

КП 2642

ФЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ-СКОПЈЕ
Б. П. О. П. О. Т. Е. М. А.
Кив. бр. 6262/2014
СЕКЦИЈА ЗА СОЦИОЛОГИЈА

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“

Филозофски факултет– Скопје

Република Македонија

Институт за социологија

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

на тема:

Религиското образование во мултиетничките општества со осврт на

македонското општество

Ментор:

Проф. д-р Марија Ташева

Кандидат:

м-р Даниела Коцева

Скопје, 2014

University "Ss. Cyril and Methodius "
Faculty of Philosophy Skopje
Republic of Macedonia
Institute of Sociology

Doctoral Dissertation
on the topic:
Religious education in multiethnic societies with a review of the
Macedonian society

Mentor:
Marija Taseva, PhD

Candidate:
Daniela Koceva, MA

Skopje, 2014

Религиското образование во мултиетничките општества со осврт на македонското општество

Апстракт:

Докторската дисертација со наслов „*Религиското образование во мултиетничките општества со осврт на македонското општество*“ претставува систематична и длабинска анализа на религиското образование во светот и во Република Македонија. Во трудот се образложени и анализирани мноштво на актуелни теми поврзани со актуелизирањето, воведувањето, реализацијата, проблемите и придобивките од реализацијата на религиското образование. Преку едно компаративното проучување на религиското образование, овој докторски труд овозможува запознавање на народите, државите, културните традиции и нивното меѓусебно разбирање, како и извлекување на позитивните, па и негативните придобивки од реализацијата на религиското образование, а со тоа и искористување, подобрување и унапредување на моделот кој се применува кај нас.

Во тезата се елаборирани моделите на религиско образование, карактеристични за некои од европските и балканските земји, тргнувајќи пред се, од мултиетничкиот и мултиконфесионален состав на самите држави, а посебен осврт е даден на ситуацијата и случувањата во областа на религиското образование во Република Македонија.

Во рамките на изработката на трудот се користени повеќе научно истражувачки методи како што се: компаративниот метод (како доминантен), историскиот метод, со цел осознавање на појавата и развојот на религиското образование, и неговите специфики и осознавање на детерминантите коишто имаат пресудно значење за неговиот развој. Анализите на правните прописи и правни извори за регулирање на оваа проблематика се вршеа со примена на аналитичко-синтетичкиот метод, а сумирањето на резултатите на целокупното истражување и научната анализа се вршеше со помош на дијалектичкиот метод. И сето ова во насока на изготвување на модел на религиско образование соодветен на нашите услови и насочен кон јакнењето на заедничкиот живот, односно толерантноста во рамките на мултикултурната и мултиконфесионалната заедница, какво што е македонското општество.

Во понатамашниот дел е претставена и анализирана актуелната етничка и религиска карта во светот, претсавувајќи го односот на новите и стари малцинства. Анализирањето на миграциските процеси, дава една целовита слика од случувањата и движењата на населението во светот, нивното мешање, воспоставувањето на комплексни односи помеѓу нив, настанување на нови и мешање на старите етнички, културни, јазични, верски заедници итн., за да се стекне увид во процесот на создавање на мултиетнички, мултиконфесионални општества, како и начинот на којшто тие функционираат. Анализирајќи ги одделно контекстите на овие мулти-држави, одблизу во докторскиот труд се претставени моделите што тие ги користат за реализација на религиското образование. Од анализата воочена е потребата од нов концепт на секуларизам кој се одразува во мултикултурни и

мултирелигиозни општества, концепт каде што поделбата меѓу државата и црквата овозможува религијата да влијае не само на приватниот живот, но, исто така, и на јавниот живот. Религијата не е само приватна работа, но, исто така, влијае на јавната дебата. Од овде произлегува и потребата од еден нов вид на демократија: плуралната демократија, која не би се базирала на премолчена културна сличност, туку на признавање, отворање и прифаќање на идејата на различноста. Главните предизвици за современите демократии во Европа се да се признаат и да се вклучат културните разлики. Толеранцијата и почитувањето на секоја религија е почетна точка за ова. Образованието и медиумите ја играат можеби и најважната улога во обликувањето на перцепциите за религијата.

Со оглед на сложеноста на самата тема, докторскиот труд дава осврт и на дилемите околу моделот и реализацијата на религиското образование, третирајќи можеби еден поширок дидактичко-методички проблем, тргнувајќи од воведувањето на религиското образование низ една историска призма, разликите помеѓу религиското образование во училиштата и надвор од него, видовите на религиско образование, просторот на религиското образование во курикулумот, неговата релевантност со наставната програма, со современите проблеми во плуралистичките општества, релевантноста на религиското образование за поединецот-ученикот, знаења, вештини, вредности кои треба да се развијат преку програмата на религиското образование, условите и средината за реализирање на наставната програма по религиското образование, наставните стратегии и ресурси кои можат да се користат при неговата реализација, како и тоа кои се реализатори на наставата и каква стручна оспособеност поседуваат тие. Пристапувајќи кон една поопсежна анализа на етничкиот состав, општествено-политчкиот контекст и начинот на кој се вовело и реализира религиското образование со сите негови позитивни па и негативни последици во земјите од: новиот свет (Австралија, Нов Зеланд, Канада, САД), европските земји (Белгија, Франција, Холандија, Германија, Унгарија, Швајцарија, Велика Британија, Естонија), балканските земји (Албанија, Босна и Херцеговина, Бугарија, Хрватска, Србија) и Република Македонија.

Трудот придонесува да се воочат постоечките модели и нивните предности и слабости, како и согледување на сопствените грешки во однос на актуелизирањето, прифаќањето, адаптирањето и реализирањето на религиското образование на наши услови. Овој труд предочува како Македонија за нејзини услови и стандарди да избере еден од подобрите модели за религиско образование, во време кога македонското општество е поделено етнички, културно, конфесионално.

Клучни зборови: религиско образование, мултиетничност, мултиконфесионалност, мултикултурализам, плурална демократија, толеранција, политики на интегрирање.

Religious education in multiethnic societies with a review of the Macedonian society

Abstract:

The doctoral dissertation titled '*Religious education in multiethnic societies with a review of the Macedonian society*' is a systematic and thorough analysis of the religious education in the world and in the Republic of Macedonia. This dissertation covers and analyzes a great variety of contemporary issues related to the actualization, introduction, realization, problems and contributions of the realization of the religious education. Through a comparative study of the religious education, this doctoral dissertation will enable introduction and knowledge of the people, countries, cultural traditions and their mutual understanding, as well as indicating both the positive and the negative contributions of the realization of the religious education which will promote and improve the model used in our society.

The thesis elaborates various models of religious education which are typical for certain European and Balkan countries with their multiethnic and multiconfessional establishment and a special review is given to the situation and the developments in the domain of religious education in the Republic of Macedonia.

The scientific research methods that have been used during the process of completion of this thesis are the following: comparative method (as a dominant one), the historical method in order to inform about the occurrence and the development of religious education and its specificity and to acknowledge the determinants that have essential importance in its development. The analyses of the legal regulations and the legal sources for regulating this issue were conducted by using the analytical synthetic method, while the summing of the results of the whole research and the scientific analysis was conducted by using the dialectical method. All this was with the purpose to make a model of religious education in accordance with our conditions and is directed to enhance the mutual life i.e. the tolerance within the frame of multicultural and multiconfessional community like the Macedonian society.

In the further part the modern ethnic and religious mapping of the world is presented and analyzed by giving the ratio between the new and the old minorities. By analyzing the migration processes a whole picture of occurrences and movements of the peoples in the world was reached, their infiltration, the implementation of complex relations among them, the birth of new and the process of interfusion of old ethnic, cultural, language, religious communities, etc., in order to reach an insight of the process of creating multiethnic, multiconfessional societies and the manner in which they operate. Analyzing separately the contexts of these multi-countries this doctoral thesis gives a detailed presentation of the models used in the realization of the religious education. This analysis proved that there is a need of a new concept of secularism typical for multicultural and multireligious societies; a concept where the division between the state and the church enables the religion to influence not only the private but also the public life. Religion is not only a private matter, but it also influences the public debate. This imposes the need of a type of democracy: pluralistic democracy which will not be based on acquiescent cultural similarity but on a

recognition, openness and acceptance of the idea of diversity. The main challenges of the modern democracies in Europe are to recognize and include the cultural differences. Tolerance and respect of any religion is the initial point for it. Education and media play probably the most important role in shaping the perception of religion.

Taking into consideration the complexity of the topic, this doctoral dissertation gives a review of the dilemmas concerning the model and the realization of the religious education by tackling a wider didactic-methodical problem, starting with the introduction of religious education through a historical prism, the differences between the religious education in the schools and out of them, types of religious education, the position of religious education in the curriculum, its relevance to the teaching process, the contemporary problems in the pluralistic societies, the relevance of the religious education for the individual-student, knowledge, skills, values that need to develop through the syllabus of the religious education, the conditions and the environment where the syllabus of religious education will take place, the teaching strategies and resources that can be applied for its realization as well as the actual performer of its realization and the professional qualifications they need to possess. It was approached with a more thorough analysis of the ethnic status, the social and political context and the manner in which it was implemented and realized, the religious education with all its positive and negative consequences in the countries of: the New World (Australia, New Zealand, Canada, USA), the European countries (Belgium, France, Holland, Germany, Hungary, Switzerland, Great Britain, Estonia), the Balkan Countries (Albania, Bosnia and Herzegovina, Bulgaria, Croatia, Serbia) and the Republic of Macedonia.

This thesis gives an account on the existing models and their advantages and weaknesses, as well as acknowledging the errors in respect of the actualization, acceptance, adaptation and realization of the religious education in our society. This thesis suggests how Macedonia, considering its conditions and standards, can opt for a better model for religious education in a time when the Macedonian society is ethnically, culturally and confessionally divided.

Key words: religious education, multiethnicity, multiconfessionalism, multiculturalism, plural democracy, tolerance, integration policies.

Содржина

Вовед.....	5
I ДЕЛ	
1. Глава 1 За значењето на истражувањето, дефинирање на предметот и целта на истражувањето.....	8
1.1. За значењето на истражувањето - религиското образование во мултиетничките општества со осврт на македонското општество.....	8
1.2. Цели на истражувањето.....	10
1.3. Методологија на работа.....	11
1.4. Дефинирање на основните поими на истражувањето.....	13
II ДЕЛ	
2. Глава 1 Исцртување на етничката и религиската карта во светот – стари и нови малцинства.....	16
1.1. Миграциите во стариот и новиот свет.....	19
1.1.1. Миграциите во Европа.....	24
1.1.2. Миграциите во Новиот свет.....	29
1.2. Религиозните движења: поделбата на источно и западно христијанство, реформацијата, новите религиски движења.....	34
1.3. Промени во исцртувањето на политичките граници.....	40
1.4. Инсталирањето на исламот на тлото на Европа и Новиот свет.....	50
1.5. Типот на малцинства: стари и нови.....	57
1.6. Реалната позиција на старите и новите малцинства.....	60
2. Глава 2 Процесите во доменот на религиската институција како фактор за воведувањето и видот на религиското образование.....	65
2.1. Процесите на секуларизација.....	65
2.1.1. Терминолошко определување на секуларизацијата.....	65

2.1.2 Почетоци на процесот на секуларизација.....	66
2.1.3. Секуларизација и сакрализација.....	67
2.1.4. Секуларна држава и секуларно општество.....	71
2.2. Промените во односот црква-држава.....	75
2.3. Трансформацијата на црковните организации во стариот и новиот свет.....	77
2.4. Дилемите на мултикултурализмот.....	80
2.5. Политики на интегрирање.....	87
2.6. Менувањето на односот кон религиското образование.....	91
2.7. Трагањето по нова кохезија.....	93

Ш ДЕЛ

3. Глава 1 Правната рамка на религиското образование.....	97
1.1. Меѓународни стандарди поврзани со религиозната определба и религиското образование.....	97
1.2. Препораките на ЕУ во однос на целите и видот на религиското образование.....	100
1.3. Легислативата.....	104
1.3.1. Религијата и религиското образование во легислативата на земјите од новиот свет.....	106
1.3.2. Религијата и религиското образование во легислативата на земјите од Западна Европа.....	106
1.3.3. Религијата и религиското образование во легислативата на ексоцијалистичките земји од средна, југоисточна и источна Европа.....	108
1.3.4. Религијата и религиското образование во легислативата на РМ.....	109
1.3.5. Законот за верските заедници и религиозните групи во РМ.....	110
1.4. Дилемата дали државата треба да биде организатор на религиското образование.....	112
1.5. Религиското образование во јавните и приватните училишта.....	120

3.Глава 2 Дилемите околу моделот и реализацијата на религиското образование.....125

- 2.1. Воведувањето на верско образование – историски преглед.....126
- 2.2. Религиското образование – во училиштето или надвор од него.....128
- 2.3. Разлики помеѓу религиското образование во училиштата и надвор од него.....131
- 2.4. Двата модели на религиско образование – конфесионално и неконфесионално.....134
- 2.5. Религиското образование – интегрирано или неинтегрирано.....139
- 2.6. Религиското образование: изборно или задолжително.....139
- 2.7. Просторот на религиското образование во курикулумот140
 - 2.7.1. Релевантноста на религиското образование во наставната програма.....143
 - 2.7.2. Релевантноста на програмата по религиското образование со современите проблеми.....143
 - 2.7.3. Релевантноста на религиското образование во плуралистичките општества....144
 - 2.7.4. Релевантноста на религиското образование за поединецот-ученикот.....146
 - 2.7.5. Кои знаења, вештини, вредности треба да се развијат преку програмата на религиското образование146
 - 2.7.6. Услови и средина за реализирање на наставната програма по религиското образование.....147
- 2.8. Вклопување на програмата во наставните програми.....148
 - 2.8.1. Наставни стратегии и ресурси.....148
 - 2.8.2. Реализатори на наставата.....149

IV ДЕЛ

4. Глава 1 Религиското образование денес152

- 1.1. Религиското образование во земјите од новиот свет.....153
 - 1.1.1. Австралија.....153
 - 1.1.2. Нов Зеланд.....157

1.1.3. САД.....	161
1.1.4. Канада.....	169
1.2. Религиското образование во земјите од ЕУ.....	177
1.2.1. Белгија.....	177
1.2.2. Франција.....	183
1.2.3. Германија.....	190
1.2.4. Холандија.....	195
1.2.5. Унгарија.....	198
1.2.6. Швајцарија.....	201
1.2.7. Велика Британија.....	205
1.2.8. Естонија.....	211
1.3. Религиското образование на Балканот.....	215
1.3.1. Албанија.....	215
1.3.2. Босна и Херцеговина.....	217
1.3.3. Бугарија.....	230
1.3.4. Хрватска.....	233
1.3.5. Србија.....	243

V ДЕЛ

5.Глава 1 Религиското образование во Република Македонија.....	252
---	------------

VI Заклучок.....	273
-------------------------	------------

VII Користена литература.....	289
--------------------------------------	------------

ВОВЕД

Компаративното проучување на религиското образование е важно средство за подобро запознавање на народите, државите, културните традиции и нивното меѓусебно разбирање, како и извлекување на позитивните, па и негативните придобивки од реализацијата на истото, а со тоа и искористување, подобрување и унапредување на моделот кој се применува кај нас.

Во градењето на соодветен модел за религиско образование важно е добро да се познава средината во која тоа се реализира и успешно да се извечат решенијата и проблемите со кои различните држави се соочуват при неговата реализација, што ќе послужи како пример за успешно градење на моделот во нашата држава. Од овде произлегува потребата од компаративната анализа на овој вид на образование во земјите во светот, коишто се соочуваат со слично религиско и етничко разнородие како нашата држава. Анализата ќе овозможи идентификување и споредба на правецот кон кој се движи религиското образование, како и на неговата организациска и програмска поставеност. Анализата на религиското образование во овие земји, неминовно ќе се движи од конфесионалната и етничка структура на земјите, односот на религијата и државата, општественото уредување и образовните системи.

Познавањето и проучувањето на другите модели, ќе послужи за унапредување на сопствениот модел, преку согледување на местото каде се наоѓаме во реализацијата, организацијата и постигнувањето на религиското образование.

Имено, последните децении сведоци сме на повторно влегување на религиите во јавната арена, вклучени преку појавата на нови религии, како и значајни промени во старите религии. Ова верско оживување и оваа верска трансформација, во голема мера се условени од брзиот раст на имиграцијата и создавањето на нови „дијаспора“-заедници коишто се ,на глобално ниво, мрежни. Религијата игра важна улога во конституирањето на колективни идентитети и во обликувањето, како на националните, така и на меѓународните културни карактеристики и граници. Фреквенцијата на тензии и конфликти, поврзани со религијата, особено се зголемија во светот, нивните мотиви, исто така, можат да се одразат и врз културните, политичките и социо-економските сфери. Сепак, голем број на иницијативи и проекти, фокусирани на истражување на религиозното заживување во Европа и светот, не успеаја да го проценат оживувањето на религијата во контекст на другите општествени

и политички процеси.

Светот е во средината на еден процес на трансформација што може да се сфати како премин од религиозен плурализам на културен и етнички плурализам, што често се карактеризира со силна религиозна основа. И покрај разликите меѓу различните национални системи, во однос на црквата и државните односи, некои карактеристики можат да се препознаат како заеднички: прифаќањето на верските заедници од јавноста, признавање на нивните специфични карактеристики, одреден степен на државна контрола над нив и селективна и оценета соработка на јавните институции со верските заедници.

Една од најважните промени во денешната глобална сцена е развојот на транснационални, верски и/или етнички виртуелни здруженија, заедници и мрежи, меѓу кои и дијаспора-заедниците и мрежите. Најзначајни меѓу таквите дијаспора-заедници и мрежи се муслиманските, особено распространети и актуелни во Европа и во САД. Исто така - иако со значителни разликите – постојат и кинески, индиски и корејски дијаспори во Источна Азија, во САД и во Европа, како и еврејски заедници, особено во Европа. Под влијание на обемните миграциски движења, придружувани од процесите на глобализацијата, се развиле голем број на такви дијаспора-мрежи, заедници и организации. Тоа придонело за далекусежна трансформација на легислативата за верските заедници и нивното учество во јавните сфери и во уставот на колективните идентитети.

Во последните четири децении, САД и Западноевропските општества, станале главни дестинации на новите глобални миграциски текови. За разлика од деветнаесеттиот век, кога имигрантите доаѓале главно од Европа, новите имигранти во поново време потекнуваат главно од Америка и Азија и се повеќе од сите региони на светот. Во случај на Западна Европа, новата имиграција значи радикален пресврт во долгата историја на Европската емиграција во остатокот од светот.

Разнородието, условено од новите миграциски движења, суштествено го менува стариот религиозен плурализам – тој преминува во културен и етнички плурализам. Денес, во западниот свет, луѓето своето духовно исполнување главно го пронаоѓаат надвор од традиционалната религија и религиски институции. Некои чувствуваат потреба за припадност кон одредени институции, други се привлечени од источните филозофски, етичко-морални движења и учења, па својот духовен мир и спокој го пронаоѓаат со практикување на овие филозофски учења и техники. Имено, денешниот

современ свет го карактеризира плурализам во однос на религиите и културите, при што голем број од верниците најчесто „избираат и мешаат“ елементи од различни традиции, верувања и филозофии.

За жал, светот во кој денес живееме е се повеќе дефиниран со верски мотивирано политичко насилство. Повеќе од половина од денешните конфликти во светот имаат претежно религиска димензија.

Во нашиот свет денес, како што се укажува, верата има две лица. Едното се гледа не само во чиновите на религискиот екстремизам, туку, исто така, во желбата на религискиот народ да ја носи својата вера како бец на идентитетот наспроти оние што се различни. Другото лице е дефинирано од вонредни чиновници на жртвување и сожалување – на пример, во грижата за болните, неспособните или сиромашните. Едното лице ги смета оние што не ја споделуваат нивната вера како невредни неверници и се обидува да изгради заштитен ѕид околу него, или дури да биде активен непријателски кон „аутсајдерите“. Другото е за служење на другите. Тоа признава дека рамноправното достоинство треба да се усогласи за сите човечки суштества, и се обидува да изгради мостови на разбирање меѓу верите. Низ целиот свет се води таа борба меѓу двете лица на верата.

Образованието е она кое треба да ја има суштинска улога. Колку христијани знаат дека Исус е длабоко почитуван од муслиманите како пророк, или дека преку исламот, христијанските мислители во 11. век повторно го дознале значењето на Аристотел и Платон? И колку муслиманите целосно ја разбираат христијанската реформација и на што таа ги учи верниците за филозофијата и религијата? Колку многу муслиманите или христијаните навистина знаат за нивниот долг кон јудаизмот? И дали ние, реално ја цениме вистинската природа на хинду и будистичката вера? Дали разбираме како сикизмот ја развил неговата извонредна отвореност кон сите вери или кои се Бахаите и што веруваат тие?

Поентата е дека верата е култура; и, во денешниот свет, луѓето со различни култури доаѓаат во контакт како никогаш порано. Дали тоа создава хармонија или раздор, зависи од нашиот начин на мислење – отворено или затворено. Дали силната религиска вера може да коегзистира во денешниот плурализам и дали нејзината коегзистенција е олеснета преку институциите на образованието, ќе видиме во понатамошната анализа на моделите и контекстите во различните плурални држави.

1. Глава 1. За значењето на истражувањето - религиското образование во мултиетничките општества со осврт на македонското општество

За добар избор на моделот на религиско образование, потребни се соодветни информации и искуства, како и оригинална идеја, која ќе ги почитува потребите на општеството и граѓаните. Целта на оваа дисертација е да ги прикаже основните белези, состојбите и искуствата со религиското образование во светот и кај нас. Во главен фокус на дисертацијата ќе биде прашањето: Дали и колку граѓаните во светот и кај нас се подготвени да го прифатат и практикуваат религиското образование, кој модел на религиско образование е применлив кај истите, кои се неговите цели и какво е неговото влијание во мултиетничките општества? Во дисертацијата детално ќе се разработат корените, развојот, примената на религиското образование во мултирелигиозните општества, во кои секој има право сам да ја избере својата религија и да ужива во својата верска слобода.

Тоа е нова рамка на демократски идеи на западните модерни општества, заштитена на меѓународно ниво. Имено, секоја држава има различен пристап и на основа на тоа и различни искуства во поглед на религиското образование, но факт е дека сите имаат некаков вид на религиско образование и сите се соочуваат со пораст на плурализмот во верувањата, вредностите и начините на живот.

Идејата за предметот на овој докторски труд, произлезе од многубројните дилеми и дискусии за потребата од воведување на религиското образование во образовниот систем на Република Македонија, неговото влијание и последици. И покрај многубројните европски искуства, сепак станува збор за македонското општество коешто е поделено по сите линии, односно општество (и држава) коешто е: мултиетничко, мултикултурно, мултиконфесионално, мултирелигиско. За едно монорелигиско или моноетничко општество, проблеми можеби и не би постоеле, но за едно поделено мултиетничко и мултирелигиско општество, какво што е македонското, се уште не постои јасна слика за тоа што би можело да се случи.

Секако, постојат бројни претпоставки во однос на влијанието на религиското образование коишто се уште не се докажани, како зајакнувањето на вредносниот систем и на толерантноста спрема различното, а со тоа и јакнење на претпоставките за заеднички живот во едно општество какво што е македонското, посебно кај учениците од школска возраст.

Во тезата ќе ги елаборираме моделите на верско образование, карактеристични за некои од европските и балканските земји, а посебен осврт ќе дадеме на ситуацијата и случувањата во областа на верското образование во Република Македонија.

Во оваа анализа тргнувам пред се, од мултиетничкиот и мултиконфесионален состав на самите држави, во кои конкретно ќе се задржиме на следниве прашања:

1. Кој е карактерот на државата, општественото уредување?
2. Каков е третманот на религиското образование во легислативата на мултиетничките и мултиконфесионални држави?
3. Каков тип на религиско образование се реализира?
4. Во кои училишта се реализира религиското образование?
5. Колку години религиското образование е гарантирано во основното и средното образование?
6. Кој го предава религиското образование?
7. Дали религиското образование е задолжително или опционално во основното образование?
8. Дали религиското образование е дел од современото интегрирано образование или не?
9. Дали религиското образование се базира само на една религија или на повеќе?
10. Дали учениците се поделени на база на различна религија, верување?
11. Кои органи земаат учество во изработката на наставните планови за религиското образование во основното и средното образование?

Во анализата ќе направам краток осврт на еден од клучните процеси, кои битно ја изменија структурата (и етничка и конфесионална) во целиот свет и извршија огромно влијание врз градењето на современите модерни општествени системи. Тоа се секако миграциските движења.

Проучувањето на овие процеси произлезе од потребата за анализа на религиското образование во прекуокеанските земји пред се во Австралија, Нов Зеланд, Канада и САД, кои се класични земји на имигранти.

