

---

# Uloga školskog vjeronauka u današnjim procesima euromintegracija

Ružica Razum, Zagreb

UDK: 37.014.52  
268  
Izvorni znanstveni rad

## Sažetak

*U prvom dijelu ovoga članka bit će riječi o utjecajima procesa globalizacije i europskih integracija na školske odgojno-obrazovne sustave u Europi. U drugome su kratko predstavljene neki dokumenti Vijeća Europe i preporuke s obzirom na religijsku nastavu koje su sadržane u tim dokumentima. U trećemu dijelu donosi se kraći pregled temeljnih modela religijske nastave danas prisutnih u Europi, kao i prevladavajuće tendencije i procesi koji zahvaćaju narav te nastave. Neki smatraju da više nisu dostatni povremeni zahvati u sustav religijske nastave, već bi bilo potrebno zahvatiti u same temelje te nastave. Predlažu, stoga, novi tip školske religijske nastave, akonfesionalne i obvezatne za sve učenike. O prednostima i mogućim nedostacima takve religijske nastave riječ je u četvrtome dijelu. Na kraju, donose se neki prijedlozi i zadaće koji se nameću konfesionalnoj nastavi u Hrvatskoj koja ne može ostati nedodirnuta procesima europskih integracija koji zahvaćaju sve odgojno-obrazovne sustave u Europi.*

## 1. OBRAZOVANJE U EUROPI DANAS

Nema školskog sustava u Europi koji u proteklim godinama nije prošao različite reforme kurikuluma, strategija, formacije učitelja i sl.<sup>1</sup> Mnoge su promjene uvjetovane potrebom da se

---

<sup>1</sup> Za osnovnu informaciju o tome dovoljno je vidjeti službene stranice Europske Unije posvećene školi: <http://europa.eu/int/>; [www.eurydice.int](http://www.eurydice.int).

zadovolje različiti društveni, kulturni i profesionalni zahtjevi. Istodobno, zahvaljujući procesu političkog ujedinjavanja kontinenta, svagdje se uočava trajni napor oko prilagođavanja nacionalnih školskih sustava parametrima definiranim od strane Europske Unije i djelovanju drugih međunarodnih ustanova (kao što je Vijeće Europe, UNESCO, OCSE). Svi ti čimbenici pridonose redefiniranju ciljeva školskog odgojno-obrazovnog djelovanja i reorganizaciji samih načina/modela poučavanja/učenja. Pridonose definiranju nove *paideie* za čovjeka i društvo sutrašnjice.

I u Hrvatskoj postoje brojne inicijative s obzirom na promjene školskog odgojno-obrazovnog sustava. Spomenimo tek HNOS, koji je izrađen kao osnova za promjene u programiranju i načinu rada u osnovnom školstvu. HNOS uvodi rasterećenje uklanjanjem suvišnih obrazovnih sadržaja, suvremeni način poučavanja temeljen na istraživačkoj nastavi, samostalnom i skupnom radu te primjenjivom znanju i vještinama. S primjenom HNOS-a u svim osnovnim školama započelo se u školskoj godini 2006./2007. U izradi je nacionalni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. Vijeće za nacionalni kurikulum donijelo je ove godine (2007.) *Strategiju za izradbu i razvoj nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*.<sup>2</sup>

### 1.1. Važnost obrazovanja danas

Danas se u Europi velika važnost pridaje obrazovanju, odnosno znanju. Znanje se smatra temeljnim uvjetom razvoja društva. To se znanje, međutim, usko povezuje s razvojem znanosti i tehničko-tehnološkim razvojem društva. Znanje se promatra kao ključ za konkurentnost, osobito konkurentnost radne snage, bogatstvo i uspjeh gospodarstva. Čini se da

---

<sup>2</sup> RH MZOŠ Vijeće za nacionalni kurikulum, *Strategija za izradbu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb, 2007.

obrazovne strategije koje danas imaju prednost u samoj Europskoj Uniji sve više okreću školu prema promicanju funkcionalnih ciljeva unutar jednoga kompetitivnog modela gledanja na čovjeka i na društvo. Spomenimo tako da je *Lisabonska deklaracija* utvrdila strateški cilj kojim se želi ostvariti da Europska Unija do 2010. postane "najdinamičnije i najkonkurentnije gospodarstvo svijeta, sposobno za održiv razvoj, temeljeno na znanju, sposobno ponuditi brojnija i bolja radna mjesta te, u kojem vlada socijalna kohezija i okoliš je očuvan".<sup>3</sup> Obrazovanje se sve više povezuje osobito sa svijetom rada. Model škole koji promiču takve obrazovne strategije polazi od jasnih zahtjeva da sve što škola radi treba služiti jačanju kompetitivne snage države i njezina gospodarstva na globalnom međunarodnom tržištu, te biti u toj funkciji.

Cilj obrazovanja definiran kao "unapređenje gospodarstva i društva temeljenih na znanju"<sup>4</sup> zahtijeva ozbiljna kritička promišljanja. Okvir ove teme ne dopušta nam, međutim, da se ozbiljnije posvetimo tom pitanju. Spomenimo tek kratko problem dramatičnih posljedica gospodarskoga i društvenog napretka koji zanemaruje moralnu dimenziju razvoja. Dvadeseto je stoljeće bilo stoljeće velikoga gospodarskog i društvenog napretka, velikih izvanrednih znanstvenih otkrića. Istodobno, to je bilo stoljeće "krika i bijesa". Može se reći da je napredak općenito donio razočaranje.<sup>5</sup> Spomenimo samo neke razloge tog razočaranja: rastuća nezaposlenost, trajna i sve veća nejednakost u stopama razvitka u cijelome svijetu, glad milijuna djece i odraslih, nove bolesti, prijetnje prirodnom okolišu, ratovi, manipulacije i dr. Unatoč završetku hladnoga rata česte su napetosti i sukobi između zemalja te etničkih i drugih skupina. Gospodarski razvitak koji zanemaruje

---

<sup>3</sup> *Lisabonska deklaracija* usvojena je na sastanku Europskog vijeća u ožujku 2000. godine. Usp. <http://www.entereurope.hr/news.aspx?newsID=53&pageID=141>.

<sup>4</sup> Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, *Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard*, Zagreb, 2005., str. 6.

<sup>5</sup> Usp. J. Delors, *Učenje. Blago u nama, Izješće UNESCO-va međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*, Educa, Zagreb, 1999., str. 15.

tradicionalne vrjednote rezultira neprihvatljivim plodovima: moralnom krizom te širenjem nasilja i zločina; raspadom obiteljskog života; otuđenošću, sukobima zbog nacionalnih i rasističkih predrasuda i neprihvatanja; nesolidarnošću, velikim nejednakostima i sl.

Školi se priznaje temeljna uloga u promicanju mira, slobode i društvene pravde. Istina je da odgojno-obrazovno djelovanje ne možemo smatrati čudotvornim lijekom koji će otvoriti vrata u jedan savršeni svijet. Ipak, odgojno-obrazovno djelovanje možemo smatrati najvažnijim raspoloživim sredstvom za poticanje skladnijega i pravednijega ljudskog razvitka, a time i "za smanjenje gladi, siromaštva, izvlaštenosti, neznanja, ugnjetavanja i rata".<sup>6</sup> Model škole koji se nazrijeva u takvim gledanjima na obrazovanje jest model koji školu shvaća kao mjesto pomoći razvoju pojedinca u njegovu samoostvarenju te u razvoju humanih odnosa.

U ova dva spomenuta modela razvoja škole ocrtavaju se i dvije strane medalje koju nazivamo globalizacijom. Ako smatramo da je potrebno usko povezati školu, tržište rada, produktivnost i učinkovitost, imat ćemo tip škole različit od onoga koji naglasak stavlja na međuovisnost i potrebu za solidarnošću, prava svih za obrazovanjem, vrijednost osobe, prije svega, i kvalitetan život. Ta dva modela sadrže mnoga odgojna proturječja. Spomenimo samo neka: trebamo li razmišljati ponajprije o školi znanja ili o školi koja promiče socijalizaciju za novo pluralno građanstvo; trebamo li promicati školu kompetencija (*know-how* znanje) ili je potrebno više razmišljati o cjelovitome odgoju i obrazovanju; želimo li stvoriti kvalitetnu školu koja ponajprije promiče učinkovitost i školski uspjeh ili školu koja se zalaže za jednakost i iste odgojne mogućnosti za sve, prema mogućnostima i potrebama svakoga; želimo li učenike koji će biti dobro informatički opismenjeni ili one koji će razvijati dobre međuosobne odnose? Očito je da je nemoguće odlučiti se za jedan ili drugi model. Bit će potrebno

---

<sup>6</sup> Isto, str. 13.

naporno tražiti, gdje god je to moguće, odnos “et-et”, iako nam se na prvi pogled čini da je jedini mogući odnos “aut-aut”.<sup>7</sup>

## 1.2. *Europska dimenzija obrazovanja*

Proces globalizacije i europske integracije stavlja ne samo hrvatsko gospodarstvo već i hrvatske odgojno-obrazovne sustave u širi internacionalni kontekst. Odgojno-obrazovne promjene u Republici Hrvatskoj također treba sagledati s obzirom na razvojne trendove u širem kontekstu, osobito europskom.<sup>8</sup>

Vijeće Europe je godine 1997. u Strasbourgu prihvatilo četiri strategijska cilja u svrhu izgradnje “nove Europe”: jačanje demokracije i ljudskih prava, promicanje društvene povezanosti (kohezije), unaprjeđenje sigurnosti građana te promicanje demokratskih vrijednota i kulturne različitosti. Među mjerama koje su trebale pridonijeti ostvarenju tih ciljeva prioritetno mjesto dobilo je obrazovanje za demokratsko građanstvo. U Europi jača svijest da razvoj demokratske Europe ovisi o izradi zajedničkih smjernica u obrazovanju građana kako bi oni znali odgovorno promicati zajedničke europske vrijednote kao što su ljudska prava i temeljne slobode, nenasilje, jednakost mogućnosti, poštivanje drugoga i solidarnost, očuvanje okolišta i uravnoteženi razvoj, osobna odgovornost i sl.<sup>9</sup> Porast interesa

---

<sup>7</sup> Usp. C. Nanni, *Globalizzazione e educazione*, str. 3-4. Možemo zaključiti da promjene hrvatskoga školstva imaju dvije temeljne zadaće, jednako složene i zahtjevne. Prva je zadaća usustaviti školstvo koje će prema svim odrednicama biti prilagođeno za cjelovit odgoj i obrazovanje mladog naraštaja u modernom, demokratskom, poduzetničkom i pluralnom društvu 21. stoljeća, koje promiče vrijednost svake osobe prije svega i kvalitetan život, i koje ne odstupa od temeljnih moralnih i ljudskih vrijednosti. Druga je zadaća ostvariti takva znanja i kompetencije koje će hrvatskom društvu i gospodarstvu te svakom pojedincu dati određenu prednost ili barem jednake šanse na globalnom međunarodnom tržištu. Usp. A. Mijatović, *Obrazovna revolucija i promjene hrvatskog školstva*, Hrvatski zemljopis, Zagreb, 2002., str. 62.

