

FORMIRANJE OSOBNOSTI I RAZVOJ DUHA SOLIDARNOSTI KAO ZADACI ŠKOLSKOG VJERONAUKA

FRIEDRICH SCHWEITZER

Hagellocher Weg 36/1
D-72070 Tübingen

Primljeno: 6. 4. 2002.
Izlaganje na znanstvenom skupu
UDK 268:373.3

Sažetak

Pojmovi »osobnost« i »solidarnost«, koje promiče i za koje odgaja školski vjeronauk, u suvremenom pedagoškom diskursu koji ne slijedi kršćanstvo kao svoju normativnu pretpostavku zamijenjeni su pojmovima »identitet« i »socijalitet« odnosno »reciprocitet«. Kršćanski odgoj u svojoj je biti povezan s kršćanskom tradicijom i otvoren prema drugima, a to su i preduvjeti izgradnje kršćanske osobnosti. Za uvođenje u kršćansku tradiciju važno je pripovijedanje, a za pripovijedanje su važni pripovijedač, osobni susret i identifikacija. U praksi to zahtijeva osobni odnos vjeroučitelja prema onome što poučava, promicanje školskog vjeronauka u religioznoj i konfesionalnoj suodgovornosti te omogućavanje dijaloga s drugima. U tu svrhu autor iznosi primjer kooperativnog vjeronauka, a sve što je izrekao u članku na kraju sažima u devet teza u kojima još jednom naglašava nužnost konfesionalne povezanosti i dijaloške otvorenosti suvremenog školskog vjeronauka.

Ključne riječi: školski vjeronauk, formiranje osobnosti i solidarnosti, konfesionalna povezanost, dijaloška otvorenost

Prije svega htio bih srdačno zahvaliti organizatorima što su me pozvali na Europski forum o školskom vjeronauku! Pritom nije posrijedi samo uljudna gesta, kojom odgovaram na Vašu ljubaznost (naravno, i to također) – po mome mišljenju posrijedi su barem dva razloga koji potiču radost. S jedne strane opažam kako europska perspektiva postaje i u religijskoj pedagogiji sve važnija pa sam upravo stoga tražio da religijska pedagogija u Europi uči govoriti *jednoglasno*, kako ju se više ne bi prešućivalo. S druge strane, u pojedinim europskim zemljama, ali i u cijeloj Europi i u svijetu, prava čovjeka poštivati će se tek onda kad budemo razgovarali jedni s drugima neovisno o granicama različitih kršćanskih konfesija i budemo promicali zajed-

nički rad, naposljetku i stoga kako bi se tako pripravilo i uspostavilo šire razumijevanje među religijama.

Tako sam već usred teme ovog prijedpodneva – *Formiranje osobnosti i razvoj duha solidarnosti kao zadaci školskog vjeronauka* – teme koju Vam rado predstavljam. Ta tema upravo na europskoj razini ukazuje na pravo školskog vjeronauka koje nije samo po sebi razumljivo. Školski vjeronauk koji želi pridonijeti razvoju osobnosti i izgradnji solidarnosti, ima naime i pravo javnosti. Time on proturječi i naširoko raširenim težnjama u europskoj politici prema privatiziranju religije, kao da je religija posve privatna stvar, bez ikakva pozitivnog značenja za javnost. Kad je riječ o religiji, mnogi političari odmah misle na funda-

mentalizam i traže mogućnost kako da zaštite društvo i javnost od fundamentalističkih strujanja. Istaknut slučaj za to pruža npr. deklaracija Europskog vijeća o »Religiji i demokraciji« iz siječnja 1999, u kojoj se prije svega upozorava na religiju koja se želi postaviti na mjesto demokracije i demokratskog poretka.

Na to ću se još vratiti. Sada bih se međutim osvrnuo na formaciju osobnosti i razvoj duha solidarnost koje valja promotriti iz perspektive školskog vjeronauka. Svoje sam izlaganje o tome podijelio u tri dijela. Prvo postavljam pitanje što danas znače osobnost i solidarnost, zatim se u drugome dijelu pitam kako se uopće osobnost i solidarnost mogu pedagoški podupirati, a zatim u trećem i posljednjem dijelu ukazujem na praktične posljedice za školski vjeronauk i njegovu didaktiku.

1. ŠTO DANAS ZNAČE OSOBNOST I SOLIDARNOST?

Oba pojma, osobnost i solidarnost, imaju dugu povijest i sasvim određeno mjesto vrednovanja u katoličkoj tradiciji – u katoličkom poimanju personalističke filozofije s jedne strane i u katoličkom socijalnom nauku s druge. Oba pojma imaju istovremeno i općenitije značenje, koje je preko katolicizma utjecalo i na opće kršćansko uvjerenje, a preko kršćanstva i na odgojnofilozofske i političke dimenzije. U suvremenom pedagoškom diskursu, koji se više ne upravlja kršćanstvom kao normativnom pretpostavkom, svakako su poznatiji drugi pojmovi – umjesto osobnosti ponajviše se govori o *identitetu* ili jednostavno o *ja* ili o *subjektu*, a umjesto o solidarnosti u tom se diskursu jednostavno raspravlja o *socijalitetu* ili pak o *reciprocitetu* itd.

Govor o osobnosti i solidarnosti jasnije od tih formalnih alternativnih pojmova pokazuje da je ovdje riječ o određenim bitnim predodžbama čovjeka i suživota ljudi kao i o tome da te predodžbe imaju religiozni ili svjetonazorski temelj. Identitet se mnogima čini neutralnim pojmom, dok osobnost odmah podsjeća na čovjekovu stvorenost i na njegovu bogolikost (čovjek kao slika Boga). Solidarnost je očito više od čistog socijaliteta, ona ne označuje samo čovjeka kao socijalno biće – ona znači zauzimanje za drugoga, posebice za onoga koji je u nevolji i oskudici ili je potlačen. S tim se pojmom stoga danas posebno povezuje opredjeljenje za siromašne, kao što je ono posebice iz latinskoameričke teologije oslobođenja došlo k nama.

