

SAID TOPALOVIĆ

Islamska vjeronauka u javnom školskom sistemu u Njemačkoj: trenutno stanje, iskustva, izazovi, perspektive

Said Topalović

docent/stručni saradnik, Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg, Njemačka
said.topalovic@fau.de

Pregledni članak

Primljeno: 03. 01. 2023.
Prihvaćeno: 01. 06. 2023.

Ključne riječi

Islamska vjeronauka,
Njemačka, vjersko obrazovanje,
sekularizam, vjeroučitelj

Sažetak

Sekularizam je karakterističan po posebnom odnosu između državnih institucija i religijskih zajednica. U Saveznoj Republici Njemačkoj je to izraženo kroz položaj religijskih zajednica kao javno-pravnih korporacija, što istima omogućuje široko polje djelovanja, koje uključuje i vjersko obrazovanje u javnom školskom sistemu. Izostanak priznanja muslimanskih zajednica kao javno-pravnih korporacija, prema tome negativno se odražava na uvođenje islamske vjeronauke u državne škole. Pored toga, pojedine pokrajinske vlade su uspostavile saradnju s muslimanskim zajednicama i omogućile islamsku vjeronauku u državnim školama. Nakon izazova s kojima se u zadnje dvije decenije suočila islamska vjeronauka, ona je ipak uspjela oblikovati jedan novi profil vjerskog obrazovanja, koji se umnogome razlikuje od dosad poznatih formi islamske tradicije odgoja i obrazovanja. S tim u vezi, ovaj članak ima za cilj predstaviti islamsku vjeronauku u javnom školskom sistemu Njemačke, njena dosadašnja iskustva i kritički se osvrnuti na trenutne izazove sa kojima se svakodnevno susreću vjeroučitelji u školskoj svakodnevnici.

Islamic Religious Education in the Public School System in Germany: Current State, Experiences, Challenges, Perspectives

التربية الإسلامية في النظام المدرسي العام بألمانيا: الوضع الراهن، والخبرات، والتحديات، والمنظورات

Keywords:

Islamic religious education, Germany, religious education, secularism, religious education teacher

الكلمات المفتاحية:

التربية الإسلامية، ألمانيا، التعليم الديني، العلمانية، مدرّس التربية الدينية

402

Abstract:

Secularism is characterized by a unique relationship between state institutions and religious communities. In the Federal Republic of Germany, religious communities have the status of corporations under public law, which allows them a broad field of action, including religious education in the public school system. Muslim communities not being recognized as corporations under public law, therefore, has a negative impact on the introduction of Islamic religious education into state schools. In addition, some state governments have established cooperation with Muslim communities and enabled Islamic religious education in state schools. Despite the challenges faced by Islamic religious education in the last two decades, it has succeeded in shaping a new profile of religious education, significantly different from the previously known forms of Islamic educational tradition. In this regard, this paper aims to present Islamic religious education in the public school system in Germany, its experiences so far, and critically reflect on the current challenges faced by religious education teachers in their everyday school life.

الملخص:

تتّصف العلمانية بالعلاقة الخاصة بين المؤسسات الحكومية والجماعات الدينية. ويتجلّى ذلك في جمهورية ألمانيا الاتحادية في مكانة الجماعات الدينية كشركات قانونية عامة مما يوفر لها مجال العمل الواسع الذي يندمج فيه التعليم الديني في النظام المدرسي العام. فغياب الاعتراف بالجماعات المسلمة كشركات قانونية عامة يتعكس سلباً على إدماج التربية الإسلامية في المدارس الحكومية. ورغم ذلك أقامت بعض الحكومات الإقليمية التعاون مع الجماعات المسلمة وسمحت بالتربية الإسلامية في المدارس الحكومية. وبعد التحديات التي كانت تواجهها التربية الإسلامية في العقدين الأخيرين، هي نجحت في تشكيل شكل جديد من التعليم الديني يختلف في كثير من الأمور عما كان يُعرف من أشكال تراث التربية والتعليم الإسلامي. وبهذا الصدد، يقصد هذا البحث تقديم التربية الإسلامية في النظام المدرسي العام بألمانيا وخبراتها السابقة، وكذلك النظرة النقدية إلى التحديات الراهنة التي يواجهها يومياً مدرّسو التربية الإسلامية في المدرسة.

Islamska vjeronauka – novi predmet u javnom školskom sistemu Njemačke

U društveno-političkom, školsko-pravnom i obrazovno-naučnom diskursu ne postoji nijedan školski predmet u novijoj historiji njemačkog školskog obrazovanja o kojem se toliko opsežno, dugotrajno i kontroverzno razgovaralo kao što je to slučaj sa islamskom vjeronaukom. Postoji nekoliko razloga, koji su uzrokovali tome: pravni status i organizacione strukture muslimanskih udruženja su prvenstveno najvažniji razlozi. Uspostavljanju školske vjeronauke, koja je prema članu 7, stavu (3), njemačkog temeljnog zakona, pravno utemeljena kao možda nijedan drugi školski predmet¹, prethodi priznanje dotične religijske zajednice kao javno-pravne korporacije (*Körperschaften des öffentlichen Rechts*).² S ovakvim pravnim statusom, religijske zajednice djeluju kao institucije, koje javno predstavljaju određenu religijsku zajednicu i tako između ostalog preuzimaju obaveze, koje su uglavnom u nadležnosti države, npr. uspostavljanje vjeronauke u javnom školskom sistemu.

