi na čovjeka: o životnim iščekivanjima, temeljnim vrijednostima i smislu života. Škola, kao »mikrokozmos« u našim složenim i pluraliziranim društvima, i vjeronaučna poduka – u našem tipičnom europskom uređenju – u državnoj školi, mjesta su »par excellence« za usvajanje komunikacijske kompetencije. Autor smatra da djecu i mlade treba podučavati kako mogu živjeti i učiti jedan od drugoga. Osim toga, temeljno je pravo djece usvajanje kompetencija i utemeljenje vlastitoga religioznog ili nereligioznog stajališta. Bez tog osobnog dostojanstva i prilagodljivosti (mišljenjima i vjerovanjima u društvu) ne bi bilo nikakve istinske rasprave. Rasprava pretpostavlja drugotnost svake pojedine osobe. Moderna škola može ponuditi otvoreno područje za bolje upoznavanje te razboritu i neovisnu obranu vlastite religije u tom odnosu. Zbog toga bi moderno obrazovanje za vjeroučitelja trebalo promicati društveno-komunikacijsku, objektivno-heurističku te posebice osobno-egzistencijalnu kompetenciju budućeg vjeroučitelja. Taj trostruki odnos predstavlja novinu u razvoju područja europskog obrazovanja. O tome se u članku raspravlja u četiri koraka koja uključuju riječ o religiji unutar školskog obrazovnog poslanja, religijski materinski jezik u školi, odnos prema međureligijskim razlikama u školi i inovacije u obrazovanju vjeroučitelja.

Ključne riječi: vjeronauk, međureligijsko učenje, izobrazba vjeroučitelja

## 1. RELIGIJA I OBRAZOVNO POSLANJE ŠKOLE

Dobra škola uči djecu razne govorne igre za shvaćanje očaravajuće, a istodobno i složene stvarnosti koja ih okružuje: s jezičnoga, matematičkoga, geografskoga, književnoga, znanstvenoga i drugih gledišta. U školskom se vjeronauku propituje religiozna dimenzija stvarnosti. Prema tome, na temelju nekadašnjih i današnjih religijskih i nereligijskih komunikacijskih oblika djeca uče zapažati egzistencijalna pitanja, pro-

suđivati ih i na njih odgovarati. Ta 'dosadna pitanja' o podrijetlu, temeljnom razlogu i usmjerenju života uvijek se vraćaju i izražavaju na različite načine. Prema Eriku Borgmanu, nizozemskom stručnjaku za fundamentalnu teologiju, »na mjestima gdje se to događa, kultura se pojavljuje na teološki značajan način«<sup>1</sup>. Njemački stručnjak za odgojne znanosti Jürgen Baumert označa-

<sup>1</sup> E. BORGMAN, *Want de plaats waarop je staat is heilige grond. God als onderzoeksprogramma*, Boom, Amsterdam, 2008, str. 51.

va razna približavanja stvarnosti, uključujući i teologiju, kao »način susreta sa svijetom«<sup>2</sup>. Nizozemski religijski pedagog Thom Geurts govori o »optikama« promatranja života u svijetu.<sup>3</sup> Svaka vrsta poimanja stvarnosti ima svoje razumijevanje stvarnosti, svoju vlastitu konstitutivnu prihvatljivost. Tako se npr. literatura, prirodne znanosti i teologija slažu o tome što je prihvatljivo i znanstveno utemeljeno kad se pokušava promatrati, prosuđivati i razumjeti stvarnost iz te perspektive. U takvom prihvatljivom sklopu ukorijenjeno je i obrazovanje u školi.

Obrazovanje je međutim i nešto više. Riječ je o osobi koja se s tim znanjem mora ophoditi vođena razumom, drugim riječima, o osobi koja se s tim znanjem mora sučeliti također razumom. U složenim društvima, kao što su naša u Europi, često se čuje pitanje: »Što ja mogu, što bih trebao s time započeti?« Drugim riječima, opće obrazovanje se ne može odvojiti od obrazovanja osobnosti. U našem aktualnom obrazovnom kontekstu zamjećujemo sve veće zanimanje za pitanja povezana s osobnošću. Stvar je u tome da pojedina osoba mora vidjeti i prosuditi drugoga, odnositi se prema njemu razborito.<sup>4</sup> Smatram da se danas u obrazovanju očituje pitanje o ljudskoj osobi u dva konkretna vida: kao pitanje djece i mladih o osobnom životnom usmjerenju i kao pitanje za »sa« i »s drugima« u društvu, za društvenu koheziju usred pluralnosti religioznih i nereligioznih životnih projekata. Obrazovanje se danas shvaća ponajprije u svome dvostrukom vidu rada na razvoju identiteta i nastojanja na integraciji različitosti. U središtu je pritom pitanje o preuzimanju obveza:<sup>5</sup> Što nas to bezuvjetno međusobno povezuje? Kako se jedinstvenost svakog pojedinca i svake skupine odnosi prema *zajedničkom dobru* (common good) ili prema zajednič-