<sup>8</sup> Usp. *Strategija*, str. 11.

<sup>9</sup> Usp. V. Spajić-Vrkaš, *Europske integracije i obrazovanje za demokratsko građanstvo u cjeloživotnoj perspektivi*: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić

za traženje tih zajedničkih smjernica posljedica je nekoliko međusobno povezanih čimbenika.

Ponajprije, krajem prošlog stoljeća snažnije su došle do izražaja pojave kao što su ksenofobija, rasizam, nesnošljivost i društveno isključivanje migranata i manjina. Postalo je jasno da škole ne uspijevaju pripremiti djecu i mlade koji pripadaju tim skupinama za integraciju u društvo, što je rezultiralo njihovom izolacijom i marginalizacijom. Naglo povećanje kulturne različitosti dovelo je do potrebe stvaranja društva koje je otvoreno prema razlikama, ali koje pritom ostaje stabilno.<sup>10</sup> Pojave multikulturalnih društvenih struktura mijenjaju odnose među ljudima te otvaraju za odgoj i obrazovanje mnoga pitanja s obzirom na međukulturalni, međureligijski i etnički dijalog, suživot, međusobno prihvaćanje i uvažavanje i sl.<sup>11</sup> Na području kulture i obrazovanja uočava se potreba da se pronađu odgovori osobito na pitanja o manjinama i vjerskom pluralizmu.<sup>12</sup>

Drugi poticaj za izradbu zajedničke europske politike kojom se promiče ideja aktivnog i odgovornog građanstva proizašla je iz potrebe da se pronađe rješenje za velik pad društvenog angažmana i porast nezainteresiranosti za politička zbivanja kod mladih. Osim toga, politička apatija među mladima primijećena je i s obzirom na europsko ujedinjenje.<sup>13</sup>

Priprema građana za život u ujedinjenoj Europi prvenstveno se povezuje s konceptom europske dimenzije, koja je sedamdesetih godina prošloga stoljeća uvedena kao protuteža prenamaglašavanju gospodarskih ciljeva obrazovanja. Pojmom

---

(ur.), *Pedagogija. Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, sv. I., HPD, Zagreb, 2007., str. 380-394, ovdje 389.

<sup>10</sup> Usp. Isto, str. 384.

<sup>11</sup> Usp. V. Previšić, *Pedagogija. Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, u: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.), *Pedagogija. Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, sv. I., HPD, Zagreb, 2007., str. XX.

<sup>12</sup> Usp. A. Perotti, *Pledoaje za interkulturalni odgoj i obrazovanje*, Educa, Zagreb, 1995., str. 13.

<sup>13</sup> Usp. V. Spajić-Vrkaš, *Europske integracije i obrazovanje za demokratsko građanstvo u cjeloživotnoj perspektivi*, str. 382-384.

“europska dimenzija”, koji predstavlja jedan od ključnih Unijinih obrazovnih ciljeva, nastoji se objediniti pojmove europskoga građanstva i europskog identiteta.<sup>14</sup> U *Ugovoru iz Maastrichta (Maastricht Treaty, 1993.)* utvrđuje se da se građanstvo Europske Unije mora promatrati kao dopuna, a ne kao zamjena nacionalnoga građanstva.<sup>15</sup>

Sve članice Europske Unije pozvane su da europsku dimenziju uvedu u nastavne programe, osobito u nastavu jezika i književnosti, povijesti, zemljopisa, društvenih predmeta, ekonomije i umjetnosti. Posebnu ulogu u promicanju te europske dimenzije ima upravo religijska nastava.

Koncept “europsko građanstvo” ušao je u sve dokumente i projekte Europske Unije. Nije, međutim, riječ o nekom čarobnom konceptu koji bi bio u stanju otvoriti sva vrata i riješiti sve probleme. To nije u stanju učiniti na političkom i gospodarskom planu, pa će još manje to učiniti bez većih poteškoća na kulturnom i religijskom području. Riječ je o konceptu koji je još poprilično apstraktan, koji traži daljnje inicijative, vizije i konkretiziranja. Već i jedan površan pogled dovoljan je da shvatimo kako je konkretna stvarnost još uvijek daleko od istinskog “europskog građanstva”, tj. od iskustva velike zajednice u kojoj se različiti prihvaćaju, poštuju i susreću, aktivno i solidarno sudjeluju u ostvarivanju zajedničkih ciljeva i izgradnji novog identiteta građanki i građana, baštinika određene povijesti i graditelja nove zajedničke budućnosti.<sup>16</sup>

Neki izriču bojazan da nam to “europsko građanstvo” donosi etički i religijski relativizam. J. Ratzinger relativizam

---

<sup>14</sup> Usp. *Isto*, str. 384-388.

<sup>15</sup> U tekstu Ugovora stoji da će “Zajednica pridonositi razvoju kvalitetnog obrazovanja potičući suradnju među zemljama članicama i, po potrebi, podržavajući i nadopunjujući njihove akcije, pri čemu će u potpunosti poštivati odgovornost zemalja članica za sadržaj obrazovanja i organizaciju odgojno-obrazovnog sustava te njihovu kulturnu i lingvističku različitost.” Usp. *Isto*, str. 389.

<sup>16</sup> Usp. E. Genre - F. Pajer, *L'Unione europea e le sfide delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola*, Claudiana, Torino, 2005., str. 121.

smatra velikim zlom Europe i Zapada. Zapad "ne voli sama sebe", ističe J. Ratzinger, te nastavlja kako "multikulturalnost koju se trajno i strastveno potiče i otvoreno podupire pokatkad je iznad svega napuštanje i poricanje onoga što je vlastito".<sup>17</sup> Drugi su manje skeptični glede uloge religije i ističu kako u tom novom i širokom okviru različitih europskih nacionalnih stvarnosti, religije mogu igrati iznimno važnu ulogu. To će, međutim, biti moguće samo pod uvjetom da ne zahtijevaju apsolutiziranje vlastite uloge i da znaju biti jedan od aktivnih subjekata koji, zajedno s drugima, promiče duh suradnje i međusobne interakcije.<sup>18</sup>

### 1.3. Interkulturalne kompetencije

Jedno od gorućih odgojno-obrazovnih pitanja, koje je snažno isplivalo na površinu na početku trećega tisućljeća, odnosi se na interkulturalni odgoj i obrazovanje. Interkulturalizam, koji je kao koncept političkoga i filozofskog pokreta oblikovan u Vijeću Europe početkom sedamdesetih godina 20. stoljeća, danas je potaknut velikim migracijama na europskom tlu, kontaktima s drugim kulturama, razvojem komunikacijskih tehnologija i gospodarskom globalizacijom.<sup>19</sup> Suočavanje s drugim i drukčijim postalo je naša svakodnevnica.

*Izvjешće UNESCO-ova Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*<sup>20</sup> osobito snažno ističe jedan od četiri potporna učenja na kojem je potrebno temeljiti buduće obrazovanje: *učiti živjeti zajedno, učiti živjeti s drugima*

---

<sup>17</sup> J. Ratzinger, *Europa. Njezini sadašnji i budući temelji*, Verbum, Split, 2005., str. 32. Vidi također: J. Ratzinger - M. Perra, *Senza radici. Europa, relativismo, cristianesimo, islam*, Mondadori, Milano, 2004.

<sup>18</sup> Usp. E. Genre - F. Pajer, *L'Unione europea e le sfide delle religioni*, str. 121-122.

<sup>19</sup> Usp. N. Hrvatić, *Interkulturalna pedagogija: nove paradigme*, u: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.), *Pedagogija. Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, sv. I., HPD, Zagreb, 2007., str. 41.

<sup>20</sup> J. Delors, *Učenje. Blago u nama*, str. 102-104.



(ne zanemarujući jasno ostala tri dobro poznata potporna: *znati, znati činiti i znati biti*). Kako bismo se uspješno suočili s izazovima sadašnjega i budućega globalizacijskog svijeta, potrebno je otkrivati i razvijati razumijevanje drugih, njihove povijesti, njihovih tradicija i duhovnih vrjednota. Na taj je način moguće stvarati temelj za jedan novi duh koji će, svjestan rastuće međuovisnosti svih o svima, omogućiti ljudima da ostvare zajedničke projekte i suoče se na inteligentan i miroljubiv način s neizbježnim konfliktima i napetostima.

Upravo je interkulturalno obrazovanje (*učiti biti zajedno*) nezaobilazan čimbenik koji omogućuje djelotvorniji rad na prevladavanju napetosti i sukoba karakterističnih za suvremeni svijet i razvijanje poštovanja za druge ljude, kulture, religije i vrijednosti. Interkulturalni odgoj i obrazovanje nezaobilazan je čimbenik u procesu međusobnog upoznavanja, razumijevanja različitih kultura i uspostavljanja pozitivnih odnosa. Riječ je o odgoju koji daje pravo na različitost, pridonosi ostvarivanju jednakih mogućnosti i priprema sve učenike za zajednički život u demokratskom društvu.<sup>21</sup> Da bi se pojedinac mogao uspješno ponašati u susretu s drugima, treba posjedovati kognitivnu, afektivnu i ponašajnu dimenziju, tj. treba posjedovati znanje o drugome i imati vještine upravljanja interkulturalnim situacijama. Interkulturalna kompetencija predstavlja sintezu intelektualnoga, moralnoga, emocionalnoga i ponašajnog odgoja.<sup>22</sup> Za neposredno provođenje interkulturalnog procesa potrebno je da učitelj posjeduje interkulturalne kompetencije.