Ovakvom zakonskom regulativom sekularni ustavni poredak Njemačke jasno reguliše odnose između države i religijskih zajednica. On je, kako analizira Mathias Rohe, zasnovan na međusobnoj saradnji: iako se vjeronauka sprovodi u državnim školama, ona je u nadležnosti religijskih zajednica, kojima pripada odgovornost izrade nastavnih planova i imenovanja nastavnog osoblja. Ovdje važi pravilo: Država i njene institucije se ne miješaju u pitanja i aktivnosti religijskih zajednica. Isto tako religijsko-školsko obrazovanje ne doživljava se kao prijetnja državi i njenim sekularnim principima, već kao jedinstven oblik obrazovanja, koji upotpunjuje opće obrazovanje u javnom školskom sistemu. U pogledu zaštite neutralnosti, mira, ljudskih prava

1 Navedeni zakon glasi: "Vjeronauka je redovan predmet u državnim školama [...]. Bez obzira na ustavno pravo državnog nadzora, vjeronauka se izvodi u skladu sa principima religijskih zajednica" (Vidi: https://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_7.html).

2 Ovaj poseban status se temelji na takozvanom crkvenom kompromisu iz 1919. godine (član 137, WRV), iz doba Vajmarske Republike (*Weimarer Republik*), koji je temeljni zakon Njemačke usvojio kao ustavni zakon.

itd., državni ustavni poredak ima konačno pravo odluke (Rohe, 2015, str. 294–295).

Muslimanska udruženja u Njemačkoj trenutno nisu u stanju koristiti sva ona prava koja nudi sekularni ustavni poredak ove države. Pojedina od njih podnose zahtjev za priznanje još 1970-ih, koje istovremeno uključuje i uvođenje islamske vjeronauke u javni školski sistem (Kiefer, 2011, str. 61), međutim, bezuspješno tako da su sve do danas, ostala kao registrovana udruženja po građanskom pravu, bez pravnog legitimiteta javno-pravne korporacije.³ Iz tog razloga će se prvi časovi islamske vjeronauke održati tek kasnih 1990-ih, prvenstveno kao pilot-projekti u pojedinim pokrajinama Njemačke.

Krajem 2001. godine odgovorna politička tijela (kako regionalne tako i lokalne političke strukture, između ostalog i politički odgovorni za obrazovanje) donijela su jednoglasnu odluku o uvođenju islamske vjeronauke u javni školski sistem.

Značajan korak ka postepenom uvođenju, učinjen je 2006. godine, nakon implementacije institucije “Njemačka islamska konferencija” (*Deutsche Islam Konferenz*).⁴ Tako je za islamsku vjeronauku zadužena radna grupa, već polovinom 2007. godine, izradila ustavni okvir. U samom uvodu je izričito naglašeno, da uvođenje islamske vjeronauke u škole, podrazumijeva nadležnu religijsku zajednicu, gdje su istovremeno predstavljene ustavne norme, koje jedna religijska zajednica treba ispuniti (De Wall, 2008, str. 1–4). Iako ispunjenje tih normi važi kao predušlov, treba isto tako naglasiti da njemački zakon omogućava

3 O razlozima koji onemogućuju priznanje (vidi Topalović, 2023).

4 Njemačka islamska konferencija” (*Deutsche Islam Konferenz*) je državna institucija nastanjena u ministarstvu unutrašnjih poslova (*Bundesministerium für Inneres*). Ovdje se znači radi o državnoj inicijativi, koja ima za cilj uspostaviti institucionaliziran dijalog između političkih predstavnika i muslimana, odnosno njihovih udruženja. Kako sekularni ustavni poredak Njemačke nalaže međusobnu saradnju između države i religijskih zajednica, Njemačka islamska konferencija je nastala kao jedna vrsta kompenzacije za nedostatak priznanja muslimanskih zajednica kao javno-pravnih korporacija, koje bi uglavnom imale zadatak da stupe u dijalog i saradnju s državnim institucijama. Konferencija se održava kontinuirano i ima za cilj, pronalaženje rješenja za svakodnevne izazove, koje se tiču muslimana, kao što je npr. školska vjeronauka, izgradnja džamija, sprečavanje islamofobije, rastućeg religijskog ekstremizma itd. (Više o Njemačkoj islamskoj konferenciji vidi: https://www.deutsche-islam-konferenz.de/DE/Startseite/startseite_node.html).

različite pravne oblike za uspostavu i djelovanje religijskih zajednica i da posebnu odgovornost po ovom pitanju preuzimaju pokrajinske vlade (De Wall, 2008, str. 5). Tako su pojedine pokrajinske vlade uspostavile različite oblike saradnje sa muslimanskim udruženjima, i omogućile školsku vjeronauku, prvenstveno kao pilot-projekte s vremenskim ograničenjem (Kiefer, 2011, str. 65–70). Četiri godine kasnije na konferenciji “Islamska vjeronauka u Njemačkoj – perspektive i izazovi”, donijeti su sljedeći zaključci (Rohe, 2011, str. 131–132): uvođenje vjeronauke, prema članu 7, stavu (3), njemačkog temeljnog zakona, kao osnovnom cilju, zahtijeva dvije primarne oblasti za daljni rad: prvo, kvalitetniju saradnju između države i muslimanskih udruženja. I drugo, pronalaženje rješenja na polju obrazovanja nastavnog kadra, kao i izrade nastavnih planova i materijala. Istovremeno je vezano za obrazovanje nastavnog kadra, 2011. godine “Vijeće za nauku” (*Wissenschaftsrat*), na svom redovnom zasjedanju, pozvalo odgovorne političare da aktivno promoviraju uspostavljanje Islamskih studija na univerzitetima u Njemačkoj (*Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates*, 2010), zahtjev kome je nakon nekoliko godina udovoljeno.⁵ Islamska teologija i s tim religijska pedagogija, trenutno se proučavaju na više univerzitetskih lokacija širom Njemačke.⁶

Islamska vjeronauka: jedan predmet s više naziva

Irka-Christin Mohr i Michael Kiefer su još 2009. godine za rezultat navedenih razvoja, pisali o islamskoj vjeronauci kao o “jednom predmetu sa više naziva”. Zapažanje, koje je i danas umnogome aktuelno i koje primjenjivo opisuje stanje islamske

5 Inače se pravo na univerzitetsku teologiju, prema članu 3, stavu (3), Vajmarskog ustava (*Weimarer Verfassung*), izvodi indirektno iz prava na školsku vjeronauku u skladu s načelima religijskih zajednica (prema navedenom čl. 7, st. (3)). U principu, školska vjeronauka pretpostavlja denominacijsku teologiju koja će biti suočena sa zadatkom obrazovanja vjeroučitelja.