Враќањето на религијата во јавна сфера, не треба да се согледува како сериозна закана за демократија, туку предизвик за секуларизамот и за секуларните идентитети. Во таа смисла, на религијата и религиозните имигранти не треба да се гледа како 'нова' закана за демократиите.

1.2. Цели на истражувањето

Целта на ова истражување е преку следењето на искуствата во однос на религиското образование ширум светот, да се предложи модел на религиско образование кој би бил соодветен на нашите услови, кој би бил насочен кон јакнењето на заедничкиот живот, односно толерантноста во рамките на мултикултурната и мултиконфесионалната заедница, какво што е македонското општество.

Имено, овој труд треба да даде одговор на прашањето: Дали религиското образование, без разлика дали станува збор за неконфесионално религиско образование (запознавање на религиите) или конфесионално религиско образование (да создаде религиска просветеност кон една одредена религиска традиција), ќе ја зајакне толерантноста во рамките на мултикултурната и мултиконфесионалната заедница, какво што е македонското општество? Потоа, во колкава мера истото, е во функција на зајакнување на националниот идентитет, како што тоа обично се смета кога станува збор за Македонија, иако е малку проблематично, за кој идентитет станува збор, во ситуација, кога во рамките на еден национален идентитет се исполнуваат повеќе религиски идентитети?

Научната цел на истражувањето се состои во следново:

Преку компаративна анализа на моделите на религиско образование во некои земји во светот, Европа и на Балканот, да се посочи конкретен модел кој ќе може да се примени во образовниот систем на РМ, со кој би се потврдило позитивното влијание и јакнењето на заедничкиот живот во мултикултурна и мултиконфесионална заедница. Ова ќе се реализира преку утврдување на:

- Какви модели на верско образование се воведени или предложени;
- Кој го промовира, а кој е против воведувањето на верското образование;
- Кои аргументи се користат за промовирање/противење на верското образование;
- Врската помеѓу законодавството и верското образование;
- Како и од кого се формирани наставните програми и учебници;
- Како може да биде сумирана содржината и ориентацијата на учебниците и наставната програма;
- Кои се целите на верското образование во согласност со јавните аргументи, легислативата и наставната програма;
- Како, од кого и според кои критериуми се обучени наставниците кои го предаваат

овој предмет;

- Релевантни истражувања направени во земјите за верското образование.

1.3. Методологија на работа и очекувани резултати

Доминантниот метод кој се користи при изработката на дисертацијата е споредбениот (*компаративниот*). Ваквиот пристап е наложен од повеќе фактори. Споредбената анализа е една од основните сознајни процеси при детерминирањето на определена појава. Без споредба на институциите, системите и појавите, не е можно да се согледаат сличностите и разликите кои постојат во општествата и одделно во институциите. Имено, преку анализата на реализирањето на религиското образование, ќе формираме јасна слика за ставовите на одделните земји, во однос на примената и последиците, како би можеле да ги согледаме предностите и слабостите на ова образование и да определиме модел којшто најмногу би соодветсвувал на нашето мултикултурно, мултиетничко и мултирелигиско општество.

Покрај доминантната употреба на споредбениот метод, при анализите што се вршат во докторската дисертација ќе се користат и други методи. Оттука, со цел осознавање на појавата и развојот на религиското образование, и неговите специфики, осознавање на детерминантите коишто имаат пресудно значење за неговиот развој, се користи *историскиот* метод. Анализите на правните прописи и правни извори за регулирање на оваа проблематика ќе се вршат со примена на *аналитичко-синтетичкиот* метод, без кој ниту едно планско истражување не може да се реализира. Сумирањето на резултатите на целокупното истражување и научната анализа ќе се врши со помош на *дијалектичкиот* метод.

Конечно, се надевам дека преку приложување на структурата и користената литература, како и преку сумирање и елаборирање на резултатите што треба да произлезат од направената анализа на религиското образование во Република Македонија, на Балканот и пошироко во Европа и светот, ќе произлезе конкретен модел на религиско образование за мултиконфесионално и мултиетничко општество, како што е македонското.

Она што можеби во текот на истражувањето произлезе случајно како потешкотија, што е и неопходно да се објасни во делот на методологијата е, всушност, како да се пристапи при споредбата на различните модели на религиското образование,

односно како да се објасни начинот на кој е вршена споредбената анализа, преку кои пристапи и зошто токму преку тие.

Постојат различни начини или перспективи да се споредат моделите на религиското образование:

1. Преглед пристапот

Прашањето на религиското образование во светот е доста сложено. Истото може да се анализира низ призмата на следниве пристапи: 1) видот на религиското образование (главно мултиконфесионално наспроти неконфесионалното); 2) статусот на предметот: избран / задолжителен / опционално задолжителен; 3) замена или алтернативни предмети; 4) одговорност за наставната програма. Опасноста лежи во фактот дека употребените термини, како верски или неконфесионални, може да имаат различно значење во одделните земји. Сепак, станува збор за истражување на доста сложен и слоевит проблем.

2. Ситуациски (контекстуален) пристап

Втората перспектива за компаративна работа може да биде именувана како ситуациски пристап.

Ова се базира на убедувањето дека треба да се разбере контекстот или ситуацијата во која тоа се реализира, со цел да се разбере суштината и целта на религиското образование. Исто употребен термин не мора да има исто значење во различните образовни системи. Еден добар пример е т.н. конфесионално религиско образование. Во Велика Британија, „конфесионалноста“ значи индоктринација, додека во Германија, тоа само значи дека религиското образование е врз основа на уставна клаузула. Ситуацискиот пристап треба да даде предност на целите на компаративното религиско образование. Сепак, не можеме да добиеме идеја за новите случувања во религиското образование, во многу од земјите од Европа, доколку не сме запознати и свесни за историјата, т.е. контекстот или ситуацијата во која тоа се реализира.

3. Заедничкиот целен пристап

Друг поглед се јавува кога ќе се споредат различните каталози на цели или објективи на религиското образование. На ова ниво постои заедништво. Религиското

образование треба да биде ориентација од религиозни верувања и искуства и треба да обезбеди знаење за религијата и другите погледи на светот. Некои тврдат дека во секуларизирано општество, училиштето е прво и единствено место каде учениците можат да се запознаат со религијата бидејќи семејствата повеќе не обезбедуваат никаков вид на религиозно воспитување.

Со споредување на специфични институционални решенија во специфични контексти, откривањето на пошироки општествени импликации, на пример во однос на вредноста на религијата, или пристапот кон религијата во јавниот простор, посебно образовниот систем, може да се олеснат. Понатаму, компаративните анализи ни помогнаа подобро да се разберат, на кој начин верските малцинства се занимаваат со, на пример, властите и соседите во различни контексти, и каков вид на стратегии, рационалности и модели на религиско образование, тие користат.

1.4. Дефинирање на основните поими на истражувањето

Ова истражување се базира на утврдување на модел на религиското образование и неговото влијание врз промовирањето на етничка и верска толеранција. Оттаму, потребно е да се дефинираат и објаснат основните термини кои ќе се употребуваат во текот на трудот. При изборот на оперативните дефиниции, тргнав од ставот за потребата да се прифатат оние дефиниции коишто се најчесто користени во рамките на социолошките истражувања.

Етика, етичност - наука за моралот. Веднаш се поставува прашањето што подразбираме под морал?

Морал –под морал треба да се разбере она внатрешно настроение што кај човекот предизвикува пријатни чувства. Таа пријатност доаѓа од оние постапки што се признавале како добри. Тоа е нешто за самиот човек којшто прави добро, преминува во обичај, во нешто на што тој свикнува да го прави, бидејќи ја сетил пријатноста од доброто. Па, не само за него, туку и за другите станало како правило и добивало општо признание, нешто вообичаено што преминало во општ принцип или правило за добар живот.

Од овде произлегува дека под морал ќе ги подразбереме оние норми и принципи, од коишто човекот ќе биде должен да се раководи за да го осмисли својот живот. Под норма се подразбира, она што било повторувано од многу луѓе и така

станало вообичаено, преминало во правило (заповед) што преминало во задолжение за секој човек од соодветната средина.

Содржина на моралот е доброто. Секој што се владеел според воспоставените норми и принципи, живеел морален живот т.е. имал морално поведение. Тој го осмислувал својот живот само тогаш ако служел на доброто, без обзир што се сметало за добро, во разни средини и времиња. Постојат и луѓе кои не почитуваат никакви норми и принципи, а за нив раководно начело е личната корист. Тие не почитуваат морал и за нив се вели дека живеат без секаква етичност.

Религија – цврсто поврзан систем на верувања и обичаи коишто се однесуваат на светите нешта, т.е. издвоени и забранети нешта, имено религијата е систем на верувања и обичаи којшто сите свои приврзаници ги обединува во иста морална заедница наречена црква (Диркем, Е., 1982, 44).

Конфесионално религиско образование – модел на религиско образование според којшто религиското образование треба да произведе традиционални вредности и се очекува истото да ги оспособи учениците да се справат со различните религиозни тенденции. Систем кој ги внесува слушателите во суштината на религиозниот систем на којшто му припаѓа слушателот. Таму се изучува верата, заветот, светите книги, тајните и се она што е битно за изградба на еден верник.

Неконфесионално религиско образование – модел на религиско образование со основна цел да се изучат основните религиски системи и учења. Во таа насока, неконфесионалното образование се применува како посебен предмет посветен на изучувањето на светските религии или како интегрирано образование преку предметите: Историја, Социологија, Етика, Граѓанско образование и сл. Значи, истиот е извор на информации и запознавање со културолошкиот, општествениот и традиционалниот феномен на религиите во наша близина и во светот.

Етницитет – претставува свест за себе како припадник на дадена етничка група. Тој се гради врз основа на разликите, а не врз листа на познати енумерации на особините. Постои разграничување од „другите“ и тоа најчесто врз основа на: религијата, јазикот, националното потекло итн.

Етничка група-заедница – етнички се оние групи на луѓе кои врз основа на сличноста на надворешниот изглед или на обичаите, или и на едното и на другото, или врз основа на сеќавањето за колонизацијата и селидбата, негуваат субјективна вера во заедничкото потекло, така што оваа вера станува значајна за пропагирањето на

формирањето на заедница (Вебер, М., 1976, 327).

Толеранција - отвореност за туѓи различни сфаќања и ставови дури и за сосема спротивните. Таа е спротивна на омразата и значи разбирање за оние кои имаат поинаква верска, етничка, расна или каква било друга припадност.

Дискриминација – состојба во која поединецот или групата се третира различно врз основа на неговите белези. Секое правење разлика, искористување или ограничување на луѓето врз основа на нивните колективни идентитети (пол/род, класа, етнос, религиозен, сексуален идентитет) со што ги загрозува или оневозможува остварувањето или заштитата на нивните човекови права и слободи.

Секуларизација – Во социологијата на религијата, позитивно се одредува како преовладување на световниот дух, а негативно како слабеење на влијанието на религијата, или нејзино постепено исчезнување како начин на мислење, живеење и однесување кон светот, со истовремено слабеење на црквата како општествено политичка сила (Петровски, В., 2006, 199).

Меѓукултурен дијалог се однесува на отворената и достоинствена размена на мислења меѓу поединци, групи со различно етничко, културно, верско и јазично потекло и наследство врз основа на заемното разбирање и почитување. Тој е присутен на сите нивоа – во рамките на едно општество, меѓу општествата во Европа и меѓу Европа и остатокот од светот.

Мултикултурализам се однесува на конкретен политички пристап, додека, пак, изразите **културна разновидност** и **мултикултуралност** го утврдуваат емпирискиот факт дека различните култури постојат и може заемно да си дејствуваат во рамките на даден простор или општество.

Социјалната кохезија, според толкувањето на Советот на Европа, се однесува на способноста на општеството да обезбеди добросостојба за сите свои членови, сведувајќи ги различностите на минимум и избегнувајќи ја поларизацијата. Кохезивното општество е заедница во којашто сите слободни поединци меѓусебно се потпираат еден на друг во остварувањето на заедничките цели, преку демократски средства.

Интеграцијата (социјална интеграција, инклузија) значи двонасочен процес и способност на луѓето да живеат заедно, целосно почитувајќи ги достоинството на секој поединец, јавното добро, плурализмот и разновидноста, ненасилството и солидарноста, како и нивната способност да учествуваат во општествениот, културниот, економскиот

и политичкиот живот. Таа ги опфаќа сите аспекти на општествениот развој и сите политики. Интеграцијата бара да се заштитат послабите и да се заштити правото на секој да биде различен, креативен и иновативен. Ефективните политики за интеграција, се потребни за да им се овозможи на имигрантите целосно да се вклучат во животот на земјата-домаќин. Имигрантите, како и сите други, треба да ги почитуваат законите и основните вредности на европските општества и нивните културни наследства. Стратегиите за интеграција мора задолжително да ги опфатат сите области на општеството и да ги вклучат социјалните, политичките и културните аспекти. Тие треба да ги почитуваат достоинството и различниот идентитет на имигрантите и да ги земат предвид при изготвувањето на политиките (Совет на Европа, 2008, *Бела книга за меѓукултурниот дијалог*, Стразбур: 118 министерска седница, стр. 14).

II ДЕЛ

2.Глава 1. Исцртување на етничката и религиската карта во светот – стари и нови малцинства

„Светот се повеќе се доживува како федерација на „религијата“ и „културата“ или „цивилизацијата“, а се запоставува важноста на начинот на кој луѓето се гледаат себеси – класата, родот, јазикот, професијата, науката, моралот, политиката“

А.Сен (Sen, A., 2006: *Identity and Violence: The illusion of Destiny*, N.Y: W W Norton and Company).

Анализирањето на миграциските процеси е потребно, од аспект на формирање на една целовита слика од случувањата и движењата на населението во светот, нивното мешање, воспоставувањето на комплексни односи помеѓу нив, настанување на нови и мешање на старите етнички, културни, јазични, верски заедници итн., односно за да се стекне увид во процесот на создавање на мултиетнички, мултиконфесионални општества, како и начинот на којшто тие функционираат. Анализирајќи ги одделно

контекстите на овие мулти-држави, одблизу ќе се запознаеме со моделите што ги користат за реализација на религиското образование.

Миграциите претставуваат битен фактор којшто видно ја изменија и се уште ја менуваат националната структурата на земјите во светот. Ниту една нација во светот не може да се каже дека останала непроменета, а уште помалку дека живеела на една одредена територија. Самата историја сведочи за распространетоста и движењето на населението во светот. Сите овие движења на населението помогнале во моделирањето на новиот модерен свет, предизвикувајќи длабоки и долги промени во начинот на живот, јазикот, распространувањето на религијата, типот на културата, социјалната и економската структура и политичкиот и административен систем.

Миграциите на некој начин ја креираа историјата и го моделираат светот во којшто живееме. Тие се одговорни за социјалните, културните и економските промени во светот. Миграциските движења прават голем диверзитет во популацијата на многу општества. Имено, некогашните хомогени општества, како резултат на миграциите, претрпеа значајна промена, еволуирајќи во комплексни и мултиетнички општества.

Луѓето се селат од село во град, од рурални во урбани области, од еден дел на земјата во друг, од една земја во соседна земја или на сосема друг крај од светот. Од посебен интерес претставува последниот вид на миграција. Причините за такви транснационални миграции, како и за секој облик на миграција, се различни. Емигрантите најчесто се обидуваат да побегнат од сиромаштијата, политичката несигурност, војна. Современите глобални миграции со себе ги носат познатите проблеми, кои го одржуваат овој посебен контекст: емигрантите мораат да се соочат со ситуацијата на прилагодување на општеството домаќин, коешто од друга страна, мора да се прилагоди на нив. Од особена важност е и начинот на којшто домашните реагираат на новите имигранти. Додека не се соочени со истите проблеми, новите придојденици често поставуваат барање за самоопределување и бараат учество во изворите на моќ во рамките на тоа општество. Тие ,всушност, остваруваат еден вид на детериторијализација во глобалното општество, ситуација во којашто местото и далечината губат на значајност, затоа што „таму“ ,исто така, е „овде“.

Емигрантските заедници востановуваат цркви, храмови и џамии за изречито религиски цели, но тие најчесто служат како места и за други функции, место за обезбедување на социјални услуги, образовни и рекреациони центри, извори за хуманитарна и политичка мобилизација и едноставно, како видлива манифестација за

доаѓање и барање за припаѓање кон емигрантската заедница. Еден од значајните начини на којшто современите меѓународни миграции се разликуваат од оние многу порано, е правилноста, густината и важноста на врската што емигрантите ја одржуваат со нивните матични земји. Всушност, станува збор за тоа како современиот општествен свет е комуникациски поврзан. Емигрантите ги користат предностите на овие се достапни и поефикасни облици на глобални врски, заедно со новите технологии, интернет итн. Една од важните општествени форми којашто патува заедно со нив и ја конституира оваа мрежа е религијата. Од транспорт на свети предмети и религиски специјалисти ширум светот, преку религиските собирања (ацилак), до религиските советувања преку интернет, праќањето на пари за изградба и одржување на храмовите и црквите „дома“, транснационалните емигранти помагаат во поврзувањето на светот, во стварањето на единствено општествено место, преку религиозните и разни други типови на комуникации.

Важно е да се напомене дека овие транснационални емигранти со себе ја носат и својата религија. Иако типичните религиски институции коишто ги основаат емигрантите, во различните области во коишто се населуваат, се разликуваат во однос на земјата од каде доаѓаат, помеѓу нив постои висок степен на сличност во различните земји. Најтипични се религиските установи коишто покрај религиските, имаат и други задачи.

Она што е видливо и многу значајно во глобализираниот контекст, се присутните варијации во овие институции, како во населените, напоредно и кај религиските институции од матичните земји. Она што е значајно за религиските институции во дијаспората, не е само тоа да ја трансплантираат религијата како примарно поврзана со одредени светски региони во практичност, туку и сите други религии, така што порано хомогените религиски области постапуваат се повеќе мулти-религиски. Од иста важност е да се остваруваат различни и нови верзии на овие религии, оние кои преку транснационалните споеви ја одржуваат нивната заедница, можат да имаат влијание, како една на друга, така и на оригиналните верзии во традиционалните остатоци.

Транснационалните миграции, не само што имаат влијание врз просторната глобализација на религијата, туку подеднакво важно, тие придонесуваат за

понатамошна плурализација или повеќеструктурна партикуларизација на универзалните религии во секој дел од земјината топка.¹

Популацијата во секоја држава во светот е составена од предците кои живееле таму со векови претходно, од оние кои пристигнале порано, но и од оние кои се уште пристигнуваат. Без разлика дали овие малцинства се разликуваат според расата или според етничката припадност, нивното присуство и фактот што тие се придружувани од повеќе имигранти секој ден – преку два милиони годишно од различни места – е извор на значајно ниво на напнатост и конфликт во многу држави во светот. Мигрантите не наидуваат на прифатливост, тие најчесто се судираат со недоразбирања, недоверба и понекогаш со отворено непријателство. Денес експертите најчесто укажуваат дека краткорочните недостатоци на работна сила, комбинирани со зголемувањето на старосната граница на мнозинските популации, ја прават имиграцијата се по потребна.

Како резултат на брзиот развој на технологијата во последните дваесеттина години (телефонија, интернет, ефтини авионски летови) денешните мигранти се во ситуација да воспостават брзи контакти со нивните држави. Миграцијата води кон транснационализам, процес којшто им овозможува на имигрантите да создадат повеќеслојни врски што ги спојуваат со нивните родни краеве и местата каде што живеат.

1.1.Миграциите во стариот и новиот свет

Ако направиме една анализа за тоа како се одвивале некогаш, како течеле низ времето, а како денес се одвиваат самите миграции, можеме да тргнеме уште од

¹ Денес владите во сите земји во светот се соочуваат со се поголема и изразена миграција како резултат на глобализацијата.(пр. во 1965-тата година ако вкупниот број на мигранти во светот изнесувал околу 75 милиони, во 2002-та овој број се зголемил на 175 милиони. Во 1965 само мал број на земји се идентификувале како земји на дестинација. Денеска, скоро секоја земја има мигранти, и традиционалната класификација на земјите погодени од миграцијата до земјата на потекло, транзит и дестинација, сега во голема мера е безначајна бидејќи повеќето земји испраќаат мигранти, добиваат мигранти, или истите поминуваат преку нивните точки на влез и излез. Миграциите постоеле од секогаш и настанувале како резултат на различни контексти и ситуации: инвазија, освојување, присилно иселување под силата на оружјето, од природни катастрофи, колонијални населувања, па дури и ропство. Попознатото и модерно сфаќање за миграцијата коешто доаѓа во преден план во современата употреба, е движење на лица и фамилии како резултат на економски и социјални причини.

предисториско време. Кога станува збор за предисториските миграции, постои широко прифатен договор помеѓу историчарите и антрополозите дека ,всушност, климатските промени биле поттик за големите миграциски текови (пример за топењето на мразот во Европа и селењето: југ-север). Се верува дека масовните миграции се случувале насекаде во светот во овој период, на пример, се верува дека Северна и Јужна Америка примале мигранти од Азија низ неколку сукцесивни бранови преку Беринговиот Проток.

Во многу случаи миграциите биле последица на воените походи (Монголска, Отоманска империја проследени со големи миграциски текови, движења во Африка – Бантус од Централна во Северна Африка).

Најважниот момент во историјата на миграциите се случил пред 500 години со појавата на Европските истражувачи, понесени од идејата за откривање на нови земји како Америка и Азија и развивање на колонијални земји. Овие трансокеански миграции биле под влијание на стратегиски, економски и политички причини. Меѓу причините се наведуваат: стекнувањето на детално и соодветно знаење за географијата, производство на детални мапи, презентирање на нова технологија, вклучувајќи и навигациски инструменти и поголеми, посигурни и побрзи бродови. Како резултат на зголемените потреби на пазарот на трудот, голем број на мажи и жени отишле во Америка, потоа Азија и Африка, како мигранти/доселеници. А, некои од нив преминувале од една во друга земја внатре во Европа. Како резултат на зголемените производствени потреби во новите колонии, недостатокот на работна сила се исполнила со една сосема нова интернационална миграција: трговија со робови. Првиот брод со робови испловил од Африка во Западна Индија во средината на 16. век, а во текот на останатите два века, околу 15 милиони робови биле транспортирани во Америка, други на Карибските и Индиските острови. По укинувањето на трговијата со робови во средината на 19. век, се појавил нов систем на миграција на работната сила, договорната работа. Работниците ги прифаќале договорите за работа во прекуокеанските земји, а условите под кои и во кои работеле, не биле многу далеку дури и полоши од оние на робовите.

Индустријата револуција извршила битно влијание врз миграциските процеси. Помеѓу 1846 –тата и 1890 –тата, околу 17 милиони луѓе ја напуштиле Европа за Нов Зеланд, а најголемиот број на иселеници биле од Британските острови, можеби поради тоа што Британија била прва земја којашто го почувствува влијанието на индустриската

револуција. Германските терористи, исто така, го зголемиле бројот на мигранти во овој период – околу 3.5 милиони. Во периодот од 1846 до 1939 над 50 милиони луѓе ја напуштиле Европа. Најфреквентни дестинации биле САД (38 милиони), Канада (7 милиони), Аргентина (7 милиони), Бразил (4,6 милиони), Австралија, Нов Зеланд и Јужна Африка (2,5 милиони). И додека едни се одлевалe од Европа, други пристигнувале барајќи работа или азил во земјите како што се: Британија, Шкотска итн. (околу 700.000). Помеѓу 1875 г. и 1914 г., 120.000 Евреи од Русија нашле азил во Британија. Значаен број на мигранти од Полска и Украина се населиле во Германија, каде претежно работеле како земјоделски работници.

Модерната легална имиграција во овој период добила административна рамка. Прва држава којашто ги поставила правилата: кој може, а кој не може да влезе во државата била САД, а Австралија и Канада понатаму ги поддржале критериумите за влез во државата со посебна легислатива.

Периодот помеѓу двете светски војни е еден од ретките со намалена интернационална имиграција. Тоа се должело на економската стагнација, како и на несигурната и неизвесна состојба. Периодот на депресија од 1930, мигрантските работници се доживуваа како натпреварувачи за оскудни и нископлатени работни места, поради што растел и степенот на непријателство кон истите.

Втората светска војна, исто така, се именува како важен период за миграциската историја. Разрушената Европа во овој период ја напуштиле 1-2 милиони луѓе. Многу од нив, бегалци или жртви, своето прибежиште го нашле во САД, Канада и Аргентина. Некои од нив своето место го нашле во Европа, пример за тоа е Британската Влада којашто во тој период ја дала понудата за вработување на 90.000 лица од бегалските кампови од различни локации. Други се преселувале и во Белгија, Франција и Холандија.