To znači da suvremeno strukturiran školski kurikulum treba tako artikulirati sadržaje, metode rada i postupke učitelja koji se ne će odnositi samo na stjecanje znanja nego

---

<sup>21</sup> Usp. N. Hrvatić, *Interkulturalna pedagogija: nove paradigme*, str. 45.

<sup>22</sup> "Interkulturalnom kompetencijom označavamo različite sposobnosti i karakteristike koje obilježavaju svakog pojedinca na individualnoj, osobnoj razini i one se najčešće grupiraju u tri važne dimenzije: kognitivne, afektivne i ponašajne". Usp. E. Piršl, *Interkulturalna osjetljivost kao dio pedagoške kompetencije*, u: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.), *Pedagogija. Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, sv. I., HPD, Zagreb, 2007., str. 277 i 287.

će pridonositi boljem upoznavanju sebe, drugih, otkrivanju sličnosti i razlika, sagledavanju predrasuda, suradnji, ostvarivanju zajedničkih ciljeva. Škola prestaje biti samo mjesto stjecanja interkulturalnih spoznaja; uz obrazovnu komponentu neophodna je i odgojna. Interkulturalni odgoj u školskome sustavu trebao bi se očitovati u razvoju interkulturalnih kompetencija kao što su autokritičnost, kreativnost, sposobnost analiziranja vlastitih postupaka u odnosu prema drugome i drukčijem, sposobnost analiziranja etničkih, rasnih, vjerskih i drugih čimbenika društvene nejednakosti i diskriminacije, odgovornost, poštovanje sebe i drugog.<sup>23</sup>

Iako se interkulturalizam može negirati ili gledati sa stanovitom sumnjičavošću, ipak u suvremenom svijetu, koji je opterećen mnogobrojnim napetostima, sukobima, neprihvatanjem, interkulturalni odgoj i obrazovanje nema alternativu. U Europi je zbog migracija narušen monokulturalni model društva. I sama se škola s dolaskom kulturno drukčijih učenika, osobito u nekim europskim zemljama, suočila s iznimno važnom promjenom u svojoj povijesti, koju je obilježio prelazak iz jedinstvene monokulturalne i nacionalne sredine u kulturno pluralnu sredinu.<sup>24</sup>

U svakom slučaju, multikulturalnost koja se danas snažno potiče i podupire ne smije značiti gušenje vlastitoga identiteta. Ponekad se, naime, ima dojam da se naglašavanjem multikulturalnosti namjerno guši ono što je vlastito, i to ponajprije u nacionalnom, kulturnom i religijskom smislu.<sup>25</sup> Pojam interkulturalne kompetencije usko je povezan s identitetom. Samo svijest o vlastitome identitetu, o značenju vlastite kulture dopušta prepoznavanje i prihvaćanje različitosti.

---

<sup>23</sup> Usp. *Isto*, str. 286.

<sup>24</sup> N. Hrvatić - E. Piršl, *Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja*, u: V. Previšić (ur.), *Kurikulum. Teorije – metodologija – sadržaj – struktura*, ŠK, Zagreb, 2007., str. 385-412, ovdje 404.

<sup>25</sup> Usp. J. Ratzinger, *Europa*, str. 32.

## 2. PRIJEDLOZI VIJEĆA EUROPE ZA RELIGIJSKO OBRAZOVANJE

U mnogim interventima obrazovne politike u Europi više je puta izdvojena važnost religije, osobito religijske nastave za europsku školu i interkulturalni odgoj. To pokazuje koliko je religija bitan čimbenik za europsku stvarnost i kako ima važnu ulogu za one koji žive u Europi te se ne može zatvoriti u usko područje privatnosti.

### 2.1. Dokumenti i prijedlozi s obzirom na religijsku nastavu

Vijeće Europe<sup>26</sup> donijelo je nekoliko dokumenata u kojima se ističe važnost religije i interreligioznosti. Naglašava se važnost promicanja interkulturalnoga i interreligioznoga dijaloga u Europi kako bi se osigurala stabilnost, povezanost, razumijevanje i međusobno poštovanje.<sup>27</sup> Ta se interreligiozna dimenzija u školskoj odgojno-obrazovnoj politici snažno ističe osobito u Preporukama i Rezolucijama.

Spomenimo samo neke od tih dokumenata: *Doprinos židovstva europskoj kulturi* (1987.), *Doprinos islamske civilizacije europskoj kulturi* (1991.), *Sekte i novi religiozni pokreti* (1992.), *Borba protiv rasizma, ksenofobije i netolerancije* (1992.), *Religiozna tolerancija u demokratskom društvu* (1993.),

---

<sup>26</sup> Vijeće Europe međunarodna je organizacija sa sjedištem u Strasbourgu koju je 5. svibnja 1949. godine osnovalo deset europskih zemalja. Glavni zadaci te organizacije su jačanje demokracije, te zaštita ljudskih prava i pravne države na europskom kontinentu. Organizacija sada broji 47 europskih država: Albanija, Andora, Armenija, Austrija, Azerbajdžan, Belgija, Bosna i Hercegovina, Bugarska, Cipar, Crna Gora, Češka, Danska, Estonija, Finska, Francuska, Grčka, Gruzija, Hrvatska, Island, Irska, Italija, Latvija, Lihtenštajn, Litva, Luksemburg, Mađarska, Makedonija, Malta, Moldova, Monako, Nizozemska, Norveška, Njemačka, Poljska, Portugal, Rumunjska, Ruska Federacija, San Marino, Slovačka, Slovenija, Srbija, Španjolska, Švedska, Švicarska, Turska, Ukrajina, Ujedinjeno Kraljevstvo.

<sup>27</sup> Vidi: <http://www.coe-int/>.

*Poučavanje religija u školi u okviru društvenih znanosti* (1994.).<sup>28</sup> Konstanta u tim preporukama jest da je *poučavanje religija* korisno kako bi se imala cjelovita vizija suvremenih društava u njihovom najdubljem identitetu.

Posebno su zanimljiva i važna sljedeća četiri dokumenta: *Preporuka 1396 o religiji i demokraciji* (1999.), *Preporuka 1720 o obrazovanju i religiji* (2005.), *Rezolucija 1510 o slobodi izražavanja i poštivanju religijskih uvjerenja* (2006.) i *Preporuka 1804 o državnoj religiji, svjetovnosti i ljudskim pravima* (2007.). Izdvojimo neke važnije preporuke za religijsku nastavu koje se nalaze u tim dokumentima.

1. U tim se dokumentima prepoznaje važnost interkulturalnog dijaloga i njegova religijska dimenzija (*Preporuka 1804*, čl. 8).

2. Ističe se važnost obrazovanja koje ima ključnu ulogu u borbi protiv neznanja, stereotipa i nerazumijevanja religija (*Preporuka 1720*, čl. 6; *Preporuka 1804*, čl. 12).

3. Prilikom religijskog obrazovanja valja izbjegavati, kad se tiče djece, bilo kakav sukob između državnog religijskog obrazovanja i vjere obitelji, nastojeći poštivati slobodu obiteljskoga opredjeljenja glede toga veoma osjetljivog pitanja (*Preporuka 1396*, čl. 13).

4. Predlaže se da se u školama poučava komparativna povijest i filozofije različitih religija (*Preporuka 1396*, čl. 13; *Preporuka 1720*, čl. 7).

5. Znanje o religijama koje valja poučavati u školama razlikuje se od vjerovanja u određenoj religiji. Čak se i u onim zemljama u kojima dominira jedna religija mora dati prednost poučavanju porijekla svih religija, a ne favorizirati jednu religiju ili poticati prozelitizam. Takvo obrazovanje podrazumijeva nepristrano poučavanje povijesti glavnih religija, kao i opciju nereligioznosti. Ne smije se prekoračiti granica između kulture i bogoštovlja. To obrazovanje, naime, nije pitanje usađivanja

---

<sup>28</sup> Popis dokumenata/preporuka vidi na internetskoj stranici: <http://xenu.com-it.net/txt/europa7.htm>.

vjere, nego nastojanje da mladi ljudi razumiju zašto su religije izvori vjere za milijune ljudi (*Preporuka 1720*, čl. 8; *Preporuka 1804*, čl. 14).

6. Državne bi se vlasti trebale brinuti o obuci učitelja. Preporučuje se osnivanje Europskog instituta za obuku učitelja za komparativni studij religija. Državne bi vlasti također trebale stvarati nastavni plan i program koji bi se trebao prilagoditi osobitostima svake zemlje i učeničkoj dobi. Preporučuje se osnivanje instituta radi stvaranja nastavnog plana i programa, metoda poučavanja i nastavnih sredstava za proučavanje religijskoga naslijeđa zemalja članica Europe. Takav bi plan i program trebao biti sastavljen u bliskoj suradnji s predstavnicima različitih religija tradicionalno prisutnih u Europi (*Preporuka 1720*, čl. 10, 13 i 14; *Preporuka 1804*, čl. 23).

Već spomenuto *Izješće UNESCO-va Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće* također ističe važnost školskoga religijskog obrazovanja za ostvarivanje miroljubivog suživota. *Izješće* predlaže predmet pouke o povijesti religija i običaja stoga što upravo takav predmet može potaknuti učenike da prihvate stajališta drugih etničkih ili vjerskih skupina te može pridonijeti izbjegavanju nedostatka nerazumijevanja koji izaziva mržnju i nasilje.<sup>29</sup>

## 2.2. Pozitivnosti i neka problemska pitanja

Neosporno je postojanje zakonskih pretpostavki koje ne samo da omogućuju već i zahtijevaju prisutnost religijske nastave u školskom sustavu. Na prvi pogled dokumenti Vijeća Europe izgledaju kao izvrsna inicijativa koja omogućuje bolju integraciju religije u školski odgojno-obrazovni sustav. Ističe se kako je dobro razumijevanje religijâ bitno ako želimo imati tolerantna društva u Europi. Nadalje, čini se da Vijeće Europe

---

<sup>29</sup> Usp. J. Delors, *Učenje. Blago u nama*, str. 104.

nastoji ispraviti situacije u nekim državama u kojima je religijsko obrazovanje potpuno zanemareno.