kom dobru svijtu? Dobro obrazovanje u temelju poboljšava kakvoću života. Teolog i pedagog Helmut Peukert govori s time u vezi u obrazovanju kao o »kvalitativnoj promjeni poimanja stvarnosti i zajedničkom odnosu prema njoj kao i o promjeni međuljudskih odnosa«<sup>6</sup>. S tim širokim poimanjem obrazovanja za subjekt nastaju nova i zanimljiva pitanja: »Što činim sa svojim znanjem i što moje znanje čini sa mnom? Kako se oblikuje moj 'ja' kod kuće, u školi i drugdje? Kako bih kasnije htio pridonijeti koheziji društva? Kako se u razvoju mogega znanja ponašaju 'znanje i savjest', znanje i etika? Kako se odgovorno ophodim prema drugima? Kako se informiram o drugim stajalištima i u kojoj mjeri dopuštam da ona postanu dio moga životnog projekta?«

Čini se uputnim da se o tim pitanjima javno razgovara u školi kao mjestu učenja. Vjeronauk u školi je za to prikladan prostor.<sup>7</sup> Vjeronauk u školi nudi razumijevanje stvarnosti *sui generis*, koje se ne može zamijeniti drugim govornim igrama. Treba li taj vjeronauk biti konfesionalan ili ne, ovdje sad nije bitno. Cilj treba biti da se vjeronauk u školi u Njemačkoj (a i u cijeloj

<sup>2</sup> Usp. B. DRESSLER, *Religionspädagogik als Modus Praktischer Theologie*, u: »Zeitschrift für Pädagogik und Theologie« 63(2011), str. 149–163, ovdje str. 155.

<sup>3</sup> Usp. Th. GEURTS, *Leren van zin. Contouren voor de inboud van levensbeschouwelijke educatie in de katholieke basisschool*, Damon, Budel, 1997.

<sup>4</sup> Usp. B. ROEBBEN, *Scholen voor het leven. Kleine didactiek van de hoop in zeven stappen*, Acco, Leuven – Den Haag, 2011.

<sup>5</sup> Usp. N. METTE, *Bildung und verbindliches Handeln. Identität in universaler Solidarität*, u: »Stimmen der Zeit« 119(1994), str. 453–464.

<sup>6</sup> Navedeno prema: N. METTE, *Religionspädagogik*, Patmos, Düsseldorf, 1994, str. 233.

<sup>7</sup> Usp. R. METTE, *Religionsunterricht – mehr als Ethik. Sein Beitrag zum Bildungsauftrag der Schule*, u: »Stimmen der Zeit« 228(2010), str. 303–314.

Europi) iznova legitimira kao mjesto u kojem se životna pitanja mogu uočavati i uzimati ozbiljno i u kojemu postoje prihvatljivi modeli tumačenja za razumijevanje tih pitanja i odgovor na njih. Njemački religijski pedagog o tome kaže: »Odgovarajuće i aktualno rješenje pitanja o mogućnosti podučavanja (vjeronauka u školi) ne može se postići drugačije nego dubokim razumijevanjem vlastite logike religijske prakse i razmišljanjem o 'religiozno-konstitutivnom' obilježju racionalnosti (...). Ne smije se ostavljati dojam da na religijskom području u konačnici sve ovisi o pojedincu i njegovu subjektivnom iskustvu (...). U nečemu što je usmjereno prema obrazovanju kao što je to vjeronauk u školi zahtijeva se i temelj koji nadilazi jednostavne tvrdnje o religijskim pitanjima. Jednako se tako traži i religijskopedagoško i teološko istraživanje. Tako bi se moglo nastojati točnije pojasniti: Što su to zapravo duhovne operacije koje su konstitutivne za 'religijsku razboritost'? Kako se ciljano promiče osposobljavanje za te operacije u nastavi – npr. izgrađivanjem religijske govorne vještine, vježbanjem teološkog argumentiranja, priznavanjem sposobnosti specifičnih za metaforički i mitološki govor itd.?»<sup>8</sup>