Модерната историја на меѓународната миграција може да се подели во четири периоди. Во текот на периодот од околу 1500-1800, во светот доминираа миграциски текови во Европа коишто произлегоа од процесот на колонизацијата и економскиот раст под влијание на капитализмот. Во текот на 300 години, Европејците отишле да живеат во големи делови на Америка, Африка, Азија и Океанија. Иако точниот број на колонизаторските емигранти е непознат, одливот бил доволен да се воспостави власт во Европа на големите делови на светот. Во овој период, емигрантите генерално може да се поделат во четири класи: релативно голем број на аграрни доселеници, помал

број на администратори и занаетчии, дури и помал број на претприемачи за производство на суровини и во неколку случаи, осудени мигранти испратени до казнени колонии во странство.

Иако бројот на Европејци кои биле вклучени во плантажното производство бил мал, овој сектор имал големо влијание врз демографската историјата на Америка. Со оглед на прединдустриските технологии, плантажите кои се граделе, барале големи количини на евтина работна сила, барањето се реализирало делумно со работници од Источна Азија. Најважниот извор на плантажен труд, сепак, била принудната миграција на африканските робови. Во текот на три века, некаде над 10 милиони Африкански робови биле увезени во Америка и заедно со европејските колонисти, радикално го трансформирале расниот и етнички состав на Новиот свет.

Вториот, индустриски период на емиграција започнал во почетокот на 19-от век и произлегува од индустрискиот развој во Европа и ширењето на капитализмот на поранешните колонии во Новиот свет (Хатон и Вилијамсон 1998г.).

Периодот 1800-1929 г. претставува првиот период на економска глобализација, карактеризирана со масивни текови на капитал, суровини и стоки меѓу Европа, Америка, Азија и Пацификот. Во текот на првата ера на глобализацијата, Европските иселеници отишле во мал број на доселенички општества-поранешните европски колонии кои и самите биле во средината на брзоиндустријализацијата и развојот. САД во себе апсорбирал околу 60% од вкупниот одлив на Европа, и уште 25% од емигранти биле расфрлани меѓу Аргентина, Австралија, Канада и Нов Зеланд.

Четвртиот период на постиндустриски миграции се појавил во текот на средината на 60-тите и во текот на 70-тите години од 20-тиот век, дури и долго време земјите на емиграција, како што се Италија, Шпанија и Португалија почнале да добиваат имигранти од Блискиот Исток и Африка (Fakiolas) во 1995 год.). По брза ескалација на цените на нафтата во 1973 година, неколку помалку развиени, но капитално богати земји во Персискиот Залив, исто така, почнале да спонзорираат масивна миграција на работната сила (Birks, 1980; Abella, 1995 г.). До 1980 година, меѓународната миграција се ширела во Азија, а не само во Јапонија, но, исто така, на новоиндустријализираните земји како Кореја, Тајван, Хонг Конг, Сингапур, Малезија и Тајланд (Loiskandl, 1995; Hugo, 1995 г.).

Иако корените на новата глобализација лежат во крајот на Втората светска војна, до 1990 година глобализацијата не можела да го постигне својот полн

потенцијал, бидејќи Студената војна отсекала околу една третина од целото човештво од пазарот (популациите на Кина, Советскиот Сојуз и нивните различни сателитски земји) и главно поголемиот дел од остатокот на земјите ги вовеле во конфронтации (низ Азија, Латинска Америка и Африка). На крајот на Студената војна, конечно и е дозволено на глобалната економија да се врати во фаза на развој кој го имала постигнато во пресрет на Првата светска војна. Оттогаш сме сведоци на еволуција кон либералната демократија меѓу трговските нации, консолидација на стабилни меѓународни институции, забрзување на слободната трговија и нова глобална безбедност, режими гарантирани со хегемонистички моќта на САД. Како резултат на овие текови, истите се придружени со зголемување на обемот на меѓународната миграција, структурна трансформација и инкорпорирање во глобалниот пазар.

До почетокот на 21. век, меѓународните движења на населението прераснале во пет видливи миграциски системи.

Социолошките истражувања укажуваат дека имигрантите се стремат да се акумулираат на двата краја на образовниот спектар. Некои се универзитетски дипломци, што пополнуваат одговорни позиции коишто недостасуваат во одредени сектори, но исто така и необразовани работници што се подготвени да работат обични работи. Многу често, европските имигранти се мажи самци на возраст меѓу 20 и 30 години, одбрани од страна на семејствата за да успеат во „ветената“ замја и да повлечат други членови од семејството или во најмала рака, да праќаат пари. Кога ќе најдат работа и доколку го регулираат својот статус, многу имигранти ги земаат своите роднини (Бејл, 2009:335).

Во Европа, исто како и во САД, семејните средби се најголем извор на легални миграции. Многу имигранти во Европа работат слабо платени работи, исто како и во САД. Но, за разлика од САД, Европа има висока стапка на безработица и подарезлив социјален систем. Кај имигрантите, поголеми се шансите да бидат невработени отколку работоспособните неимигранти, со тоа што некои етнички групи страдаат повеќе од други. Во Белгија, на пример, највисока стапка на безработица помеѓу сите групи имаат оние од турска и мароканска националност (45 % мажи, 56 % жени), споредено со стапката на безработица кај самите Белгијци од 10 % (Агенција за основни права, 2007: 45). Ова го подгрева негативниот стереотип за имигрантите како исцедувачи, па дури и како „паразити“ на социјалниот систем. Во исто време, имигрантите се обвинети за „крадење“ на работни места во многу земји. Тоа подгрева

и друг моќен стереотип, имигрантите се криминалци. Децата на имигрантите често имаат сиромашно детство, постигнуваат послаби резултати на училиште и на пазарот на трудот. Тоа може да стане маѓепсан круг на депривација, во кој криминалот – посебно уличниот криминал - често се појавува (на пр. Во Ротердам, Холандија, пресметано е дека 8 од 10 притворени за вакви криминални дејствија се од етничките малцинства). Се разбира дека сите Европејци не го прифаќаат стереотипот, но има и такви кои го прифаќаат.

1.1.1.Миграциите во Европа

Европските држави можеби толку не ја оправдувале имиграцијата, колку што „доселеничките“ нации во САД го правеле тоа. Со векови луѓето се селеле без да привлечат многу внимание или без да прават нешто за да го изменат, барем визуелно, етничкиот баланс. Но, исто така, постојат и бранови на миграции, што го промениле погледот на дистрибуцијата на европските малцинства. (на пр. Евреите). Многу малцинства настанале како резултат на освојувања во минатото, други пак, со здружување на различни заедници по мирен пат. Доста малцинства настанале и со миграционите движења. Во минатото ,не ретко, владетелите повикувале колонисти од странство, да дојдат на ненаселените територии и да донесат нови знаења, трговија и сл. Таквите доселеници добивале посебни привилегии и можности да живеат според својот начин на живеење.

По Втората светска војна, се случиле имиграциони бранови, прво од нациите што биле победници или кои поседувале колонии во Африка и на Карибите; во 50-тите и во 60-тите Индијците мигрирале во Обединетото кралство, а Мароканците, Алжирците и Тунижаните во Франција. Во двете држави тие доаѓале поради недостатокот на работна сила (често неквалификувана), а со тоа се креирала и потребата од работници кои работеле за плати што изгледале грандиозни во споредба со она што можеа да го заработат дома. Истото се случувало и во Германија на почетокот на 60-тите, кога работниците од странство, најчесто Турци, ги преземаа релативно ниско платените работи. Обединетото кралство, Германија и Франција, исто така, зедаа голем број на Шпанци, Португалци и Италијанци. Тие најчесто или го напуштале диктаторството или ја напуштале сиромаштијата. Единствени држави кои останале незасегнати од овие главно примарни европски миграции биле

скандинавските држави и оние од советскиот блок, затоа што во нив било тешко да се влезе, и истите немале никакви историски и колонијални врски.

Пред крајот на Студената војна од 1990 година, европските малцинства доаѓале масовно затоа што постоела економска смисла. Ова единствено не им одело во прилог на неразвиените земји од каде што доаѓале имигрантите, бидејќи губеле вешта или потенцијално квалификувана работна сила, и се уште губат, посебно во здравствениот сектор. Оттогаш, нестабилната геополитичка средина го зголемила бројот на луѓе од Африка и од Средна Европа кои биле очајни да ги избегнат прогоните и граѓанските војни, а дел официјално се обиделе да добијат азил. Она што експертите го посочуваат како проблем, е што се повеќе луѓе се подготвени да направат се што е потребно за да создадат нов живот за себе и за своите семејства.

Ако миграциите ги погледнеме од аспект на религиозната припадност, пред се на Европскиот континент, ќе ја добиеме следнава слика. Евреите се присутни во Европа со векови, факт што сведочи за трагедиите на европската историја. Утврдените бројки секогаш се различни, но во периодот од 1996 г. се движат околу еден милион Евреи во Западна Европа, најголемите заедници се наоѓаат во Франција (500 000-600 000) и Велика Британија (300 000). Што се однесува до неодамнешните имигранти (повеќето доселени од економски причини), исламските заедници се, без сомнение, најдоминантни, а во Британија застапени се, исто така, соодветен број на Сики и на Хиндуси. Исламот е најголемата популација од „друга вера“ во Европа и брои приближно шест милиони. Попрецизно, муслиманите претставуваат 3% од поголемиот дел од населението во Западна Европа. Конкретните модели водат потекло во голема мера од колонијалната поврзаност. Релациите помеѓу Франција и Северна Африка резултираат со голем број француски муслимански заедници (3-4 милиони); додека британскиот еквивалент потекнува од индискиот потконтинент (1,2 милион). Германија, од друга страна, апсорбира голем број на работничка миграција од маргините на југоисточна Европа, од Турција и од поранешна Југославија. Во 1990-те години муслиманската популација се прошири на север, главно кон Шведска, земја гостопримлива за политичките бегалци од Средниот Исток. Пронаоѓањето на начини за прилагодување на растечкото муслиманско присуство во овој дел од светот е еден од основните предизвици со коишто се соочуваат Европејците во 21. век на сите институционални нивоа. Присуството на сите религиозни движења во сите европски општества се зема предвид не толку поради бројот, кој останува минијатурен, колку

поради прашањата коишто се предизвикани од малцинствата (Vertovec, 1997: 10).

Религиозните разлики на европско ниво можеме да ги концептуализираме на многу различни начини. Постојат многу разлики помеѓу протестанскиот север и католичкиот југ на Европа со разновидни мешани типови помеѓу нив (Холандија, Германија и Швајцарија). Во голема мера, показателите на религиозната активност опаднаа побрзо во протестанската Европа, отколку на југ. Дел од забелешките кон наведеното го поддржуваат ставот дека католицизмот ќе го проследи примерот на протестантизмот по неколку генерации. Во поглед на религиозната активност, Британија припаѓа во рамките на протестанскиот север, наспрема основната природа на англиканизмот (што претставува истовремено католицизам и реформизам) и големиот број на католички малцинства во континентална Британија (Berger, 2009:9-11).

Исто така, важно е да се запамети дека определени држави едноставно не успеваат да се вклопат во моделот: католичка Ирска, на пример, може да биде дел од Северот од географска гледна точка, но ирскиот народ е многу различен од неговиот близок сосед, што се однесува до деноминациската приврзаност и религиозното поведење. Всушност, двата дела на Ирска треба да бидат разгледани од повеќе аспекти *suí generies* што се однесува на нивната религиозна идентификација. Република Ирска, всушност, е многу слична со Полска, во двата случаја религијата доби форма на културна одбрана наспроти надворешната доминација (Ирска наспроти Британија, слично како Полска наспроти лутеранска Шведска, лутеранска Германија и православна или агресивно секуларна Русија). Ова се основните причини, зашто статистичките показатели за Ирска и Полска се надвор од контекст на Европа. Во двата случаја, до неодамна, религијата имаше дополнителна функција за зачувување на националното чувство при соочувањето со надворешната агресија, без разлика дали е симболична или експлицитна (Beckford, 2000: 7).

Постојат значајни разлики помеѓу европските нации во однос на различните односи црквата - држава коишто се случуваат на различни места, главно, од историски причини. Заедничката нишка на ниво на Западна Европа се наоѓа во постоењето на основната поврзаност; додека контрастот се наоѓа во спецификите на овие односи. Во оваа насока постои широк контраст помеѓу протестантизмот и католицизмот. Во протестантските делови на Европа, вклучувајќи ја и Британија, црковните уредувања многу често заземаат форма на државна црква, што ја отелотворува почетната форма

на националниот и на религиозниот идентитет. Во овие нации показателите за религиозната активност имаат тенденција во целост да бидат ниски, но постои мала евиденција за судири помеѓу црквата и населението, главно, од едноумие. Всушност, многу позитивни односи кои потекнуваат од државните цркви продолжиле да егзистираат, на пример, нордиските држави каде што преостанатото членство на ваквите цркви останува изненадувачки високо, наспроти фактот дека присуствувањето и согласноста со основните ставови се едни од најниските во Европа (Martin, 2005: 77).

Во католичка Европа се случува прилично различна еволуција. Екстреман случај е Франција. Тука силната и значително клерикална црква за повеќе од два века била вмешана во серија од судири со нејзиното alter ego, подеднакво развиено во повремено секуларната држава, свесно отелотворувајќи алтернативна идеологија. Иста конфронтација е воочлива и на Пиринејскиот Полуостров и во Италија. И во двата случаја, прилично различните историски еволуции извршиле значаен ефект врз резултатите. Шпанија и Португалија, на пример, искусија диктатура во релативно доцниот стадиум на европската историја, факт којшто ја компромитира католичката црква, но исто така и дозволува соодветно дистанцирање во последователните години. Црквата, на пример, одиграла позитивна улога во обновувањето на шпанската демократија. Наследството од минатото останува тешко да се премине. Ова посебно важи за младите коишто не се привлечени од институционалните форми на религијата. Во Италија, присуството на Светата Столица влијае врз капацитетите на црквата за одржување на нејзиниот институционален идентитет (Davie, 2000:19).

Грчкиот случај е единствен. До неодамна Грција беше единствената православна држава во рамките на Европската унија, факт којшто е разбирлив преку спецификите на поствоената историја. Исто така, грчкиот идентитет е виртуелно неразделив од грчкото православие, што ја прави положбата на религиозните малцинства во грчкото општество екстремно проблематична. Ова е потежок случај за христијанските или за парохристијанските групи, отколку за муслиманските малцинства во Тракија (Berger, 2009: 84).

Од приложеното можеме да заклучиме дека миграциите не само што предизвикаа мешање на различните етнички заедници и комплексни односи во мултикултурните општества, истите влијаат и врз религиозната-конфесионална структура во светот. Но, на каков начин е третирана религијата и прашањето за религиско образование во овие мултиетнички и мултиконфесионални општества, ќе

биде предмет на понатамошна посеопфатна анализа.

Интересен е податокот за Европа, дека постојат далеку повеќе етнички групи отколку држави. Многу луѓе, дури и оние кои официјално би можеле да бидат класифицирани како граѓани на една или на друга земја, за себе мислат дека ,наводно, припаѓаат (или единствено или истовремено) на некој друг ентитет или идентитет.

Што значи да се биде Европеец, во ситуација кога Европа се претвара во дом на милиони дојденци од другите континенти и другите држави, кои не се дел од европското семејство, кога Европа станува кинеска, индиска, романска, албанска, исламска, будистичка? Што е она што може да го формира заедничкиот идентитет во ситуација на изразито голема разновидност? Според Аш Амин (Ash Amin. 2004:2) идејата за Европа се базира врз четири митски извори: врховната власт на правниот систем, заедничка солидарност, базирана врз христијанската побожност и хуманост, демократскиот поредок вкоренет врз признавањето на правата и слободите на единките и универзалност, која се базира на разум и други принципи со космополитски својства. Идејата за Европа има долга традиција, која се протега од средниот век, кога европскиот идентитет се бара во разумот, христијанството и демократијата. Имено, Европа, во различни периоди од својата историја се изедначува со цивилизацијата, христијанството, демократијата, слободата, белата кожа. Во европската култура, религијата претставува важен елемент на нејзината препознатливост. За некои, Европа и христијанството претставуваат еквиваленти.

Христијанството е најважниот сегмент во формирањето на европскиот идентитет. Од друга страна, поделбата на христијанска Европа на католици, православни и протестанти, претставува доволен фактор за дезинтеграција. Појавата на отворени судири, кои имаат верска основа, се доволен доказ дека религијата може да делува и како фактор за дезинтеграција.

Друго гледиште, за тоа кои се можните идеолошки насоки, односно она што ќе ги поврзе групите и поединците во една заедница, она што ќе претставува сврзувачки елемент во еден шаренолик колектив, каква што е ЕУ, можни се повеќе одговори. Еден од нив е враќањето на основите на религискиот идентитет како заедничка вредност и хомогенизирачка супстанца. Ако националната компонента ја губи или по дефиниција не може да биде елементот кој поврзува, туку разединува, тогаш религијата/христијанството, поврзувањето со помош на верски принципи, она што е заедничко за мнозинството, се наметнува како објективна можност. Втората можност е

содржана во рedefинирање на секуларизмот – космополитска алтернатива. Оваа алтернатива се наметнува, пред се, од демографски и од економски причини.

Во која мера миграцијата во Европа ќе ја промени структурата на населението и како тоа ќе влијае врз европскиот идентитет, се прашања кои долго време се анализираат во научните кругови и се предмет на жестоки политички расправи. Приливот на мигранти ,главно, доаѓа од Северноафриканските земји, која го носи епитетот на етничка имиграција на неевропејците и од земјите од Источна Европа, која главно се случува по нивниот прием во ЕУ. Европа како светски регион, во оваа смисла, може да се спореди со САД, но секако од различно структуриран регионален и миграциски простор (Checkel J.T., and Katzenstein P.J., 2009).

1.1.2.Миграциите во Новиот свет

Масовната имиграција од Европа започна во 1820 година и во текот на следниот век, милиони луѓе направиле патување од Стариот свет кон Новиот. Тие доаѓале од сите агли на континентот: Ирска, Грција, Германија, Италија, Полска , Португалија, Украина , Русија и многу други земји и провинции.² Овој прв масовен бран имигранти во Соединетите Американски Држави започнал во 1820, кога САД се уште била земјоделска нација, групирани по должината на источниот брег. Нацијата била во контакт со Мексиканците на Југозапад, имиграцијата од Кина уште не била почната, ропството било во процут на Југ, и конфликтот со американските Индијанци бил интензивен и брутален. Кога имиграција завршила во 1920 година, населението на САД се зголемило од помалку од 10 милиони за повеќе од 100 милиони, и од индустријализирано општеството, станало светска голема сила. Со Европската имиграција се зголемило глобалното значење на американската индустријализација. Овие промени биле интимно поврзани, меѓусебно причинети и ефектирани, од еден на друг. Индустријализацијата го поттикнала растот на американската воена и политичка моќ, и индустриските машини на нацијата зависеле во голема мера од протокот на работна сила од Европа. Од Првата светска војна, на пример, 25% од вкупната нација, работна сила била родена во странство, а повеќе од половина работна сила во Њујорк,

² Како млади мажи и жени кои бараат работа, како семејствата кои бегаат од верски прогон, како политички радикали бегајќи од полицијата, како фармери кои бараат земјиште и нов почеток надвор од сиромаштијата.

Детроит и Чикаго се состоеле од имигранти мажи. Имигрантите биле мнозинство на работници во многу важни сектори на економијата, вклучувајќи ги и јаглен, производство на челик, текстилната индустрија и месната индустрија (Martin & Midgley, 1999: 15). Накратко се претставени искуствата на овие групи, почнувајќи од силите/причините, што предизвика кај нив напуштање на Европа и доаѓање во САД, завршувајќи со проценка на нивната сегашна состојба во американското општество. Како и секој комплексен феномен, имиграција од Европа имала мноштво причини, но во основата на процесот била големата и фундаментална промена во егзистенцијата и технологијата: Имигрантите биле истуркани надвор од Европа, како резултат на индустриската технологија која на некој начин го уништила традиционалниот земјоделски начин на живот, така што истите биле принудени да се населуваат во САД и да заземаат работни места создадени од ширење на истата таа технологија. Индустрijализацијата на двата континента, движењето на населението кон европските градови, а потоа и кон Северна Америка на крајот се зголемило за да стане најголемо во историјата на човештвото (досега). Првите бранови на имигранти, често се нарекуваат „старата имиграција,“ која дошла од Северна и Западна Европа почнувајќи во 1820 г. Вториот бран, „нова имиграција“, почнал да пристигнува од Јужна и Источна Европа во 1880 година. „Новата“ имиграција била многу пообемна од „старата“ и бројот на имигранти добил драстично по 1920 година. Најчесто, од религиски аспект, се разликуваат три подгрупи на европски имигранти: протестантите од Северна и Западна Европа, католичките имигрантски работници од Ирска и од Јужна и Источна Европа, и еврејски имигранти од Источна Европа. Според редоследот на нивното пристигнување, во Северно и Западноевропски имигранти се вклучени Англичаните, Германците, Норвежаните, Шведаните, Велшките, Француските, Холандските имигранти и Данците. Овие групи биле слични на доминантната група во нивните расни и верски карактеристики и, исто така, споделувале многу културни вредности со домаќинот општество, вклучувајќи ја протестантската етика - која истакнува напорна работа, успех, индивидуализам и поддршка за принципи на демократско владеење. Овие сличности го олесниле нивниот прием во општество, кое било многу нетолерантно на религиозните и расните разлики, и во 20-тиот век, овие имигрантски групи доживеале помал степен на етноцентрични отфрлања и расистички срам отколку ирските имигранти од Јужна и Источна Европа. Северно и Западноевропските имигранти дошле од земји кои биле развиени како Соединетите

Американски Држави. Така, овие имигранти биле со тенденција да бидат повеќе квалификувани и образовани од другите имигрантските групи, носеле пари и други ресурси со кои требало да си обезбедат удобно место за себе во нивното ново општество. Многу од овие имигранти се населиле во ретко населениот Среден Запад и во други погранични области, каде што фармите на плодно земјиште станале достапни по освојувањето и отстранувањето на американските Индијанци и мексиканските Американци.

Асимилацијата за норвешките, германските, и други протестантски имигранти од Северна и Западна Европа, биле во согласност со традиционалните вредности. Иако членовите на овие групи го осетиле уводот на отфрлање, предрасудите и дискриминацијата, нивното движење од модернизацијата на интеграција и еднаквост било релативно лесно, особено кога ќе се спореди со искуствата на расните малцинските групи.

Имигрантските работници од Ирска и Јужна и Источна Европа, не-протестантски, биле помалку образовани и помалку искусни имигранти. Овие имигрантски работници дошле во два наврати. Ирците биле дел од стариот бран имиграција, кој започнал во 1820 г., но најголемиот дел од оваа група имигранти - Италијанците, Полјациите, Русите, Унгарците, Грците, Србите, Украинците, Словаците, Бугарите, и голем број на други Јужни и Источноевропски групи ја сочинувале новата имиграција, која започнала во 1880 година. Повеќето од имигрантите во овие национални групи (како и многу од последните имигранти во САД) биле селани или неквалификувани работници, со малку ресурси, освен нивната подготвеност за работа. Тие дошле од руралните, селско-ориентирани култури во кои семејството и роднините се приоритет над индивидуалните потреби или желби. Семејниот живот за нив бил со тенденција да биде автократски и со машка доминација, од децата се очекувало да ги подредат нивните лични желби и да работат за доброто на семејството како целина. Договорените бракови биле вообичаени. Оваа културна позадина била помалку во согласност со индустријализираната, капиталистичка, индивидуалистичка, протестантска, англо-американска култура на Соединетите Американски Држави и била главната причина зашто овие имигрантски работници доживеале повисоко ниво на отфрлање и дискриминација, отколку имигрантите од Северна и Западна Европа. Источноевропските еврејски имигранти и етничката енклава еврејски имигранти од Русија и другите делови на Источна Европа биле дел од новата Имиграција и почнале

да пристигнуваат во 1880-тите години. За разлика од имигрантските работни групи, кои биле генерално економски бегалци и вклучувале многу млади, самохрани мажи, Источноевропските Евреи биле во бегство од религиозно прогонство и пристигнале како семејни единици со намера да го решат трајно своето егзистенцијално прашање и да станат граѓани. Тие се населиле во урбаните средини на североисток и Среден Запад. Њу Јорк е најчестата дестинација, и Долниот Ист Сајд станал најпознатото еврејско американско соседството. Од 1920 година, околу 60% од сите еврејски Американци живеат во урбаните средини помеѓу Бостон и Филадельфија, а речиси 50 % живеат во Њујорк. Уште 30% живеат во урбаните области на Средниот Запад, особено во Чикаго. Во Русија и во другите делови на Источна Европа, на Евреите им биле забранети аграрните занимања и затоа биле ориентирани кон урбаната економија. Кога емигрирале во САД, тие ги донеле со себе овие урбани вештини и работни искуства. За пример, речиси две третини од имигрантите еврејски мажи биле кројачи и други квалификувани работници во Источна Европа. Во брзо индустријализираната американска економија на почетокот на 20. век, тие биле во можност да ги користат овие вештини да најдат работа. Другите еврејски имигранти се приклучиле на градската работничка класа и како мануелни неквалификувани работници се вклучиле во индустрискиот сектор. Текстилната индустрија особено станала извор на енергија на Еврејската заедница и им обезбедила работни места на околу една третина од сите Источноевропски Евреи кои живеат во големите градови (Горен, 1980: 582). За разлика од повеќето европски имигрантските групи, еврејските Американци во голема мера се вклучиле во трговијата и често наоѓале начини да започнат свој сопствен бизнис и да станат самовработени. Потпирајќи се на нивното искуство во стариот дел на земјата, многумина почнале бизниси и мали независни претпријатија и развиле енклава економија. Еврејските населби биле густо населени и обезбедиле пазар за услуги од сите видови. Некои еврејски имигранти станале улични дилери или отвориле пекари, месари и продавници за бонбони, или кој било друг вид на малопродажни претпријатија. Нивната станбена концентрација и близина, креирала густа мрежа на комерцијална, финансиска, и социјална соработка. Еврејската американска енклава преживеала поради кохезијата на групата; подготвеноста на жените, децата и други роднини да работат за малку или без паричен надоместок; и комерцијален такт од почетокот на имиграцијата. Исто така, голем базен на евтина работна сила и извори на кредит и други финансиски услуги се достапни во рамките на заедницата. Еврејската

американска енклава растела и обезбедувала средства за живот за многу од децата и внуците на имигрантите. Како што е случај со кинеските Американци и кубанските Американци, економскиот напредок претходел на широката акултурација и кај еврејските Американци направени се значајни чекори кон економската еднаквост. Пред се, тие станале одлични познавачи на англискиот јазик или се американизирале. Еден очигледен начин на кој имигрантска група може да ја подобри својата позиција е да се образува и со акултурација на втората генерација. Децата на имигрантите имале поголема блискост со доминантното општество, со цел да се зачуваат нивниот јазик и нивните семејни претпријатија. Понатаму, како втора генерација се појавил, американскиот јавен образовен систем и образование преку ниво на колеџ, кое било бесплатно или евтино во Њујорк и други градови (Steinberg, 1981: 128-138). Имало и силен притисок за втората и третата генерација да влезат во професии, и како еврејските Американци, протестираше во училиштата, па отпорноста и дискриминацијата против нив се зголемила. Од страна на 1920-тите, многу елитни колеџи и универзитети, воспоставиле квоти кои го ограничувале бројот на еврејските студенти. Овие квоти не биле укинати, се до Втората светска војна. Истражувањата покажуваат дека еврејските Американци денес, како група, ги надминуваат националните просеци во приходи, нивото на образование и професионалниот престиж.