Držim da pojmove osobnost i solidarnost ipak ne bismo smjeli shvaćati preusko i ograničavati na samo jednu tradiciju. Trebalo bi biti jasno da je kod tih pojmova s jedne strane riječ o kršćanskom gledanju na svijet, a s druge i o temeljnim pitanjima i zadacima svakog odgoja, tj. o formiranju identiteta u odgovornosti u smislu etičkog odgoja. Na taj način može doći do kritičkog i konstruktivnog dijaloga između kršćanskog poimanja čovjeka i drugih shvaćanja, a smatram da je to danas neophodno potrebno.

Naše zaključno pitanje stoga glasi: Kako možemo pomoći djeci i mladima u školskom vjeronauku da odgovore na svoj poziv Božjih stvorenja, ostajući istovremeno solidarni s drugim ljudima i pomažući im u njihovom pozivu Božjih stvorenja?

To je temeljno pitanje svakog odgoja u svako doba, barem tamo gdje se ono pružava u kršćanskom okruženju i gdje se stoga mora poštivati neotuđivo dostojanstvo svakog pojedinog čovjeka. Tom općenitom tvrdnjom, koja je uvijek valjana, danas se ne možemo zadovoljiti. Očito je da

stojimo pred *dalekosežnim izazovima*, koji u sadašnjosti zahtijevaju nove odgovore na pitanje o značenju izraza osobnost i solidarnost. Neke od tih izazova odmah ću i navesti:

Prije svega izazovi koji se odnose na osobnost. Kao što je već rečeno, u središtu današnjeg pedagoškog sučeljavanja stoji pitanje *identiteta*. U drugoj polovici XX. st. mogu se s time u vezi zamijetiti poučne promjene. Kad je pojam identiteta šezdesetih i sedamdesetih godina ušao u pedagoški diskurs, razumijevanje identiteta u potpunosti je bilo označeno znakom kritike autoriteta, emancipacijom i težnjom ka slobodi. Tada se težilo prema ja-identitetu, koji je mogao biti podržan i unatoč društvenim iščekivanjima o ulogama, unatoč društvenim institucijama uključujući i Crkvu, kao i općenito unatoč društvenom nasilju. Bilo je to pitanje tzv. emancipacijske pedagogije. Posljednjih dvadeset godina težište diskusije zamijetno se pomaknulo prema pitanjima postmoderne i pluraliteta. Sada se postavlja pitanje kako se naočigled »radikalnog pluraliteta« postmoderne (W. Welsch) uopće može formirati identitete, a pojam identiteta je djelomično napušten kao zastario. U postmoderni ne bi mogli postojati nikakvi čvrsti identiteti, čak niti određeni identitet osobe, nego samo mnogostrukost i mnogobrojnost identiteta koji se stalno mijenjaju, već prema tome kako proizlaze iz pripadnosti raznim skupinama i u skladu s uvjetima života svojestvenim pojedinoj životnoj situaciji.

Do danas je svakako najutjecajnija predodžba »postkonvencionalnog identiteta«, kako su ga opisali filozofi poput J. Habermasa ili moralni psiholozi kao što je L. Kohlberg. Prema tome identitet u pluralnom multikulturalnom i multireligijskom društvu ne može više ovisiti o pojedinim tradicijama ili vjerskim uvjerenjima, baš

stoga što takve tradicije nisu sveobuhvatne, tj. jer se uvijek ograničavaju na određenu skupinu nositelja, npr. na kršćane. Posebice je Habermas isticao da se cilj pojedinačnog razvoja mora usklađivati s viđenjem takvog postkonvencionalnog »ja« nadilazeći sve tradicije i partikularne povezanosti.

Za školski vjeronauk i za vjerski odgoj takvo je viđenje nedovoljno, budući da školski vjeronauk tada u najboljem slučaju može vršiti pomoćnu i pripravnu ulogu u oblikovanju identiteta, koji sam po sebi više i neće biti kršćanski. Kršćansko razumijevanje bogosličnosti Habermas može npr. ocijeniti početnim korakom na putu prema identitetu, ali uvijek povezanim s upozorenjem, da ni ta predodžba nije sveopćenita te da stoga mora biti relativizirana. Za religijsku pedagogiju stoga je najnoviji filozofski diskurs posebno zanimljiv, jer su tu autori kao što je P. Ricoeur i C. Taylor razvili važnu kritiku vodeće predodžbe takvog postkonvencionalnog identiteta. Oni stavljaju u pitanje postreligiozni karakter takvog identiteta. Njihovi glavni prigovori govore da obrazovanje identiteta može uspjeti kad se svakom pojedincu ponude bitna shvaćanja o »dobrom životu« i kad se s obzirom na iskustvo besmislenosti prenesu postojani odgovori na pitanje o životnom smislu. Drugačije rečeno, postkonvencionalni identitet što ga predočuje i Habermas je *rijedak* identitet, dok *debeli* ili *puni*, substancijalni identitet pretpostavlja poznavanje tradicije i prenesene pripovijesti.