6 Islamska teologija trenutno se predaje na sedam univerzitetskih lokacija (Berlin, Osnabrück, Münster, Paderborn, Erlangen-Nürnberg, Frankfurt i Tübingen). Islamska religijska pedagogija se dodatno uz to predaje na nekoliko viših obrazovnih institucija (Freiburg, Karlsruhe, Ludwigsburg i Weingarten).

vjeronauke u Njemačkoj. Ovaj naslov istovremeno ukazuje i na različite oblike saradnje između države i muslimanskih udruženja i o različitim modelima islamske vjeronauke. Konkretno, riječ je o četiri različita modela (Engelhardt, Ulfat, Yavuz, 2020, str. 14–27):

- Islamska konfesionalna vjeronauka (*Islamischer Religionsunterricht*) u saradnji države i muslimanskih udruženja (prema čl. 7, st. (3), njemačkog temeljnog zakona). Kao kompenzacija za religijsku zajednicu uspostavljeni su različiti oblici saradnje, kao npr. saradnja države sa muslimanskim udruženjima, koji su organizovani u takozvanom “Vijeću” (u pokrajinama Porajnoj-Falačkoj i Saarlandu), u “Komisiji” (u Sjevernoj Rajna-Vestfaliji), u “Šuri” (u Donjoj Saskiji), i u “Fondaciji” (u Baden-Württembergu).
- Islamska vjeronauka (*Islamischer Unterricht*) isključivo u odgovornosti države, bez lokalne saradnje s muslimanima i muslimanskim udruženjima, kao što je slučaj u Bavarskoj i Schleswig-Holsteinu.
- Mješavina, bez i sa saradnjom sa muslimanskim udruženjima, kao što je to slučaj sa pokrajinom Hessen. Tako se konfesionalna vjeronauku odvija u saradnji države i udruženja *Ahmedija*.⁷ Pored toga postoji i projekat “Islamska nastava” (*Islamunterricht*), koja je pod isključivom odgovornošću države.⁸
- Takozvana “Vjeronauka za sve” (*Religionsunterricht für alle*) u Hamburgu, koja je do prije nekoliko godina bila u nadležnosti Protestantske crkve, međutim, trenutno i muslimanska udruženja učestvuju u ovom projektu. Ovu vrstu školske vjeronauke mogu posjećivati učenici svih vjerskih pripadnosti. Ona se sastoji od konfesionalnih

7 *Ahmedija* (*Ahmediyya Muslim Jamaat*) jedino je muslimansko udruženje kome je udovoljen zahtjev javno-pravne korporacije, i to u pokrajinama Hessen (od 2013. godine) i Hamburg (od 2014. godine).

8 Ovaj projekat je uspostavljen nakon ukidanja saradnje sa muslimanskim udruženjem DITIB (Turska islamska unija za religiju) od strane lokalne vlasti. Kao razlog navodi se sumnja u ispunjavanje potrebnih ustavnih kriterija od strane DITIB-a po pitanju neovisnosti od države Turske.

časova, i časova međureligijskog ili dijaloškog karaktera, model koji u ostalim pokrajinama i nije baš tako rado prihvaćen (Schweitzer i Ulfat, 2022, str. 265–267).

U preostalim pokrajinama Njemačke, kao što su Brandenburg, Bremen, Mecklenburg-Zapadno Pomorje (*Mecklenburg-Vorpommern*), Saska (*Sachsen*), Saska-Anhalt (*Sachsen-Anhalt*) i Tirinška (*Thüringen*) ne održavaju se časovi islamske vjeronauke. U školskoj 2020/2021. godini je nešto više od 60.000 učenika pohađalo islamsku vjeronauku (oko 10% od ukupne populacije učenika islamske vjeroispovijesti), s tim da se taj broj u zadnje dvije godine vjerovatno umnogome povećao.

Pored svih navedenih izazova, prije svega pravnog karaktera, islamska vjeronauka je u zadnje dvije decenije, uspjela izgraditi jedinstven profil islamskog obrazovanja, koji se umnogome razlikuje od dosad poznatih formi tradicionalnog religijskog obrazovanja, o čemu će u nastavku biti više govora. Islamska vjeronauka je u dosadašnjim empirijskim istraživanjima većinski pozitivno prihvaćena, kako od školskog osoblja, tako od učenika i njihovih roditelja (Holzberger, 2014; Schröter, 2015; Uslucan, 2016; Güzel, 2022).