Сите имигрантски групи имаат тенденција да го следат „синцирот“ воспоставен и одржуван од страна на членовите на нивните групи. Научници покажале дека имиграцијата во САД била во голема мера (социолошки) феномен. Имигрантските синцири се протегале низ океаните и биле одржани заедно со врски на сродство, јазик, религија, култура и чувство на заедништво.

Еден од главните фактори за разликување на Европските имигрантски групи, признати од страна на Гордон и другите ученици на американската асимилација, била религијата. Протестантските, католичките и еврејските имигранти, живееле во различни населби, окупирале различни места во работната сила, формирале посебна мрежа на припадност и групи, како и избор на нивен брачен партнер. Една важна студија која ја документира важноста на религијата за европските имигранти и нивните потомци (со што се зајакнува важноста на генерациите) била спроведена од социологот Руби Џо Кенеди (1944 г.). Студирајќи ги мешаните бракови и модели во Њу Хејвн, Конектикан, во текот на еден 70-годишен период кој завршува во 1940-тите години,

сфатила дека имигрантските генерации избрале брачен партнер обележан со етничката припадност и религија. На пример, ирските католици во брак со ирски католици, италијански католици во брак со италијански католици, ирски протестанти во брак со ирски протестанти, и така натаму низ сите етнички и религиозни поделби. Базенот на брачните партнери за децата и внуците на имигрантите, продолжил да се граничи со религија, но не толку со нивната етничка припадност. Така, подоцнежните генерации на ирските католици продолжиле да се женат со други католици, поради помалата веројатност да се омажат за други Ирци. Како што се движела асимилацијата, границите на етничка група бледеле (или се „стопувале“), но религиозните граници не. Кенеди го опишала овој феномен како тројна мешавина: модел на структурна асимилација во рамките на секоја од трите верски деноминации (Кенеди, 1944, Kenedi, 1952). Херберг (Herberg, 1960), уште еден важен студент на американската асимилација, исто така, ја тестира врска меѓу религијата и етничката припадност. Во 1950 година, тој истакнал дека притисоките на акултурацијата не влијае на сите аспекти на етничката припадност подеднакво. Европските имигранти и нивните потомци биле силно охрабрени да учат англиски јазик, но тие не биле толку под притисок да ги променат нивните верски убедувања. Многу често, нивната вера е најсилна поврзаност помеѓу подоцнежните генерации и нивните имигранти предци. Американската традиција на верска толеранција е дозволена на потомците на европските имигранти за да се зачува оваа вратоврска на своите корени, без да се гледа како на "Неамериканец". Како резултат на тоа, протестантска, католичка и еврејска вера, на крајот, дошла да го окупира американското општество, со приближно подеднаков степен на легитимитет. Така, за потомците на европските имигранти, религијата станала средство преку кое може да се изрази нивната етничка припадност. За многу членови на оваа група, религијата и националноста биле сплотени, па дојдено е времето етничките традиции и идентитети да имаат верско изразување.

1.2. Религиозните движења: поделбата на источно и западно христијанство, реформацијата, новите религиски движења

Паралелно со разгледувањето на историскиот тек на миграциските процеси, ќе го надоврзам и историскиот тек на религискиот живот во Европа, задржувајќи се на движењата и дејствијата предизвикани под закрилјата на верата. На тој начин, можеби

одблизу ќе се доловат некои случувања и придвижувањ, под влијание на религијата, во Европа и надвор од неа.

Всушност, ниту еден преглед на Европа не би бил комплетен без да се изнесе и истражи религиозниот живот на Континентот. Европа важи за бастион на христијанството. Сепак историјата на секоја земја е обликувана според тоа која гранка или кои гранки од христијанската религија биле важни во рамките на нејзината територија. Историјата на Европа бележи бројни походи со религиозен карактер. Најпрвин, тоа биле Крстоносните војни од 11. век, (со религиозен карактер) од страна на христијанското население во Европа, под покровителство на Римокатоличката црква и папата. Овие походи главно биле поткренати против муслиманското население на Блискиот Исток, како и против Евреите, руските и грчките православни христијани, Монголците, катарството и политичките противници на папата. Особено важно место за започнувањето на Крстоносните војни има т.н. заштита на Светите Земји и Ерусалим, односно протерување на муслиманското население од тие простори и воспоставување на христијанска власт врз тие територии.³

Точниот број на крстоносните походи сè уште е непознат. Освен официјалните девет крстоносни походи, исто така, биле спроведени и множество други крстоносни походи во Палестина, но и во централна Европа и Шпанија. Може да се каже дека крстоносните походи продолжиле до Ренесансата и Реформацијата, кога политичката и религиозната клима во Европа станала многу поразлична од онаа во текот на Средниот век. Реконквиста претставува периодот на протерување на арапските Маври од Иберискиот полуостров од страна на христијанското население во Шпанија и Португалија. Периодот на Реконквистата траел вкупно 774 години.⁴

³ Крстоносците се ангажирале со учество на рицари, монаси и редовна војска кои ќе војуваат против Арапите, Маврите, Турците - селџуци. Од борбите против муслиманите сите очекувале дека од страна на Бог по нивната смрт ќе добијат место во Рајот, а селаните ќе бидат ослободени од своите зависности. Во процесот на развивање на државите и народите од Западна Европа се појавиле католички професионални војници – кои најмногу ни се познати како рицари. Папа Урбан II прв ја претставил пред широката јавност идејата за крстоносна војна кон Светите Земји изрекувајќи ги зборовите „Бог тоа го сака“.

⁴ Борбата околу престолот во почетокот на 8. век помеѓу Визиготите кои владееле со Иберискиот полуостров им овозможила на муслиманските Маври на навлезат на европска почва преку претходно освоената Северна Африка. По само три години, Маврите во 714 година освоиле голем дел од полуостровот. Во времето кога Маврите навлегле на полуостровот, малобројното визиготско население се повлекло кон планинските предели на Астурија и Кантабрија, каде подоцна го основале Кралството Астурија. Карло Велики основал т.н. Шпанска марка која претставувала погранична зона и нејзината цел била да го сопре напредувањето на Арапите кон внатрешноста на Европа. Битката кај Ковандога, која се

Поделбата на христијанската црква почнала со шизмата во одинаесеттиот век помеѓу римокатоличката и православната црква, која ја подели Европа на источна и западна, од католичка Полска на Север, па се до (православна) Грција на Југ. Овој раскол, ги стави современите држави на две страни. Разликите во христијанското единство кое довело до Големата Шизма во 1054 година започнало да се чувствува уште во 4. век. Причината за Големата Шизма не се гледало само во духовните разлики, но и во културните, политичките и јазичните разлики. Теолозите, чие потекло водело од Западна Европа, пред се, се ориентирале кон правните црковно-религиозни прашања, додека источните теолози сметале дека основа за понатамошно развивање и усовршување на верата е философијата и решавање на нејзините прашања. Исто така, како друга причина се јавува и јазикот, каде во источниот дел, главно, се употребува грчкиот јазик, а додека во западниот латинскиот јазик. За разлика од Коптската и Ерменската црква, кои се разделиле во 5 век, Источната и Западната црква останале подолго лојални кон верата. Примарните причини за Шизмата биле спорови околу папскиот авторитет - Папата тврдел дека имал авторитет над четирите источни патријарси, додека четирите источни патријарси тврделе дека приматот на Римскиот Папа е само почесен, и тој има авторитет само над западните христијани. Преместувањето на престолнината од Рим во Константинопол, родило ново ривалство. Друга важна причина е разликата во религиозните сфаќања. Различностите се формирале во текот на повеќе векови. На соборот на шпанската црква во Толедо, бил променет основниот постулат на христијанството - Симболот на верата. Било утврдено дека Светиот Дух не произлегувал од Отец и Син, туку само од Отецот, односно

одиграла во 720 година го означила почетокот на Реконквистата. Кон крајот на 9 век, западниот дел од т.н. *Шпанска марка* станал дел од новосоздаденото Кралство Навара кое ги опфаќала Баскија, Памплона и Арагон. Од нејзината десна страна било создадено Кралството Барселона. Кралство Австрија до 1000 година било поделено помеѓу Кралство Леон и Кралство Кастилија. Во текот на 10 век, христијанските кралства само ја шириле својата територија на сметка на Маврите. Во средината на 10 век, христијанските земји ги опфаќале Леон, Австрија, Галиција и Кастилија, како и делови од Баскија и Навара. Рамиро II продолжил со проширување на христијанските земји кон југ на сметка на муслиманските Арапи. Во текот на 11. век, голем дел од христијанските земји на полуостровот припаѓале на двајца кралеви, Алфонсо VI - крал на Кастилија и Леон и Санчу Рамирез - крал на Арагон и Навара. Овие два крала, заедно со француските витези презеле голема офанзива против муслиманските тајфи. Во 1085 година, Алфонсо VI го освоил градот Толедо, град кој бил голем културен центар на муслиманскиот свет. Во следните години, овие два крала постојано војувале со муслиманите, и постепено ја слабееле нивната држава. Во тоа време, славниот јунак Родриго Дијаз де Вивара, меѓу муслиманите познат како Ел Сид, ја освоил Валенсија. Во меѓувреме, освен војната против муслиманите, постоеле и повремени војни помеѓу самите христијани. Ова значително ја оспорило Реконквистата.

православната идеја за еднаквоста на трите лица на Бог е заменета со идејата за нивната хиерархиска поставеност. Во 1014 година, Папа Бенедикт VIII конечно ја утврдил таа идеја. Можеби и малку нејасна, но таа е една од причините за започнување на различностите помеѓу црквите. Со расколот на црквата, католицизмот од своја страна придонел за создавање на еден конфесионален систем од страна на папите, којшто Православната црква не го прифаќала.

Во средниот век, папата се претворил во една од најважните светски фигури. Во времето на ренесансата, по налог на папата биле изградени многу цркви, мостови кои функционираат до ден денес. Една од најпознатите градби од тоа време е Базиликата Свети Петар во Рим.

Со појавата и ширењето на Хуманизмот и Ренесансата во Европа, дошло до појава на движење за реформирање на Католичката црква. Носители на ова црковно движење биле хуманисти кои ја критикувале простотијата и празноверието на свештениците и калуѓерите и барале црквата да го реформира своето учење и организација. Ова движење од црковно, станало и политичко, со што ги зафатило сите слоеви во европското општество. Тоа за прв пат се појавило во почетокот на 16. век во Германија.⁵ Творец и водач на реформацијата во Германија бил Мартин Лутер, професор по Богословија на Универзитетот во Витенберг. На вратата на Витенбершката црква ги истакнал своите „95 тези“, според кои тој барал Евангелието да биде основен извор на христијанската вера, црквата да биде скромна, да нема многу празници, црковните обреди да се изведуваат на народен јазик, а не на латински (ја превел Библијата), свештениците да се свртат кон народот, а не кон трупање на богатство, и да им се даде

⁵ Германија во тоа време била распарчена земја, составена од повеќе мали кнежевства, слободни градови и владеења на императорот, кои биле сосема независни. Феудалците, од најкрупни до најситни, не признавале никаква власт и безмилосно ги експлоатирале селаните. Во таква Германија за император бил избран Карло V Хабсбуршки кој не успеал да ја зацврсти во потполност својата власт, бидејќи владеел и со Шпанија и нејзините колонии (Сицилија и Јужна Италија) и Холандија. Ваквото владеење на Карло V го користеле германските кнезови и се повеќе се осамостојувале на своите имоти. Во таква Германија политичките спротивности биле крајно заострени, како во градовите (меѓу богатите граѓани - буржуи и сиромашните граѓани - плебс), така и по селата. Но најголема експлоатација се вршела врз селаните. Тие биле експлоатирани од феудалците, од градовите и од црквата. Преку собирање на даноци, одземање на имоти и продавање проштетни ливчиња - индулгенции, Католичката црква ги зголемувала своите приходи, од кои поголем дел одел во касата на Папата, со што тој се претворил во крупен феудалец. Раскошниот и расипничкиот живот на католичкото свештенство, а особено на Римскиот Папа, предизвикало големо незадоволство кај сите верници. Така, во борба против богатствата и злоупотребите на Католичката црква, се нашле сложни сите слоеви на германското општество, и барале реформа на Католичката црква. Повод за почеток на борбата за реформа на Католичката црква било продавање на индулгенции, наводно за прибирање средства за доградба на црквата Св. Петар во Рим.

право на женидба. Движењето било наречено „Лутеранство“, според неговото име.⁶ Учењето на Лутер брзо се ширело низ цела Германија опфаќајќи ги сите слоеви на општеството. Преку реформа на црквата, богатото граѓанство барало евтина црква која би ги штитела нивните интереси, кнезовите барале одземање на имотите на Католичката црква, и таа да биде потчинета, а селаните и сиромашните граѓани барале, освен црковна и реформа во општеството, да се ослободат и од феудалната експлоатација.

Реформацијата, во рамките на која секој општествен слој имал свои согледувања на нештата и поставувал свои барања, предизвикала долготрајни војни кои ја потресувале Европа скоро еден век. Тие завршуваат со донесување на повеќе декларации кои ги дефинирале правата и должностите на различните заедници на кои се поделило ,претходно, монолитното католичко христијанство.⁷

Растурањето и реформирањето на европското општество, во времето на реформацијата, довело до формирање нови држави коишто се идентификувале себеси или како римокатолички или како протестантски. За првпат во Европа биле создадени религиозни малцинства (настрана од еретичките секти). Католичките држави имале протестантски малцинства и протестантските држави имале католички малцинства. Во сите држави таквите малцинства биле прогонувани во поголема или помала мера, а нивното продолжено постоење ја предизвика можноста за една модерна држава што ќе ги комбинира и националниот и религиозниот идентитет. До средината на деветнаесеттиот век, речиси сите држави од Западна Европа ја увиделе предноста да ја дозволат религиозната слобода на религиозните малцинства. Сепак, сите христијани продолжиле да се идентификуваат со христијанската цивилизација - наследство од Рим. Во доцниот деветнаесетти и раниот дваесетти век, православната Источна Европа постепено се ослободи од Отоманската Империја. Нациите-држави се појавиле тежнеејќи да ги комбинираат политичкиот, етничкиот и религиозниот идентитет.

⁶ За истапувањето на Лутер против Католичката црква и против папата се расчуло низ цела Германија и тој стекнал многу приврзаници од сите слоеви на населението. Римскиот папа, јавно го осудил неговото учење како ерес и побарал Лутер да се откаже од своето учење. Лутер го одбил барањето, а Папата со папска була (писмо) го исклучил од Католичката црква. Лутер јавно ја изгорел папската була на плоштад, како резултат на што дошло до раскинување на врските меѓу Лутер и Папата.

⁷ Мировниот договор во Аузбург од 1555, кој ги дефинира односите меѓу католиците и протестантите во германските земји; Нантскиот едикт од 1593 во Франција; Реформскиот акт од 1559 во Англија

Доаѓањето на комунистичката ера, во раниот дваесетти век, го сопрел овој процес бидејќи официјалниот атеизам резултирало со прогонување на црквата. Од крајот на таа ера, доминантно православните нации во Источна Европа биле предизвикани да ја преиспитаат врската помеѓу православниот идентитет и националниот идентитет. Во сите православни земји постои зголемено присуство и на нехристијани и на неправославни христијани кои претендираат на националниот идентитет, без учество во традиционалниот православен религиозен идентитет.

Повеќето, од современата европска и американска историја, може да се окарактеризира како период во којшто политичката моќ се ослободила од религиозните институции и идентитет. Како резултат на тоа, се случи (прво на Западот и неодамна и во Источна Европа) поделување на христијански и национален идентитет. Ова предизвикало раст на христијанството надвор од Европа и Америка. Мнозинството христијани сега живеат во Азија, Африка, или Латинска Америка. Тие живеат во нивните секуларни држави или нехристијански држави.

Новите религиозни движења го нарушуваат европскиот поглед, без разлика, дали е секуларен, религиозен или социолошки. За секуларните Европејци, новите религиозни движења предизвикуваат преземање на рационалноста; за традиционалните верници, тие наметнуваат вознемирувачки алтернативи за христијанската доктрина, а за социолошките приоди, тие нудат не само изобилан материјал за проучување, туку, што е многу позначајно, нудат согледување на самото европско општество, главно на неговите капацитети за толеранција на различностите. Прегледите на ЦЕНСУР (Италијански центар за проучување на новите религиозни движења) бележи степен на контроверзност, предизвикан од таквите движења, но и потешкотии на европските влади, при соочувањето со проблемите што доаѓаат со нив.⁸

Во Европа и во Соединетите Држави може да се забележи една активна борба што се одвива од страна на христијаните, тргнати да изнајдат начин на кој нивниот религиозен идентитет е доведен во врска со националниот идентитет.

Во средината на дваесеттиот век на Европа, се уште се гледа како на религиозно место. Црквата продолжила да учествува во животот на повеќето Европејци како место каде што се одбележуваат ритуалите (раѓање, венчавки, умирања).

⁸ Податоци можат да се пронајдат на следната веб-страница: <http://www.cesnur.org/default.htm>

Со новиот милениум, истражувањата (види Halman и Riis 2002; и Norris и Inglehart, 2004) покажуваат дека се зголемиле бројките на луѓето кои во пописите и анкетите се изјаснуваат дека не припаѓаат на ниту една религија, особено во Франција и во Белгија (каде римокатолицизмот беше голем губитник) и во Холандија (каде протестантизмот изгуби, дури и многу повеќе отколку католицизмот). Интересно е тоа што и покрај долгогодишниот комунистички антицрковен став, истиот имал само ограничено влијание врз тенденцијата на повеќето луѓе да веруваат во некој вид на виша сила. И покрај се, бројот на луѓе кои се уште се индетификуваат со една или со друга религија е значаен, иако има голем број малцинства, па дури и мнозинства – особено каде што една црква зазема привилегирана позиција и на религијата и се дава преголемо значење⁹. Она што можеби е заедничко за Истокот и Западот во Европа е сублимирано во тврдењето на Лајтин: „Постои широк консензус во ЕУ за поддршка на секуларното христијанство, за почитување на националните цркви коишто не се мешаат во политичкиот живот, како и за признавање на помали верски групи, се додека верското изразување на овие групи е во рамките на таа заедница“ (Laitin, 2002: 77). Меѓутоа, овој последен аспект на консензусот може да доведе до проблеми, не само поради порастот и зголемената присутност на другите главни религии на Континентот, исламот. Повеќето проценки покажуваат дека до 15 милиони луѓе во Европа се муслимани. За разлика од повеќето нивни христијански сонародници, многумина од нив се релативно нови доселеници и членови на етнички малцинства. Тоа ги прави нив далеку поподложни на дискриминација, како и на сиромаштија.

1.3. Политики кон имигрантите

Светот се повеќе се соочува со реалноста на имиграцијата. Проблемот е како овие нови имигранти да се интегрираат во заедниците каде доминантното население е различно во културна и религиска смисла. Европските економии се повеќе добиваат лик на американските по својата структура, побарувачка, миграцијата ја полни потребата од секундарниот сектор на пазарот на труд. Гледано од овој аспект, имиграцијата го гради новиот свет. Не само Европското општество, туку целиот свет

⁹ Како на пр. Италија, Полска, Обединетото Кралство, Шпанија, Шведска, Франција Германија, Холандија, Чешка.

во голема мера е поделен: на една страна, оние кои се дојдени и имаат друга религија и националност „Другите“, („Тие“) и „Ние“ кои сме староседелци и кои имаме други разбирања за светот и имаме други обичаи и веруваме во друг Бог. Во таа поделба, луѓето, по автоматизам се поврзуваат со религиската традиција од која потекнуваат и сите нијанси на тој идентитет се сведуваат на еден единствен – на припадноста на традицијата од која произлегуваат. Тоа е тој "секуларен" идентитет кој ја дели Европската елита од обичните луѓе кога станува збор за разграничување на надворешните географски граници за дефинирање на внатрешниот културен идентитет на Европската унија во процес на конституирањето. На спорните дебати, во текот на потенцијалната интеграција на муслиманска Турција во Европската унија, се наредени дебатите за неуспехот да се интегрираат втората и третата генерација муслимански имигранти во Европа и сите придонесуваат за сеништето на "исламот" како "други" во модерниот, либерален, секуларен Запад.

Заедно со растот на имигрантските заедници во Европа, како и во Австралија, САД и Канада, од 1960 година наваму се појавиле голем број на политики или јавен притисок кои повикувале кон асимилација на имигрантите и етничките малцинства - обично замислена како очекување дека мигрантите ќе ги отфрлат своите традиционални вредности и практики и ќе ги усвојат вредностите и практиките на мнозинството во општество. Во различни земји и контексти, ова одбивање наишло на глас меѓу многу политичари, академици и поборниците на широки граѓански права и движења. Значително, отфрлањето на асимилационизмот бил високо на дневен ред на зародишот на имигрантското и етничко малцинско движење и организациите. Ова било особено во 1970-тите, кога семејствата преку обединување и стратегии барале долгорочно решение. Во меѓувреме, јавните власти основале рамки преку кои, имигрантските организации би можеле да бидат консултирани. Од 1960 преку 1970 јавниот дискурс во имигрантските општества истакнува поими на толеранција, застапување, учество, и групни / културни / малцински права - вклучувајќи ја слободата да се собираат, зборуваат на својот јазик, и се ангажираат во други културни институции и практики. Кампањите за промовирање на такви поими во рамките на политиката, владеењето и јавната свест, почнала да се опишува како „политика на идентитет" или „политика на признавање", која од страна на многу поборници се смета како неопходен колега на антирасизмот и антидискриминацијата. Од 1980-тите наваму, многу од овие проблеми околу имигранти (кои се населиле и се

етнички малцинства во многу земји) и зголемената културна, јазичната и верска различност, го донеле мултикултурализмот во многу општества.

Како одговор на стравовите за закана за безбедноста (културна и физичка) наметнати од страна на сепаратизмот, кој е неразвоен дел од мултикултурализмот, многу влади вложиле дополнителни напори, во однос на интеграцијата во изминативе години, па дури и на целосната асимилација на малцинствата. Најочигледен начин да се направи тоа е да им се одобри државјанство. Секоја држава им дозволува на своите странски резиденти да добијат државјанство на различни начини и под различни услови, при што секоја држава си има сопствени критериуми за доделување на државјанство – коишто се конфузна и менлива комбинација од разни барања за место на раѓање и место на престојување, но во се поголем број на случаи и многу повеќе, тестирање на јазикот, привремен престој.¹⁰

Политичарите во светот воведуваат мерки за кои тие тврдат дека ќе ја подобрат интеграцијата на имигрантите, критичарите пак, овие обиди ги гледаат како симболични. Некои држави, проблемот го сфаќаат посериозно од други, имплементирајќи ги одредбите, под Директивата за расна еднаквост на ЕУ (2000 г.) за поставување на систем што ќе се справи и ќе ги санкционира расните и етничките дискриминации. Се разбира дека самиот факт што државата го има системот и го користи, не значи дека кај неа нема проблеми со дискриминацијата. Дури и покажува дека тогаш има повеќе такви проблеми: Во Франција, работодавците континуирано ги игнорираат или ги одбиваат апликациите за работа што содржат арапски имиња или адреси од озогласени предградија.