Slična se prijeporna pitanja mogu primijetiti s obzirom na naš drugi pojam, *solidarnost*. S pravom se uvijek iznova naglašava da se pitanje solidarnosti danas postavlja na svim razinama – u osobnim odnosima kao i s obzirom na društvene odnose, kao posljedica procesa globalizacije, ali i kao izazov uravnoteženja između siromaš-

nog i bogatog odnosno između Prvog i Drugog svijeta. Isto se tako ne može zanemariti da globalizacija kao takva manje potiče na izgradnju sveopće solidarnosti, a mnogo više na zaoštrevajuću općesvjetsku konkurenciju. U međunarodnom natjecanju za prednosti proizvodnih mjesta vrlo se često npr. odriče blagodatni socijalne države, jer se njih sada smatra preprekom tržištu bez granica.

I s obzirom na svjetsku solidarnost postavlja se pitanje kojim kriterijima mora odgovarati: nekom univerzalnom moralu ili posebnim, pa stoga i partikularnim etičkim tradicijama npr. neke specifične religije? Tu susrećemo niz teških i većinom neriješenih pitanja: koju bi moć i obveznost imao sveopći moral ili etos lišen svake življene čudorednosti? Nije li to razlog zbog kojega se više nego ikada postavlja neodložno pitanje religijama da se ozbiljno i angažirano založe za ostvarivanje »svjetskog etosa« (H. Küng)? Istovremeno se međutim može postaviti i suprotno pitanje: jesu li religije uopće sposobne za takvo sporazumijevanje? Zar npr. beskraje rasprave o ljudskim pravima, koje istovremeno predstavljaju i sučeljavanje kršćanstva i islama, ne pokazuju dovoljno jasno kako takvo razumijevanje među religijama nije moguće?

Tako nas je pitanje o današnjim izazovima osobnosti i solidarnosti iznenada dovelo pred velika i djelomice neriješena aktualna pitanja. Čini mi se da je moguće navesti barem tri posljedice:

- Kao prvo, postalo je jasno da formacija osobnosti i solidarnosti kao današnji zadatak školskog vjeronauka mora biti povezana s *pravom javnosti*. Religijska se pedagogija jedino tako može suprotstaviti težnji da se religiju sve više i više potiskuje u privatnost kako bi ju se zamijenilo ideološkim, neutralnim pojmom odgoja.

- Kao drugo, to zahtijeva da vjeroispovijesti i religije pokažu da su *spremne i sposobne za razumijevanje* te da se stoga prijateljski i solidaran zajednički suživot ni u kojem slučaju ne postiže jedino na temelju neutralnosti koju je nametnula država. Odgoj osobnosti i razvoj solidarnosti moraju stoga jasno pratiti sposobnost za pluralnost i spremnost za razumijevanje.

- To, na trećemu mjestu, podrazumijeva da kršćanski odgoj u obzoru osobnosti i solidarnosti mora uključivati dvije stvarnosti: jasnu *povezanost s kršćanskom tradicijom* s jedne strane i *otvorenost prema drugima* s druge strane.

Tako smo došli do pitanja kojim se sada trebamo baviti u drugom dijelu ovoga izlaganja.

2. KAKO SE DANAS MOŽE IZGRADITI OSOBNOST I RAZVITI DUH SOLIDARNOSTI. TEMELJNA RAZMIŠLJANJA

I u ovome dijelu riječ je o temeljnim razmišljanjima, a ne o konkretnom uređenju nastave školskog vjeronauka. Ovdje ću izložiti tri takva razmišljanja.

2.1. Pripovijedati o vjeri: uvod u kršćansku tradiciju

Školski vjeronauk mora prije svega i na prvome mjestu započinjati uvođenjem u kršćansku tradiciju. Bez dobra poznavanja velikih opisa vjere odnos prema formaciji osobnosti i razvoju duha solidarnosti ostaje prazan i besmislen. Ono što se u izvješćima o stvaranju u prvim poglavljima Biblije govori o čovjeku kao Božjem stvorenju, razvija se u iskustvu biblijskih osoba – od Abrahama do Mojsija, od Jeremije do

Amosa, ali i – kao što smo ponovno iznova otkrili – u iskustvu žena kao što su Šifra i Pua (Izl 1,15sl.) ili Vašti (Est 1,9sl.). Ta se izvješća nastavljaju u Evanđeljima, u Isusovom oslobađajućem ponašanju prema silama koje zarobljuju čovjeka, kao i u izvješćima o počecima kršćanske zajednice u Djelima apostolskim i u novozavjetnim poslanicama. To su ujedno i svjedočanstva o kršćanskom životu u obzoru osobnosti i solidarnosti. Dovoljno je prisjetiti se ustanovljenja đakonske službe u Djelima apostolskim 6 ili opisa zajednice vjernika u Rimljanima 12 i u Prvoj poslanici Korinćanima 12. Dobro poznavanje te tradicije je nužno i te se pripovijesti ne mogu nadići nikakvim modernim izlaganjem.

Pritom ne smijemo zaboraviti da upoznavanje s tim pripovijestima nije samo pitanje znanja ili poznavanja. Ono što vrijedi kod svakog pripovijedanja još više vrijedi u slučaju kršćanske tradicije: pripovijedanja nema bez pripovjedača, a prisnost s pripovijestima ne događa se bez ljudskog bića, koje pritom uspostavlja kontakt s djecom i mladima. Stoga mogućnosti susreta i identifikacije u školskom vjeronauku imaju odlučujuću ulogu. Djeca i mladi žele znati kakva je veza vjeronauka s tim pripovijestima, oni moraju moći osjetiti da odrasli ovdje uvijek pripovijedaju polazeći od samih sebe. Školski vjeronauk bez osobnog susreta s takvim odraslima pretvorio bi se u čistu znanost poznavanja religije u smislu *religious studies* ili *teaching about religion*, ali više ne bi bio životan školski vjeronauk, u kojem se otkriva odgojni smisao kršćanske tradicije.