Školska vjeronauka – novi profil islamsko-religijskog obrazovanja

Školska islamska vjeronauka je u izrazito i izazovno vrijeme za nju, oblikovala jedan novi profil vjerskog obrazovanja, koji se umnogome razlikuje od dosad poznatih formi islamske tradicije odgoja i obrazovanja. Za razliku od drugih polja vjerskog obrazovanja, školska vjeronauka ima “suštinski drugačiji karakter” (Badawia i Topalović 2022, str. 300). Ona je konceptualno drugačije osmišljena, odvija se u školskom kontekstu i zbog svog pravnog statusa u modelu saradnje između države i religijske zajednice, podliježe pravnim i pedagoškim standardima, koji važe za sve školske predmete. Shodno tome, njen cilj glasi, pored podsticanja znanja o religiji, religijskoj tradiciji, normama

i principima, isto tako i podsticanje onih kompetencija, koje će mladima pomoći, kako da dubinski razumiju stečeno znanje, kritički ga preispitaju, i u konačnici sprovedu u praksu (Topalović, 2019a). Tako u školskoj nastavi nije prvenstveni cilj samo uvod u religiju i religijske principe i norme, već prije svega uspostaviti jedan prostor, u kojem učenici na jedan objektivan i kritičan način mogu pristupiti religiji i religijskim pitanjima. Nadalje je školska vjeronauka možda jedino mjesto gdje učenici prilaze islamu na jedan objektivan način, gdje se islam ne doživljava kao regionalno, kulturno ili povijesno ograničen i u kojem se isto tako može promišljati o različitim mišljenjima i konceptima unutar islamske tradicije. Iako se ovo saznanje prvenstveno odnosi na Njemačku, ono ne isključuje i druge zemlje zapadne Evrope, ili općenito evropskog prostora. Školska vjeronauka vezano za to ima zadatak kritički analizirati vrijeme i kontekst, u kojem učenici odrastaju te u vezi s tim posvetiti posebnu pažnju savremenim potrebama i pitanjima, koje oni imaju. Jer u osnovi, razumijevanje vjere i vjerskih principa i normi, može se dostići onda, kada se uspostavi veza između temeljnih izvora vjere (Kur'ana i sunneta) i stvarnih životnih uslova i izazova, u kojima mladi žive i odrastaju (Topalović, 2022, str. 151). Tako se, kao zaključak može navesti, da je cilj školske vjeronauke kroz podsticanje znanja, vještina i kompetencija, prvenstveno osposobiti učenike, da se samostalno i odgovorno nose s vlastitom religioznošću u pluralnom društvu, tj. ona želi pomoći učenicima da zauzmu odgovoran položaj, kako prema vlastitoj religijskoj tradiciji, tako i prema muslimanskoj zajednici i cjelokupnom društvu. U Njemačkoj trenutno ne postoji okvir obrazovanja, koji je strukturno uporediv i religijsko-pedagoški stručno definisan i koji uključuje sve učenike islamske vjeroispovijesti, nevezano za njihovu etničku pozadinu i vjerska ubjeđenja. S tim u vezi, školska vjeronauka je više nego bilo koje drugo mjesto odraz raznolike muslimanske zajednice u Njemačkoj.

Školska vjeronauka se prema tome nalazi pred dvostrukim izazovom: prvi izazov se odnosi na njenu stvarnu ulogu unutar obrazovnih struktura islamskog tradicionalnog obrazovanja.

Iako je u Njemačkoj već više od dvije decenije prisutna (u nekim zemljama zapadne Evrope i duži vremenski period), ona u muslimanskoj zajednici, općenito gledano, još nije dosegla poseban status i još uvijek se ne percipira kao jedinstven oblik obrazovanja, identičan drugim i dosad poznatim oblicima tradicionalnog odgoja i obrazovanja. Religijska pedagogija, kao naučna disciplina, ima za zadatak, odlučnije i jasnije, ukazati na potencijale školske vjeronauke, između ostalog kroz empirijska istraživanja potvrditi njenu ulogu i rezultate, koji bi u konačnici dosegli, kako do roditelja, tako isto i do muslimanskih udruženja. Drugi izazov se odnosi na njenu ulogu u općem školskom obrazovanju. U trenutnom odgojno-obrazovnom diskursu postoji saglasnost da se školska vjeronauka ne može opravdati samo na osnovu zakonsko-ustavnih privilegija religijskih zajednica, već pored toga, treba biti i teoretski-pedagoško utemeljena. Savremena pedagogija koristi sljedeće argumentacije, koje karakteriziraju religiju kao nezamjenjiv doprinos školskom obrazovanju (Mertens, Frost, Böhm, Koch, Ladenthin, 2011): 1. *Antropološki* pristup identificira religiju kao konstitutivnu dimenziju ljudske prirode koja je u stalnoj potrazi za porijeklom, duhovnosti i naravi čovjeka, kao i traganjem za ciljem ovosvjetskog života; 2. *Sistemska-teorijski* argumenti opisuju religiju kao poseban društveni sistem, isto kao npr. politika ili ekonomija, i religija slijedi određeni kodeks, na osnovu kojeg se formiraju i djeluju određene institucije; 3. *Obrazovno-teorijske* strategije se uglavnom oslanjaju na empirijski utvrđene činjenice, posebno na one rezultate, koji ukazuju na sve više uočljiviju religijsku pluralnost u zapadnom društvu. Društvo koje karakterizira pluralnost, ima potrebu za suočavanjem sa tom pluralnošću, što je jedan od važnijih zadataka obrazovanja; 4. U pogledu potrebe religijskog obrazovanja, Dietrich Benner se poziva na opći interes društva, s obzirom na potencijale religije, kako za mir, tako i za određene vrste nasilja. U tom smislu potreban je kritički pristup religiji, tj. promišljanje potencijala iz vlastite perspektive dotične religije. Vjeronauka u javnom školskom sistemu može po tom pitanju dati poseban doprinos (Benner, 2014, str. 10–12).