Preporuke koje se nalaze u tim dokumentima izazivaju, međutim, i određena problemska pitanja. Interes tih dokumenata Vijeća Europe, čini se, ne sastoji se ponajprije u tome da se pojasni uloga koju religije imaju ili mogu imati u kontekstu europskih integracija (npr. prinos definiranju identiteta i kulture europskog kontinenta). Zanimljivo je da se u njima uočava nastojanje da se religiji, shvaćenoj pojedinačno (povezano s kulturom i vjerskom praksom) daje isključivo negativan profil, tj. smatra ju se čimbenikom koji stvara netoleranciju, diskriminaciju (antisemitizam, islamofobija i sl.), fanatizam sve do fundamentalizma i terorizma.<sup>30</sup> Smatra se, stoga, da religije, od njihove povijesti do filozofije i konkretne religiozne prakse, mogu imati odgojnu vrijednost samo ako ih se poučava u komparativnoj perspektivi koja je u stanju eliminirati posebnosti, konkurenciju i prozelitistički duh. Aktualne školske politike nastoje preusmjeriti europsko školsko obrazovanje od nacionalnog etnocentrizma prema multikulturalnosti, kao postojećem činjeničnom stanju, i interkulturalnosti kao željenom pedagoškom idealu.

I formacija nastavnika dovedena je u pitanje. Vijeće potvrđuje potrebu da nastavnici prime posebnu formaciju kako bi usvojili znanja s obzirom na komparativno proučavanje religije. Predlaže se stoga osnivanje europskog instituta za formaciju nastavnika s tim ciljem. Čini se kako je gotovo opasno da nastavnik religijske nastave bude kompetentan samo u jednoj religiji.

### 3. RELIGIJSKA NASTAVA U EUROPI: POSTOJEĆE STANJE

Religijska nastava postoji u većini europskih zemalja i predstavlja gotovo konstantu europske škole. Školska

---

<sup>30</sup> Usp. V. Buonomo, *L'ambiguo riferimento agli orientamenti europei in materia di religione*, u: *Religione, Scuola, Città*, 12 (2006.), br. 1, str. 19-26, ovdje 24-25.

religijska nastava danas je pomalo i osporavana institucija. Neki smatraju da je potrebna korjenita preobrazba te nastave. Ta je nastava sve donedavno bila u rukama Crkava, dok danas jednako pravo na nju polažu i druge vjerske organizacije, pa i same školske vlasti.

Na europskoj razini primjećuje se znatno zanimanje i trajna briga za pronalaženjem uvijek boljih modela religijske nastave, takvih modela koji bi uvijek iznova na najbolji mogući način odgovorili na potrebe društva, škole, Crkve, učenika. U Europi postoji mozaik različitih modela religijske nastave.

### 3.1. Dominantni modeli religijske nastave u Europi

U javnim su školama u Europi prisutni različiti modeli *monokonfesionalne* nastave.<sup>31</sup> Postoje tako katolička, evanđelička, anglikanska, pravoslavna nastava, kao i židovska, islamska, hinduistička, budistička i sl. Iako u nekim slučajevima u istoj školi postoje dvije različite konfesionalne nastave ili nekoliko njih, uvijek se radi o monokonfesionalnoj nastavi. Pripadnost učitelja i učenika istoj konfesiji ne podrazumijeva međutim poistovjećivanje te školske nastave s izravnim odgojem u vjeri. U većini zemalja potvrđena je naime i prihvaćena razlika između ciljeva, sadržaja i načina rada unutar konfesionalne religijske nastave i kršćanske inicijacije koja ostaje zadaća crkvene kateheze. Monokonfesionalni model postoji u Austriji, Belgiji, Španjolskoj, Poljskoj, Irskoj, Njemačkoj, Italiji, Grčkoj i dr.

U Njemačkoj se u posljednje vrijeme eksperimentalno provodi model *ekumenske ili interkonfesionalne nastave*.

---

<sup>31</sup> Više o tome vidi u: F. Pajer, *Quale "religione" insegnare a scuola nell'Europa di domani? Tendenze attuali, futuri possibili*, u: E. Damiano – R. Morandi (ur.), *Cultura, Religione, Scuola. L'insegnamento della religione nella trasformazione culturale e nell'innovazione scolastica, in prospettiva europea*, str. 106-145; E. Spiegel, *L'ora delle alternative. Sull'essenzialità dell'insegnamento della religione e la pluralità dei suoi modelli nel futuro dell'Europa*: E. Damiano – R. Morandi (ur.), *Cultura, Religione, Scuola*, str. 116.

Riječ je o nastavi koja nastoji promicati dijalog između dviju kršćanskih tradicija, katoličke i protestantske. Ne radi se o nastavi (*Religions Unterricht*) koja bi išla iznad konfesija, ili koja bi ih miješala stvarajući neprimjerene sinkretističke sustave, već je riječ o nastavi koja nastoji promicati dijalog između dviju kršćanskih tradicija, katoličke i protestantske. Taj novi model bitno je uvjetovan činjenicom slabljenja istinskih konfesionalnih iskustava kod mnogih mladih, koji sve teže uočavaju konfesionalne razlike koje postoje među kršćanskim Crkvama.<sup>32</sup> Sličan model postoji i u Švicarskoj. Riječ je o ekumenskoj biblijskoj nastavi koja se provodi u nekoliko švicarskih kantona. Taj je predmet pod ingerencijom kršćanskih Crkava i školskih kantonalnih vlasti; provodi se prema programima koje je pripremila i odobrila bikonfesionalna komisija EnBiRo (= *enseignement biblique romand*).

U Velikoj Britaniji provodi se *multivjerski religijski model* (*Multifaith religious education*). Iako školski zakon govori o religioznom odgoju koji daje prednost kršćanskim tradicijama, prisutnost velikog broja učenika nekršćana prisilila je lokalne školske vlasti da pojačaju one sadržaje koji se odnose na nekršćanske religije.

U školskim sustavima nekih europskih zemalja poučava se *nekonfesionalna religijska nastava*. Tako, na primjer, u skandinavskim zemljama s protestantskom većinom, gdje vlada tradicionalni povijesni suživot između države i jedne od kršćanskih konfesija, pitanje religijske nastave u posljednje je vrijeme riješeno zajedničkim sporazumom, pri čemu se prišlo dekonfesionalizaciji građe religijske nastave. U Švedskoj i Norveškoj same su se luteranske Crkve odrekle izvođenja u školi svoje tradicionalne fakultativne konfesionalne nastave, prepuštajući državi ovlasti da za sve učenike organizira obveznu nastavu na kojoj će učenici dobiti objektivne informacije o kršćanstvu i drugim religijama. Religijska nastava redoviti je i obvezni nastavni predmet o kulturi; želi objektivno pristupiti

---

<sup>32</sup> Usp. F. Pajer, *Quale "religione" insegnare a scuola nell'Europa di domani?*, str. 126.



proučavanju nacionalne vjerske povijesti i općenito fenomenu religije.<sup>33</sup> Slično je i na Islandu, gdje je nekonfesionalni predmet povijesti religija obvezatan tijekom cijeloga osnovnog školovanja. Može se reći da su sjevernoeuropske zemlje s protestantskom većinom otvorenije za predmet znanosti o religijama, koji je nadkonfesionalan.

### 3.2. *Prevladavajuće tendencije*

Kao što je vidljivo iz ovoga kratkog pregleda, zbog različitosti i heterogenosti situacija ne možemo govoriti o nekim zajedničkim problemima ili pak jasnim i jednoznačnim tendencijama daljnjeg razvoja religijske nastave unutar europskih školskih sustava. Možda ipak možemo izdvojiti neke procese koji zahvaćaju narav te školske religijske nastave.<sup>34</sup>

Sve dok su europska društva o sebi mislila kao o kulturno homogenim društvima unutar svojih kršćanskih tradicija, i dok se ta kršćanska baština vjerovanja i vrijednosti još uvijek mogla prenositi velikoj većini učenika kršćana, kršćanska konfesionalna nastava u školi bila je u biti jedan oblik kateheze koji je pratio katehezu u vjerničkim zajednicama, a katkada joj, štoviše bio i zamjena. Malo-pomalo, kako su se europska društva sekularizirala i postojala pluralnija i u religijskome smislu, konfesionalna nastava našla se na meti mnogih kritika i novih zahtjeva. Sve žešće se osporavao legitimitet te nastave u javnoj školi pluralističkog društva i svjetonazorski pluralne države. Taj se predmet nalazi pred trajnim izazovom i potrebom svojega novog utemeljenja kao školskog predmeta. Suvremena religijska nastava doživljava stoga preobrazbe vlastite odgojno-obrazovne ponude, koje se temelje više na kulturnom i antropološkom pristupu datostima vjere.<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> Usp. Isti, *Religije i odgoj za dijalog i za mir*, str. 12.

<sup>34</sup> Više o tome vidi u: Isti, *Quale "religione" insegnare a scuola nell'Europa di domani?*, str. 136-139.

<sup>35</sup> Usp. Isti, *Religije i odgoj za dijalog i za mir*, str. 15-16.

Kako bi zadovoljila očekivanja i potrebe današnjih učenika te kako bi se sve više prilagodila odgojnim ciljevima škole koja sve više postaje multikulturalna, tradicionalni oblik konfesionalne nastave doživljava trajne preobrazbe. Moguće je izdvojiti različite procese koji se uočavaju na području religijske konfesionalne nastave u europskim zemljama. Spomenimo sljedeća tri: proces dekonfesionalizacije, tendencija da se etičkim pitanjima dadne veća važnost unutar konfesionalne nastave, otvorenost konfesionalne nastave odgoju za dijalog i za interkulturalnost.