## 2. RELIGIJSKI MATERINSKI JEZIK I U ŠKOLI?

Njemački religijski pedagog Bernard Dressler opisuje cilj religijskog obrazovanja, nadovezujući se na obrazovni koncept Jürgena Baumerta, na sljedeći način: »Znati se kritički ponašati u životu s obzirom na (aktivnu, pasivnu ili apstinirajuću) religijsku praksu.«<sup>9</sup> Bitno je pitanje što se događa kad se religijska praksa rasplina, kad više nije uočljiva pa ju se prema tome više ne može ni procjenjivati ni shvatiti. Što se događa kad religijska optika, tj. leća, više ne funkcionira, jer više ne postoji

religijsko gledanje i ponašanje (tj. viđenje)? Bitno pitanje današnje religijske pedagogije je pitanje što se događa kad znanje o religijskim tradicijama stvarno više ne postoji, drugim riječima, kad se nalazi sve manje predstavnika koji usvajaju to znanje te ga mogu smisleno predstavljati i učiniti dostupnim. Interkulturalno i međureligijsko učenje postaju besmisleni kad više ne postoji kritična masa reprezentativnih glasova. Je li religijsko obrazovanje još uopće smisleno, kad je sve manje ljudi koji su naučili religijski materinski govor ili su religijski socijalizirani? Može li se još govoriti o »međureligijskom učenju« (*learning about and from religion*) ako su religijske tradicije presahnule jer sve manje ljudi čuva bit tradicije ili pak preostaje samo mali ostatak, koji je otvrdnuo i više se ne želi ili ne može hermeneutički ophoditi prema vlastitim stajalištima? To u školi konkretno može značiti da za vrijeme nastavnog sata nastaje sukob (*clash*) između religijskih nepismenjaka i religioznih fanatika. Može li se tada još govoriti o prikladnom okruženju za učenje?

U nedavnoj prošlosti nastojalo se takve situacije u vjeronauku u školi poboljšati pomoću ponude izraženog razmatranja vlastite valjanosti i usmjeravanja te pomoću proširene ponude znanja tako da su učenici mogli sami izabrati, iskušati i promišljati pa tako postati odijeljene strane. Drugi su se zalagali za produbljivanje spoznaja (npr. specifičnih kršćanskih sadržaja) umjesto opsežne ponude. Treći su se pak odlučili za zaobilazni put kroz procese estet-

<sup>8</sup> R. ENGLERT, *Religionspädagogische Grundfragen. Anstöße zur Urteilsbildung*, Kohlhammer, Stuttgart, 2007, str. 215.

<sup>9</sup> B. DRESSLER, *Religionspädagogik als Modus Praktischer Theologie*, u: »Zeitschrift für Pädagogik und Theologie« 63(2011), str. 149–163, ovdje str. 163.

skog ili etičkog oblikovanja. Neki su smatrali da se u školi treba iznova katehizirati i da se pojedine škole moraju jasno obilježiti oznakom pojedine zajednice vjernika. Drugi su međutim smatrali da je najbolje da se u školi više ne govori o religiji: ta je tema zastarjela i pripada u područje privatnosti.

Religijskom obrazovanju danas su potrebni čvrsti temelji. Stav o vjeronauku u školi kao o prostoru »ispraznog pričanja« ili kao o »veselom školskom predmetu« s privlačnim poticajima za razgovor ali bez objektivnog *znanja* o složenim i heterogenim religijskim pojavama i bez uvjerljivosti vjeroučitelja – više nije prihvatljiv. U dobrom vjeronauku u školi i *istina* ima svoja prava: vjeronauk ne smije postati »rezervat« koji učenika čini slijepim za religijsku raznolikost i nezainteresiranost ili ga pak upućuje na »prijateljska i neprisilna normativna iščekivanja, koja ni društvo a ni većina roditelja [više] ne prakticira«<sup>10</sup>. Vjeronauk u školi ne smije postati neki *dosađan* predmet.