Nešto ranije u ovom je izlaganju postalo jasno da uvođenje u kršćansku tradiciju ili u slične religiozne tradicije danas može isto tako izvesti i polazeći od filozofske perspektive. Osobnosti i solidarnosti ili identitetu i moralnosti potreban je oslonac,

znakovito viđenje uspjeta života i vrednovanja čovjeka, s obzirom na vlastiti ja kao i s obzirom na drugoga. Tako gledano, i kod te prve perspektive uvođenja u kršćansku tradiciju u školskom vjeronauku ni u kojem slučaju nije riječ o nekom posve crkvenom interesu, npr. u smislu zadržavanja novih članova Crkve u budućem naraštaju. Štoviše, i ovdje je riječ o prinosu općem obrazovanju, što je za školu i inače važno. Posebno vezivanje uz samo jednu tradiciju – dakle uz kršćanstvo, ne protivi se ovoj općoj zadaći. Doduše, takvo shvaćanje ne bi trebalo iskoristiti kao dovoljno opravdanje za školski vjeronauk, nego bi ono štoviše trebalo biti razlog za svjesno i jasno prikazivanje i oblikovanje školskog vjeronauka kao priloga općem obrazovanju. Školski vjeroučitelji trebaju biti u stanju objasniti roditeljima, kolegama ili pak javnosti povezanost između kršćanskog poimanja osobnosti i solidarnosti i općih ciljeva obrazovanja identiteta i odgovornosti. U srednjoj bi školi učenici sami trebali imati uvida u taj odnos, kako bi i oni mogli javno zastupati i drugima objasniti značenje kršćanske tradicije i njihova života povezanog s tom tradicijom.

Školski vjeronauk kao uvod u kršćansku tradiciju ostaje i dalje važnim, iako se ta nastava danas nalazi pred barem dva izazova, koji su izravno povezani s pitanjem osobnosti i solidarnosti. Sljedeći dio ovoga razmišljanja odnosi se na te zahtjeve.

2.2. Djecu i mlade zapažati i potpomagati: osnovna iskustva i osnovni pristupi

S razvojem suvremene dječje psihologije u XX. st., javlja se iskustvo da se u ime djeteta i dječjeg razvoja stavlja u pitanje školski vjeronauk. U vezi s time najpoznatija su pitanja Ellen Key, koja je u svojoj

glasovitoj knjizi »Stoljeće djeteta« odbacila školski vjeronauk kao nešto što škodi djetetu. U kasnijim desetljećima takvoj postavci odgovara kritika odgojnog stila primjenjivanog u ime kršćanstva. Riječ je o stilu koji nije vodio prema formaciji osobnosti i razvoju duha solidarnosti nego prema razaranju i iskorištavanju čovjeka pomoću demonskih slika o Bogu, pomoću zahtjeva za djelovanjem koje Bog odobrava i pomoću straha od nadgledanja i kazne.

Taj oblik kritike religiozne pedagogije bio je s jedne strane potreban i opravdan iako je s druge strane bio premlađo nijansiran te je i sam bio uzrokom predrasuda. Iz susreta religiozne pedagogije i dječje psihologije trebalo je i treba trajno naučiti: kod religioznog odgoja odgojni ciljevi kao što su formacija osobnosti i razvoj duha solidarnosti ne pojavljuju se na jednoj nego uvijek na dvije razine: kao sadržaj nastave, a isto tako i kao dimenzija dječjeg razvoja. Djetetov osobni razvoj i formiranje njegovih etičkih stavova ne događaju se u nekom izravnom preuzimanju onoga što odrasli predstavljaju djeci i mladima. Djeca i mladi imaju štoviše svoje vlastite oblike i načine po kojima usvajaju ono što im je ispričano. Oni to prilagođuju trenutnom stupnju svog razvoja.

Dopustite mi da to objasnim na barem jednom primjeru. Primjer potječe iz našeg tübingenškog istraživanja o nastavi. Tijekom nastave djeci u dobi od 11 do 12 godine ispričana je prisposoba o radnicima u vinogradu (Mt 20). Na određeni način ta je prisposoba povelja kršćanskog razumijevanja solidarnosti: svatko prima dovoljno za život, neovisno o rezultatima svoga rada ili o radnim sposobnostima. Za djecu je međutim bilo važno jedno drugo razumijevanje. Ona su se posebice trudila pronaći tumačenje pri kojemu ne bi došlo

do suprotnosti s načelom jednakosti u smislu jednakog postupanja prema pojedinačnim rezultatima. Tako su djeca npr. mislila da su radnici koji su došli kasnije u vinograd možda bili stručni radnici koji su u kraće vrijeme mogli učiniti više od onih koji su došli ranije. Ili su pak očekivali da će oni koji su danas došli kasnije sutradan stoga doći ranije. U drugom istraživanju jedno je dijete mislilo kako je Isus ispričao tu prisposobu zato da bi se znalo kako se *ne* smije raditi. Jer, Bog je pravedan. On bi platio naknadu po satu!

Taj primjer jasno pokazuje da školski vjeronauk može postići željene rezultate tek onda kad se uzmu u obzir djetetov pristup i način razumijevanja. Pritom nije riječ samo o funkcionalnom argumentu u smislu učinkovitosti nastave. Iza toga se štoviše krije pedagoški i teološki jednakomjerno utemeljeno shvaćanje da religiju i školski vjeronauk danas valja promatrati kao *pravo djeteta*, kao što sam to spomenuo u jednoj od svojih knjiga. Drugačije rečeno, školski vjeronauk mora biti toliko temeljan da dječja iskustva i pristup uzima isto tako ozbiljno kao i teologiju. Samo tako može doprinijeti tome te se ne dogodi da se o osobnosti i solidarnosti govori samo tijekom nastave, nego da djeca osjećaju kako im se pomaže da budu sposobna spontano razvijati svoju osobnost i duh solidarnosti. Razina sadržaja i razina dječjeg razvoja ne smiju se međusobno suprotstavljati.