### 3.2.1. Proces dekonfesionalizacije

Konfesionalna nastava koja pretpostavlja pripadnost učenika nekoj vjerskoj zajednici sve se više pokazuje nedostatnom. Danas u Europi, naime, postoji jasna tendencija sve slabije stvarne crkvene pripadnosti, dok raste broj onih koji se smatraju "postkršćanima", bez religije, deklarativnim vjernicima i sl. Istodobno, europska se društva, pod utjecajem različitih migracija ili porasta broja novih religija/sekti ili onih koji prakticiraju duhovnost bez Crkve, nalaze u procesu religijske pluralizacije.

Sve te promjene potiču proces dekonfesionalizacije školske religijske nastave. Sve više se očituje ublažavanje usko konfesionalnog značenja religijske nastave do te mjere da se o njoj više ne može govoriti kao o katehezi, nego više kao o religijskoj/religioznoj kulturi, o religijskoj nastavi, o kritičkome proučavanju fenomena religije i slično.

Tijekom godina kršćanske su Crkve bile prisiljene oslabiti konfesionalne posebnosti religijske nastave te proširiti sadržaje predmeta na druge religije, humanizme i sl. Proces dekonfesionalizacije u nekim se zemljama očituje i u popuštanju institucionalne kontrole Crkava glede programa i nastavnika, a sve u cilju prilagođavanja odgojne ponude potrebama pluralističke kulture te pitanjima učenika koje valja odgajati više za prihvaćanje i življenje građanskih etičkih vrijednota, a ne toliko za vjerovanje i ponašanje specifično određenoj skupini vjernika. U nekim je zemljama taj proces dekonfesionalizacije rezultirao

potiskivanjem konfesionalne nastave i uvođenjem različitih oblika multireligijske nastave, nekonfesionalnog predmeta religijske kulture ili povijesti religija i sl. Ti ekstremniji slučajevi dekonfesionalizacije bili su mogući u nekim zemljama Europe jer je dominantna religija - misli se ponajprije na luteranstvo na sjeveru Europe - napustila tradicionalnu konfesionalnu nastavu u korist poučavanja religijskog fenomena u njegovim mnogostrukim dimenzijama, vodeći računa o različitim vjerskim pripadnostima učenika i njihovih obitelji.

### 3.2.2. Prevlast etičkih sadržaja

Unutar religijske nastave vidljivo je stanovito pomicanje ciljeva i sadržaja prema etičkim pitanjima. Od religijske se nastave sve češće traži njezina uloga u izgradnji općeljudskoga, društvenoga, njezina pomoć u promicanju društveno prihvatljivih vrijednota i ponašanja. Odgojna uloga obitelji sve je slabija. Pada i broj onih roditelja koji žele svojoj djeci osigurati konfesionalni vjerski odgoj. Ako postoji još uvijek prilično raširen zahtjev za sudjelovanjem u religijskoj školskoj nastavi, to je u velikoj mjeri stoga što se ta nastava shvaća ponajprije kao ponuda općeljudskih i moralnih vrijednota, a ne toliko ponuda specifičnih vjerskih sadržaja i ponašanja. Čini se da za visoki postotak roditelja i mladih religijska nastava u školi predstavlja mogućnost kvalitetnoga odgojnog djelovanja. Usmjerenost prema etičkim pitanjima vidljiva je i u već spomenutim dokumentima Vijeća Europe, u kojima se religije promatra isključivo kroz etičku i kulturnu razinu, reducirajući ih na jednostavan "religijski fenomen". Osobito se ističe njihova uloga u promicanju tolerancije i međusobnoga razumijevanja u suvremenim europskim društvima.

### 3.2.3. Odgoj za dijalog i za interkulturalnost

Suvremeno pluralno i multikulturalno društvo traži takav pristup ukupnom odgojno-obrazovnom djelovanju škole koji će omogućiti upoznavanje i razvijanje vlastitoga te upoznavanje i poštivanje tuđega identiteta. Odgoj za pluralizam, toleranciju,

prihvaćanje drugih, dijalog i suživot dobiva sve veću važnost i unutar religijske nastave. Interreligiozni dijalog postaje sve važnijom sastavnicom katoličkoga vjeronauka u Europi.

Katolička religijska nastava nudi se kao mjesto dijaloga. Ona se, "polazeći od tipično svojega, širi gotovo u koncentričnim krugovima prema srodnim područjima, ali i prema područjima koja su u kulturološkom smislu sve različitija".<sup>36</sup> Taj se dijalog očituje na nekoliko razina: unutarkonfesionalni dijalog, međukonfesionalni dijalog, dijalog među monoteističkim vjerama, međureligijski dijalog, dijalog između religijskih i nereligijskih humanizama, dijalog između vjerskoga znanja i školskoga znanja.<sup>37</sup>

#### 4. U TRAŽENJU NOVOG LICA RELIGIJSKE NASTAVE

Religijska je nastava u procesu trajnih promjena i traženja modela religijske nastave uvijek boljih i primjerenijih određenom vremenu i prostoru. Neki smatraju da više nisu dostatni povremeni zahvati u sustav religijske nastave, već bi bilo potrebno zahvatiti u same temelje te nastave.

##### 4.1. *Prema novom modelu religijske nastave?*

Iz mnoštva promišljanja i prijedloga o religiji i religijskoj nastavi koji se u posljednjim godinama mogu čuti na različitim europskim forumima, seminarima, kongresima moguće je izdvojiti neke koji predlažu novi tip religijske nastave unutar europske škole.<sup>38</sup> Izdvojimo neke važnije, poticajne i za hrvatske prilike.

---

<sup>36</sup> *Isto*, str. 19.

<sup>37</sup> Više o tome vidi u: *Isto*, str. 19-24.

<sup>38</sup> Neke od tih prijedloga sažeo je i definirao F. Pajer u tekstu *Lo studio delle religioni nei sistemi scolastici dell'UE: tendenze e prospettive*. Tekst je objavljen u: *Religioni e società* 15 (2000.), br. 2. Dostupan je i na: <http://www.elledici.org/scuola/rel-a-scuola/irc-europa/irc-europa.php>.

1. Budući da društvo postaje sve više multietničko, neki smatraju kako je potrebno čuvati se mogućeg rizika trajnog kulturnog cijepanja društva preko odgojno-obrazovnog sustava koji dijeli učenike prema vjerskoj pripadnosti.<sup>39</sup> Izrečeno na pozitivan način, možemo reći kako je u jednom multietničkom društvu primarni problem taj da se izgradi građanska kultura koja jamči društvenu povezanost iznad – ali ne bez, ili još manje protiv – različitih kulturnih i religioznih pripadnosti. Europa je pozvana izgraditi razloge za zajednički život koji uključuje potrebu interkulturalnog odgoja, radi međusobnog poznavanja i poštovanja kulturalnih i religioznih različitosti.

2. Javna škola u demokratskom društvu mjesto je gdje bi različitost trebala biti poštivana, čak i promicana. To je ujedno i mjesto gdje bi svatko trebao biti odgajan da živi u pluralizmu, da poštuje tuđi identitet, da razumije osim vlastitih i vrjednote drugih. Ako je to jedna od temeljnih zadaća škole, onda pristup religijske fenomenu ne može biti fakultativan ili opcionalan za one koji vjeruju, već nužan za sve, vjernike i nevjernike, bez obzira kojem religijskom, filozofskom ili nereligijskom *credu* pripadaju.

3. U sadašnjem povijesnom europskom trenutku klasična motivacija da se proučava religijska tradicija vlastitoga naroda ne vrijedi više. Ako su donedavno religijska znanja talijanskog učenika bila uglavnom ograničena na katoličku tradiciju, znanja danskog učenika na luteransku tradiciju, znanja grčkog učenika na ortodoksnu tradiciju, danas se čini nužnim omogućiti učenicima, sve više europskim građanima, znanja o kršćanskoj religiji europskog lica. Valja omogućiti učenicima da upoznaju zajedničku bogatu baštinu europskoga kontinenta. Osim poznavanja zajedničke europske kršćanske baštine, valja uzeti u obzir i modernu i postkršćansku sekulariziranu Europu, kao i Europu drugih religija, osobito židovstva i islama, kao i drugih duhovnosti. Prema nekima te tri Europe trebale bi postati objekt kurikularnog poučavanja i dijaloga u školskim učionicama na cijelome kontinentu.

---

<sup>39</sup> To je misao Umberta Eca objavljena u: *La Repubblica*, 31. kolovoza 2001.

4. Zahtjev za novim tipom religijske nastave, akonfesionalne i obvezatne za sve učenike, ima sve više pobornika u Europi. Vjerojatno jedan od razloga koji je doveo do prijedloga akonfesionalnog predmeta religijske nastave treba tražiti u području procesa integracija koji obilježava europski kontinent i koji traži jedinstvene modele i na području odgoja i obrazovanja. Ako procesi europskih integracija i dalje budu napredovali, očekivati je da će s vremenom biti neizbježan određeni reciprocitet među različitim nacionalnim modelima religijske nastave. Neosporno je da su u javnim školama u Europi prisutni različiti modeli religijske nastave, što ovisi o pravnim i školskim odgojno-obrazovnim nacionalnim sustavima. Istodobno je uočljiv polagan i, čini se, teško zaustavljiv proces homologacije temeljnih motivacija koje opravdavaju poučavanje religija danas u školi. Prisjetimo se, još jednom, samo nekih primjera koji ilustriraju tu tvrdnju: engleska školska reforma, potaknuta snažnim porastom imigranata, dovela je do uvođenja obvezne multivjerske religijske nastave umjesto monokonfesionalne nastave (katoličke i anglikanske); u skandinavskim zemljama tradicionalnu konfesionalnu nastavu u školama naslijedio je akonfesionalni predmet komparativnog proučavanja kršćanstva u odnosu na druge religije; u mnogim zemljama uz konfesionalnu religijsku nastavu postoji i alternativni predmet etičko-religijske prirode ili odgoj za vrijednote; u Njemačkoj, u kojoj religijska nastava snagom samoga Ustava mora odgovoriti na obilježje trostruke konfesionalnosti (sadržaja, učenika, nastavnika) pojavljuje se bikonfesionalni model religijske nastave; u Španjolskoj se predlagao novi predmet, za sada neuspješno, zvan *Društvo kultura religija*, kao alternativni predmet konfesionalnoj nastavi itd.