Naše je stajalište sljedeće: religija i svjetonazor u svijetu postoje difuzno i fragmentirano. Uzevši u obzir obrazovnu zadaću škole, oni zahtijevaju jasan i sustavan postupak u okviru vjeronauka u školi. Sva djeca i mladi imaju pravo na takav proces učenja. Stoga valja pripremiti informacije, drugim riječima, valja ih *predstaviti*, pomoću izabраниh nastavnih materijala o konkretnim, religioznim ljudima i njihovim životnim okruženjima, stvarnim ili virtualnim, a ne samo posredstvom nastavnika. Oni tvore konkretan pristup posebnom religioznom ili nereligioznom stajalištu. Svojim svjedočenjem – svojom življenom vjerom – takvi ljudi *predstavljaju* svoj vlastiti pristup, življenu vjeru. Djeca i mladi tako dobivaju mogućnost pritom postavljati pitanja i otkrivati kako takvi

primjeri i uzori mogu usmjeravati njihov vlastiti životni projekt. Oni tako upoznaju različite perspektive za određena životna pitanja koja svaki čovjek sebi postavlja. Sučeljevanje s tim perspektivama obnavlja spremnost da se sama po sebi postavljaju pitanja: »Što je to što te religiozne ljude (koji ovdje stvarno postoje ili su prikazani riječju i slikom) oduševljava? Što su to oni vidjeli, a ja još do danas nisam vidio?« Usred toga kreativnog obrazovnog procesa u kojemu je sve više pitanja o ljudskom postojanju, na spominjanje i detaljno prikazivanje tih raznolikih stavova, bili oni religiozni ili ne, mladi se osjećaju potaknuti iznova istražiti sami sebe i svoje podrijetlo, ozbiljno pristupiti samima sebi i svojoj budućnosti. Od njih se polako ali sigurno očekuje određena *prisutnost*, »posadašnjene duha«, osobno gledište u opsežnom području življenih uvjerenja. Tek onda kad pojedinac iznova pronade samoga sebe, kad može sebe definirati i vrednovati te tako sudjelovati u dijalogu, bit će iznova moguća i društvena kohezija. To stajalište zastupaju i religijski pedagozi Maltežanin Adrian Gellel i Nizozemac Thom Geurts.<sup>11</sup> Takav se pojam može shematski prikazati kao »učenje u sadašnjosti religiozno drugačijih«<sup>12</sup> na sljedeći način:

<sup>10</sup> M. JÄGGLE, *Warum eine Überarbeitung des Volksschullehrplanes notwendig ist*, u: »Christlich-Pädagogische Blätter« 99(1986), str. 119–121.

<sup>11</sup> A. GELLEL, »An Inter-Religious Basis for a Denominational Religious Education: A Paradox?«, u: K. ENGBRETON i dr. (ur.), *International Handbook of Inter-Religious Education*, I, Springer, Dordrecht itd., 2010, str. 441–455; T. GEURTS, *Bewogen bewegers*, u: »Narthex« 11(2011)4, str. 47–52.

<sup>12</sup> Usp. B. ROEBBEN, *Seeking Sense in the City. European Perspectives on Religious Education*, Lit-Verlag, Berlin, 2009, str. 148; ISTI, *Religionspädagogik der Hoffnung. Grundlinien religiöser Bildung in der Spätmoderne*, Lit-Verlag, Berlin, 2011, str. 154.

Learning <i>about</i> religion Učenje <i>o</i> religiji	Learning <i>from</i> religion Učenje <i>od</i> religije	Learning <i>in/through</i> religion Učenje <i>u/kroz</i> religiju
<b>Prikazivanje</b> <i>multi</i> -religiozno učenje	<b>Predstavljanje</b> <i>među</i> -religijsko učenje	<b>Prisutnost</b> <i>unutar</i> -religijsko učenje
upoznavanje drugoga	poštivanje drugoga	(ponovno) upoznavanje i poštivanje samoga sebe
informiranje pomoću dokumentacije	tumačenje pomoću komunikacije	sučeljavanje pomoću susreta
heuristička kompetencija	društvena kompetencija	egzistencijalna kompetencija
objavljavanje nastavnika kao stručnjaka	tumačenje nastavnika kao moderatora	sučeljavanje nastavnika kao svjedoka
raznolikost		drugotnost