Primjer s radnicima u vinogradu jasno pokazuje da procesi učenja i razvoja ne teku uvijek skladno. Razvojna psihologija pokazala nam je kako je načelo o jednakom pristupu pojedinačnog učinka rada koje su spominjala djeca u primjeru vrlo usko povezano s razvojem njihove osob-

nosti u toj dobi. Utoliko ga valja poštivati i u školskom vjeronauku. S druge strane, ne smije se zanemariti da je takvo mišljenje u velikoj mjeri sukladno s društvom koje naglašava učinak i tržište, pri čemu ne ostaje nikakav prostor za osobnost i solidarnost. Tako je i školski vjeronauk ovdje izazvan da preispita svoj način djelovanja te se ne može zadovoljiti naivnom i nekritičnom potporom dječjeg mišljenja. I ovdje se nalazimo pred napetim izazovom – s jedne strane je riječ o poštivanju svojstvenog dječjeg prava na svjetonazor, a s druge se ne smije zaboraviti da su i djeca podložna kulturnim promjenama društva koje se ne usmjerava ka solidarnosti.

2.3. Kršćanska vjera u pluralnosti: povezivanje unutarnje i vanjske perspektive

Jedno od obilježja povijesti našeg vremena jest da su društva Europe posvuda postala pluralistična. Više ne živimo u situaciji državne Crkve, nego u situaciji zakonski zajamčene odvojenosti države i Crkve. Crkveni život i društveni život više nisu jedno. Djeca i mladi jasno shvaćaju tu odsutnost religije i vjeroispovijesti.

Tome valja pridodati činjenicu da se društvo pluraliziralo i s kulturalnog i s religioznog gledišta. Multikulturalnost i multireligioznost daljnje su karakteristične oznake takvog društva, tako da su djeca i mladi suočeni s pluralnošću raznih kulturalnih i religioznih mogućnosti. Napokon, postali smo svjesni – primjer za to je švicarsko istraživanje »Svatko je poseban slučaj«, ali i u brojna druga društvenoznanstvena istraživanja – da su i religiozne zajednice, pa i same Crkve, u sebi pretežno pluralističke.

»Radikalna pluralnost«, o kojoj filozofi postmoderne tako rado govore, odavno je

postala stvarnost koja određuje rast djece i mladih. Školski vjeronauk ne može se ne osvrutati na izazove pluralnosti.

To je u svojoj autobiografskoj knjizi, koja je u Njemačkoj postala vrlo poznata, opisao jedan mladić. Knjigu je naslovio »Mi djeca vudua«. Odraslima, a time i (religijskoj) pedagogiji, on prigovara:

»Nemojte pokušati da nas razumijete! Znanost ne razumije mlade. Možete nas istraživati, ispitivati, intervjuirati, o nama ispunjavati statistike, koristiti ih, tumačiti, primjenjivati, razvijati teorije i diskutirati... Ali, vi nas nećete razumjeti. Mi smo drugačiji od vas. Mi se s tim lažnim svijetom bolje razumijemo nego vaša generacija psihologa, koja je optužila svijet promidžbe kao da je to svijet zla, i generacija koja beskrajno diskutira o načinu kako da pedagoški reagira na tu pojavu. Mi se naprotiv jednostavno prekapčamo. Ili se upravo stoga uključujemo.«

Imaju li vjera i religija ikakvu ulogu za te mlade? Zašto on svoju knjigu naslovljuje »Mi djeca vudua«?

Mladić to objašnjava time što pripada naraštaju koji se »zaboravio čuditi«. Jer »čovjek se može čuditi samo u vezi s nečim što nije dio viđenja svijeta«. Viđenje svijeta njegove generacije sastoji se međutim od »ogromnih gomila nevjerojatnih anegdota, kojih je broj prevelik a da bi im se svima mogla provjeriti istinitost«. Preostalo je samo jedno, a to je da je sve moguće: »Sve prihvaćamo i držimo istinitim, usvajamo to kao svoju istinu, jer objektivna istina više ne postoji.«

Oni su se navikli ne samo »slobodno izabirati liječnika«, nego i slobodno »izabirati Boga«. Kao i sljedbenici vudua: »Mi smo djeca vudua.«

Kod tog je izričaja odmah jasno pred kakvim je temeljnim izazovom religiozni odgoj danas, kad mladi kažu: »nema više

objektivne istine«. Previše je zahtjeva za istinitošću a da bi ih netko još uopće mogao provjeriti. Tako preostaje još jedino konačna svojevolutna odluka za jednu ili drugu – ili pak ni za šta. Već smo se odavno zaboravili čuditi!

S obzirom na ovaj izazov iskustva društvene pluralnosti, školski je vjeronauk, koji se razumijeva isključivo kao uvođenje u kršćansku tradiciju, više ili manje bespomoćan. Tek što djeca i mladi na satu vjeronauka nešto nauče o kršćanskoj vjeri, već su kod napuštanja učionice sučeljeni sa svakodnevnim iskustvom da se sve može i drugačije činiti te da mnogi ljudi žive dobro i ne brinući se za kršćansku vjeru. U toj situaciji više nije dovoljno (po mojemu mišljenju) da se školski vjeronauk usredotoči jedino na vlastitu kršćansku tradiciju. Tako se ne formiraju osobnost i solidarnost, nego u najboljem slučaju neko relativističko mišljenje. Kod školskog vjeronauka ipak je riječ o jednom od *moćnih* opredjeljenja, uz koje čovjek može pristati ili ne pristati. Školski će vjeronauk toliko dugo izgledati kao nešto što se prenosi svojevolutno dok se ne bude bavio odnosom kršćanske vjere s drugim religioznim tradicijama ili svjetonazorskim sustavima. Djeca i mladi tako ne uče zbog čega bi trebali radije izabrati kršćansku vjeru a ne neka druga religiozna opredjeljenja. Oni isto tako stječu dojam da to ne znaju ni njihovi vjeroučitelji. Školski vjeronauk i kršćanska vjera svode se tako na jednostavno »stajalište« – u smislu osobnog iskazivanja prednosti ili zauzimanja stavova.