U novijim naučnim promišljanjima se govori i o legitimaciji religijskog obrazovanja kao nezamjenjivog pristupa svijetu i okolini. Kao što je poznato, može se na jednu te istu situaciju, na jedan te isti društveni problem, gledati iz različitih perspektiva. Iz tog razloga je zadatak obrazovanja omogućiti različite pristupe razumijevanju svijeta i društva, koji nisu međusobno zamjenjivi (Baumert, 2002, str. 7). Stoga je, prema Bernhardu Dressleru, zadatak općeg obrazovanja, da omogući različite pristupe svijetu, znanju, spoznaji, da otvori različite horizonte razumijevanja svijeta, koji – i to je ključno – nisu međusobno zamjenjivi i u osnovi ne isključuju jedni druge (Dressler, 2018, str. 50). Vjeronauka se tako percipira kao perspektiva koja proširuje opće obrazovanje novim i njoj posebnim društvenim i životnim pitanjima. Lišavanje učenika mogućnosti susretanja s religijskim sadržajima vodilo bi svojevršnim pukotinama pri tumačenju svijeta i okoline.

Pedagogoški potencijali i granice školske vjeronauke

Školska vjeronauka je “pravo djeteta na religijsko obrazovanje” (Schweitzer, 2013), koje je ustavno i naučno utemeljeno. Nadalje, školska vjeronauka, kao što je prethodno naglašeno, proširuje opće obrazovanje i njena uloga je po tom pitanju nezamjenjiva. Potencijali školskog islamskog obrazovanja su i empirijski potvrđeni. S tim u vezi, želim u nastavku predstaviti rezultate dva aktualna istraživanja, koja su imala za cilj, istražiti izazove, potencijale i granice islamske vjeronauke (Güzel 2022; Badawia, Topalović i Tuhčić 2023).

Na samom početku treba napomenuti činjenicu, da islamska vjeronauka u javnim školama ima potencijal, dosegnuti sve učenike islamske vjeroispovijesti, nevezano za njihovu etničku pozadinu i vjerska ubjeđenja. U ovakvom jednom okruženju, kako naglašava i Enes Karić kada govori općenito o islamu u sekularnom kontekstu, islam se sve više tumači kao vjera, kao etika i moral, tj. kao nazor mnogolikih etičkih normi (Karić, 2009, str. 62). S tim u vezi, ona ima potencijal podstaći učenike,

da uče i promišljaju o trenutnim izazovima pluralnog društva i shodno tome o ulozi religije pri doprinosu miru i međuljudskim odnosima. Učenici u sklopu školske vjeronauke imaju i mogućnost, kroz različite forme susreta, upoznati druge religije i tako stupiti u direktan dijalog, što nesmisleno vodi boljem razumijevanju drugoga i drugačijeg i ka boljem suživotu. Svakako da časovi vjeronauke imaju i socijalno-integrativni karakter, jer se na taj način učenici islamske vjeroispovijesti osjećaju prihvatljivi u okruženju u kojem žive, jer doživljavaju nastavu u javnim školama i na njemačkom jeziku, što istovremeno jača osjećaj da islam kao vjera ima mjesto kako u školi, tako i u širem društvu.

Najviše pitanja, koja učenici na časovima vjeronauke postavljaju su manje, ili više normativnog karaktera, tj. šta je u islamu dozvoljeno (ḥalāl), a šta zabranjeno (ḥarām). Vjeroučitelji pokušavaju ovakva pitanja dubinski tematizirati i podstaći dublje razumijevanje islamskih etičkih principa i normi. Učenici školsku vjeronauku doživljavaju kao zaštićen prostor (*safe space*), u kojem mogu promišljati o svim pitanjima vezanim za religiju, čak i onim pitanjima, koja su u odgoju, kako u porodicama, tako i u široj muslimanskoj zajednici, u većini slučajeva tabuizirana, kao što su pitanja vezana za intimnost, bračne odnose i tome slično. S tim u vezi imamo kontinuirani i posredni utjecaj školske vjeronauke na samu muslimansku zajednicu i teološke teme, koje su možda svjesno, ili nesvjesno podstaknute u zaborav i kroz pitanja učenika ponovo dobijaju na važnosti. Samim time, da studij priprema vjeroučitelje za školsku vjeronauku, njegov zadatak se ne svodi samo na pedagošku edukaciju, već i na podsticanje teološkog znanja i didaktičkih metoda, kako da se to, ponekad opširno i kompleksno religijsko znanje, prenese na učenike. Ovo pitanje itekako predstavlja izazov i istovremeno podstiče dublje i kritičko promišljanje o određenim temama, kako na naučnom nivou, tako i u pedagoškoj praksi.

Navedeni potencijali školske vjeronauke istovremeno ukazuju i na njene granice, koje svakako postoje i kojih su i sami vjeroučitelji svjesni. Granice se prije svega odnose na strukturu

i sam odgojno-obrazovni profil. Tako školska vjeronauka nema za cilj obuhvatiti opširno sva polja islamskog obrazovanja jer je ograničena brojem nastavnih sati. Brojne teme, koje nalazimo u nastavnim planovima mekteba kao što su npr. učenje Kur'ana, tedžvid, sufara, detaljni i opširni uvod u praktične dimenzije vjere kao što su obavljanje namaza, abdesta itd., iako su i teme školske vjeronauke, u većini slučajeva nedostaje vremenski prostor za detaljno obrađivanje. Tako da se ove dvije obrazovne institucije međusobno ne isključuju, već više upotpunjavaju. Iz tog razloga je potrebna međusobna saradnja, koja u Njemačkoj uglavnom većinski izostaje (Ceylan, 2015).