По шестгодишни договори ,со прекини, бил потпишан рамковен договор од страна на министрите за правда на дваесет и седум земји-членки, којшто ги обврзува да даваат казни од една до три години за секој јавно инициран акт на насилство или омраза директно врз лицата што се дефинирани според: боја, раса, религија, потекло или национална или етничка припадност. Дали ваквиот договор ќе резултира, потребно е да се остави простор за увидување.

¹⁰ Пр. Од март 2006 год., сите странски апликанти за постојан престој во Холандија мораат да имаат положено тест по холандски јазик и по општествено уредување, освен ако не се жители на друга земја од ЕУ, Швајцарија, САД, Јапонија и Нов Зеланд. Слично е и во Франција, Германија, Обединетото Кралство.

Ширум Европа постојат различни политички одлуки за да се приспособат (или не) културно и религиозно врз потребите и интересите на имигрантите и етничките малцинства. Овие политики варираше значително не само меѓу европските земји, но, исто така, во рамките на националностите помеѓу различни региони и локалитети.

Студиите низ Европа покажале дека институционалното признавање на верските малцинства, и официјалното вклучување на верските организации во преговорите за владеење на различноста има позитивни влијанија врз процесите на интеграција (Sunier, 1999; Heitmeyer at all, 1997; Penninx, 2000). Овие студии покажале дека во држави со официјални политики за етничките малцинства, како што е Холандија, признавањето на исламската и други имигрантски организации, како потенцијални партнери во интегративните политики, негуваат позитивни ставови на муслиманите кон интеграцијата и ангажманот, особено на локално ниво. Спротивно на тоа, во држава како Германија со помалку институционализирани иницијативи да се вклучат имигрантите, можат да се забележат повеќе внатрешни ориентирани ставови (Penninx & Martiniello, 2004).

Зголемувањето на верската различност и заканата од религиозно-политички фундаментализам создаде сериозни проблеми за државите и претставува сериозен предизвик за политичката теорија. Американскиот политички либерализам доминира во дебатите и се карактеризира со ограничувања на верските аргументи во јавната дебата, со секуларно толкување на либерално-демократските уставни, и со строго сепарирани толкувања на односите меѓу организирани религии на државата. Пост-модернистичките критичари и традиционалистичките верски организации и лидери ги негираат овие „решенија“. Се смета дека треба да се отфрли митската „строга поделба“ и да се истражуваат различни видови на демократски институционален плурализам, посебно асоцијативната демократија.

Супериорноста на асоцијативната демократија во споредба со другите модели е во тоа што: таа признава верска различност и поединечно и организирано, таа стимулира легитимна религиозна разновидност; спречува скриено мнозинство и пристрасност; обезбедува легитимна улога за организирани религии во обезбедувањето на широк спектар на услуги, вклучувајќи го и образованието, од една страна, и политичкиот процес, од друга страна. Организирани религии треба да бидат информирани, слушнати и консултирани во спорни прашања и треба да бидат клучна компонента на демократското учество. Ова, исто така, би можело да помогне да се

спречи развојот на верскиот фундаментализам.

Социолози, социјални антрополози, религиозни студии, научници и некои политички научници, се обиделе да ги сфатат овие односи во различни емпириски студии со цел да стекнат подобро разбирање на конфликти и дилеми кои произлегуваат од верската различност, но ,исто така, да придонесат за успешни решенија за реализација на верските слободи во плуралните општества . На пример , во областа на образованието, некои од истражувања се насочени кон практични решенија (Ferrari,2004 b; Giovannini,1998; Lusso, 2001; Allemann – Ghionda 1998), додека други студии се споредуваат како претпоставки на граѓанската култура се вклучени во училиштата низ Европа, колку религијата е лоцирана во државното образование (Schiffauer et all, 2004). Студии за верската разновидност се концентрирани или на една или на повеќе религиозни групи во една нација-држава (Cesari, 1997; Ferrari, 2004c;Ricchio, 2001; Werbner, 2002; Niekerk, 2000) или во неколку национални контексти (Ferrari, 2004a; Hadad, 2002; Vertovec, 1997; Бауман и сор.,2003). Таму ,исто така, се зголемува обемот на истражувањата за трансформација на религиозните групи и религиозноста преку миграциското искуство. Овие студии се особено заинтересирани за процесите на верската адаптација кон новите околностите и важноста на колективните аспекти на религиозниот живот во дијаспората (Bauman, 2000; Бауман и сор., 2003; Krause, 2004; Pereira Bastos, 2001; Werbner, 2002;Vertovec and Rougers, 1998). Различни студии биле во потрага на организациска и соборна динамика на верските заедници во дијаспората (Бауман, 2000; Луис 1997; Ветровец, 2001), справување со (на пример, како религиозните идентитети можат да се трансформираат и зајакнат меѓу втората генерација млади) учеството во верските организации. Има зголемување на интересот за споредување на сместување на различни вери во различни општествени и национални контексти. Овие студии, на пример, се занимаваат со тоа како верската слобода е договорена и како различните религии се приклучиле на институционалните контексти на домаќин-земјите (Allievi, 2002; Cattacin, 2003; Grillo & Part), 2002; Heckmann и Schnapper, 2003; Kastoryano, 2002; Penninx & Martiniello, 2004; Phaf-Czarnecka, 2004; Rath, 2001). Некои научници, во споредба со државните јавни политики, се со став за јасно одвојување на црквата и државата (Франција) и држави каде што има некоја државна поддршка за верските институции (Германија, Холандија, Белгија) или држави каде што постои државна религија (Велика Британија, Норвешка) (Kastoryano, 2002; Shadid) and Koningsveld, 2002). Голем дел на литература

била засегната со верски тврдења на одлуките, политиката на признавање и етничката мобилизација (Cattacin, 2003; Statham, 2003; Zolberg and Long, 1999). Распространети во овие студии се оние кои се занимаваат со муслиманските заедници и појавата на нова муслиманска самоувереност во Европа. Ова, на пример, се манифестира со организации на млади муслимани, кои ќе помогнат да се поттикнат проактивни идентитети на втора генерација, или како нов дискурс на заеднички исламски европски идентитет (Modood, 2003; Schiffauer, 2004; Vertovec and Roudes, 1998). Додека повеќето истражувања на верската различност во Европа се национално фокусирани и се занимаваат со одредени групи прашања или прашања во конкретни европски нации-држави, социјалните научници неодамна почнаа да развиваат повеќе компаративна перспектива во однос на верската различност во Европа (Kälin, 2000; Schiffauer et al, 2004; Vertovec, 1997). Како потфати се многу плодни за подобро разбирање на двете институционални рамки на нации-држави и нивните стратегии за управување на разновидност, како и динамика на верски себезаедници.

Прашања во врска со тоа дали и како правата на малцинствата треба да се признаат во политиката, и како да се задржат и да ги зајакнат врските на заедницата во различните етнички општества, се меѓу најистакнатите и доследни на политичката агенда на многу општества. Зголемената разновидност на националните заедници, генерираат притисоци за изградба на нови и морални форми за сместување на социјалната кохезија и разновидност. Државите се повеќе и повеќе се убедени дека тоа не е доволно за да се обезбеди „еднаквоста“ на етничките, јазичните и верските малцинства кои живеат во рамките на своите граници и дека малцинствата имаат право на различни мерки насочени кон подобрување на нивната култура, нивниот јазик и нивната религија.

Но, ако беше релативно лесно да се постигне општ договор за превенција и казнување на геноцид, како и на елиминирање на расната дискриминација – по предметите за кои постојат поважни и пошироко ратификувани инструменти - далеку е потешко да се убедат оние кои се уште се манифестираат на ставот дека малцинските тврдења се субверзивни и опасност за интегритетот на државата, и дека правата на малцинствата и разновидноста, треба да го заземат второто место во императивите на државната безбедност и единство.

Факт е дека мултикултурните држави немаа финални решенија за етничките конфликти кои станаа доста актуелни во последно време. Но, секогаш е важно да се

најдат легитимни демократски процедури кои ќе бидат прифатливи за најголемиот дел од населението.

Една од теориите кои доминираат со академските дебати во последниве децении и која се занимава со проучување на најсоодветните институции за градење на мирот и демократски транзиции во длабоко поделените општества, е теоријата за консоцијалноста. Поддржувачите на оваа теорија тврдат дека договорите за надминување на евентуалните внатрешни конфликти во мултиетничките или мултикултурните држави, можат најлесно да бидат постигнати кога интересите на етничките, религиозните, расните заедници се признаени со формални институции на поделба на власта и автономија на групите. Групната автономија овде е сфатена како овластување на групите да ги водат своите внатрешни работи, особено во областите на образованието и културата.¹¹

¹¹ Според теоријата на консоцијалноста на ваквите хетерогени (мултикултурни) општества им е потребен консензус наместо непомирлива опозиција, вклучителност наместо исклучување, максимизирано владејачко мнозинство, наместо просто мнозинство. Овој систем создава учесници (партнери) од сите значајни играчи, за да ги натера да не ги напуштат официјалните договори или уставни аранжмани. А за да ги зачуваат своите позиции во владата, во следната фаза на процесот лидерите на заедниците би требало да го промовираат помирувањето помеѓу различните заедници и да го охрабрат прифаќањето на договорот. Се претпоставува дека со овие аранжмани сите религиозни, лингвистички или национални заедници ќе чувствуваат дека нивниот глас се слуша и дека правилата на игра се фер и легитимни.

Институционалниот аранжман со кој е нагласена потребата од заедничко одлучување на етничките заедници е знак дека се напушта моделот на класична нација-држава каде од клучно значење е доминацијата на една етничка група, барем во централните институции на државата. Меѓутоа, концептот на заедничко управување на етничките заедници, исто така, го исклучува и граѓанското општество кое на етничката припадност не и дава предност пред која било друга припадност. Така, на пример, може да се прифатат забелешките на некои кои го доживеале функционирањето на оваа теорија на своја кожа дека нивните човечки права се редуцирани на етнички права. Консоцијалниот модел може да се препознае во практиката кога постои коалиција на етнички партии во владата (со или без пропорционална формула според која различните групи мораат да бидат вклучени во владата), кога има алокација на министерски портфолија, базирани на експлицитно признавање на главните етнички, религиозни или лингвистички групи (некаде постои услов, секое министерство да има заменик-министер од етничка група различна од групата на министерот), претседателство составено од комитет на претставници на секоја националност со ротирачко водство или кога има поделба на претседателската, премиерската и спикерската функција на различните националности итн.

Таму каде што заедниците (етничките, лингвистичките, религиозните групи) се географски концентрирани, територијалната автономија може да има различни форми - со доделување власт и одговорност во образованието, оданочувањето или домашната безбедност поделени помеѓу разни нивоа на национални и субнационални единици на власт.

Всушност, таа застапеност може само да даде привид на плурализам, додека доминантниот народ го држи политичкиот процес под своја контрола. Исто така, во еден систем без цврсти законски гаранции за правата на малцинствата, претставниците на секоја поединечна заедница постојано мораат да преговараат за тие права. Бидејќи етничките прашања лесно го мобилизираат

Глобалната споредба на Роналд Вотс откри дека на крајот на 20 век, од околу 180 држави во светот, околу 23 биле федерации, а 21 децентрализирани униии. Бидејќи некои од најнаселените држави се федерации –вклучително и Индија, САД, Русија, Индонезија, Канада, Германија, Нигерија – произлегува дека околу 40% од светското население живее под ваков вид на владеење.

Децентрализираните униии се држави во коишто постојат независни власти за извесни конститутивни единици, но власта е сепак, спроведувана преку заеднички органи на централната влада, наместо преку двојни структури (потипични такви униии се: Велика Британија, Кина и Украина.)

Консоцијалната теорија нагласува дека федералистичкиот начин на уредување, т.е. територијалната поделба на власта, е од голема важност за групната автономија во плуралните општества каде што етно-лингвистичките или етно-религиозните заедници се географски концентрирани и каде што административните граници за политичките единици се повлечени за да ја рефлектираат дистрибуцијата на етничките населенија. Лијпхарт препорачува федералните држави да се состојат од релативно многу и релативно мали конститутивни единици, со цел да се овозможи федералните граници да коинцидираат колку што е можно повеќе со етничките граници. Федерациите и децентрализираните униии најексплицитно им овозможуваат на просторно сконцентрираните заедници, забележителна слобода да ги управуваат своите работи и да ги заштитуваат правата, особено во образованието, културната и јазичната политика.

Консоцијалниот модел отсекогаш се покажувал контроверзен. Точно е дека постојат случаи кога државите се служат со поделба на власта за да ги намалат конфликтите меѓу заедниците и со тоа да произведат траен договор, политичка стабилност и услови под кои доброто владеење ќе напредува. Но, како што тврдат критичарите, тие практики ги зацврстуваат групните граници, ги загреваат латентните

избирачкото тело, а понекогаш постојат и дополнителни мерки за обезбедување на влијанието (како што е правото на вето), на партиите им е во интерес да ја прошират повеќе сферата на етничките прашања. Тоа, пак, води кон етнизација на политичкиот процес, која се протега далеку преку границите на тесните интереси на етничките заедници. Истовремено, заштитата на заедниците преку политичка застапеност најчесто не им оди во прилог на помалите групи кои поради малубројноста и послабата политичка мобилизираност не се во состојба да инсистираат на своите барања. Таков е случајот со малцинствата вон трите конститутивни народи во Босна, но и со помалите заедници во Македонија, кои најчесто се исклучени од каков било вид на политички преговори.

идентитети и овозможуваат само привремени паузи во конфликтите меѓу заедниците, со што не успеваат да ја олеснат демократската консолидација.

Можно е во долг рок овие институции да создадат извесни непосакувани последици за доброто владеење, вклучително и потенцијални опасности за политички парализирања и недоволна отчетност на власта.¹²

Прашањето кое произлегува од деталното опишување на овој модел е дали Македонија оди кон ваков консоцијален модел на демократија? Но сепак, одговорот на ова прашање нема да биде разработено и не преставува дел од тезата на оваа докторска дисертација.

Моноетнички и мултиетнички федерации

Моноетнички федерации	Траење	Мултиетнички федерации	Траење
Аргентина	1853	Белгија	1993
Австралија	1901	Босна	1995
Австрија	1920	Бурма	1948
Бразил	1891	Камерун	1961-1972
Германија	1949	Канада	1867
Мексико	1817	Чехословачка	1968-1992
Обединетите Арапски Емирати	1971	Етиопија	1992
САД	1789	Индија	1947(50)
Венецуела	1960	Малаја	1957-1963
		Малезија	1963

¹² Како еден од најлошите примери на примена на консоцијалниот модел се наведува Либан, каде во 1943 г. Националниот пакт ја подели власта помеѓу главните религиски заедници. Овој систем ја покажа својата слабост во 1975 г. кога еруптираше до крвава граѓанската војна. Други позначајни случаи на неуспех ги вклучуваат консоцијалниот модел во Кипар, пред граѓанската војна во 1973 г. и подоцнежната поделба помеѓу грчката и турската заедница, а потенцијален неуспешен модел е консоцијалниот аранжман за поделба на власта по етничките линии во Босна и Херцеговина, поставен со Дејтонскиот договор. Чехословачка, исто така, експериментираше со овие аранжмани кратко помеѓу 1989 и 1993 г., пред да се подели на две држави – Чешка и Словачка.

		Малиска Федерација	1956-1960
		Нигерија	1960
		Пакистан	1947-1971
		Русија	1993
		Јужна Африка	1996
		Советски Сојуз	1918-1991
		Св.Китс-Невис	1983
		Швајцарија	1848
		Федерација на Западните Инди	1958-1962
		Југославија/Србија- Црна Гора	1992-2006
		СФР Југославија	1953-1992

Нема сомнение дека федерациите во кои има доминантна култура, како САД, Австралија и Германија, дека се соочиле со помалку тешкотии во нивниот развој. Сепак, траењето на федерациите во Швајцарија и Канада над еден век, во Индија над половина век, сугерира дека под извесни околности, мултиетничките федерации може да се одржат. Аргументите против мултиетничкиот федерализам се слични, како и аргументите против поделбата на власта која ја опишавме погоре во консоцијалниот модел и произлегуваат од тоа што со градењето тесни врски помеѓу етнонацијата, територијата и политичката моќ се зацврстуваат разликите и се замрзнуваат идентитетите. Тоа за последица може да има ограничување на меѓусебните активности и спречување на соработката помеѓу заедниците, поради отсуството на заеднички идентитет, политички планови и економски активности. Исто така, со давањето институционални ресурси и лидерски позиции на малцинствата им се даваат поголеми можности за притисоци, во правец на стекнувањето на независност. Етнофедерализмот може да ја ослаби централната власт, што ќе ги охрабри локалните лидери да се обидат да ја засилат својата моќ, ангажирајќи се во етничко натпреварување. Исто така, може да ги натера лидерите кои настапуваат во името на мнозинскиот народ да прибегнат

кон насилство против малцинствата и да го прекинат демократскиот експеримент. Таков беше случајот со поранешната Социјалистичка Федеративна Република Југославија. Валери Банс смета дека примерите со посткомунистичките држави, како и комунистичките пред нив, укажуваат дека етнофедерализмот не е препорачлив во мултинационалниот контекст кој ја карактеризира транзицијата од диктатура кон демократија.

При пропаѓањето на авторитарното владеење, етнофедерализмот има, во главно, негативни консеквенции по меѓуетничките односи, континуитетот на државните граници и воведувањето на демократска политика. Од друга страна, пак, во унитарните држави настанати од посткомунистичките земји, насилните конфликти престануваат кога на бунтовниците ќе им се даде автономија, со што таа поприма некои етнофедерални карактеристики. Таков беше примерот со Молдавија и Украина. Извесноста од ваков развој на настаните во Македонија, од стекнувањето на независност до денес, секогаш била прашање за сериозни дебати, со подеднакво валидни аргументации за и против.

1.4. Инсталирањето на исламот на тлото на Европа и Новиот свет

Прашањето за мултикултурализмот или за конфликтите меѓу етничките групи станаа доста актуелни и присутни во секоја држава во светот. Поголемиот дел од новите имигранти се од земји во кои доминира исламот. Исламската димензија на имиграцијата стана прашање за дефинирање на европскиот идентитет на 21-от век што најмногу се поврзува со имиграцијата во денешно време (Checkel J.T., and Katzenstein P. J., 2009: 174).

Постои зголемување на присутноста на религијата во секојдневниот живот во европското општество, што може да се согледа како во фреквенцијата на верските манифестации, така и во бројот на верски организации. Ова делумно се должи на имиграцијата. Религијата се враќа во Европа. И тоа не е само исламот: сведоци сме и на растот во нови христијански движења. Растот на исламот во Европа претставува предизвик за инкорпорирање на исламот во европските општества – национализацијата или европеизацијата на исламот.

Економскиот и територијален идентитет на Европа, сфатен како светски регион, може да се спореди со САД, но секако како различно структуриран регионален

и миграциски простор (Checkel J. T., and Katzenstein P. J., 2009). Во тие околности ЕУ мора да се декларира за секуларна заедница, мултирасна и мултиетничка, односно граѓанска, по дефиниција. Се разбира дека секуларноста не подразбира губење на етничките и религиските карактеристики на поединците и групите, едноставно, таа останува во рамките на приватноста, во рамките на религиските институции и разни форми на здружување на поединците кои исповедаат иста религија или припаѓаат на иста национална или етничка група.

Во Западните општества присутна е одвоеност помеѓу религиското убедување и јавната сфера: верското определување е работа на приватниот избор на поединецот, за разлика од исламскиот свет каде што религијата настојува да го регулира секој аспект на човековиот живот, и јавниот и приватниот, вклучувајќи ја и политиката.

Гледано, во Западна Европа како целина, сепак, постојат две основни разлики со ситуацијата во САД. На прво место, во континентална Европа, во најмала рака, имиграцијата и исламот се речиси синоними. Освен за Велика Британија каде што може да се најде многу поголема разновидност на имигранти од поранешните колонии на Британската Империја, до неодамна мнозинството на имигранти во повеќето европски земји биле муслимани. Покрај тоа, и покрај симболичното присуство на мали групи на Европски конвертити во исламот, големо мнозинство на западноевропските муслимани се имигранти. Оваа идентификација на имиграцијата и исламот се појавува уште поизразено во оние случаи каде што поголемиот дел од муслиманските имигранти имаат тенденција да доаѓаат претежно од еден регион на потекло, на пример, Турција во случајот на Германија, Магреб во случајот на Франција. Ова повлекува наметнување на различни димензии на „поинаквост“ што ги влошува прашањата на границите, сместувањето и основањето. На имигрантска, верска, расна и социо-економска основа „другите“ имаат тенденција да се совпаѓаат.

Во САД, пак, муслиманите сочинуваат најмногу 10 проценти од сите нови имигранти, бројка која се намали како резултат на строгите ограничувања за арапската и муслиманската имиграција воведени по 11-ти септември. Во САД на Бирото за попис, на ИНС, како и на други владини агенции не им е дозволено да собираат информации за религијата, не постојат веродостојни проценки за бројот на муслиманите во САД. На располагање се единствено самозаинтересирани проценки, кои се движат широко меѓу 2.800.000 и 8.000.000. Тоа е доволно да се претпостави дека реалната бројка лежи некаде во средината помеѓу 4 и 6 милиони. Претпоставка е дека

30-42 % од сите муслимани во САД се афро-американски конвертити во ислам, што ја отежнува карактеризацијата на исламот како странска, неамериканска религија. Понатаму, муслиманските имигрантски заедници во Американското општество се исклучително разновидни во однос на географскиот регион на потекло, во однос на дискурзивните исламски традиции и во однос на социо-економските карактеристики. Како резултат на тоа, динамиката на интеракција со другите муслимански имигранти, со афро-американските муслимани, со немуслиманските имигранти од истиот региони на потекло, во зависност од социо-економските карактеристики и станбени шеми, е многу покомплексна и различна од онаа што може да се најде во Европа .

Втората главна разлика е во улогата на религијата и религиозните групни идентитети во јавниот живот и во организацијата на граѓанското општество. Современите дебати и студии низ Европа ја илустрираат фундаменталната тензија помеѓу космополитскиот секуларизам и вид на мултикултурализам кој може да донесе и јавно признание на обичаите и светскиот живот на муслиманите и другите имигрантски верски заедници¹³. Како либерално демократски државни уредувања, во сите европски општества, уставно е загарантирано почитувањето и практикувањето на религијата. Ова, по природата на нештата се однесува и на исламот, како поединечно човеково право. Сепак, јавното и колективно слободно остварување на исламот како имигрантска религија повеќето европски општества тешко го толерираат. Исламот се смета суштествено за „неевропска“ религија, иако принципите за негово разгледување како „неевропски“ се разликуваат значително од една до друга европска земја и од една

¹³ Социолози, социјални антрополози, научници и некои политичари се обиделе да ги сфатат овие односи во различни емпириски студии со цел да стекнат подобро разбирање на конфликтите и дилемите кои произлегуваат од верската различност, но исто така да придонесат за успешни решенија за реализација на верските слободи во плуралните општества. На пример, во областа на образованието, некои од истражувањата и дебатите се насочени кон практични решенија (А. Ферари, 2004b; Цованини, 1998; Цезари Лусо, 2001; Алеман-Џионда, 1998), додека други студии се споредуваат како претпоставки на граѓанската култура се вклучени во училиштата низ Европа, колку религијата е лоцирана во државното образование (Шифауер и сор. 2004). Исто така се зголемува интересот за истражување на трансформацијата на религиозните групи и религиозноста преку миграциското искуство. Овие студии се особено заинтересирани за процесите на верската адаптација кон новите околности и важноста на колективните аспекти на религиозниот живот во дијаспората (Бауман, 2000; Бауман и сор., 2003; Краузе, 2004; Переира, 2001; Вебнер, 2002; Ветровец и Роцерс, 1998). А голем дел од литературата е насочена кон верското носење на одлуките, политиката на признавање и етничка мобилизација (Катацин, 2003; Штатхам, 2003; Золберг и Лонг, 1999). Овие студии се занимаваат со муслиманските заедници и појавата на нова муслиманска самоувереност во Европа. Ова, на пример се манифестира со организации на млади муслимани, кои ќе помогнат да се поттикнат проактивни идентитети на втора генерација, или како нов дискурс на заеднички исламски европски идентитет (Модод, 2003; Шифауер, 2004; Ветровец и Роцерс, 1998).