5. Prijedlog za akonfesionalnošću vjerojatno ima svoj razlog i u sve većoj prisutnosti u Europi onih religija koje ne pripadaju tradicionalno europskom kontinentu. Iskustva zatvorenosti, mržnje i nerazumijevanja koja se očituju danas u svijetu pružaju argumente za neupitnu važnost promicanja interkulturalnoga i interreligioznog odgoja. Na razini dokumenata Vijeća Europe jasno se ističe da religije mogu imati odgojnu vrijednost samo ako ih se poučava u komparativnoj perspektivi.

#### 4.2. Akonfesionalna i obvezatna religijska nastava

Zahtjev za novim tipom školske religijske nastave, *akonfesionalne* i *obvezatne* za sve učenike,<sup>40</sup> zastupaju mnogi autori, kao i mnogi europski dokumenti. Riječ je o nastavi koja podrazumijeva potrebu da školski programi osiguraju poznavanje važnijih činjenica s obzirom na sve religije danas prisutne u Europi, čak i one koje nisu tradicionalno europske. Taj pristup odvaja religijsku nastavu od religiozne prakse i u onim zemljama koje daju posebno mjesto jednoj religiji zbog njezina prinosa nacionalnome i kulturnom identitetu. Iako se i unutar konfesionalne religijske nastave govori o drugim religijama i nastoji ih se što objektivnije prikazati, neki smatraju da je potrebno nadvladati konfesionalnu nastavu koja jednu religiju stavlja u središte i s toga jednog jedinog motrišta promatra sve druge religije, bez mogućnosti da joj se suprotstavi, tj. bez promicanja kritičkoga i komparativnog pristupa fenomenu religija.<sup>41</sup>

Oni koji se zalažu za ove ideje uvjereni su da je to najbolji put kako bi se osigurala nova etičko-religijska *paideia* budućega europskog građanina. Naime, ističe se da će se “poznavanje religijske danosti, u mnoštvu njezinih oblika, pokazati kao osjetljiva točka spoznaje prtljage koju će trebati oblikovati kako bi bila moguća izgradnja samih sebe i vlastitoga identiteta, u vremenu velikih promjena i religijskoga pluralizma”.<sup>42</sup>

Neki su uvjereni da je taj alternativni model školske religijske nastave “model budućnosti” koji bi trebalo ne samo prihvatiti nego, dapače, i promicati kao željeni. Na tom tragu možemo čitati i dokument-prijedlog koji je donesen na VI. kongresu *Sloboda religijâ – laičnost Države. Prihvaćanje*

---

<sup>40</sup> Usp. M. Asta, C. Brienza, F. Morlacchi, *Pluralismo della scuola, pluralismo nella scuola*, u: *Religione, Scuola, Città*, 12 (2006.), br. 1, str. 3-10, ovdje 4.

<sup>41</sup> Usp. E. Genre – F. Pajer, *L'Unione europea e la sfida delle religioni*, str. 131.

<sup>42</sup> G. Filoramo, *Che cos'è la religione? Temi, metodi, problemi*, Einaudi, Torino, 2004., str. 2-3.

*vjerâ i prihvaćanje zakona održanom u rujnu 2005. godine u Vallombrosi, u Italiji. Skupina iz Vallombrose donosi prijedlog da se u škole postupno uvede predmet religijske kulture. Riječ je o akonfesionalnom ili transkonfesionalnom predmetu, obvezatnom za sve, pod nadležnošću škole, koji bi znao voditi računa o različitim religioznim kao i nereligioznim opredjeljenjima učenika, obitelji, nastavnika promičući ozračje dijaloga i međusobnog prihvaćanja.<sup>43</sup> Sličan prijedlog može se čitati i na mnogim stranicama Flavija Pajera, koji optužuje katoličku religijsku nastavu da teškom mukom zadržava konfesionalne pozicije i da se samopoziva da govori o drugim religijama.<sup>44</sup> Na drugome mjestu ističe nadu da će se nadići konfesionalna nastava koja sadrži "malo svjetla i puno sjena" s poučavanjem koje će se temeljiti isključivo na avalutativnoj racionalnosti znanosti o religijama.<sup>45</sup> Predlaže poučavanje religija kao novi kurikularni predmet, pod potpunom odgovornošću školskih vlasti.<sup>46</sup>*

#### 4.2.1. Mogući pozitivni aspekti nekonfesionalne i obvezne religijske nastave

Najveća prednost takvog predmeta vjerojatno je ta što bi on riješio problem onih učenika koji ne upisuju konfesionalni vjeronauk i koji u nedostatku kvalitetnih alternativnih prijedloga ostaju u stanju nedostatne religijske (in)formacije. To vrijedi ponajprije za one školske sustave u kojima ne postoji alternativni predmet vjeronauku. Uvođenjem takvoga jednog predmeta svi bi učenici, bez diskriminacije, mogli dobiti

---

<sup>43</sup> Gruppo di Vallombrosa, *Scuola pubblica e cultura religiosa in una società democratica e multiculturale*, VI Convegno *Libertà delle religioni – Laicità dello Stato. Rispetto delle fedi e rispetto delle Leggi*, Vallombrosa 5-6-7 settembre 2005. Preuzeto s [www.olir.it](http://www.olir.it).

<sup>44</sup> F. Pajer, *IRC, le priorità dimenticate*, u: *Religione e Scuola* 34 (2005.), str. 11-22, ovdje 21, cit. u: M. Asta, C. Brienza, F. Morlacchi, *Pluralismo della scuola, pluralismo nella scuola*, str. 5.

<sup>45</sup> E. Genre – F. Pajer, *L'Unione europea e la sfida delle religioni*, str. 130 i 136.

<sup>46</sup> *Isto*, str. 132.



temeljna znanja o religioznosti i etičkim vrijednostima kojih su religije nositelji.

Religija bi tako dobila važnije mjesto unutar školskog kurikulumu. Poznavanje religije nužno je za orijentaciju u današnjem složenom multikulturalnom svijetu. Neki smatraju kako upravo "teologija i religijske znanosti u Europi predstavljaju kulturnu i stratešku baštinu koja je od najveće važnosti da bi se otklonila opasnost od sukoba civilizacija".<sup>47</sup> Potreba poznavanja religije radi njezine kulturalne dimenzije te radi promicanja boljeg međusobnog poznavanja i prihvaćanja u suvremenom pluralističkom društvu zahtijeva obvezatnost religijske nastave za sve, vjernike i nevjernike. Ciljeve takve religijske formacije može ostvariti, smatra se, školski predmet koji proučava religije u komparativnoj i nekonfesionalnoj perspektivi.

U slučaju uvođenja nekonfesionalne školske nastave čini se da bi vjerničke zajednice bile primorane osnažiti unutar vlastitih odgojno-obrazovnih struktura proces inicijacije u vjeru koji više ne bi mogle prebacivati na zastupničko djelovanje škole.

#### 4.2.2. Mogući negativni aspekti nekonfesionalne i obvezne religijske nastave

Ostaje otvoren niz problema vezanih uz takav jedan akonfesionalni predmet religijske nastave. Neka budu kratko spomenuta tek neka pitanja: neutralnost takvog jednog predmeta, njegov sadržaj, pitanje formacije nastavnika, uloga različitih religija u definiranju programa obrazovanja nastavnika itd. Kako bismo pokazali poteškoće takvog predmeta, zaustavit ćemo se na pitanju neutralnosti sadržaja tog predmeta i osobe koja bi ga poučavala.

Neutralnost koja se predlaže za akonfesionalnu religijsku nastavu nemoguća je, naime, bilo sa stajališta *osobe* koja poučava bilo sa stajališta *sadržaja* tog predmeta. Iako postoje

---

<sup>47</sup> F. Pajer, *Religije i odgoj za dijalog i za mir*, str. 17.

mnoge pristaše ideje znanstvene neutralnosti,<sup>48</sup> ipak danas postoje brojni filozofi, povjesničari i socijalni kritičari koji su pokazali da je znanstvena neutralnost obmana. Nijedan znanstvenik ne može ostati nedodirnut s obzirom na ljudska iskustva koja pokušava dešifrirati u svojim istraživanjima. Nitko ne može, naime, ostati imun na utjecaj povijesno-kulturne sredine kojoj pripada ili koju istražuje. Ambijent, jezik, kultura kojoj se pripada predstavljaju *background* kojeg se nije moguće potpuno osloboditi; u taj *background* spada i religija. Sam agnosticizam, ili ateizam, ili religijski indiferentizam znanstvenika ne daju mu potrebna jamstva za takvu distanciranost koja bi omogućila apsolutnu objektivnost. Dapače, često su upravo ti stavovi veći teret i smetnja objektivnom promatranju i tumačenju stvarnosti nego sama religiozna pripadnost. Uostalom, ostaje prihvaćena tvrdnja da nitko u našoj zapadnoj kulturi, a vjerojatno ni u jednoj, ne počinje od nule u pitanjima vjere i religije. „Laičnost“ određenog scijentizma nikako ne može biti nositeljica autentične znanstvenosti. Valja stoga biti nepovjerljiv prema izjavama o neutralnosti, u ime autonomnog razuma, koje prate istraživanja o religioznim iskustvima. U tim slučajevima, dapače, treba s većom angažiranošću razotkriti kontekstualne predrasude glede onoga što se tvrdi.<sup>49</sup>

Ostaje veliko pitanje s obzirom na stvarnu opravdanost i učinkovitost avalutativnog predmeta religijske kulture. Rizici neutralnosti koja bi trebala obilježavati taj predmet, trebali bi biti pozorno izmjereni i vrjednovani. Predmet koji bi isticao samo

---

<sup>48</sup> U tom kontekstu zanimljivo je promišljanje koje se prije nekoliko godina moglo pročitati u hrvatskom dnevniku: "Baš iz znanstveno neutralne perspektive (a ne isključivo iz perspektive vlastitog identiteta i vlastite vjere) moguće je objektivno razmotriti sve religije i time već u školskim klupama izgraditi poviješću porušene mostove međucivilizacijskog dijaloga i međuvjerske tolerancije za što se Katolička crkva i sama, od Drugoga vatikanskog koncila i njegovih revolucionarnih zaključaka, tako snažno zalaže." Goran Pandža, *Može li religijska kultura ugroziti identitet hrvatskih katolika?*, Vjesnik, 5. srpnja 2000.