Uloga i iskustva vjeroučitelja

Najveća zasluga za uspjeh, ili neuspjeh školske vjeronauke pripada vjeroučiteljima. Za razliku od ustavno-pravnih dimenzija koje daju osnove i okvire školskog obrazovanja, vjeroučitelji su prvenstveno svojom profesijom i radom – u ne tako povoljnim uslovima, doprinijeli stabiliziranju vjeronauke, te njenom pozitivnom prihvaćanju kao redovnog školskog predmeta. Oni su pri uvođenju islamske vjeronauke u javni školski sistem bili izloženi različitim izazovima: Kolege su od njih očekivale najbolju moguću integraciju islamske vjeronauke u školsku svakodnevicu. Roditelji odgojno-obrazovni uticaj, koji se prvenstveno odnosi na religioznost i ponašanje njihove djece. Muslimanska udruženja podučavanje onoga, što smatraju vjerskom tradicijom i ispravnim razumijevanjem islama, kako bi se školsko obrazovanje uklopilo u vlastita vjerska ubjeđenja. Društvo u cjelini i politika integrativnu pripremu mladih naraštaja na život u demokratskom i pluralnom društvu. A učenici s pravom očekuju obrazovanje, koje je povezano sa njihovom životnom stvarnošću. Shodno tome, vjeroučitelji su prve časove vjeronauke, slikovito rečeno, doživljavali kao “skok u hladnu vodu” (Badawia i sur., 2022, str. 28), imajući i u obziru, da nisu posjedovali nikakvih prethodnih iskustava.

Vjeroučitelji su isto tako bili izloženi različitim izazovima, kada je u pitanju sama organizacija islamske vjeronauke. Nastava se u većini slučajeva održavala u poslijepodnevnom časovima, vjeroučitelji su ponekad predavali u više od deset škola, tako da je u prvoj fazi etabliranja vjeronauke bilo nemoguće, postati dio školskog kolektiva, ili uopće upoznati kolege. Bili su prinuđeni, dodatno se aktivirati, preuzimati određene obaveze, koje nisu bile usko vezane za časove vjeronauke, sve to kako bi dobili pristup 'normalnom' školskom sistemu (Badawia i sur., 2022, str. 36). Rezultat takvog napornog truda je izgrađeno povjerenje u vjeroučitelje unutar školskih kolektiva. Iako se još uvijek susreću s maltretiranjem, nepovjerenjem, ponekad i rasizmom, vjeroučitelji danas u većini slučajeva govore o pozitivnoj kolegijalnoj atmosferi. Oni su, između ostalog, postali prva adresa na koju se po pitanjima vjere obraćaju njihove kolege (Badawia i sur., 2022, str. 36).

Učenici u školskoj vjeronauci nailaze – u većini slučajeva – na vjeroučitelje koji njihova pitanja i potrebe shvataju ozbiljno, u neku ruku ih razumiju, jer prije svega dijele istu religiju, slične probleme, u većini slučajeva istu kulturu itd., i što je najvažnije odrasli su i žive u istom vremenu, mjestu i kontekstu. Po ovom pitanju, vjeroučitelji su s vremenom shvatili da nastava koja zanemaruje aktuelna pitanja i potrebe učenika ne može imati uspjeh i isto tako bi izgubila svoju odgojno-obrazovnu svrhu. Vjeroučitelji tome posvećuju posebnu pažnju i dovoljno vremena, tako da su sa učenicima izgradili jedan poseban odnos, koji su razlikuje od onog odnosa, koji imaju učenici muslimanske vjeroispovijesti s drugim učiteljima, koji ne predaju vjeronauku. Ovom saznanju posebno svjedoče oni vjeroučitelji, koji pored vjeronauke predaju i druge predmete i tako van vjeronauke susreću učenike muslimanske vjeroispovijesti (Badawia i sur., 2022, str. 37–38). Oni, međutim, odnos učenika i vjeroučitelja u časovima islamske vjeronauke u poređenju s drugim predmetima opisuju posebnim. Ovdje se ne radi o omalovažavanju drugih učitelja, ili izolaciji muslimana u školskom sistemu. Sasvim suprotno, ovim se želi ukazati na jednu posebnu vrstu odnosa

koje rezultira iz sličnih iskustava i samo po sebi podstiče međusobno uvažavanje. Vjeroučitelji zauzimaju i poziciju takozvanih ‘graditelja mostova’, jer kada se pojave određene nesuglasice u školskoj svakodnevnicu, i u vezi s učenicima muslimanske vjeroispovijesti oni su ti, koji možda najbolje i najobjektivnije mogu shvatiti određeni problem i pomoći pri njegovom uklanjanju (Badawia i sur., 2022, str. 37).

Imajući navedeno u vidu, od vjeroučitelja se između ostalog zahtijeva, da sami oblikuju svoju profesiju i postave granice, gdje su one neophodne, u suprotnom dolazi do preopterećenja, jer se vjeroučitelji u Njemačkoj ipak nalaze na razmeđu između politike, društva i muslimanske zajednice a svako on njih ima određene zahtjeve. Kako bi se izbalansirala bliskost i distanca, ponekad je potrebno održavanje “profesionalnog rastojanja” (*professionelle Distanz*), jer su vjeroučitelji, prije svega, teološko-pedagoški stručnjaci, kao takvi su prinuđeni, dokazati se iz dana u dan i istovremeno ograditi od pozicije muftije koji prvenstveno daje odgovore na pitanja normativnog karaktera, ponekad i dušebrižnika, kao i ekskluzivnog poznavaoca svega onoga, što je usko vezano za društvena i politička zbivanja u zemljama s većinskim muslimanskim stanovništvom, i za kulturu učenika muslimanske vjeroispovijesti (Badawia i sur., 2022, str. 40–41). To nikako ne omalovažava ulogu i navedene potencijale, već se u određenim situacijama pojavljuje kao potreba, kako bi se sačuvalo psihičko i mentalno zdravlje. Sve navedeno itekako zahtijeva kontinuirano usavršavanje, npr. kroz doedukaciju, koja je u Njemačkoj zakonski utemeljena.

Izazovi i perspektive

Izazovi islamske vjeronauke su pravnog, naučnog i praktičnog karaktera. Uspostavljanje konfesionalne islamske vjeronauke na cijeloj teritoriji Njemačke, ostaje i dalje osnovni cilj. Iako oko pravnog legitimiteta muslimanske zajednice još uvijek nema zadovoljavajućeg odgovora, gore navedena rješenja saradnje, smatraju se i dalje kao privremena.