Stoga danas zahtijevam međusobno povezivanje vanjske i unutarnje perspektive u školskom vjeronauku. Ni konfesionalni školski vjeronauk ne može se više zadovoljiti samo izlaganjem vlastite tradicije. Naprotiv, i on se mora osvrnuti na druge perspektive i tradicije, tako da djeca i mladi

postanu sposobni snalaziti se u pluralnosti te se utemeljeno sučeljavati s drugim shvaćanjima. Time školski vjeronauk daje važan doprinos boljem razumijevanju u društvu. Takvo razumijevanje u obzoru mirnog i tolerantnog suživota ljudi i skupina s različitim uvjerenjima ne može se postići skrivajući vlastito uvjerenje ili tradiciju pred drugima.

Sposobnost za pluralnost stoga je danas prvorazredni cilj za školski vjeronauk, a istovremeno i izazov za razvoj religijsko-pedagoške teorije. Religijska pedagogija kao teorija ne bi se smjela svesti na teoriju poučavanja i učenja u školskom vjeronauku, nego bi trebala kao teme uzeti i utjecaj vanjskih perspektiva na školski vjeronauk i na njegove sadržaje: perspektivu države s načelom svjetonazorske neutralnosti, perspektivu društva s izazovom pluralnosti, perspektivu odgojnih znanosti s njihovim kriterijima za odgoj i nastavu. Samo tako religijska pedagogija može podupirati školski vjeronauk koji odgovara na izazove pluralnosti.

3. ODGOJ OSOBNOSTI I RAZVOJ DUHA SOLIDARNOSTI U ŠKOLSKOM VJERONAUKU: PRAKTIČNE POSLJEDICE

U ovom posljednjem dijelu svoga izlaganja htio bih se osvrnuti na praksu školskog vjeronauka, pri čemu bih istaknuo neke posljedice koje proizlaze iz svega što je dosad rečeno. Prvo ću govoriti o temeljnom pitanju, tj. o tome koji oblik školskog vjeronauka najbolje odgovara opisanim zadacima s obzirom na odgoj osobnosti i razvoj duha solidarnosti. Zatim govorom o kooperativnom školskom vjeronauku zahvaćam jedan aktualni primjer iz našeg tübingenškog istraživanja, a na kra-

ju se osvrćem na pitanje u kojem se obzoru solidarnost može prihvatiti u školskom vjeronauku.

3.1. Koji oblik školskog vjeronauka najbolje odgovara zadaći odgoja osobnosti i razvoja duha solidarnosti?

Odgovor na pitanje o najprimjerenijem sadašnjem i budućem obliku školskog vjeronauka ovdje se ne promatra s obzirom na pravni ili školskoorganizacijski vid. Mnogo je više riječi o tome koje posljedice proizlaze iz opisanih uvjeta izgradnje osobnosti i razvoj solidarnosti u školskom vjeronauku. Posebno se ističu dva kriterija:

- Kao što je više puta istaknuto, osobnost i identitet moguće je izgraditi samo tamo gdje je moguća identifikacija i gdje djeca i mladi susreću ljude s čijim se vjerskim uvjerenjima mogu i osobno sučeljavati – ne jednostavno stoga da bi preuzeli njihova vjerska uvjerenja, nego da bi se omogućilo dvoje: prihvaćanje ili neprihvatanje na temelju egzistencijalnog sučeljavanja. – Tu zadaću će moći ostvariti samo školski vjeronauk u kojemu religiozne tradicije nisu tek tema kojoj se pristupa i koju se prikazuje na neutralnoj udaljenosti, nego tako da u središtu stoje zahtjevi istinitosti vjerskog uvjerenja. Stoga je potrebno da i vjeroučitelj prema tome ima osobni odnos koji izražava i u nastavi. Školski vjeronauk u smislu nauka o religiji (religious studies, teaching about religion) ne odgovara tom zahtjevu. Stoga držim da nam je potreban školski vjeronauk u religioznoj i konfesionalnoj suodgovornosti te da školsko poučavanje o religiji koje promiče samo država ne odgovora zahtjevima za odgovornim obrazovanjem identiteta.

- Ni konfesionalni školski vjeronauk u uobičajenom smislu više ne odgovara opisanim zahtjevima za obrazovanjem identiteta u pluralnosti. Ukorjenjenje u vlastitu tradiciju tek je jedna strana kojoj valja kao drugu stranu pridodati nužno sučeljavanje s pluralnošću. Posebno se školski vjeronauk u ime solidarnosti ne može zatvoriti i izolirati pred drugima i pred strancima. Susret s drugima treba pridodati prijanjanju uz religiju. Stoga kao drugi kriterij za prikladan oblik školskog vjeronauka zastupam da taj vjeronauk treba nadići vlastitu tradiciju u nastojanju za susretom s drugim te da mora omogućiti dijalog s drugima.

Oba kriterija, konfesionalna povezanost s jedne strane i dijaloška otvorenost s druge, mogu se ostvariti u različitim modelima školskog vjeronauka. Praksa školskog vjeronauka u Europi i s obzirom na to obiluje raznim ostvarenjima. U daljnjem tekstu htio bih barem prikazati model koji je za mene osobito važan kada je riječ o njemačkoj situaciji, a koji bi za druge mogao biti barem poticajan.