до друга општествена или политичка група. За антиимигрантската, ксенофобичната, националистичката десница, претставена од страна на политичкиот дискурс Ле Пен во Франција и со Јорг Хајдер во Австрија, пораката е дека Исламот е несакана и неасимилирачка едноставно поради тоа што е „странска“ имигрантска религија.

Политичките коректни формулации имаат тенденција да одат по линиите како „ние го поздравуваме секој и сите имигранти, без оглед на раса или религија, додека тие се подготвени да ги почитуваат и да ги прифатат нашите современи либерални секуларни европски норми“. Експлицитна артикулација на тие норми може да се разликуваат од земја до земја. Контровезии во текот на муслиманскиот превез има во голем број европски општества, таков пример е Франција. Граѓанството, вклучувајќи ги и мнозинството француски муслимани, рестриктивните закони за забрана на носење на муслимански шами и други навидум религиозни симболи во јавните училишта, ги согледува како „закана за националната кохезија“. Тоа ,всушност, претставува екстреман пример за нелиберален секуларизам. Слични трендови на рестриктивни закони насочени кон имигрантите муслимани се воочуваат и во либерална Холандија, токму во името на заштитата на своите либерални толерантни традиции од заканата на некултурните, фундаменталистичките и патријархалните обичаи да се умножат и пренесат на помладите генерации од страна на муслиманските имигранти. Премиерот Жан-Пјер Рафарин, во своето обраќање на францускиот законодавен дом, кога одобри забрана на наводно религиозните симболи во јавните училишта, едновременно се осврна на Франција како на „стара земја на христијанството“ и упати на неповредливиот принцип на секуларизација - *laïcité*, убедувајќи дека исламот треба да се прилагоди на принципот на секуларизам, како и сите други религии во Франција. Исламскиот превез и другите религиозни знаци се оправдано забранети во јавните училишта, бидејќи „тие укажувале на политичко значење“. Времето ќе покаже дали рестриктивните закони ќе го имаат посакуваниот ефект за запирање на ширењето на „радикалниот ислам“ и дали тоа ќе предизвика спротивен резултат на понатамошна радикализација на веќе отуѓената и застранета имигрантска заедница. Во поддршка на ваквите нелиберални ограничувања на слободното изразување на религијата, обично, се упатува на пожелно спроведување еманципација на младите девојки, доколку е потребно и против нивната изразената волја, од родовата дискриминација и од патријархалната контрола.

Антиимигрантскиот ксенофобичен нативизам, секуларистичките антиверски

предрасуди, либерално-феминистичките критики на муслиманскиот патријархален фундаментализам, и стравот од исламските терористички мрежи, се распространети неселективно низ Европа во униформа на антимуслимански дискурс, кој практично исклучува сместување на муслиманските имигрантски групи во домаќин-општествата, што е потребно за успешно имигрантско основање. Паралелите со протестантско-републиканските и антикатоличкиот нативизам, во средината на XIX век во Америка, се навистина впечатливи. Тотализирачкиот дискурс, денес, за исламот како суштински антимодерна, фундаменталистичка, некултурна и недемократска религија и култура одекнува од XIX век (дискурс на католицизмот).¹⁴

Европските општества имаат тенденција да ги толерираат и да ги почитуваат индивидуалните верски слободи и права. Но, поради притисокот кон приватизација на религијата, која меѓу европските општества се зема буквално како карактеристика на самодефиницијата на модерното секуларно општество, тие општества имаат многу поголеми тешкотии во препознавањето на некои легитимни улоги на религијата во јавниот живот и во организацијата и мобилизација на колективните групни идентитети. Муслиманската организација, колективните идентитети и нивните јавни претставувања станаа извор на анксиозност, не само поради нивната верска поинаквост, како нехристијанска и воневропска религија, но уште поважно, поради самата религиозност, како и другата европска секуларност. Во овој контекст, станува поизразено искушението за идентификување на исламот и фундаментализамот. Исламот, по дефиниција, станува „другиот“ од западната секуларна модерност. Затоа, проблемите што произлегуваат од вклучувањето на муслиманските имигранти, свесно или несвесно, се поврзуваат со прашањата во врска со улогата на религијата во јавната сфера, за која европските општества претпоставуваа дека е веќе решена, во согласност со либералните секуларните норми на приватизацијата на религијата.

Од сите нови имигрантски религии, исламот ,всушност, претставува најинтересна основа за тестирање и предизвик за моделот на имигрантско интегрирање во Европа и во Америка од три меѓусебно поврзани причини¹⁵:

¹⁴ José Casanova, 2005: *Immigration and the New Religious Pluralism: A EU/US Comparison*. Paper presented at the Conference on “The New Religious Pluralism and Democracy”,

Georgetown University, April 21-22, 2005, sponsored by Georgetown University's Initiative on Religion, Politics, and Peace. <http://irpp.georgetown.edu/conference.htm>

¹⁵ Според José Casanova, 2005, наведено во: *Immigration and the New Religious Pluralism: A EU/US Comparison*, Paper presented at the Conference on “The New Religious Pluralism and Democracy”,

1) Поради геополитичките причини и заедничкиот портрет на исламот како фундаменталистички. Исламот денес, како католицизмот пред тоа, е често претставен како (друга) неамериканска/неевропска религија. Но, бројните дебати за наводен цивилизациски судир меѓу исламот и западот, терористичките напади од 11 септември, воениот одговор на САД, водат кон признание дека исламот има преземено корен во Америка и станува една од главните американски религии.

Од друга страна, може да се набљудуваат сличностите помеѓу денешниот дискурс на исламот како фундаменталистичка антимодерна религија, некомпатибилна со демократијата и вчерашниот дискурс на католицизмот. Имено, од 1830 кон 1950-тите, антикатоличкиот протестантски нативизам во Америка бил заснован на наводната некомпатибилност помеѓу републиканизмот и римокатолицизмот. Во неговиот портрет се отсликува католичкиот јаз дека католицизмот е неспоив со современата демократија и со индивидуалните слободи. Како и во случајот на католицизмот, внатрешните и надворешните дебати, во врска со компатибилноста меѓу исламот и демократијата и современите индивидуални слободи, се одвива во три меѓусебно поврзани нивоа: а) во дебатите за соодветна артикулација на муслиманската умма во дијаспората во контексти надвор од Дар ел Ислам; б) во дебатите во текот на демократскиот легитимитет на муслиманските политички партии во Турција и други земји, кои како и нивното право, подеднакво со католичките колеги да можат да основаат нови форми на муслиманска демократија, слично на христијанската демократија; и в) во дебатите околу наводниот судир на цивилизации помеѓу исламот и Западот на геополитичко ниво, со јасни паралели со претходните дебати за судирот помеѓу „републиканизмот“ и „римокатолицизмот.“ Во услови на глобализација, сите овие три прашања стануваат, како никогаш досега, заплеткани.

Исто така, можеме да бидеме сведоци на еден двосмислен и обиколен процес на јавно симболично признавање на исламот како американска религија, која наликува на процесите на вградување на католицизмот и јудаизмот. Присуството на муслимански имам, заедно со протестантски свештеник, еден католички свештеник и еврејски рабин на јавните церемонии во Вашингтон и во големите урбани центри во Америка, станува рутина.

2) Предизвикот со кој се соочува Исламот во Америка е како да се трансформираат разновидните имигранти од Јужна Азија, кои денес ја сочинуваат најголемата и најбрзо растечката група на муслимански имигранти, од арапските земји, како и од Западна Африка, во една американска муслиманска умма. Во овој поглед, процесот на основање не е поинаков од оној на различните Католички национални групи во американската Католичка црква. Во овој поглед, Хозе Казанова, се запрашува дали исламот во Америка треба да биде изграден како сегрегирани дефанзивна супкултура од корозивната американизација, или дали треба да се организира како јавна самоуверена културна опција во рамките на американскиот конкурентен мултикултурализам. Заканата од американизација на исламот е балансирана со можноста од исламизацијата на Америка, која многу муслимани ја согледуваат како актуелизација на универзализам на исламот.

3) Поради зголемената исламизација на афро-американската заедница, е процес кој афро-американските муслимани не го доживуваат како конверзија, туку како враќање на претходното ропство во африканскиот ислам. Често оспоруваниот дијалог и динамичната интеракција меѓу афроамериканците и имигрантските муслимани, драматично влијаат врз трансформацијата на американската култура. Се уште е отворено прашањето за тоа кој вид на внатрешна конфесионална структура на исламот во Америка се случува:

Дали ќе подлегне на „злото на конфесионализмот“ втемелен во социо-економските и етнорасните поделби или ќе се организира во национална црква –како умма, со можност да ја премости внатрешната етно-лингвистичка и правно-доктринарна поделба. Американскиот протестантизам, католицизмот и јудаизмот претставуваат алтернативни конфесионални модели. Американскиот ислам, веројатно, ќе развие своја посебна конфесионална шема, но доколку тој е во состојба да го надмине на кој било начин шаблонот на соборна расна сегрегација, која го мачи американското христијанство и да го премости јазот помеѓу имигрантите и афроамериканските муслимани, само тогаш би имал значително влијание врз американските односи. Процесот американизација на исламот веќе се случува и покрај сите тешкотии презентирани од страна на внатрешните дебати, нативистичкиот отпор и геополитичките конфликти.

Исламот не станува само брзо растечка религија во Америка, исламот е предодредена да стане важна јавна религија, која веројатно би играла релевантна улога

во светските јавни дебати.

1.5. Типот на малцинства: стари нови

Според начинот на настанувањето, малцинствата можеме да ги поделиме на три основни групи:

1. Автохтони малцинства, кои историски живееле на една територија, како остатоци од преселувањето на нивните племиња или народи. За нив се среќава и терминот „територијални малцинства“, поради нивната поврзаност со определена територија;

2. Неавтохтони или нетериторијални малцинства, кои настануваат со миграционите движења, поради верски, политички или економски причини. Овој процес и денес е во тек;

3. Нови автохтони малцинства кои настануваат во современите процеси на етничка сегментација и на оживување на некои веќе заборавени јазици и култури, кои остануваат идентификациони елементи на одделни групи (Фрчковски, Л., Ортаковски, В., Тупурковски, В., 1995: 118-119).¹⁶

Новите малцински групи кои потекнуваат од миграцијата може да имаат корист главно од општата правна дефиниција на малцинствата, бидејќи ова претставува основа за застапување и проширување на опсегот на примената на меѓународните инструменти кои се однесуваат на малцинствата, како да ги вклучуваат нив. Оваа екстензија ќе го предизвика фактот дека повеќето меѓународни инструменти за мигрантите, содржат само бледи и слаби препораки за заштита на идентитетот на мигрантите и разновидноста. Но, заштитата на идентитетот на малцинствата, а особено на новите малцинства, ја претставува основата на вистинскиот процес на интеграција во кој малцинските групи можат да развијат вистинска смисла на лојалност и

¹⁶ Добро е познато дека, во целина, изготвувачите на меѓународни инструменти биле толку далеку неуспешни во напорите да се дефинира поимот „малцинство“. Во меѓународното право не постои генерално призната законски обврзувачка дефиниција на поимот „малцинство“, а не да се споменат и етнички, верски или јазични малцинства, и покрај неколку обиди во изминатите децении да се елаборираат овие концепти. А, значителен износ на енергија и време е потрошено во текот на изминатите пет децении од страна на разни меѓународни организации, во потрага за генерално прифатлива дефиниција на поимот малцинство, главно за кодификација на цели. Во случај на ОН Декларацијата за правата на лицата кои припаѓаат на национални или етнички религиозни и јазични малцинства, како и на Рамковната конвенција за заштита на националните малцинства, изготвувачите експлицитно избегнувале дефиниција на терминот „малцинства“, оставајќи го ова на судовите, парламентите, владите или други тела вклучени во толкувањето на овие инструменти.

заедничка припадност со остатокот од населението, без да бидат загрозени од насилно асимилираните текови на општеството, кои може да резултираат со отпор и отуѓување. Многумина, особено меѓу претставниците на владите, се загрижени дека проширување на дефиницијата и заштитата на малцинските права на мигрантите, како признавањето на правата и овластувањата слични на оние доделени на традиционалните малцинства, ќе претставува закана за единството и би се предизвикало разредување на заштитата наменета за старите малцински групи.

Активното граѓанско учество и ефикасната интеграција меѓу имигранти, се од суштинско значење за економските перспективи на повеќето мигранти, и навистина, на нивните повеќе општи способности да учествуваат во општествениот и политичкиот живот на земјата-домаќин. Очигледно, ова остава отворена можност дека некои лидери на етничките групи се надеваат дека интегративните политики ќе им обезбедат канал за добивање сепаратистичка политика. Но, како што Кимлика во неговото дело „Етничноста и групните права“¹⁷ забележува, ова е залудна надеж, која масовно потценува секаков вид на поддршка, потребна да се создаде и одржи посебна општествена култура: одредена култура не е прашање на тоа: да се има годишни етнички фестивали, или да се има неколку предавања на мајчин јазик како дете. Тоа е прашање на создавање и одржување збир на јавните институции, преку употреба на инструменти кои се слични на оние што се користат од страна на мнозинството во нивната програма на изградбата на нацијата, односно стандардизирано јавно образование, официјални јазици, вклучувајќи барања за вработување итн. Досега, не постојат докази од која било од големите западни земји на имиграција дека имигрантите бараат да се донесе националистичка политичка агенда. Овие обиди биле отфрлени од страна на националните и меѓународните судови. Општата заедничка дефиниција за малцинствата се базира на убедувањето дека и покрај нивните разлики, делењето на стари и нови малцинства, во многу аспекти, во суштина, е иста. Постојат разлики меѓу групите кои јасно се однесуваат само на одредени права во меѓународен каталог. Тоа е јасно изразено во меѓународните инструменти. На пример, само три членови од Рамковната конвенција за заштита на националните малцинства и состојбата на нивните права на традиционални врски, според Извештајот од

¹⁷ Kymlicka, Will and Sapiro, Ian, (1997), *Ethnicity and Group Rights*, N.Y. University Press

Рамковната конвенција, не се однесуваат само на историските малцинства. Овие одредби се однесуваат на употребата на јазиците на малцинствата во јавната администрација и во јавните знаци, а исто така и во однос на образованието на мајчин јазик, сите други права се однесуваат на сите поединци кои можат да бидат во позиција на малцинство, со што старите и новите малцинства слично имаат свои групи, официјално признати како национални малцинства и оние кои не се признати (поединци со или без државјанство на земјата во која живеат). Оттука, кога се врши упатување на универзалните човекови права или некои основни норми на малцинската заштита, не треба да се прави разлика помеѓу припадниците на етничките, верските или јазичните групи составени од новите имигранти, или оние што живеат во дадена територија од памтивека. Со други зборови, не треба да има поделба на малцинствата на стари и нови.

Уверувањето дека малцинските групи, без оглед дали се стари или нови малцинства, имаат некои основни заеднички побарувања и можат да се сведат под заедничка дефиниција, не значи дека сите малцински групи ги имаат истите права и легитимни барања: некои имаат само минимални права, додека други имаат или треба да им се доделат посуштински права; некои легално можат да постават одредени побарувања - за кои треба да се преговара со мнозинството, додека други не. На пример, членовите на кое било малцинство имаат право да го користат својот јазик, приватно и јавно, со секој кој е подготвен да комуницира со нив на тој јазик, но не сите малцинства, или не сите нивни членови, имаат легитимно право да бидат финансирани од државата за образование на нивниот мајчин јазик, или да го користат својот јазик во комуникацијата со јавните службеници. Во овој контекст, разликата не се базира само на фактот дека одредена група припаѓа на 'старите' или 'новите' малцински категории, туку дека постојат и други фактори кои се релевантни и се применуваат инстинктивно во поделбата на стари и нови малцинства, слично како социо-економските, политичките и историските фактори, наследството на минатото, колонизацијата или формите на дискриминација, но исто така и фактот дека припадниците на едно малцинство живеат компактно, заедно во општеството.

Всушност, во случајот на старите малцинства повеќе акцент, обично, е ставен на различноста, додека во однос на новите малцински групи кои произлегуваат од миграцијата, повеќе акцент е ставен на недискриминацијата и еднаквоста. Затоа, и покрај фактот дека интеграцијата на малцинствата, генерално, е асиметричен процес

на мнозинство групи, во случај на новите малцинства, овој процес е дури и повеќе асиметричен или, со други зборови, повеќе врз основа на еднаквоста отколку на различноста, отколку во случај на стари малцинства. Барањето за користење на јазикот на малцинството, во контекст на образованието, може да послужи да се илустрира овој принцип: и покрај фактот што двете групи, стари и нови малцинства, подлежат на обврската да го научат службениот јазик на мнозинството. Во областите населени со стари малцински членови, мнозинството може да биде понекогаш обврзано да го научи јазикот на малцинствата¹⁸, додека истата обврска не може да се најде во областите населени дури и во голема мера од страна на новите малцинства. Самиот процес на интеграција на малцинствата е суштински асиметричен и се должи на фактот дека припадниците на малцинствата, стари и нови, се под притисок од членовите на мнозинството да се адаптираат на мнозинството (општество), на пример, во односот на познавањето на јазици или признавањето на квалификации. Кај новите малцинства оваа асиметрија е повеќе нагласена.

1.6. Реалната позиција на старите и новите малцинства

Земјите во светот, пред се европските, конечно ќе се соочат со фактот дека мали се шансите за тие што веќе дошле да се вратат „дома“. Иако преку еден милион луѓе годишно, легално влегуваат во ЕУ, бариерите за основните (економски) миграции биле примарно поставени во Европа, во текот на рецесијата од 70-тите и од 80-тите години на 20-от век. Ниту бариерите, ниту рецесијата направиле многу да се намали бројот на луѓето што доаѓале од земјите во развој и од земјите каде имало воени конфликти. Моментално, нелегалните имиграции во ЕУ имаат обем од околу половина милион луѓе годишно. Бројот на апликации за азил, колку што е поврзан со сиромаштијата и со дискриминацијата, толку е поврзан и со граѓанските војни, со неуспехот на државата и со прекршувањето на човечките права. На пример, 192 000 апликации за азил, што државите од ЕУ ги примиле во 2006 година, се само 30 % од 670 000 барања примени во 1992 година, во екот на војната по која следеше распадот на Југославија. Помалото

¹⁸ На пример, во Јужен Тирол, каде што членови на италијанските јазични групи кои живеат во Јужен Тирол се под обврската да го научат малцинскиот јазик, германскиот, на училиште и мора да обезбедат доказ за познавање на малцинските јазици, ако сакаат да добијат јавна функција во провинцијата

злоупотребување на човековите права и посигурното окружување во Ирак или во Авганистан, или во курдските региони во Турција, Шри Ланка, Сомалија, Судан итн., би направиле многу за да се намали бројот на луѓе очајни да побегнат од тие држави. Од друга страна, нивниот избор на држави ретко е случаен, азилантите најчесто бираат држави каде што веќе постојат заедници од нивната татковина.

Бројот, концентрацијата и видливоста на малцинствата во Европа и светот, заедно со негативните стереотипи (социјални паразити, крадачи на работа, криминалци, терористи), означува жежок политички проблем во модерниот свет. Новиот современ извор на тензии, заедно со работничките миграции од „Нова Европа“, е исламскиот тероризам, посебно по нападите во Њујорк и во Вашингтон на 11 септември 2001 година, проследени од нападите во Мадрид во март 2004 год., бомбашките напади во Лондон во јули 2005 год., нападот на Глазговскиот аеродром во јуни 2007 г., како и многу завери откриени од полицијата, посебно во Германија – земјата каде што дел од нападите од 11 септември биле делумно планирани. Ова, всушност, придонесе за тековно насочување на европските и глобалните дебати и политики за миграциите и за малцинствата кон безбедноста, како и за проширување на долгата листа негативни стереотипи со кои имигрантите треба да се соочат.

Европските Влади почнаа да ставаат се поголем акцент на тоа имигрантите да се вклопат во државите во кои доаѓаат наместо да се вклопат со „живеј и остави да живеат“. Многу од нив се обиделе да го направат тоа со воведување на антидискриминациски мерки. Ако голем број од денешните мигранти не изгледаат толку различно, и ако се повеќе дисперзирани, како и ако не инсистираат на нивните основни човекови права за да ја задржат својата религија и култура, работите би биле полесни. Но, проблемот делумно е поради видливоста и концентрацијата на божемниот неуспех на интеграцијата или асимилацијата, што е ставена под зголемен политички и медиумски надзор. Многу од најголемите европски градови сега се мултикултурни. Но, во никој случај не се мешавина од националности; повеќе заедници живеат едни до други, но ретко имаат нешто заедничко. За либералите од средната класа, мултикултурализмот може да биде причина за славење, бидејќи носи разноликост во уметноста, во кујните и во економијата. Други, пак, го гледаат како модерна неправда, не се толку гостопримливи и во членовите на малцинствата гледаат со недоверба, па дури и отворена нељубезност. Како причина и последица на оваа негативна реакција, европските етнички заедници се собираат во одредени делови и одредени градови.

Новодојдените имигранти се вдомуваат таму каде што имаат семејства и пријатели и таму каде што можат да најдат работа. Ваквата концентрација на етничките групи и малцинства е карактеристична и за Америка. За разлика од Европа, во САД се знае дека одредени квартави во некои градови се поистоветуваат со одредени етнички групи, но во САД, јакото чувство за американски идентитет, нагласката на англискиот јазик и стремежот за успех, сето тоа поддржано од образовниот систем што го нагласува сожителството и економскиот систем што ја овозможува таа мобилност за многу луѓе, не помагаат многу за етаблирањето на гето-системот, затоа што од него нема излез. Во Европа, државите, со исклучок на Франција, се противат да го вметнат овој проблем во училиштата, каде што малцинствата се законски заштитени.

Доселениците во Европската Унија, од нехристијанските земји потешко ги прифаќаат навиките на живот во новата средина. Во најголем дел, станува збор за доселеници од рурални средини, неразвиени и најчесто со ниско образование. По правило, тие се доселуваат и живеат гетоизирани во предградијата на големите градови, најчесто вработени во нископлатени дејности. Новите имигранти, за разлика од претходните кои можеа да сметаат на една симболична врска со нивната дестинација, како да немаат никаква врска со нивната дестинација во некоја од Западните држави.

Иако процентот на странски имигранти во многу европски земји (Велика Британија, Франција, Холандија, или Западна Германија) од околу 10%, е сличен на процентот на деца странци родени денес во САД, повеќето европски земји сè уште имаат тешкотии во гледање на самите себе си како постојани имигрантски општества или на гледањето на оние кои се родени во странство, па дури и на втората и третата генерација, како и државјаните, без оглед на нивниот правен статус.

САД, пак, има тенденција да се смета себе си како парадигматско имигрантско општество и разликата меѓу граѓанинот, натурализираниот имигрант, недокументиран странец, јасно не е веднаш очигледен во обичните социјални средби, што е сосема спротивно на европските држави.

Една од најзначајните последици на новиот бран имиграција е драматичниот раст на верската различност на двете страни на Атлантот. Во САД, новите имигрантски религии, главно, придонеле кон понатамошното проширување на веќе енергичниот американски верски плурализам.

Во случајот на Европа, имигрантските религии претставуваат поголем

предизвик за локалните модели на ограничен религиозен плурализам и уште поважно за неодамнешните европски трендови на драстична секуларизација. Европските општества се разликуваат не само од САД, туку и меѓусебно во различните начини на кои тие се обидуваат да се приспособат и да ги регулираат имигрантските религии. Европските општества имаат значително различни институционални и правни структури во врска со верските здруженија, многу различни политики на државно признавање, на државна регулација и државна помош за религиозните групи, како и различни норми во врска со тоа кога и каде можат јавно да ги изразат религиозните верувања и практики.

Верските здруженија на имигрантите во европските земји, како и во САД, имаат тенденција да го реплицираат нивниот модел на одвоеност на религијата и државата и моделите на регулирање на своите верски малцинства.

На пример, моделот на секуларна Франција, кој претставува модел и политичка култура на секуларизацијата, бара строга приватизацијата на религијата, елиминирање на религијата од кој било јавен форум, додека ,во исто време, врши притисок религиозните групи да се организираат во една централизирана црква - како институционална структура која може да се регулира од страна, и служи како соговорник, на државата, по традиционалниот модел на конкордат со католичката црква.

Велика Британија, пак покажува многу поголем религиозен плурализам и денес им овозможува поголема слобода на верските здруженија кои се занимаваат директно со локалните власти и училишните одбори, посебно во делот да вршат промени во верското образование, исхраната во училиштата итн.

Германија, всушност, настојувала да воспостави мулти-модел, се со цел да се обиде да ја организира квази-официјалната исламска институција, со надеж дека оваа институција ќе ја регулира својата дијаспора. Но, внатрешните поделби меѓу имигранти од Турција и јавното изразување и мобилизација на натпреварувачки идентитети (секуларни и муслимански, Алевите и Курдите), во германскиот демократски контекст, го поткопал секој проект на институционализација.