### 3. PRODUKTIVAN ODNOS S VLASTITOM POSEBNOŠĆU

Kako bi se ostvarilo takvo širenje znanja (*about*), komunikacije (*from*) i usvajanja (*in*) pomoću obrazovanja, smatramo da se taj obrazovni prostor mora dobro strukturirati i ispuniti poticajima. Ako se to ne dogodi, odnosno kad u vjeronauku nema prikazivanja i predstavljanja ili su ona poremećena, tada se izvorna intuicija religioznih i nereligioznih stajališta mora prikazati i uključiti na performativan i uvjerljiv način. Već je 1994. religijski pedagog Hans Zwergel s tim u vezi ustvrdio sljedeće: »Kad se vjeronauk može poslužiti samo prethodnim temeljnim iskustvima, ne preostaje drugo nego da se pođe novim putevima kognitivnog i emocionalnog povezivanja koji će ujediniti vjeru i život u istom nastavnom satu te odatle nuditi oblike konsolidacije usmjerene prema subjektu.«<sup>13</sup> Poznati stručnjak za odgojne znanosti Dietrich Benner je 2004. tumačio: »Kako bi se u nastavi i školi moglo proširiti iskustvo o svijetu, potrebno je prije svega temeljno iskustvo o svijetu i odnosima. Ako to nije osigurano u predškolskom odgoju i soci-

jalizaciji, onda se mora radi daljnjeg podučavanja umjetno stvarati i jamčiti pomoću istraživanja, posjeta, izleta i praktičnih aktivnosti.«<sup>14</sup> Sa svoje su strane njemački biskupi 2005. godine kao drugi cilj školskog vjeronauka – uz prenošenje spoznaja i sposobnosti za dijalog i prosudbe – istaknuli »poblize upoznavanje oblika življene vjere«<sup>15</sup>. Daljnji hod u obliku postupka kakav je bio karakterističan za katekumene u ulaznim prostorima sastajališta ranih kršćanskih zajednica – pri čemu se djecu uvodi u učenje odnosa koji su bogati iznenađujućim ali ne i otuđujućim poticajima i pri čemu se hrani njihovo sve izraženije zanimanje za duhovno – dobro se nadovezuje na ta razmišljanja.<sup>16</sup>

<sup>13</sup> H. ZWERGEL, *Zur emotionalen Verankerung religiöser Lernprozesse*, u: »Religionspädagogische Beiträge« 33/1994, str. 40–60, ovdje str. 44.

<sup>14</sup> D. BENNER, *Bildungsstandards und Qualitätssicherung im Religionsunterricht*, u: »Religionspädagogische Beiträge« 53/2004, str. 5–19, ovdje str. 14.

<sup>15</sup> DIE DEUTSCHE BISCHÖFE, *Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen*, DBK, Bonn, 2005, str. 18.

<sup>16</sup> Usp. B. ROEBBEN, *Religionspädagogik der Hoffnung. Grundlinien religiöser Bildung in der Spätmoderne*, Lit-Verlag, Berlin, 2011, str. 93sl.

Jasno je da su učinak, motivacija i zanimanje različiti od razreda do razreda, od škole do škole i od pokrajine do pokrajine. Očito je da djeca i mladi, sukladno obrazovnim teorijama, imaju pravo raspravljati o religijama i o nerelioznim stajalištima kako bi stvorili svoju vlastitu vrijednosnu prosudbu. Njemački religijski pedagog Hans Mendl nudi jasan i raščlanjen okvir za takvu didaktiku drugotnosti, okvir za pristup u kojemu učenik može stupiti u interakciju s religioznim stajalištima koja su različita ili suprotna njegovom osobnom vjerovanju. On ponajprije opisuje vid »iskustvenog uočavanja onoga što je izdajega strano«, pri čemu se učenici kao s bitnom metodom upoznaju s nacrtom osobne karte religijskih sličnosti i razlika ponuđenih i vlastitih spoznaja.<sup>17</sup> Kao drugo, on se zalaže za to da se mladi »iskustveno usmjeravaju prema pojedinim dijelovima u području tuđe religije«<sup>18</sup>, ali i da iskustveno dožive trenutke »specifičnog sudjelovanja u doživljavanju iskustava vlastite i [!] tuđe religije«<sup>19</sup>. Posljednji korak, »proceduralno razumijevanje vlastite religije«<sup>20</sup>, više ne pripada školi. Taj je korak katehetske naravi i svojstven je zajednici vjernika. Ako se i dogodi da djeca ili mladi u okviru nastavnog procesa dožive otkriće vlastite vjere, to ne može biti namjerno određen cilj nastavnog procesa. U tom slučaju nastavnik ih može uputiti u Crkvu ili u vjerničku zajednicu.