Pored obrazovanja i profesionalizacije vjeroučitelja, važno polje naučnih istraživanja čini islamska religijska didaktika. Na samom početku naučnih istraživanja mogao se primijetiti oslonac na didaktiku, koja dolazi iz kršćanske praktične teologije i religijske pedagogije, od koje se islamska didaktika svakako okoristila. Zadnjih godina je međutim primjetan pojačani fokus na islamsku tradiciju i islamske koncepte obrazovanja, tako da su kao posljedica toga, izdati mnogobrojni radovi, koji obuhvataju opće polje islamske religijske didaktike (Isik, 2015; Sarikaya, 2021; Bauknecht, 2022; Isik i Kamçılı-Yıldız, 2022; Badawia i Topalović, 2023). Isto tako su u zadnjih godina izdati mnogobrojni udžbenici (Topalović, 2019b).

Jedan od vjerovatno najvećih izazova školske vjeronauke je rastuća pluralnost stanovnika Njemačke, s tim da se u njoj ne pojavljuju samo nove religijske zajednice, već uporedo tome, empirijska istraživanja ukazuju na to da više od jedne trećine stanovništva sebe ne pripisuje nekoj određenoj religiji ili religijskoj zajednici (Bertelsmann Stiftung, 2013, str. 32). S tim je povezano i drastično smanjenje broja učenika u katoličkoj i protestantskoj vjeronauci (Porzelt, 2020). Već duže vrijeme u nekim pokrajinama se održavaju zajednički časovi – takozvana konfesionalno-kooperativna vjeronauka (*konfessionell-kooperativer Religionsunterricht*) (Sajak, 2022, str. 19–31). Kao rezultat svega toga je religijsko-pedagoški diskurs o alternativnim modelima školske vjeronauke (Lindner, Schambeck, Simojiki, Naurath, 2017; Riegel, 2018), što su neke pokrajine već sprovele u praksu: predmetno-kooperativno međureligijsko učenje (*fächerkooperierendes interreligiöses Begegnungslernen*) u Heidelbergu (Boehme, 2022) ili religijski-kooperativno obrazovanje (*religiionskooperativer Religionsunterricht*) u Sjevernoj Rajni-Vestfaliji (Woppowa, Caruso, Konsek, Kamçılı-Yıldız, 2020).

Ovo pitanje je isto tako izazov i za muslimane i Islamsku religijsku pedagogiju, koja s jedne strane poziva na etabliranje konfesionalne islamske vjeronauke u cijeloj državi, ukazujući na njene potencijale i pozitivne razvoje. Međutim, Islamska

Literatura

- Badawia, T. i Topalovic, S. (2022). Kontextbezogen – Vernunftbasiert – Lebensweltorientiert. Bildungstheologische und didaktische Bestimmungen des Islamischen Religionsunterrichts. U A. Kubik, S. Klinger i C. Sağlam (Ur.) *Neuvermessung des Religionsunterrichts nach Art. 7 Abs. 3 GG. Zur Zukunft religiöser Bildung* (str. 291-316). Göttingen: V & R unipress.
- Badawia, T., Topalović, S. (2023). *Islamunterricht im Diskurs. Religionspädagogische und fachdidaktische Ansätze* (str. 195-212). Göttingen: V&R.
- Badawia, T., Topalović, S. i Tuhčić, A. (2022). Von einer »Phantom-Lehrkraft« zum »Mister Islam«. Explorative Erkundungen strukturtheoretischer Professionalität von Islamlehrkräften an staatlichen Schulen. *Forum Islamisch-Theologische Studien*, 1, 25-46.
- Badawia, T., Topalović, S. i Tuhčić, A. (2023). Von einer »Phantom-Lehrkraft« zum »Mister Islam«. Explorative Studie zur Professionalität von Islamlehrkräften an staatlichen Schulen. Weinheim: Beltz Juventa.
- Bauknecht, R. (2022). *Korandidaktik – Elementares Erinnern. Ein religionspädagogischer Beitrag zu Hermeneutik und Didaktik des Korans*. Baden-Baden: Nomos.
- Baumert, J. (2002). Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. U. L. Reisch, J. Kluge i N. Killius (Ur.), *Die Zukunft der Bildung* (str. 100–151). Frankfurt: Suhrkamp.
- Benner, D. (2014). *Bildung und Religion. Nur einem bildsamen Wesen kann ein Gott sich offenbaren*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Bertelsmann Stiftung (2013). *Religionsmonitor. Religiosität und Zusammenhalt in Deutschland*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