<sup>49</sup> Usp. G. Vattimo, *Credere di credere*, u: G. Lorizio, *L'IRC tra teologia fondamentale e scienze della religione*, u: Religione. Scuola. Città, 12 (2006.), br. 1, str. 41-47, ovdje 42.

izvanjske elemente (tradicija, pučka pobožnost, institucije, povijesne naslage itd.), a ne i stvarnu jezgru življene vjere, sadrži opasnost da se u tom "neutralnom" govoru izgubi religiozna dimenzija. Ograničiti se na izlaganje o "povijesti religija" moglo bi dovesti, s jedne strane, do produbljanja relativizma s obzirom na religijsku problematiku, a s druge strane do toga da se kršćanstvo predstavlja kao ostatak prošlosti, kao niz "obiteljskih sjećanja" korisnih eventualno za učvršćivanje ili možda za kontestiranje vlastitoga kulturnog identiteta.

Kada se govori o religiji, očito je da se ne može govoriti o nekoj apstraktnoj religiji, već o stvarnoj, povijesnoj, o onoj koja je kronološki i geografski uočljiva. Religija postoji uvijek na utjelovljen i konkretan način. Ako se uistinu želi razumjeti i shvatiti religija, uvijek ju je potrebno promatrati kroz njezina konkretna povijesna ostvarenja. Samo dolazeći u kontakt s konkretnim vrjednotama koje promiče, upoznavajući jezik kojim se izražava, njezine obrede, svete knjige, upoznavajući ljude koji joj pripadaju, samo tako može se shvatiti i kritički postaviti prema njoj. Jasno je kako to ne znači da bi se škola trebala pretvoriti u mjesto gdje će Crkva slobodno provoditi svoje pastoralno djelovanje ili, još gore, prozelitizam. Religiozni se odgoj legitimira na temelju svojega prinosa postizanju ciljeva škole.

Uvođenjem neutralnoga multireligijskog obrazovanja, kojim se želi mlade osposobiti za veću toleranciju i poštovanje drugih radi zajedničkog života u multireligijskom i multikulturalnom društvu, moglo bi rezultirati time da se na kraju ne poštuje nijedna vjera i da se obezvrjeđuje religija kao takva.<sup>50</sup> Čini se, naime, vjerojatnijim da će dijete koje je ponajprije dobro upoznalo svoju vjeru biti sposobnije shvatiti religijske osobitosti i težnje drugih.

Provođenje neutralnosti veoma je upitno i sa stajališta *osobe* koja bi poučavala taj predmet. Podučavanje religijske nastave više od ostalih područja nastavnog programa ovisi o učiteljima koji za to preuzimaju odgovornost. Za učitelja, kao

---

<sup>50</sup> Usp. G. Davie, *Religija u suvremenoj Europi. Mutacija sjećanja*, Golden marketing, Zagreb, 2005., str. 124.

i za učenika, granice između akademskog učenja i osobnog uključivanja vrlo su tanke. Govor o vjerskim sadržajima gotovo neizbježno zahtijeva određeni stupanj emocionalnoga i osobnog uključivanja, osobito ako se unutar nastave prakticiraju iskustvene metode.

Nadvladavanje jednostavnog kognitivizma, koje se preporučuje na međunarodnoj razini,<sup>51</sup> dovodi u pitanje predmet religijske kulture koji bi u vrijednosnom smislu bio neutralan. Uniformirati uime akonfesionalnosti značilo bi učiniti religijsku nastavu čistom informacijom, a ne formacijom. Jedna od temeljnih zadaća odgojno-obrazovnog sustava je prenošenje normi i vrijednosti na sljedeći naraštaj. Religijska nastava jedan je od ključnih predmeta unutar školskog sustava koji prenosi te norme i vrijednosti. Ta je zadaća religijske, osobito kršćanske, nastave još naglašenija ako znamo da je jedno od tradicionalnih ishodišta normi i vrijednosti u Europi upravo zajedničko kršćansko naslijeđe. Iako je u Europi danas očito slabljenje kršćanskih vrijednosti kao jednog od temelja europske kulture, ipak zasad se nije pojavio neki alternativni vrijednosni sustav koji bi bio jednodušno prihvaćen umjesto njega.<sup>52</sup>

Poznato je, nadalje, da se istinske ljudske vrijednote ne mogu prenositi niti se može poučavati druge da ih poštuju bez osobnog svjedočenja učitelja: nijedan učitelj ne može vjerodostojno svjedočiti vrijednote suživota pokazujući ravnodušnost s obzirom na ono što govori. Još je nevjerojatnije da bi objektivno i neutralno izlaganje moglo odgajati učenike za istinsko razumijevanje "religioznoga". Onaj tko sudjeluje u životnome iskustvu nije manje "stručnjak" i manje kompetentan u odnosu na jednostavnog "tehničara" koji je ravnodušan prema

---

<sup>51</sup> "Želi li obrazovanje uspjeti u svojim zadaćama, mora se organizirati oko četiri temeljna tipa učenja koji će, cijelog nečijeg života, na neki način biti potpornji znanja. To su: *učiti znati*, odnosno svladavati instrumente razumijevanja; *učiti činiti*, kako bi se moglo kreativno utjecati na svoje okružje; *učiti zajedno živjeti*, kako bi se sudjelovalo i surađivalo s drugim ljudima u svim ljudskim aktivnostima; i *učiti biti*, nužan korak koji proizlazi iz prethodna tri." Usp. J. Delors, *Učenje. Blago u nama*, str. 95-96.

<sup>52</sup> Usp. G. Davie, *Religija u suvremenoj Europi. Mutacija sjećanja*, str. 111-112.

sadržajima o kojima govori. Pripadnost, javno posvjedočena, vjerojatno više jamči istinu nego (umišljena) nepristranost onoga koji ne priznaje vlastitu pristranost.<sup>53</sup>

Osim neutralnosti koja postaje veoma upitnom glede sadržaja i osobe nastavnika, spomenimo još problem izbora sadržaja takvog jednog predmeta. Postavlja se, naime, pitanje "tko može i treba odlučivati o tome što će biti sadržaj takve pouke kao i pitanje koliko je objektivno prikazivanje određenog učenja koje u isto vrijeme ne podsjeća i na važnost konkretnog svjedočenja koje je povijesno utemeljeno i stvarno prisutno i u sadašnjosti".<sup>54</sup>

## 5. NEKE ZADAĆE I PRIJEDLOZI

Procesi koji se događaju na europskoj razini ne mogu zaobići niti religijsku nastavu. Kako treba odgovoriti na izazove tih globalizacijskih i integracijskih procesa koji zahvaćaju sve pore ljudskoga života? Što te promjene znače konkretno za školski vjeronauk u Hrvatskoj? Na koje nas promjene pozivaju? Izdvojiti ćemo nekoliko prijedloga koji se nameću kao logična posljedica dosadašnjeg promišljanja.

### 5.1. *Trajno unaprjeđivati školski vjeronauk*

Na europskoj razini primjećuje se znatno zanimanje i trajna briga za pronalaženjem uvijek boljih modela religijske nastave, takvih modela koji bi uvijek iznova na najbolji mogući način odgovorili na potrebe društva, škole, Crkve, učenika. Pitanje identiteta religijske nastave ne može se, naime, ni u jednoj zemlji definirati na konačan i jednoznačan način. Postaje,

---

<sup>53</sup> Usp. M. Asta, C. Brienza, F. Morlacchi, *Pluralismo della scuola, pluralismo nella scuola*, str. 6-7.

<sup>54</sup> R. Paloš, *Konfesionalni vjeronauk u javnoj školi na pragu III. tisućljeća*, u: *Kateheza* 22(2000.), br. 2, str. 149.

stoga, sve važnije prepoznati i prihvatiti da je i vjeronauk u Hrvatskoj pred trajnom zadaćom, dosad pomalo zanemarenom, promišljanja i traženja takvih modela religioznog odgoja i obrazovanja koji najbolje odgovaraju povijesnomu trenutku u kojem se ostvaruju. Promjene katoličke nastave trebale bi ići ponajprije u smjeru slabljenja konfesionalnih posebnosti i uspostavljanja jasnijeg odnosa sa župnom katehezom, izbjegavajući preklapanje ciljeva, sadržaja i metoda tih dvaju oblika religioznog odgoja.

U procesu promjena i unapređivanja kvalitetne vjeronaučne nastave ne treba preuzimati iskustva drugih, ali ne treba ni zanemariti iskustva drugih zemalja kao i tendencije koje se uočavaju na široj europskoj razini. Konkretna nastojanja oko integracijskih procesa u Europi pokazuju kako Europska Unija potiče sve članice da se prilagode zahtjevima Unije, ali istodobno vodi računa o posebnoj povijesti pojedine zemlje i naroda poštujući postojeće posebnosti.

## *5.2. Promicanje europske dimenzije unutar religijske nastave*

Politička izgradnja Europske Unije otvara novu eru odnosa među kršćanskim Crkvama. Zahtjev za promicanjem europske dimenzije obrazovanja poziva i religijsku nastavu da omogući učenicima, sve više europskim građanima, upoznavanje zajedničke bogate kršćanske baštine europskog kontinenta. Poznavati druge kršćanske konfesije u njihovoj povijesnoj dimenziji, njihovim doktrinarnim i etičkim sadržajima nije suvišno, već nužno za buduće građane Europe koji će morati izgraditi svoj život, svoj poziv, mrežu društvenih odnosa u Europi koja se ujedinjuje.