Drugo stajalište je posebno zanimljivo za naše razmišljanje: tu mladi dobivaju prigodu da saznaju nešto o religioznom životu drugih ljudi i o životu u njihovoj vlastitoj religiji te da sudjeluju u brižno izabranim poticajima i susretima. Nizozemski filozof obrazovanja Siebren Miedema smatra da takav postupak – tj. *learning by doing*, pomoću sudjelovanja u *kulturalno strukturanim djelatnostima*<sup>21</sup> – također vodi

prema prikladnom i preoblikujućem religijsko-svjetonazorskom učenju, pri čemu će mladi biti više potaknuti osobno zauzeti stajalište, negoli je to slučaj u tradicionalnim oblicima prenošenja. Oni u tom slučaju uče bolje razumijevati vlastito stajalište pomoću toga »s« i »s drugima«, ali i bolje cijeniti i braniti svoje osobno stajalište. Austrijski religijski pedagog Martin Jäggle smatra da je ta zadaća danas preteška za mnoge škole: »Škola teži prema privatiziranju, potiskivanju ili isključivanju razlika, posebice religijske razlike, a još više onda kad se religiju smatra nečim privatnim ili pak određenim religijskim običajem, a ne nečim o čemu bi se moglo raspravljati.«<sup>22</sup> Nizozemska religijska pedagoginja Ina ter Avest na temelju REDCo istraživanja zaključuje<sup>23</sup>, da je prevelik broj prigoda za obrazovanje u društvenoj koheziji na kulturalnom i religijskom području obrazovanja jednostavno zanemaren zato što, istina, učenici uočavanju kulturalne i religijske razlike na školskom dvorištu, ali ih se u razredu nimalo ili premalo poziva da se s njima osobno sučeljavaju,

<sup>17</sup> Usp. H. MENDEL, *Wissenserwerb im Religionsunterricht. Die Bedeutung von Erfahrung in einem performativ ausgerichteten Religionsunterricht*, u: »Religionspädagogische Beiträge« 63/2009, str. 29–38, ovdje str. 33–34.

<sup>18</sup> *Isto*, str. 34.

<sup>19</sup> *Isto*, str. 34–37.

<sup>20</sup> *Isto*, str. 37–38.

<sup>21</sup> Usp. S. MIEDEMA, *Terug in de godsdienstpedagogiek: de persoonlijke godspraak*, u: »In de Marge« 17(2008)2, str. 35–42, ovdje str. 39. Vidi također: C. HERMANS, *Participatory Learning. Religious Education in a Globalizing Society*, Brill, Leiden, 2003.

<sup>22</sup> M. JÄGGLE, »Religiöse Pluralität als Herausforderung für Schulentwicklung«, u: M. JÄGGLE – T. KROBATH – R. SCHELANDER (ur.), *Lebens – Werte – Schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung*, Lit-Verlag, Berlin, str. 265–280, ovdje str. 271.

<sup>23</sup> Usp. I. ter AVEST, *Eigenheid onstaat in het contrast*, u: »Narthe« 9(2009)4, str. 22–27, ovdje str. 26.

da ih stvarno uočavaju i istinski promatraju. U Nizozemskoj se govori o vjeronauku u školi kao o *levensbeschouwing*. Izraz »het leven beschouwen« znači promatrati i nastojati razumjeti život u njegovoj sveukupnoj složenosti. U školskom se vjeronauku prečesto život doslovno »ne uzima u obzir«. Stoga se može reći da u takvim slučajevima vjeronauk ne ostvaruje svoju perspektivu usmjerenosti prema »levensbeschouwing«! Ni u školama bez kulturalne i religijske raznolikosti, dapače upravo u njima, ne smije se zanemariti ta tema.<sup>24</sup> Religijska raznolikost uvijek postoji (npr. na internetu, u masmedijima itd.), pa i u tzv. religijski homogenim okruženjima.