3.2. Primjer kooperativnog školskog vjeronauka

Kooperativni školski vjeronauk je oblik otvaranja konfesionalnog školskog vjeronauka, a da se pritom ne napusti konfesionalna povezanost. Kako bi se moglo bolje razumjeti ono o čemu govorim, podsjećam da je školski vjeronauk u Njemačkoj po Ustavu utvrđen kao konfesionalna ponuda – prema čl. 7,3 njemačkog Ustava školski se vjeronauk predaje »u suglasnosti s temeljnim zasadama religijskih zajednica«. To pak obično znači da su učenici za školski vjeronauk raspoređeni u katoličku i u

evangeličku religijsku skupinu, pri čemu se kao alternativa nudi nastava etike.

Na poseban se način Evangelička crkva, a s određenim ograničenjima i Katolička crkva u posljednjih deset godina, izjasnila za kooperativni školski vjeronauk, kod kojega se u određenim fazama odnosno vremenskim razdobljima surađuje između raznih ponuda školskog vjeronauka (evangeličkog, katoličkog, pravoslavnog, židovskog, a u budućnosti možda i islamskog), kao i između nastave etike i školskog vjeronauka. Na taj će način prednosti konfesionalnog školskog vjeronauka biti povezane sa zadacima ekumenskog ili međureligijskog susreta i razumijevanja. Što se tiče suradnje između evangeličkog i katoličkog školskog vjeronauka, ekumena se ne bi trebala iscrpiti u tome da se o drugome govori samo u njegovoj odsutnosti, nego da stvarno dođe do susreta i suradnje.

Posljednjih smo godina moj katolički kolega Albert Biesinger i ja u Tübingenu proveli vlastiti razvojni i istraživački projekt o suradnji evangeličkog i katoličkog školskog vjeronauka. Taj projekt stoji iza programatskog naslova: »Ojačati ono što je zajedničko – biti pravedan prema razlikama«. Riječ je prije svega o osnovnoj školi budući da se upravo za osnovnu školu sve više osporava kooperativni vjeronauk. Pritom su značajna dva prigovora: s jedne se strane ističe kako dijete treba izgraditi konfesionalni identitet *prije nego* u mladosti susretne druge i s njima se uzmogne sporazumjeti. Stoga se konfesionalna suradnja ne bi trebala uvesti već za osnovnoškolsku dobnu skupinu. S druge se strane drži da ciljevi koji su povezani s kooperativnim konfesionalnim školskim vjeronaukom nadilaze djetetove kognitivne sposobnosti tako da i kod kooperativne nastave načelno podržavana podjela djece u konfesionalne skupine učenja ostaje nepotpun

na ili im je neprilična jer bi rado ostali sa svojim prijateljicama i prijateljima, dakle u svom razredu.

U našem istraživačkom projektu podrobnije smo promotrili takva pitanja i prigovore pomoću promatranja nastave kao i pomoću intervjua s djecom i s vjeroučiteljima. Pritom se ustanovilo da ti prigovori nisu tako postojani. Osobito nas se dojmilo koliko različito i duboko i djeca u dobi od osam ili devet godina razmišljaju i mogu govoriti o konfesionalnim razlikama. Istovremeno je međutim bilo jasno i da školski vjeronauk mora pratiti djecu pri izgradnji primjerenog razumijevanja.

Napose na početku školovanja djeca jedva mogu objasniti što zapravo znače pojmovi evangelički i katolički. Spomena su vrijedni i dječji odgovori na pitanje kako se postaje evangelikom ili katolikom. Jedno dijete npr. zastupa neku vrst datum-ske teorije.

Ispitivač: Zašto zapravo postoje katolička i evangelička djeca?

Učenik: Oni su rođeni te godine.

Ispitivač: Koje godine?

Učenik: Možda 1999. Ili 1998. ili 1991?

Ispitivač: Tko je onda zapravo katolik, a tko evangelik?

Učenik: Kad je neparni broj, onda je možda evangelik, a kad je parni onda je...

U jednom dijelu razgovora djeca doduše upućuju na krštenje i Crkvu, ali su puno dojmljivije vlastite »teorije« koje djeca sama razvijaju. Prema njima konfesionalna pripadnost povezana je s različitim zbivanjima i pretpostavkama koje djeca sebi »tumače«: *to što kaže Bog, župnik, roditelji ... pokazuje se i dolazi do izražaja tek nakon dvije ili tri godine, čovjek se rađa u jednoj Crkvi, to se nalazi na dnu krsnoga zdenca* itd. Tako se može formulirati teza da je

kod pripadnosti Evangeličkoj ili Katoličkoj crkvi riječ o vidovima dječjeg otvaranja svijetu koje obuhvaća i zadaću obrazovanja. Slično kao što djeca susreću i druge pojmove, oznake ili odredbe u društvu, tako susreću i pojmove kao što su evangelički i katolički te već prema prilikama tada razvijaju svoje tumačenje i razjašnjenje za to što ti pojmovi znače.

U našem istraživačkom projektu pokazalo se također da kooperativni školski vjeronauk pomaže razjasniti vlastitu pripadnost ili konfesionalni identitet te da pomaže ophođenju s drugima. Nasreću u našim razgovorima s djecom jedva smo susreli predrasude. Samo u jednom slučaju dijete je bilo uvjeren da katolici »manje misle«.