Osim poznavanja zajedničke europske kršćanske baštine, valja uzeti u obzir i druge religije koje su prisutne na europskom kontinentu, kao i modernu i postkršćansku sekulariziranu Europu. U cilju promicanja dijaloga i suživota očito je da će te tri Europe trebati postati dio kurikuluma unutar religijske nastave na cijelome kontinentu.

U cilju promicanja te europske dimenzije možda bi se moglo razmisliti o mogućoj suradnji predstavnika različitih konfesija/religija u sastavljanju nastavnih programa i udžbenika, u onom dijelu u kojem se govori o drugima. Moguće je i formirati mješovitu komisiju recenzenata za programe i udžbenike religijske nastave.

Ta nastava ne bi trebala, međutim, potisnuti konfesionalne sadržaje, već bi trebala biti dopuna i obogaćenje tim sadržajima. U tom smislu valja premišljati sadašnji program školskoga vjeronauka u Hrvatskoj.

### *5.3. Obvezatnost religijske nastave*

Religijski pluralizam stvarnost je sve prisutnija i naglašenija u Europi. Ako škola priprema djecu i mlade za život, potrebno je da ona pripremi također sve mlade, vjernike i nevjernike, da znaju razumjeti religijsku problematiku, osobito na antropološkoj i društvenoj razini. Ostaviti mlade u religijskom neznanju i nekompetentnosti u suvremenim pluralističkim društvima može imati loših posljedica za identitet osobe, ali i za zajednički suživot.

Potreba poznavanja religije radi njezine društvene i kulturalne dimenzije te radi promicanja kvalitetnijeg suživota dovodi u pitanje opravdanost opcionalne religijske nastave. Stjecanje religijskoga znanja valja omogućiti svim učenicima. Ostaje otvoreno pitanje na koji način to znanje mogu steći oni koji ne upisuju nijednu varijantu konfesionalne nastave u osnovnoj školi. Jedan od načina kako se može omogućiti drugim učenicima stjecanje osnovne religijske (in)formacije jest uvođenje drugog izbornog predmeta u osnovne škole u kojemu će djeca steći potrebna religijsko-etička znanja.

Iako u srednjoj školi postoji etika kao alternativni predmet vjeronauku, koji bi trebao omogućiti učenicima srednje škole produblјivanje religijske (in)formacije, to ipak nije moguće budući da su iz programa etike koji se počeo primjenjivati u

srednjim školama od 2002. godine izbačene sve teme vezane za religijsku problematiku.<sup>55</sup>

#### 5.4. *Religijskim znanjem do kvalitetnijeg suživota*

Među ciljevima škole treba svakako biti i onaj koji govori o potrebi poznavanja i prihvaćanja religiozne različitosti. Samo međusobno poznavanje senzibiliteta, kulture, obreda, blagdana koji karakteriziraju različite vjerske zajednice, može omogućiti rast u dimenziji prihvaćanja i poštovanja drugoga.

Škola, zajedno s crkvom, sinagogom, džamijom, privilegirano je mjesto, u kojem je moguće od prvih školskih godina razvijati razumijevanje religijske različitosti kao pozitivnog elementa naše kulture, o kojem valja učiti i koji valja kritički analizirati. Unutar vjeronaučne nastave valja jačati one sadržaje, ciljeve, pristupe koji pridonose razvoju dijaloga. Odgoj za mir, pravednost, međusobno prihvaćanje i ljubav prema Stvoritelju i stvorenju pripada najbitnijim zadaćama kršćanske vjere i svake religije.

#### 5.5. *Religija bez Boga*

Danas se u obrazovnoj politici u Europi religije sve više promatraju isključivo kroz etičku i kulturnu razinu, recirajući ih na jednostavan "religijski fenomen". Osobito se ističe njihova uloga u promicanju tolerancije i međusobnoga razumijevanja u suvremenim europskim društvima. Od religije i religijske nastave očekuje se prinos na području mira, pravednosti i očuvanja stvorenoga.

Religija bi nedvojbeno trebala pružati poticaje i na tom području. Valja, ipak, ne dopustiti da se religiju pretvara u

---

<sup>55</sup> Nastavni program iz etike koji je donesen 1995. godine dosta prostora daje religijskim temama. Nakon političkih promjena koje su se dogodile 2000. godine u školama se počeo provoditi novi plan i program za predmet *Etika*. U tom su programu religijske teme potpuno izostavljene. Službeno je na snazi, međutim, još uvijek program iz 1995. godine.



“politički moralizam”.<sup>56</sup> Religija kojoj je cilj povezivati ljude učiniti svijet boljim i sretnijim, može se pretvoriti u običnu filantropiju, u čisti humanizam. Takvo horizontalno kršćanstvo koje bi zanemarivalo svoju vertikalnu moglo bi se pretvoriti u antropocentrični humanizam koji ne računa s Bogom i koji niječe duhovnu dimenziju čovjeka.

### 5.6. *Formacija učitelja*

Učitelji imaju bez sumnje jednu od ključnih uloga u promociji europske dimenzije obrazovanja. Kako bi se interkulturalni proces neposredno provodio, potrebno je da učitelj posjeduje interkulturalne kompetencije. Inicijalno obrazovanje kao i daljnje stručno usavršavanje trebaju se temeljiti na interdisciplinarnosti i suradničkom učenju, što će omogućiti stjecanje znanja, vještina i iskustava važnih za rad u kulturno pluralnim društvima. Pred učitelje se postavljaju novi izazovi, koji obuhvaćaju i etičku i interkulturalnu komponentu.<sup>57</sup> Učitelj u današnjoj Europi ne odgaja i obrazuje samo buduće građane u vlastitoj zemlji, nego istodobno i buduće građane ujedinjene Europe. Posebno pritom treba naglasiti, uz europsku dimenziju obrazovanja, i vrijednosnu dimenziju nacionalnih identiteta.<sup>58</sup>

U multikulturalnom okruženju učitelj nije samo dobar poznavatelj drugih kultura. Njegova je uloga osposobiti učenika za komunikaciju i za prihvaćanje ljudi koji su različiti od njega. Učitelje, pa onda i vjeroučitelje, treba osposobiti za takav osobni i profesionalni stil života u kojem će različitost doživljavati kao vrijednost, razvijati visoku razinu tolerancije

---

<sup>56</sup> J. Ratzinger, *Crkva, Izrael i svjetske religije*, Verbum, Split, 2007., str. 93.

<sup>57</sup> Usp. N. Hrvatić, *Interkulturalna pedagogija: nove paradigme*, str. 52.

<sup>58</sup> Usp. J. Krstović, *Europska perspektiva obrazovanja učitelja ili obrazovanje učitelja na razmeđu između europskog i nacionalnog*, u: V. Previšić, N. N. Šoljan, N. Hrvatić (ur.), *Pedagogija. Prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja*, sv. I., HPD, Zagreb, 2007., str. 114-115.

prema drukčijem, počevši od različitosti koje se uočavaju već u samoj vjeronaučnoj skupini. U vjeronaučnim skupinama susreću se, naime, različiti stavovi s obzirom na vjeru: vjernici, oni koji traže, učenici koji nisu vjernici ili pak ravnodušni. U razredu učenici sve češće susreću i one koji pripadaju drugoj konfesiji ili drugoj religiji ili nekoj nereligioznoj opciji.

Učitelj bi trebao učeniku omogućiti nastavu u kojoj će se osjetiti ozračje međusobnoga razumijevanja, interkulturalne (interreligiozne) osjetljivosti i suradničkoga učenja, jer jedino na neposrednom iskustvu možemo stjecati znanja, sposobnosti i stavove potrebne za kvalitetne interkulturalne odnose.

## ZAKLJUČAK

Proces globalizacije i europske integracije stavlja hrvatske odgojno-obrazovne sustave u širi internacionalni kontekst. Odgojno-obrazovne promjene u Republici Hrvatskoj također treba sagledati s obzirom na razvojne trendove u europskom kontekstu.

U mnogim interventima obrazovne politike u Europi više je puta izdvojena važnost religije, osobito religijske nastave za europsku školu i interkulturalni odgoj. U mnogim dokumentima Vijeća Europe naglašava se važnost promicanja interkulturalnoga i interreligioznog odgoja kako bi se osigurala stabilnost, povezanost, razumijevanje i međusobno poštovanje. Na prvi pogled dokumenti Vijeća Europe izgledaju kao izvrsna inicijativa koja omogućuje bolju integraciju religije u školski odgojno-obrazovni sustav. Preporuke koje se nalaze u tim dokumentima izazivaju, međutim, i određena problemska pitanja.

Religijska nastava postoji u većini europskih zemalja; ona predstavlja gotovo konstantu europske škole. U Europi postoje različiti modeli religijske nastave. Školska religijska nastava danas je pomalo i osporavana institucija. Religijska je nastava u procesu trajnih promjena i traženja primjerenijih modela. U posljednje se vrijeme sve češće čuje zahtjev za novim tipom školske religijske nastave, akonfesionalne i obvezatne za sve

učenike. Očite su brojne prednosti takvog predmeta. No, još su brojniji negativni i problematički aspekti nekonfesionalne i obvezne religijske nastave.

Procesi koji se događaju na europskoj razini ne mogu zaobići ni religijsku nastavu u Hrvatskoj.

## Role of school religious teaching in today's processes of euro-integrations

### *Summary*

The first part of this article is about the influence of the globalisation process and European integrations on the educational institutions in Europe. The second part presents some European Council documents and suggestions contained in the documents regarding the religious teaching. The third part brings a brief survey of fundamental models of religious teaching present in Europe today as well as the prevailing tendencies and processes that affect the nature of that teaching. There are opinions that periodical interventions in the system of religious teaching are insufficient and that it is necessary to intervene in the very foundations of that teaching. Therefore, a new type of religious teaching, nondenominational and obligatory for all pupils, is suggested. The fourth part is about advantages and possible disadvantages of such religious teaching. At the end, the author brings some proposals and tasks that offer themselves to denominational teaching in Croatia, as it cannot remain untouched by the processes of European integrations that affect all the educational systems in Europe.