#### 4. NOVOSTI U OBRAZOVANJU VJEROUČITELJA U EUROPI

Vodeći računa s jedne strane o vrtoglavom napretku *društva znanja*, a s druge strane o vrtoglavom ograničavanju tradicionalne religiozne socijalizacije, obrazovanje (kao objektivna i osobna formacija) nije dobro plaćen posao koji ne zahtijeva nikakav napor (*sine cura*). Utjecajni filozofi kulture, koji proučavaju odnos obrazovanja i religije, kao što su Jürgen Habermas i Hans Joas u Njemačkoj, Charles Taylor u Kanadi i Luc Ferry u Francuskoj, uočili su važnost razboritog utjecaja religijskih kultura na društveni govor. Oni naglašavaju da, kad nestane bitna dimenzija religije (iskustvo decentralizacije pojedinca i svijest o napetosti između imanencije i transcencije ili, rečeno riječima Hansa Joasa, »povezanost s nečim što me nadilazi, labavljenje ili oslobađanje od usredotočenja na mene samoga«<sup>25</sup>), kad se religija u tom obliku praktički više ne doživljava, a religijski materinski jezik slabi, nestaje i važan potencijal humanizacije.<sup>26</sup> U takvoj »kulturi amnezije«<sup>27</sup> trajno se gubi i mogućnost da se misli religiozno. Drugim riječima,

valja nadići uobičajeni govor o korisnosti i poznavanju te poštivati čovjeka kao čovjeka (u njegovoj jedinstvenosti i korjenitoj nepromjenjivosti).

Teološki fakulteti i instituti trebali bi animirati i osposobljavati svoje studentice i studente da snažnije postavljaju osjetljiva ali nužna pitanja kao što je: »Gdje se u današnjoj kulturi može pronaći transcencija?«. Oni bi življenu vjeru svojih vjeroučenika adolescenata trebali smatrati istinskim polazištem za svoje teološko razmišljanje, podučavanje i istraživanje. To bi pitanje trebali izreći na praktično-teološki osjetljiv način (»teologija kao životni put«) s obzirom na sveukupnu teologiju, a ne samo s obzirom na pastoralnu odnosno praktičnu teologiju ili pak religijsku pedagogiju. Mladi vjeroučitelji žele sebi više teološke refleksije i vježbanja u praktično-teološkoj osjetljivosti i u praktičnoj kulturalnoj teologiji, drugim riječima, oni žele znati kako mogu prepoznati znakove vremena u svjetlu evanđelja. Ta vježba koja je osjetljiva za ono što je sveto u svakodnevicu i kako to riječima izreći i protumačiti na vjeronaučnom satu, jest dvostruka (znanstveno stručna i predmetno didaktička) zadaća pouzdanoga i vremenski primjerenoga sveukupnog teološko-pedagoškog obrazovanja. Sljedeća shema još jednom objašnjava različite

<sup>24</sup> Usp. N. RICHARDSON, »Division, Diversity and Vision: Religious Education and Community Cohesion in Northern Ireland«, u: M. GRIMMITT (ur.), *Religious Education and Social and Community Cohesion*, McCrimmons, Great Wakering, 2010, str. 215–228, ovdje str. 227.

<sup>25</sup> H. JOAS, *Braucht der Mensch Religion? Über Erfahrungen der Selbsttranszendenz*, Herder, Freiburg/Basel/Wien, 2004, str. 17.

<sup>26</sup> Usp. N. METTE, »Gottesverdunstung« – eine religionspädagogische Zeitdiagnose, u: »Jahrbuch der Religionspädagogik« 25/2009, str. 9–23.

<sup>27</sup> Usp. S. MIEDEMA, *Terug in de godsdienstpedagogiek: de persoonlijke godsvraag*, u: »In de Marge« 17(2008)2, str. 35–42.

procesu učenja modernog vjeronauka.<sup>28</sup> U vodoravnim redovima mogu se uočiti razne religijskopedagoške kompetencije moderne vjeroučiteljice odnosno vjeroučitelja. U okomitim stupcima može se odozgo prema dolje vidjeti kako se postupno povećavaju zahtjevi za teologiju.

Ni teologija se ne smije udaljiti od tog razvoja. Teolozi i crkveno vodstvo, stručnjaci i ravnatelji škola trebaju sebi postavljati pitanja mogu li, smiju li i na koji način religijske tradicije danas ponovno postati transparentne. Taj proces ne podnosi nikakvu površnu kozmetiku, nego zahtijeva