Во последно време, сепак, дури и либералната толерантна Холандија изразува второ мислење и се чини подготвена да примени порестриктивни закони за поставување на јасни граници на видови неевропски, немодерни норми и навики.

Структурните услови, со кои се судруваат имигрантите во САД, се значително

различни. Тоа не произлегува само од фактот дека Американците се очигледно повеќе религиозни, отколку Европејците, туку постои одреден притисок за имигрантите да се приспособат на американските верски норми. Уште поважно, денес како и во минатото, религијата и јавните религиозни конфесионални идентитети играат важна улога во процесот на основање на новите имигранти.

Според моделот на Америка, во голема мера, во и преку верата, мигрантите, нивните деца и внуци, го пронаоѓаат своето препознатливо место во американскиот живот. Оваа теза ,всушност, укажува на тоа дека имигрантите имаат тенденција да бидат религиозни, но тие ,исто така, подлежат на одреден општествен притисок да се приспособат на веќе воспоставените американски верски норми. Колективните верски идентитети претставуваат еден од основните начини на структурирање внатрешниот општествен плурализам во американската историја.

Американците ,воопшто, имаат тенденција да бидат религиозни, порелигиозни веројатно отколку повеќето луѓе во другите модерни општества, а имигрантите во Америка, имаат тенденција да се приспособат на американските норми. Американците се дефинираат себеси како религиозни луѓе што размислуваат и дејствуваат соодветно. Очигледно, Американците мислат дека тие се и би требало да бидат религиозни, додека Европејците сметаат дека тие се и би требало да бидат нерелигиозни. Ова, всушност, ја објаснува, барем делумно, причината зошто истите групи на имигранти имаат тенденција да бидат повеќе религиозни и да го носат својот верски идентитет поотворено во јавноста во САД, отколку во повеќето европски земји. Но, уште поважно е дека постои социјален притисок врз овие имигрантски групи да се приспособат на американските религиозни норми и структурните услови при обликувањето на американскиот религиозен плурализам. Фактот дека религијата, верските институции и религиозните идентитети одиграле централна улога во процесот на основање на старите европски имигранти, наместо да се намалува, како што би се очекувало од конвенционалните теории за модернизација и секуларизација, религиозните идентитети се со тенденција да се здобијат со значајноста во одреден контекст на имиграција. На прв поглед, оваа разновидност и суштинска рамноправност била само институционализира како внатрешен конфесионален религиозен плурализам во рамките на американскиот протестантизам. Америка е дефинирана како земја со христијански народ и христијански е наменето исклучиво на протестантски. Но, на крајот, по подолги изливи на протестантскиот нативизам, насочени првенствено кон

католичките имигранти, моделот дозволува основање и на други верски заедници (како католиците и Евреите) во системот на американскиот религиозен плурализам. Во Западна Европа, пак, остана моделот една единствена црква, која тврди дека е коегзистентна со нацијата (католици и протестанти) и најчесто постои натпревар помеѓу националните доминантни цркви, заедно со неограничениот број на религиозни малцинства, кои постојат во државите, и тоа од позиција на секти.

2. Глава 2. Процесите во доменот на религиската институција како фактор за воведувањето и видот на религиското образование

2.1 Процесите на секуларизација

2.1.1. Терминолошко определување на секуларизацијата

Зборот секуларизација доаѓа од латинскиот збор *saeculum*, кој првобитно се однесувал на човекова доба, век. Во времето на царот Август, го добил значењето како и грчкиот збор *aión* – светско време. Во христијанството, тој грчки збор означува овосветско - грешно време, наспроти оностраниот вечен живот. Воопшто, изразот секуларно означува она што е световно, наспроти свештено-духовно. Поимот секуларизација, во заострена смисла, се однесува на раздвојување на духовното и световното (т.е. секуларното).

Како поим и термин, социологијата на религијата и историјата на културата, воопшто, секуларизацијата позитивно ја одредуваат како преовладување на световниот дух, а негативно како слабеење на влијанието на религијата или нејзино постепено исчезнување како начин на мислење, живеење и однесување спрема светот, со истовремено слабеење на црквата, како општествено-политичка сила. Паралелно со терминот секуларизација се употребува и терминот лизација, кој значи исто, потоа дехристијанизација и атеизација. Поимите дехристијанизација и атеизација не се употребуваат еднозначно. Атеизацијата значи потполно напуштање на религиските замисли и сфаќања, додека терминот дехристијанизација се употребува за процесот на слабеење на влијанијето и функционалноста на христијанската религија, кај самите христијански верници.

Според социологот Ј.Јукич, религиозен проблем на современиот свет не е

атеизмот, туку верската незаинтересираност, практичната арелигиозност. Според овој автор, кој има користено импозантна литература за ситуацијата на христијанството во Европа и Америка, процесот на дехристијанизацијата минувал низ следниве фази:

Прво, пад на верската практика. Црквата се прозива само кога се раѓа или умира, а никогаш кога се живее.

Второ, апстрактност и безживотност на религијата. На лествицата на животни вредности, верата паѓа се пониско. Верата го губи влијанието на практичниот живот на верникот (особено кога станува збор за животот на младите, кои повеќе го ценат комфорот, сексот, среќата и работниот успех, отколку религијата). Таа станува маргинална животна содржина.

Трето, се распаѓа старото комплексно и сеопфатно верување, па сега се прифаќаат само некои доктрини, а другото, верниците го отфрлаат (пр. се верува во Бог, но не и во задгробен живот).

Четврто, се поместува антрополошката база на верување: луѓето од зрелата доба се се помалку религиозни, па основата на верата ја сочинуваат деца, стари лица и жени.

Петто, религијата се повеќе станува фамилијарна работа, а не како и порано работа на државата.

Шесто, се однесува на социјалната база на религијата и тоа така што христијанството губи влијание врз ниските слоеви, а станува вера на моќните и богатите (Mardešić 2009, 745), (Овој заклучок може да се земе со резерва, бидејќи не секогаш е така).

2.1.2. Почетоци на процесот на секуларизација

Религијата многу векови била преовладувачки начин на мислење за светот кај самиот човек. Сувереното владеење на религијата, како начин на мислење и чувствување кај луѓето и влијанието на црквите врз општествените и политичките односи, почнуваат да слабеат од доцниот среден век. Постепено, почнува да се пробива световното гледиште на светот, како нужна поврзаност на реалните, овострани сили кои не оставаа место за оностраниците. Природата од почеток почнува да добива своја онтолошка, естетска и морална вредност, како што некогаш имала во грчкото сфаќање, па духовното преорентирање во Европа на почетокот на новиот век почнува да се врши

под влијание на поновите откритија и обновите на античките сфаќања за светот и животот (хуманизмот и ренесансата).

Повеќето западни општества доживуваат секуларизација од крајот на 19. век, а истиот, драматично е забрзан од 60-тите години на 20-тиот век. Секуларизацијата е поочигледна на општествено, отколку на лично ниво. Важните општествени функции, што во западните општества некогаш ги извршувале црквите, постепено се намалувале зашто државата и световните организации ја презеле одговорноста за политиката, школството, социјалните грижи итн.

И во културна смисла, христијанството не е веќе доминантна сила, бидејќи е присилено да се натпреварува со алтернативните извори и системи на верување. Но, на личен план, религијата буди голема поврзаност. Иако религиозното однесување, како и одењето во црква ослабеле, религиозноста и идентификацијата со религијата и натаму се силни.

Освен што сведочи за слабењето на религијата, крајот на 20 век е одбележан, со подем на нови, поиманентни и поцелосни форми на духовност, кои повеќе се во врска со негувањето на единствен субјективен живот, отколку со повикувањето на нормите дадени од Бога. Во таа смисла, секуларизацијата (на традиционалната религија) и сакрализацијата (на новите форми на духовност) се одвиваат истовремено.

2.1.3. Секуларизација и сакрализација

Секуларизацијата означува процес во кој религијата слабее по значење, во однос на личниот живот, односно на општеството. Наспроти тоа, сакрализација (десекуларизација) означува процес во кој религијата добива во значење на личниот живот, односно општеството. Нивоата на секуларизација и сакрализација се мерат со бројот на активни верници во религиозните институции.

Десекуларизацијата – сакрализацијата како општествен феномен, се објаснува како постепено навлегување на светото во воспоставеното световно окружување. Десекуларизацијата се обидува да го наметне религиозниот поглед на свет, давајќи му религиозен колорит, ги наметнува религиозните вредности, давајќи и особен примат на верската етика, а во политичкиот и општествениот живот, значи легитимирање на верата како политички, односно „респектабилен“ општествен субјект, надминувајќи ја

фазата во која таа се обликувала како приватен дел на верниците.

Десекуларизацијата – сакрализацијата се артикулира низ појавата на неохаризматички заедници, низ појавата на бројни затворени верски заедници, кои ја потенцираат својата оригиналност, низ појавата на десно ориентираната политичка сила, преку создавањето на таканареченото морално мнозинство, преку појавата на многу јасновидци, толкувачи на сонови и судбини, преку создавањето на „лечилишта“ во кои со употреба на религиската „терапија“, се лекуваат патолошките појави создадени како последица на владеењето на безбоштвото и слично. Десекуларизацијата детерминира создавање на нови и зацврстување на веќе постојните верски заедници, но поради бележењето на развојот на религискиот фундаментализам, на макроплан религиските заедници делуваат помалку усогласено, се напуштаат големите идеи за обединување и се прибегнува кон создавање на помали асоцијации меѓу заедниците кои се догматски блиски.

Контрасекуларизацијата ,пак, се обликува како нагло свртување кон светото, како стопроцентно брзо менување на тенденцијата и буквално заменување со контрастното свето на местото на световното.

Ако вниманието го насочиме кон светот, ќе најдеме на сакрализација што значително се разликува, наидуваме на обновување на традиционалните облици на религија. Речиси сите т.н. религии, вклучувајќи ги хиндуизмот и будизмот, доживуваат ревитализација од 70-тите години на 20. век, но најдраматичен раст доживува воскреснувачкиот ислам (тенденција наречена исламизам) и харизматското христијанство (кое понекогаш се нарекува пентекостализам).

Сакрализацијата често е поврзана со утврдувањето на новиот „независен“ идентитет. Во случајот на воскреснувачкиот ислам, тие идентитети се првенствено национални и наднационални, при што исламот му помага на муслиманскиот свет да се издигне над економските и културните влијанија што ги наметнува Западот, како и да им се спротивстави. Во случајот на харизматското христијанство, религијата почесто се вклучува на личен и на локален план, на кој им помага на поединците да го воспостават, бранат и јакнат сопствениот идентитет. Во услови на сиромаштија, тешкотии и општествени проблеми, овие религии имаат важна улога во давањето на материјална, општествена и духовна поддршка.

Причините за секуларизацијата и сакрализацијата во современиот свет, се предмет на жестоки расправи. Досега, социолозите на религијата посветувале многу

повеќе енергија во развивањето теории за секуларизацијата, отколку за сакрализацијата, главно, затоа што секуларизацијата трае подолго.

Во новиот Лајонов прирачник – Религии во светот, Кристофер Партриџ дава пет главни облици на теорија на секуларизацијата, во зависност од процесот на модернизацијата, секој од нив се идентификува со истакнатата причина:

1. Теориите што се концепираат на диференцијацијата, тврдат дека религијата го загубила значењето кога процесот на функционалната диференцијација ги раздвоил функциите во современото општество на специјализирани сфери (политика, просвета, право итн.), од кои секоја настојува да стане автономна во однос на религијата.¹⁹

2. Теориите што се концентрираат на рационализацијата, го издвојуваат процесот со кој современото општество станува рационализирано, бирократизирано и научно во сите начини на дејствување, како одговорно за разочарувањата и демистификацијата на светот. Меѓу попознатите теории, во оваа група се теориите на Питер Бергер и Брајан Вилсон.²⁰

¹⁹ Пример за таквата теорија е теоријата на Никлас Лукман, која линеарно е составена од сукцесија на четири социјални форми на религијата. Според него, се започнува со диференцијацијата на ниво на свеста, кога различни луѓе на различен начин започнуваат да го набљудуваат светот. Новото, натприродно ниво на свест ја дава религијата, а таа дава основа за диференцијација на општествената база (религиски институции) Од оваа трансформација произлегуваат неколку нивоа на свест. Прво, религијата ја губи контролата над оние сфери на животот што стануваат автономни. Второ, израснуваат голем број натпреварувачки светогледи. Нивната компетенција доведува до колапс на религијата. Но, позначајна за намалувањето на значајноста на религијата е приватизацијата. Таа го обезбедува учеството на човекот во различни сфери, а таа ја активира потребата- човекот да изгради свој сопствен, приватен светоглед. Овој поглед има два колапса: прво, религиските теми родени во овој приватен светоглед стануваат генерализирани и почнуваат да функционираат како елементи на нова, невидлива религија. Второ, оваа религија станува се посветска поради малото соочување со трансценденталното во секојдневните активности (Ташева, 2004:63).

²⁰ Теоријата на Вилсон е градена во духот на Тенисовите заедница-општество. Како најзначаен фактор за секуларизацијата тој ја смета рационализацијата. Двата процеса имаат реципрочно влијание, така што рационализацијата претставува и причина и последица на секуларизацијата. Растот на рационализацијата значи зголемување на улогата на науката, затоа што таа има одговори кои даваат плодни резултати. Колку државата, повеќе ја спонзорира науката, толку помалку е посветена на промоција на религијата. Новата група носители на науката е составена од луѓето од економската сфера. Рационализацијата се манифестира и како трансформација на општествената контрола, која ја губи моралната нитка и станува техничка и анонимна. Додека старата контрола се ослонувала на општите диспозиции на работникот за работливост, одговорност, точност итн., кои биле постигнувани преку религиската социјализација, новата се служи со механички средства за регулација на работната ситуација. Рационализацијата се манифестира и во растечката бирократизација на општествената интеракција. Придружна појава е диференцијацијата на религијата од другите општествени улоги и институции, автономизација на општеството од религиското таторство, нејзино потиснување од науката и социологијата во објаснувањето на светот, плурализација на самата религија и растечката световност на нејзините организации, опаѓање на религиската практика и афилијација, раст на неверувањето и

3. Теории кои се концентрираат на плурализацијата, тврдат дека верувањата изгледаат веројатни, но губат во сила кога човекот ќе стане свесен дека луѓето веруваат во различни нешта. Поради постепената плурализација на современото општество, традиционалното верување изгледа навидум неможно – доколку не е способно да се одржи внатре во ограничена супкултура.

4. Теории што се концентрираат на индивидуализацијата, сугерираат дека процесот со кој авторитетот се прифаќа, е штетен по религијата, бидејќи тој настојува да владее со луѓето, не дозволувајќи им да направат сопствен избор.

5. Теории што се концентрираат на поопштествувањето, сметаат дека религијата е силна на ниво на локалната заедница и затоа тврдат дека процесот со кој поширокото општество, посебно нацијата, станува поважно од локалните општества, е деструктивен по религијата.

И покрај тоа што овие теории често се сметаат за меѓусебно спротивставени, тие може да се набљудуваат и како заемно компатибилни, бидејќи секоја од нив издвојува различен аспект на општествениот процес на модернизацијата што е одговорен за секуларизацијата. Поради тоа, во практиката, тие подобро опстануваат заедно, отколку изолирано.

Иако не постојат утврдени теории на сакрализацијата, можно е да се дадат некои општи согледувања за условите под кои религијата добро функционира. Изгледа

атеизмот на индивидуално ниво. Секуларизацијата се однесува на губењето на општествената значајност на религијата; на изделувањето на политичките моќи од придобивките и погодностите на религиските установи; на свртувањето од религиска кон световна контрола во различните активности; на намалувањето на процентот на времето, енергијата и ресурсите што луѓето ги посветуваат на натприродните нешта; на опаѓањето на религиските институции; на замената на религиските прописи; на постепено заменување на религиската свест со емпириска, рационална, инструментална ориентација; напуштањето на митски, поетски и уметнички интерпретации на природата и општеството и нивна замена со фактички описи; и заедно со тоа, на ригорозно изделување на проценувачките и емотивни диспозиции со когнитивни и позитивистички ориентации. Во испитувањето на оваа дефиниција на секуларизацијата, Вилсон, забележува дека она што таа не го содржи е дека сите луѓе имаат постигнато секуларизирана свест. Секуларизацијата, за Вилсон, претставува долготраен процес кој се остварува во сите општества, но во секое на посебен начин, условен од неговите посебни прилики. Токму големата варијабилност на природата и обемот на промената на улогата на религијата, во различните делови на светот, придонесува за полемиките и збрката околу секуларизацијата во рамките на социологијата на религијата. Слично како Бергер, и Вилсон, во постоењето на секти во современите западни општества, наоѓа доказ за нивната секуларизираност. Сектите претставуваат последна тврдина на верата во општествата што поминуваат низ процес на секуларизација и можат да се сфатат како реакција на состојбата во која религиските вредности ја изгубиле општествената значајност (Ташева, 2004: 64-66).

дека религиите опстануваат кога ќе се здружат со доминантната политичка и економска власт, или кога ќе им овозможат на народите да и се спротивстават на таквата власт (на пример, успехот на религијата во северна Ирска или во Полска). Во двата случаја религиите имаат многу да понудат: општествено единство, кохезија и важна цел. Но, религиите добро функционираат и кога не нудат јакнење на општествен, туку на личен план. Историски гледано, тоа е очигледно во многуте разновидни манифестации на религија што често се класифицираат или отфрлаат како магиски.

Во современиот капиталистички концепт, се забележува уште еден пример на јакнење на религијата ,поради она што таа го нуди по прашањето на лично учество во развојот на духовноста. Тековните општествено-економски и културни услови го поттикнуваат свртувањето кон себеси, при што се отфрлаат сигурните структури и наметнатите улоги и од поединците се бара сами да опстанат во современата економија. Наместо да се потпираат на она што е дадено, луѓето мора да создаваат и да се обновуваат самите себе за да опстанат и да напредуваат. Во таква ситуација не е изненадување што религијата им отстапува место на новите форми на духовност, кои нудат оздравување, јакнење и негување на уникатен субјективен живот. Бог веќе не се доживува како битие на кое треба да му се покоруваме, туку како сила, енергија или Дух, што може да се искористи за остварување на задачата да станам се што можам да бидам. Под тие услови, личниот развој се идентификува со духовниот, а светото наоѓа нова улога во општествата.

2.1.4. Секуларна држава и секуларно општество

Во анализирањето на овие два термина, неминовно е истите јасно да се разграничат. Во првиот случај, секуларна држава, тоа е доктрина со две начела: првото, секуларност – државата (институции, политики и практики) и верските заедници треба да бидат одвоени и независни едни од други и ,второто, слободата на вероисповеста. Во вториот случај, секуларното општество е поврзано повеќе со секуларизацијата како општествен процес, отколку со раздвојување на црквата и државата. Секуларното општество не прифаќа еден поглед на светот и на улогата на човекот во него, тоа е плурално, толерантно, решавањето на проблемите е рационално... Секуларизмот е движење кон модернизација, за усовршување на човекот и општеството и е критичен

на верската правоверност. Додека секуларната држава добива поддршка и од црквите, верските заедници се против секуларизацијата на општеството, гледајќи закана во моралниот релативизам. Но и доколку се прифати дека секуларизацијата е модернизација, таа како критика на верската правоверност, самата не смее да стане догма.

Различните концепти на секуларност, од пријателска до непријателска, и различните контексти, даваат различни исходи. САД, во западниот свет, се првата секуларна држава, но спаѓаат во земјите со јаки традиционални-религиозни вредности, односно имаат јасна раздвоеност и актуелна соработка. Франција (од 1905 г.), и Турција (од 1928 г.) се два најчести примера за помалку пријателски концепт – кај лаиците има одредено ограничување на јавното искажување на религијата. Примерите на секуларни општества во „до скоро несекуларни држави, веќе ги споменав. Во Јужна Америка има силно влијание на црквата врз политиката и тоа влијание не е негативно, напротив, теологијата на ослободување е основа на позитивната социјална трансформација која е во тек во Јужна Америка. Расправата за секуларноста не е затворена. Контроверзиите во Европа се околу јавното носење на марама, ограничувањата на градба на џамии и правото на религиозен избор во образовните услуги, а во САД, за школската молитва и креационизмот.

Прогресивно, иако многу нерамномерно, секуларизацијата на Европа е непобитен општествен факт. Според истражувањата ,вршени од страна на Мартин, во „Атеизмот: Современите цени и модели "(Martin, 2007), и Грели во „Религијата во Европа на крајот на вториот милениум“(Greeley, 2003), вистина е дека стапките на религиозноста се разликуваат значително во цела Европа. Источна Германија е далеку од најмалку религиозните земја на Европа, од страна на која било мерка, на долго растојание од Република Чешка и Скандинавските земји. Во друга крајност, Ирска и Полска се далеку од повеќе верски земји во Европа, со стапки споредливи со оние на САД. Во принцип, со значителен исклучок на Франција и Чешка, католичките земји имаат тенденција да бидат повеќе религиозни, отколку протестантските или мешаните земји (Западна Германија, Холандија), иако Швајцарија (мешана и традиционално стабилна/структурирана земја, споредено со Холандија) стои на висока скала на Европската верска скала, со стапки слични на оние на католичка Австрија и Шпанија.

Во секој случај, низ Европа од 1960 г. забележано е зголемување на мнозинство од населението кое престанало да учествува во традиционалните религиозни обичаи,

барем на редовна основа, додека се уште постоело одржано релативно високо ниво на религиозни убедувања. Во однос на ова, можеби треба да се зборува за непосетеност на црквите од европската популација и на верска индивидуализација, наместо на секуларизација. Дејв, (Davie 1994: *Religion in Britain Since 1945: Believing Without Belonging*, 2000) ја карактеризира оваа општа европска ситуацијата како „верување без припаѓање“. Во исто време, сепак, голем број на Европејци, дури и во повеќето секуларни земји, се уште се идентификуваат себеси како „христијани“, што укажува на еден имплицитен, дифузен и поплавен христијански културен идентитет.

Од Франција до Шведска и од Англија до Шкотска, историските цркви (католичката, лутеранската, англиканската или калвинската), иако лишени од активно членство, се уште функционираат, како што биле-јавни носители на националната религија.

Анализирајќи го процесот на секуларизацијата или детрадиционализацијата, Фен ќе констатира дека тој, во современите општества, не доведува до исчезнување на религијата. Таа продолжува да игра значајна јавна улога и да се носи со инвазивната доминација на световната држава и нејзините дискусии. Процесот на диференцијација на религијата и државата, не доведе до исклучување на религијата од политичката сцена, туку до нејзина дифузија. Процесот на секуларизацијата, додека ја поткопува согласноста околу локацијата и значењето на светото, ги зголемува изгледите дека различните институции и групи, своите барања за општествен авторитет ќе ги засновуваат на различни религиски подлоги. Секуларизацијата, во форма на војна, се одвива во пет реверзибилни етапи во општеството за определување на границите на светото. Првиот чекор е свештенството, вториот- војната што тоа ја започнува за определување на границите на светото, третиот ја вклучува државата и нејзините барања за споделување на авторитетот над светото и така ја гради граѓанската религија, зголемениот број партиципанти се четвртата етапа, а сепарацијата на индивидуалната и колективната сфера е петтиот чекор (Fenn, 1978: 26).