- Boehme, K. (2022). *Interreligiöses Begegnungslernen*. <https://www.bibelwissenschaft.de/wirelex/das-wissenschaftlich-religionspaedagogische-lexikon/wirelex/sachwort/anzeigen/details/interreligioeses-begegnungslernen/ch/e1e21003806e914c70694e37fbaabf1d/>. Pristupljeno 14. novembra 2022.
- Ceylan, R. (2015). Raus aus den Koranschulen. Das Verhältnis von Moscheekatechese und Islamischem Religionsunterricht. Zur Notwendigkeit einer öffentlichen und innerislamischen Debatte. *Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik*, 14 (2), 169–183.
- De Wall, H. (2008). *Verfassungsrechtliche Rahmenbedingungen eines islamischen Religionsunterrichts*. Berlin: Deutsche Islam Konferenz.
- Dressler, B. (2018). *Religionsunterricht. Bildungstheoretische Grundlagen*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Engelhardt, J. F., Ulfat, F. i Yavuz, E. (2020). *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Qualität, Rahmenbedingungen und Umsetzung*. Frankfurt: Akademie für Islam in Wissenschaft und Gesellschaft.
- Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates (2010). *Empfehlungen zur Weiterentwicklung von Theologie und religionsbezogenen Wissenschaften an deutschen Hochschulen*. Köln: Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates.
- Güzel, S. (2022). *Potenziale des Islam-Unterrichts. Eine empirische Untersuchung zur Selbsteinschätzung muslimischer Kinder und Jugendlicher*. Baden-Baden: Nomos.
- Holzberger, D. (2014). *Evaluation des Modellversuchs "Islamischer Unterricht"*. Bericht zur Datenerhebung im Schuljahr 2013/2014. München: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung.
- Isik, T. (2015). *Die Bedeutung des Gesandten Muhammad für den Islamischen Religionsunterricht. Systematische und historische Reflexionen in religionspädagogischer Absicht*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Isik, T. i Kamcili-Yildiz, N. (2022). Islamische Religionsdidaktik. Ein Leitfaden für Unterricht und Studium. Stuttgart: UTB.
- Karić, E. (2009). Islam i sekularizam. *Novi Muallim*, 10 (39), 58–64.
- Kiefer, M. (2011). Aktuelle Entwicklungen in den Ländern: Art und Umfang der bestehenden Angebote, Unterschiede, Perspektiven. U. Deutsche Islam Konferenz (Ur.) *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Perspektiven und Herausforderungen* (str. 60–71). Berlin: Deutsche Islam Konferenz.
- Lindner K., Schambeck, M., Simojoki, H. i Naurath, E. (2017). *Zukunftsfähiger Religionsunterricht. Konfessionell – Kooperativ – Kontextuell*. Freiburg: Herder.

- Mertens, G., Frost, U., Böhm, W., Koch, L. i Ladenthin, V. (2011). *Allgemeine Erziehungswissenschaft I. Handbuch der Erziehungswissenschaft I*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Mohr, I.-C. i Kiefer, M. (2009). *Islamunterricht – Islamischer Religionsunterricht – Islamkunde. Viele Titel – ein Fach?* Berlin: transcript.
- Porzelt, B. (2020). Ein Bildungsfach für alle?! Erwägungen zum Religionsunterricht der Zukunft", in: *Religionspädagogische Beiträge*, 83, 52–60.
- Riegel, U. (2018). *Wie Religion in Zukunft unterrichten? Zum Konfessionsbezug des Religionsunterrichts von (über-)morgen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Rohe, M. (2011). Schlussbetrachtung zur Tagung der DIK am 13. und 14. Februar in Nürnberg. U. Deutsche Islam Konferenz (Ur.) *Islamischer Religionsunterricht in Deutschland. Perspektiven und Herausforderungen* (str. 131–132). Berlin: Deutsche Islam Konferenz.
- Rohe, M. (2015). Scharia und deutsches Recht. U. M. Rohe, H. Engin, M. Khorchide, Ö. Özsoy i H. Schmid (Ur.) *Handbuch Christentum und Islam in Deutschland. Grundlagen, Perspektiven und Erfahrungen des Zusammenlebens* (str. 272–303). Freiburg: Herder.
- Sajak, C. P. (2022). Formate der Kooperation in Schleswig-Holstein, Niedersachsen, Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen und Hessen. Eine komparative Analyse. *Religionspädagogische Beiträge*, 45, 19–31.
- Sarikaya, Y. (2021). *Hadith und Hadithdidaktik*. Stuttgart: UTB.
- Schröter, J.I. (2015). *Die Einführung eines Islamischen Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg*. Freiburg im Breisgau: VIBE.
- Schweitzer, F. (2013). *Das Recht des Kindes auf Religion*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Schweitzer, F. i Ulfat, F. (2022). *Dialogisch – kooperativ – elementarisiert: Interreligiöse Einführung in die Religionsdidaktik aus christlicher und islamischer Sicht*. Göttingen: V&R.
- Topalović, S. (2019a). Der kompetenzorientierte Unterricht – Bausteine zur Entwicklung einer Didaktik für den islamischen Religionsunterricht. *Hikma – Zeitschrift für Islamische Theologie und Religionspädagogik*, 10 (1), 26–48.
- Topalović, S. (2019b). Schulbuchentwicklung für den islamischen Religionsunterricht. Weiterentwicklungspotenziale und zukünftige Herausforderungen. *Österreichisches Religionspädagogisches Forum ÖRF*. 26 (1), 80–87.

- Topalović, S. (2022). Das rituelle Fasten zwischen Normativität und Selbstbestimmung: Religionspädagogische und didaktische Perspektiven. U. Ulfat, Khalaoui, M. i Nekroumi, M. (Ur.) Normativität des Korans im Zeichen gesellschaftlichen Wandels. Theologische und religionspädagogische Perspektiven (str. 137–166). Baden-Baden: Nomos.
- Topalović, S. (2023). Religijsko obrazovanje u sekularno uređenom državnom sistemu. Primjer islamskog obrazovanja u Saveznoj Republici Njemačkoj. Bit će objavljen u: Context – Časopis za interdisciplinarne studije, 10 (2).
- Uslucan, H.H. (2016). *Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Begleitung der Einführung des islamischen Religionsunterrichts (IRU) im Land Nordrhein-Westfalen*. <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV16-3701.pdf>. Priступljeno 14. novembra 2022.
- Woppowa, J., Caruso, C., Konsek, L. i Kamçılı-Yıldız, N. (2020). Interreligiöse Kooperation im Religionsunterricht. Perspektiven und Zwischenfazit zum Lernen in heterogenen Lerngruppen. U. J. Willems (Ur.) *Religion in der Schule: Pädagogische Praxis zwischen Diskriminierung und Anerkennung* (str. 367–386). Bielefeld: Transcript.