Medugeneracijsko učenje <i>Učenje u dubini vremena</i>	Teološko-heuristička kompetencija – Vjeroučitelj/ica kao stručnjak/inja	Izazov znanosti (školovanje zapažanja i učenje unapređivanja znanja)	Informacija <i>Učenje o religiji</i>
Interkulturalno učenje <i>Učenje u širokom prostoru</i>	Teološko-komunikacijska kompetencija – Vjeroučitelj/ica kao moderator/ica	Izazov pluralnosti i raznolikosti (učenje razmjenjivanja spoznaja s drugima radi formiranja osobnog identiteta)	Tumačenje <i>Učenje od religije</i>
Učenje u globalizacijskom obliku <i>Učenje u razmaku budućnosti</i>	Teološko-egzistencijalna kompetencija – Vjeroučitelj/ica kao autentična osoba	Izazov globalizacije (učenje mijenjanja znanja radi solidarnosti s bližnjima u svjetskoj zajednici)	Sučeljavanje <i>Učenje u ili pomoću religije</i>

## ZAKLJUČAK

Je li društvo spremno i još uvijek sposobno postavljati sebi i promicati takve životno važne procese u osnovnoj i srednjoj školi i na visokim učilištima za pripravu učitelja? Sama škola ili pak, u još lošijoj varijanti, sam vjeronauk nikako ne mogu izvršiti tu zadaću. Upoznavanje jedinstvenosti religijskog govora i otkrivanje *'dosadnih pitanja'*, koja ljudi sebi već stoljećima postavljaju, može, ali ne smije biti zadaća samo učenika na vjeronauku. Smatramo da ne bi bilo ispravno sveukupnu težinu sekularizacije i modernizacije religije prebaciti na leđa vjeroučenica i vjeroučenika. Svi smo mi odgovorni za dijalog među kulturama, za sadašnje učenje od (kulturalno i religijski) drugačijih, a upravo stoga i za razvoj samopoštivanja budućih naraštaja u postojećim obrazovnim procesima.<sup>29</sup> To zahtijeva energiju, odvažnost i novac.

dubinski rad i razmišljanje, riječ i odgovor. Zaključujemo priključujući se stavu ame-

<sup>28</sup> Usp. B. ROEBBEN, *Religionspädagogik der Hoffnung. Grundlinien religiöser Bildung in der Spätmoderne*, Lit-Verlag, Berlin, 2011, str. 167.

<sup>29</sup> »Čini se da stanovništvo i vlade smatraju da je dužnost škole izgrađnja buduće zajednice koja će biti sposobna za poštivanje i dijalog u pluralnom okruženju. Ali djeca to ne mogu učiniti sama. Identitet se ne može 'podučavati'; to je ponajprije nešto što se, poput jezika, iskustveno doživljava, potpomaže i razvija u zajednici. Dijalog u pluralističkom društvu ozbiljno je ugrožen ako je u krizi društveni i osobni identitet. Kako bismo mogli razjasniti naš identitet, potrebna nam je zajednica. Bila bi sramota kad bismo teret društvene tolerantnosti, poštivanja i dijaloga u pluralnom okruženju prebacili na leđa naše djece ne postavljajući samima sebi pitanja o tome. Rizik iskorištavanja djece radi bolje budućnosti ne samo da je sulud, nego je apsolutno neopravdan. To znači podcjenjivanje istinskoga temeljnog vjerovanja u vrijednost svakog pojedinca.« E. CHAMPAGNE, *Together on the journey of plurality*, u: »International Journal of Children's Spirituality« 14/2009, str. 1–3, ovdje str. 2.



ričko-židovskog religijskog filozofa Abrahama Joshue Heschela. On smatra da se je važno usredotočiti na obilježje pitanja o stvarnosti, kad druge govorne igre nisu uspješne, a na njih je već bilo odgovoreno: »Religija je odgovor na posljednja čovjekova pitanja. Čim postanemo ravnodušni na naša posljednja odlučujuća pitanja, religija gubi svoje značenje i dolazi u krizu. Prva zadaća religijske filozofije je iznova otkriti pitanja na koja religija daje svojevrsan odgovor.«<sup>30</sup> Moglo bi se stoga dogoditi da teologija više ne bude prva znanost

ili susret sa svijetom, nego posljednja. Upravo bi tada njezin doprinos bio neprocjenjivo vrijedan. Sveukupan vjeronaučni proces učenja – *o, od i u* – treba prema tome biti proveden u zajednici vjernika. Bez toga ne može postojati nikakvo javno religijsko obrazovanje u školi i u društvu. Valja dakle još mnogo toga učiniti: u školi, društvu i religiji.

<sup>30</sup> J. A. HESCHEL, *Gott sucht den Menschen. Eine Philosophie des Judentums*, 3 sv., Neukirchen-Vluyn, 1992, str. 3. (Izvorno izdanje: *God in Search of Man*, 1955)