Naš istraživački projekt bio je, kao što sam već spomenuo, ograničen na suradnju između evangeličkog i katoličkog školskog vjeronauka. Naši rezultati su međutim poučni i za suradnju s drugima, tj. s nekršćanskim religijama. I u tom je slučaju, kao što npr. pokazuju iskustva iz Nizozemske, zamisliva i preporučljiva slična suradnja prema načelu postupne suradnje.

U vezi s osobnošću i solidarnošću htio bih na kraju ovog izlaganja istaknuti da kooperativni školski vjeronauk potpomaže vlastito obrazovanje identiteta u obzoru pluralnosti te da takav vjeronauk istovremeno odgovara zahtjevu za solidarnošću, jer se ovdje uvježbava život s drugima u uvažavanju i poštivanju. Solidarnosti ipak pripada još nešto više, zbog čega je potrebna jedna daljnja perspektiva.

3.3. Školski vjeronauk i praksa solidarnosti

Nema sumnje: školski je vjeronauk s obzirom na solidarnost kao cilj učenja posljednjih dvadeset ili trideset godina uvelike napredovao. Pravda u vlastitoj zemlji,

ali i u svjetskim razmjerima i u suživotu siromašnih i bogatih, tzv. Prvog i Trećeg svijeta, pripada među konstitutivne teme školskog vjeronauka. Ali niti time danas ne smijemo biti jednostavno zadovoljni. Postoje alarmirajući predznaci za to da školski vjeronauk s obzirom na solidarnost stvarno ne dostiže cilj.

U jednom drugom malom istraživačkom projektu pitali smo mlade kakav je njihov odnos prema zahtjevima globalizacije i koju ulogu pritom pripisuju Crkvama. Tom je prigodom postalo vrlo jasno da mladi u školskom vjeronauku i ponašanju Crkve zapažaju stvarnu brigu za razvoj solidarnosti i kao cilj učenja osobito je zastupaju, ali mladi u tome ne prepoznaju nikakve mogućnosti ponašanja za vlastitu praksu i solidarnost. S Crkvama oni povezuju samo karitativna djela, kao npr. darivanje odjeće i lijekova, ali nikakve strukturalne ili političke promjene. Što se njih samih tiče, mladi su u pogledu odgovarajućih mogućnosti djelovanja vrlo zbunjeni, što u konačnici može dovesti samo do frustracija. Mladi ne žele stalno hodati okolo s lošom savješću – a više se u najmanju ruku ne postiže ako školski vjeronauk određene probleme vrlo snažno ističe, ali ne pokazuje nikakve strategije djelovanja.

Tome nasuprot htio bih se još jednom osvrnuti na zahtjeve koje sam spomenuo na početku, u vezi s potrebom za razmatranjem javne uloge religije i religijskog odgoja. To se može dogoditi samo tako da školski vjeronauk izravno i jasno obradi pitanje kako religija može imati javnu ulogu i kako religijske vrednote u smislu solidarnosti mogu stvarno utjecati na političke i ekonomske odluke itd. Pritom, naravno, školski vjeronauk ne može preći granice poučavanja. On npr. ne može i ne smije djecu i mlade jednostavno uključivati u odgovarajuće udruge kao što su npr. skupine

za zaštitu okoliša ili mirovne skupine. Politički i javni angažman u takvim skupinama plod je osobne životne odluke, koju pojedinac može donijeti jedino osobno, sam za sebe. Školski vjeronauk može i treba međutim učiniti dvoje: s jedne strane upozoriti na značenje javne uloge religije i Crkve, a s druge ukazati na mogućnosti koje postoje da mladi sami u tom smislu nešto učine. Drugim riječima, to znači da školski vjeronauk mora sve više prihvaćati i svoj odgojni zadatak i svoj angažman u tom građanskom društvu. Odgoj za solidarnost traži povezanost s praksom solidarnosti – inače je beznačajan za život djece i mladih.

4. SAŽETAK U OBLIKU TEZA

Na kraju svog izlaganja još ću jednom sve rečeno ukratko izreći u obliku teza:

1. Potreban nam je školski vjeronauk koji nastavlja vršiti javnu ulogu, budući da njegovi odgojni ciljevi, formacija osobnosti, razvoj duha solidarnosti i svjesnog identiteta jesu sastavni dio opće kulture.
2. Potreban nam je školski vjeronauk koji pokazuje da su vjeroispovijesti i religije spremne i sposobne za razumijevanje te da mir i tolerancija ni u kom slučaju nisu mogući samo onda kad se religija istisne u područje privatnoga.
3. Potreban nam je školski vjeronauk koji dokazuje jasnu povezanost s kršćanskom tradicijom i otvorenost prema drugome.
4. Potreban nam je školski vjeronauk koji sljedećim naraštajima pripovijeda i pomaže im da shvate velika pripovijedanja vjere te im time nudi bitna viđenja uspjeloga života.
5. Potreban nam je školski vjeronauk koji primjećuje i poštuje djecu i mlade s njihovim vlastitim pristupom svijetu, ozbiljno uzimajući u obzir njihova iskustva.
6. Potreban nam je školski vjeronauk koji međusobno povezuje unutarnje i vanjske perspektive te tako omogućuje usmjerenje u pluralnosti.
7. Potreban nam je školski vjeronauk za koji su suodgovorne Crkve i religijske zajednice, tako da bude moguće egzistencijalno sučeljavanje s religioznim i etičkim zahtjevima istinitosti kao i identifikiranje koje je potrebno za obrazovanje identiteta.
8. Potreban nam je školski vjeronauk koji međusobno povezuje identitet i razumijevanje odnosno pripadnost i susret kroz suradnju raznih školskovjeronaučnih ponuda kao i kroz suradnju s drugim predmetima.
9. Potreban nam je školski vjeronauk koji ne samo da usmjeruje savjest nego pokazuje i perspektive za prakticiranje solidarnosti.