Потребен е нов концепт на секуларизам кој се одразува во мултикултурни и мултирелигиозни општества. Се согласувам со Детлеф Полак кога вели: „Ако модернитетот е, дефиниран од страна на процесите на културна плурализација, институционална диференцијација и урбанизација, тогаш религиите не страдаат од пораз во услови на модерноста, туку напротив“. Концептот може да се опише како „секуларна држава и отворено општество“: концепт каде што поделбата меѓу државата

и црквата овозможува религијата да влијае не само на приватниот живот, но, исто така, и на јавниот живот. Поделбата помеѓу јавниот и приватниот живот се повеќе е матна и тешко да се постигне во практика. Религијата не е само приватна работа, но, исто така, влијае на јавната дебата. Црквите се општествени субјекти кои се надвор од поединецот и имаат за цел да влијаат на јавната сфера. Според мое мислење, потребно е еден нов вид на демократија: плуралната демократија, која не би се базирала на премолчена културна сличност, туку на признавање, отворање и прифаќање на идејата на различноста. Ваквото пресоздавање на демократијата, врз основа на вистинските 'ние' од толку многу луѓе, заедници и култури, е вистински предизвик со којшто треба да се соочиме. Европа стана мултикултурно и мултиконфесионално општество. Главните предизвици за современите демократии во Европа се да се признаат и да се вклучат културните разлики. Толеранција и почитување на секоја религија е почетна точка за ова, вклучувајќи ја и слободата да носат верски симболи. Секуларизмот треба да стане контекст за преговори за верските разлики. Клучното прашање е како секуларната држава управува со верската различност: како може да се постигнат и одржат заедничките вредности. Важно е да се продолжи со активности кои придонесуваат за едно меѓусебно разбирање меѓу различните религии и култури, особено меѓу муслиманите и немуслиманите. Ова треба да оди подалеку од тоа, заедно да јадат едни со други храна, или да слават едни со други официјални празници. Неопходно е да се искорени секоја табу-тема што спречува отворена дискусија на културните и верските разлики, како што секое население треба да се прифати не само како рамноправен граѓанин, но и како одговорен граѓанин. Клучното прашање е реципроцитетот, што се однесува на заедничката одговорност и рамка која остава простор за признавање на разликите и разновидноста. Образованието и медиумите играат важна улога во обликувањето на перцепциите на религијата. Улогата и одговорноста на медиумите во влијанието на јавната дебата и јавното мислење, треба да се решат. Слободата на печатот е основна карактеристика на демократијата. Прашањето за одговорноста на новинарите е од клучно значење. Стереотипите и стигматизацијата во обликувањето на перцепцијата на религијата, мора да се избегне, но истото важи и за медиумите во западните земји. Во однос на образованието, ние треба да се обидеме да внесеме разноликост во образовниот систем. Младите луѓе, дури и од раното детство, треба да бидат во можност да научат за меѓукултурните реалности и да комуницираат со луѓето од различни потекла. Интеркултурната

размена, може да биде ефикасен инструмент на наставата по религија - таа треба да се реформира за да се вклучи плурализмот и да стави акцент на меѓуверски дијалог. Образованието треба да ги охрабри и да ја развие љубопитноста и способноста да размислуваат критички, да поставуваат прашања и никогаш да не прифаќаат ништо, без разбирање зошто.

2.2. Промени во односот црква - држава

Соочувањето со плурализмот и неговите проблеми, на современите земји им го наметнува прашањето: Како е можно, субјекти со различна вера да коезистираат во една иста земја? Ова прашање се однесува на верскиот плурализам и проблемите што ги покренува истиот. Дел од овие проблеми биле решени со неутрализирање на влијанието на религијата во јавниот живот. Секуларизацијата на јавните институции почнала да се одвива од 19-тиот век. Со други зборови, со цел да се направи мирен соживот меѓу католиците, протестантите, англиканците и така натаму, политиката, правото, економијата и други области од јавниот живот, морале да бидат секуларизирани, ставени под ексклузивна контрола на разумот и ослободени од контролата на религијата.

Според Питер Шрајнер (Pitter Schreiner), постојат три општи карактеристики или искуства коишто влијаат на местото на религијата во општеството во Централна и Источна Европа, преку кои е покажан и процесот на промена на односот на религијата и државата:

(А) *„Меморијата и копнежот за времето пред комунизмот“*. Во унгарското општество пред 1948 г. религијата и црквата одиграла централна улога во животот на луѓето. Верските околности беа силни и добро структурирани. Овој модел е потиснат под директно влијание на Советскиот Сојуз во развојот на Унгарија. И сега некои луѓе би сакале повторно да се поврзат со ова време пред комунизмот.

(Б) *„Искуството на противречност меѓу приватната и државната идеологија во образованието“*. Комунистичкиот режим се обиде да едуцираа нов социјалистички ориентиран тип на човечко суштество, ослабнувајќи го влијанието на родителите и форсирајќи ја комунистичката идеологија. Оние родители кои се обиделе да ги воспитуваат своите деца на еден поинаков начин, требало да го направат тоа тајно. Од тоа искуство, многу луѓе немаат доверба во јавноста на образовниот систем.

(B) „Француски или американски модел“, кој не го вклучува верското образование во државните училишта. Неколку автори укажуваат на тоа дека системот на француско образование оди во модерна Европа, додека пак, други тврдат дека тоа не може да стане модел за Европа, бидејќи не се зема во предвид разновидноста меѓу европските држави, во однос на прашањето - верско образование (Schreiner, 2005: 3).

Одговорот на ова прашање варира од држава до држава, во согласност со нивните различни истории и традиции. Но, овие одговори имаат некои заеднички карактеристики.

Прво, законите на црквата и државата се во постојани односи низ цела Европа. Постојат многу примери на овие промени. Во Португалија, законот за верска слобода беше донесен во 2001 година и нов конкордат со Католичката црква беше склучен во 2004 година. Во Шпанија, финансирањето на верските заедници и учењето на религијата во јавните училишта е реформирано во последниве години. Во Франција, три официјални извештаја беа објавени на кратки интервали и поттикнаа голем број на правни реформи, од кои некои се уште во тек: Debrau (Дебрај) -извештај за наставата по религија во училиштата (2002); Штази- извештај за секуларизацијата (laïcité) во Република Франција (2003); и (Machelon) Мишелон- извештај за односи меѓу верските заедници и државата (2006). Во Италија, нови договори со малцински религии беа потпишани во 2007 година, а во истата година на нов закон за верска слобода беше одобрен во Романија. Надвор од Европската унија, работите не се различни. Во многу јавни училишта во Русија, поранешната татковина на државниот атеизам, беа воведени часови по православна култура во последниве години, а во Норвешка беше донесена одлука ,во 2006 година, да се откаже од стариот систем на државната црква.

Овие промени се премногу бројни и премногу затворени во едно време за да се објаснат како едноставна случајност.

Второ, одредена конвергенција на црковните и државните системи на земјите на Европската унија (ЕУ) се ,исто така, забележливи. Тоа се должи на зголеменото присуство на ЕУ во други области, кои се под индиректно влијание на националните законодавства, во врска со религиозните заедници. Аналогна улога игра Европскиот суд за човекови права и внатре и надвор од границите на ЕУ. Конечно, уставите на посткомунистичките земји од Источна Европа , кои од 1989 година морале да ги градат своите системи на државно-црковни односи од нула, на почетокот биле под влијание од страна на САД и меѓународните организации, како што се: Организацијата за

безбедност и соработка во Европа и Советот на Европа, кои имале значајна улога во нивната подготовка, но по неколку години ова влијание се намалило и најновите закони - особено оние на верската слобода и асоцијација - се поблиску до традиционалните Европски модели.

Анализирајќи го односот црква - држава, пред се во европските земји, може да се забележи дека во голем дел од нив не постои официјално призната религија. Како пример, можат да се наведат следниве држави: Ирска, Германија, Белгија, Чешка, Естонија, Шпанија, Франција, Унгарија, Италија, Литванија, Латвија, Холандија, Полска, Португалија, Романија, Шведска, Словачка, Словенија. Ова не е случај со Данска, Финска, Грција, Шкотска, Англија Велс, Луксенбург.

2.3. Трансформацијата на црковните организации во стариот и новиот свет

Трансформацијата на црковните организации во светот, пред се, претставуваат последица на модернизацијата која се случува денес во Европа, која произлегува од плурализмот и улогата на религиите во јавноста. Овие два индикатора претставуваат водачи во трансформациите кои се случуваат денес, што произлегува и од анализата на државно-религиските односи во државите.

Трансформацијата на црковните и државните системи во Европа, може да се воочи преку дистинкцијата на земјите во: земји во кои црквата и државата се одвоени, земји каде што постојат договори со верските заедници, и земји кои го усвоиле црковниот од државниот систем. Од една страна, сите посткомунистички земји - дури и оние со силна лутерански традиција – го избегнувале одобрувањето на црковниот од државниот систем во своите нови уставни, а некои од нив отишле подалеку, така што ја исклучиле оваа опција за во иднина. Од друга страна, Шведска се откажа од државната црква, Норвешка е во процес на тоа, Исланд донесе закон што ја зајакнува независноста на својата национална црква, а Финска е на пат за измена на системот на државна црква. Правните системи засновани врз основа на уставно доминантна религија, која ја претставува Православната религија (колега на Протестантската црква на државата), покажуваат пад.²¹ Англискиот систем на утврдена црква стои малку

²¹ Примерот на Грција, чиј Устав ја дефинира грчката религија, односно Православието како доминантна религија во земјата, не е преземен од страна на која било од посткомунистичките земји каде што православната религија е мнозинска религија.

подобро, бидејќи Црквата на Англија брзо ја сфатила потребата да се прифати верскиот плурализам и избрала да ги остварува своите прерогативи и политичка моќ во корист на сите религии кои постојат во земјата: Англиканските епископи, кои се со закон членови на Домот на лордовите, често дејствуваат како претставници на различни верски заедници, не само на Црквата на Англија.

Зошто системите на држави – со доминантна или востановена Црква – се во опаѓање? Најубедлив одговор е дека тие не се вклопуваат во религиозно фрагментираните општества, особено ако религиозното членство веќе не е само приватен избор, но исто така, јавно изразување на идентитетот. Државната одлука да има официјална религија, е присутна кај религиозно хомогените општества. Кога луѓето се поделени меѓу различните вери, усвојувањето на една од нив станува слабост на државата, бидејќи спречува дел од граѓаните целосно да се идентификуваат со јавните институции. Процесот на трансформација на Европскиот верски пејзаж, покажува дека новиот верски, етнички и културен плурализам ги надминал системите на црковните и државните односи, кои се карактеризирале со правна идентификација на државата со една религија.

Вториот дел, од оваа анализа, се однесува на оние земји кои имаат систем на одвоеност на државата и верските заедници. Поделбата е заедничка за уставите на посткомунистичките земји, можеби поради влијанието на САД врз нивната подготовка. Но, ако овие уставы се анализираат од поблиску, станува јасно дека овој концепт на поделба не исклучува признание, и поддршка на верските заедници од страна на државата. Напротив, таа е пријателска и кооперативна форма на поделба, која не ја исклучува можноста за склучување на договори (договори на согласност) меѓу државата и верските заедници кои коегзистираат во уставите.

Еден аналоген процес на трансформација се случува во земјата која е амблем на поделба: Франција. Денес во Франција постои институт (Европски институт за наука по религии), кој е финансиран од страна на државата и има задача за обука на државни наставници за местото и влијанието на религијата во општеството: постои приватно правно основање на Исламска Фондација (*Les oeuvres de l' Islam en France*), поддржана од страна на државата и ужива статус на темел за изградба на Државни регулати. Нејзина задача е да се промовира градењето на муслиманските места на богослужба; постои министерството (Министерството за внатрешни работи), кое одигра фундаментална улога во создавањето на (*Conseil français du culte musulman*)

муслиманската претставничка институција. Овие примери покажуваат дека дури и во Франција, строгата поделбата помеѓу црквата и државата, стана многу помекa и повеќе не исклучува државни интервенции во области кои до пред неколку години биле сметани надвор од границите на интерес и компетентност на јавноста и институциите. Она што е важно е: Зошто поделбата и самата трансформација на односите: црква-држава, има стекнато различно значење и зошто дури и оние држави кои ги промениле и трансформирале своите односи, предизвикале промени во нивната верска политика? Како причини најчесто се наведуваат новите значења на религијата и колективните верски идентитети. По падот на големите секуларни идеологии, верите најчесто се наведуваат како единствените сили кои се уште се способни да го говорат јазикот на колективниот идентитет и да нудат своја верна интерпретација на реалноста и смисла на членство(то). Ова им дава моќ да мобилизираат значителни групи на следбеници. Оваа моќ е премногу важна за да се игнорира од страна на владите кои, од една страна, стравуваат дека религијата ќе биде експлоатирана за да се предизвикаат политички и социјални немири и, од друга страна, се во искушение да се направи употреба на религијата за да ги постигнат своите сопствени цели на внатрешна и надворешната политика. Ништо од ова не може да се постигне, без ангажирање со религијата и воспоставување односи со верските заедници, и тоа без да се откажат од строга поделба.

Врз основа на овие забелешки, можно е да се заклучи дека процесот на конвергенција, од екстремни позиции кон центарот, се случуваат во Европа, каде крајности се извлекувањето на црковните од државните системи ,од една страна, и крута поделба помеѓу црквата и државата ,од друга страна. Но, она што е центар ,како пример, може да послужи шведскиот случај - Шведска, се откажува од црквата т.е. од државниот модел, што не значи трансформирање на поделбата на државата и црквата, наместо тоа, таа го отвори патот на еден комплексен систем во кој правниот статус на Лутеранската црква е дефиниран со посебен закон,а правниот статус на другите верски заедници е зависен од нивната регистрација. Овој аранжман одржува посебно место за старата црква на државата и, во исто време, овозможува да се афирмира секуларизацијата и непристрасноста на државата кон сите верски заедници, како на симболично, така и на формално ниво. Слични модели биле усвоени од страна на повеќето посткомунистички држави, а во Западна Европа, од страна на оние земји кои неодамна го реформираа својот систем на црковно-државните односи (Австрија и

Португалија). Верските заедници се регистрираат на различни начини и, во зависност од видот на регистрација, тие се во можност да добијат и да примаат различна државна поддршка. Ова решение нуди јавно признание на верските заедници и на државата и овозможува извесна контрола врз нив и одредена способност да ги рангира своите религии според нивната значајност. Конечно, треба да се истакне зголемувањето на бројот на договори со католичката црква и со другите верски заедници. Таквите договори ги задоволуваат потребите на овие заедници да имаат правен статус, со кој се одразува нивниот конкретен идентитет преку прифаќање на јавната положба на верските заедници; признавање на нивните посебни карактеристики; одреден степен на државна контрола над нив; и селективна и оценета соработка на јавните институции со верските заедници. Оваа анализа на Европскиот модел на црковните и државните односи го потврдува заклучокот на Џонатан Фокс дека: модернизацијата не значи поделба на црквата и државата, но умерено вклучување на државата во религиите.²² Значи, станува збор за еден нов тренд на трансформирање на црковните организации насекаде во светот, под влијание на процесите на модернизација, кој во себе ги вклучува неизбежните процеси на плурализација и индивидуализација. Така, секаде се појавува потреба од неопходно помало или поголемо адаптирање и усогласување на верските организации со новите процеси на модернизација, доколку истите сакаат да бидат прифатени и афирмирани во општествата.

2.4. Дилемите на мултикултурализмот

Не постои современо општество кое во својата основа и според својата структура не е мултиетничко и мултикултурно. Овој непобитен факт ги влече своите корени од периодот на старите светски империи: Античка Македонија, Римското Царство, Византија, Отоманската Империја, Австро-Унгарија, царска Русија и др. Распространети на огромни територии, па дури и на различни континенти, овие империи опстојувале со векови. Во рамките на империите, живееле различни етнички, културни, религиозни и јазични групи. Опстанокот на империите во голема мера зависел од воспоставеното заедништво помеѓу различните групи. Од тие причини, тие морале да изнајдат соодветни механизми за да ги регулираат и онака сложените меѓуетнички односи.

²²

Види: World separation of religion and state into the 21st century', in *Comparative Political Studies*, 2006, 39 (5): 537–69)

И денешните современи, мултикултурни општества се соочуваат со истите предизвици: како да се обезбеди соживот меѓу различните културни и етнички заедници; како да се развие чувство на заедничка припадност кај сите членови на политичката заедница; како да се излезе во пресрет на барањата на културните различности; како да се обезбеди политичкото единство; како да се сочува опстанокот на општеството.

За едно мултикултурно општество велиме дека е инклузивно доколку, во исто време, успее да биде различно, и да ги признае и практикува овие форми на различност кои се соодветно ограничени и не претставуваат закана за општествената интеграција (*Bennet, 2001: 35*).

Оттука, произлегува и ургентноста на прашањето на мултикултурализмот, заради што истото, зазема значајно место на политичките агенди во современите демократски држави. Културните различности, правото да се биде различен, како и потребата да се задоволат барањата и потребите на различните етнички заедници во рамките на еден правен и институционален систем, се прашања што навлегуваат длабоко во суштината на мултикултурализмот.

Современото сфаќање на културниот идентитет и културните права во Европа става акцент на мултикултурализмот и афирмирањето на меѓузависноста на постоечките култури. Ова, логично, претпоставува позитивна политичка акција. Според Декларацијата за мултикултурното општество и европскиот културен идентитет (*Palermo, 1990*), оваа политичка акција има три цели:

- да обезбеди адекватно конзумирање на заедничкото културно наследство за целокупното население во Европа и поттикнување на нивно учество во развојот на таа заедничка култура;
- создавање на социјален простор за поединецот и сите колективитети во кои е обезбедена слободата на самоизразување и стилот на животот, со што се ослободува нивниот идентитет, ограничен само со потребата за почитување на другите;
- охрабрување на акции со цел соработка и реципрочно збогатување на различните култури.

Поттикнути од комплексноста на овој културен феномен наречен мултикултурализам, како и од потребата да се сочува социјалната кохезија во општеството – прашање од витален интерес за опстанокот на државата – голем број демократски влади пристапиле кон ревидирање на нивните официјални државни

политики со цел да изнајдат најсоодветни решенија со кои би им излегле во пресрет на потребите и барањата на различните културни и етнички заедници.

Говорејќи за мултикултурализмот и мултикултуралноста, неопходно е да направиме јасна дистинкција помеѓу овие два поима. Мултикултуралноста се однесува на мултикултурната структура на популацијата, односно постоењето на повеќе културни групи во рамките на една политичка заедница, додека пак, мултикултурализмот „првенствено, претставува политички концепт кој преку определена правна рамка ги утврдува начините и механизмите за признавање и почитување на културните разлики и реализирањето на нивните културни права.

Поимот мултикултурализам претставува исконструиран политичко-идеолошки концепт кој налага политичко договарање, а акцентот е ставен врз етничките разлики (Petkovska, 2005: 318). Мултикултурализмот не се однесува на разликите и идентитетот сами по себе, туку на оние нешта што се втемелени и содржани во културата. Тоа е пред се, систем на верувања и практики во чии рамки, определена група на луѓе се разбира себеси и светот и ги организира своите индивидуални и колективни животи (Parekh, 2000: 2).

Мултикултурализмот е идеја или идеал за заеднички соживот на различни етнички и културни групи во рамките на едно плуралистичко општество. Основните значења на терминот мултикултурализам се однесуваат како на идеологијата, така и на збирот на културни политики, односно културни практики. На ниво на идеологија мултикултурализмот вклучува гледишта во кои спаѓа прифаќањето различни етнички групи, религии, културни дејствувања и јазични различности во едно плуралистичко општество. Кога се однесува на политика, мултикултурализмот ја означува експлицитната државна политика која има две основни цели: 1) поддржување на хармонични односи меѓу различните етнички групи; 2) дефинирање на односите меѓу државите и етничките малцинства (Dragievic, Stojkovic, 2003: 383).

Постојат голем број теории за мултикултурализмот, како и за различните политички обрасци на мултикултурализмот. Како најкарактеристични би ги споменале *автономистичкиот* мултикултурализам – оној во кој културните групи бараат еднаквост со доминантните, *приспособувачкиот* – оној во кој доминантната култура прави отстапки на културните малцинства и *интерактивниот* – оној кој бара не да се води автономен живот, туку да се создаде заедничка култура. Сепак, тргнувајќи од сознанието дека секоја држава има сопствени специфики, условени од

различните етнички заедници кои живеат во рамките на нејзините граници, нивните дистинктивни културни обележја (јазикот, културата, традицијата, религијата), како и сопствената историја, може да заклучиме дека не постои унифициран модел на мултикултурализам, ниту пак постои и единствен и идеален модел на политика на мултикултурализмот. Тој треба да се гради согласно со спецификите и барањата во една држава. Оттука, секоја држава треба да пристапи кон изнаоѓање на сопствен модел кој ќе соодветствува со нејзината историја, традиција, култура, структура на населението, како и историското потекло на етничките заедници присутни на нејзината почва (автохтон, домороден, имигрантски или колонијален карактер).

Како модел на државна политика, дефиниран преку јасно утврдена законска регулатива, мултикултурализмот за прв пат се појавува во Канада во 1971 година, во Австралија во 1982 година, а дури потоа во САД.

Прашањата на кои се обидуваат да одговорат голем број теоретичари и политичари, засегнати од мултикултурните состојби во сопствените општества се следните:

- како да се пронајде вистинскиот баланс помеѓу основните начела на мултикултурализмот, а при тоа да не се наруши политичкото единство на заедницата;
- како да се негува културниот идентитет на различните заедници, а истовремено да се развива и негува чувството на заедничка припадност;
- како да се дејствува инклузивно, а при тоа да се избегне асимилацијата;
- како да се пронајде балансот помеѓу единството и различноста.

Едно од можните решенија на овие комплексни – но, истовремено и многу суптилни прашања кои длабоко навлегуваат во сите сфери на општественото живеење – е правење на дистинкција помеѓу јавната и приватната сфера. Како главни институции што ја сочинуваат јавната сфера се сметаат: правото, политиката и економијата. Во приватната сфера, пак, спаѓаат: моралното образование, примарната социјализација и усвојување на религиозните верувања. Многу домени како што се: семејството, моралот, религијата и особено, образованието, е тешко да се разделат на приватна и на јавна сфера.

Според Рекс, правејќи јасна дистинкција помеѓу јавната и приватната сфера, се добиваат четири можни модели на мултикултурализмот како политички образец и тоа:

1. општеството може да биде унитарно во јавната сфера, но истовремено да ја охрабрува различноста во она што се смета како приватни и комунални работи;

2. општеството може да биде унитарно во јавната сфера и ,исто така, да поттикнува или најмалку да охрабрува единство во културните практики во приватни и комунални работи;
3. општеството може да дозволува различност и диференцијални права за групите во јавната сфера и ,исто така, да охрабрува или да инсистира на различност на културните практики од страна на различните групи;
4. општеството може да дозволува различност и деференцијални права за групите во јавната сфера, иако постои значајно единство на културните практики меѓу групите (Преземено од: Атанасов, 2003: 50).

Без разлика на тоа кој од овие четири можни модели ќе се земе како појдовна основа за градење на политички образец на мултикултурализам, треба да се нагласи дека во секој од нив, иако културните заедници се слободни да водат сопствен живот на приватната сфера, тие мора да ја прифатат политичката култура на поширокото општество. Овие групи со право може да бараат политичкото општество да им додели соодветно јавно признавање во колективна смисла на нивниот идентитет. Преку ова признание, тие се стекнуваат со статусот на вреднувани членови на заедницата и на тој начин се потпомага нивната интеграција (*Parekh*, 2000: 201 - 4).

Интеграцијата во мултиетничките општества е процес во кој е вклучена промоцијата на човековите права и основните слободи на поединецот, како и обезбедувањето правична застапеност на сите етнички заедници во политичката, економската, социјалната и во културната сфера, што може да доведе до мирен соживот на различни културни идентитети во рамките на една држава. Од друга страна, пак, сите припадници на културните и етничките заедници мора да развиваат чувство на заедничка припадност и лојалност кон државата, како еден од основните предуслови за воспоставување заедништво и соживот меѓу различните групи.

Едно мултиетничко општество не може да е стабилно и долговечно без развивање на заедничко чувство на припадност меѓу своите граѓани. Чувството на припадност не може да е етничко или засновано врз споделени културни, етнички, религиски или други карактеристики, имајќи предвид дека мултиетничкото општество е премногу разнолико за тоа, политичко во својата природа и засновано врз споделена природна посветеност кон политичката заедница доколку и тие не може да и припаѓаат, односно доколку таа не ги прифати како нешто што и припаѓа (*Parikh*, 2000: 341).

Имено, процесот на општествената интеграција, не претпоставува само

признавање на правата на заедниците, туку и нивни обврски кон државата, почитување на националното законодавство, како и прифаќање на веќе утврдените општествени норми на однесување.

Основната и најзначајна обврска на припадниците на малцинските етнички заедници е лојалноста кон државата во која живеат. Државата е должна да ги елиминира поделбите помеѓу граѓаните на граѓани од прв и втор ред и не смее да ги смета малцинските права како подарок којшто великодушно им го дарува на припадниците на заедницата што претставува малцинство. Од друга страна, пак, и припадниците на заедницата која претставува малцинство, мора да го почитуваат територијалниот интегритет и националниот суверенитет на земјата чии државјани се, да го почитуваат националното законодавство и правата на другите граѓани, нешто што е утврдено и во меѓународните документи: „Секој припадник на националните малцинства ќе го почитува законодавството и правото на другите, особено на припадниците на мнозинството или другите национални малцинства“²³. Обврската да се почитуваат правата на другите е посебно актуелна во ситуациите каде малцинската група на национален план е во мнозинство во определен регион од територијата на државата. Преку неа членовите на мнозинството или на другите малцинства населени во тие подрачја се заштитени од каква било форма на дискриминација (Димитров, 1999: 93).

Иако мултикултурализмот – како идеологија и експлицитна државна политика – имплицира интегрирање на припадниците на малцинските заедници во поширокиот општествен систем, преку обезбедување еднаков пристап до јавните добра и еднаква дистрибуција на правата, сепак, истиот е фер до ниво што им овозможува на сите културни групи или пошироко, сите луѓе, исти социјални можности за самоизразување, комуникација, статус, успех. Ова, особено се однесува на оние што порано страдале од институционална форма на дискриминација и репресија. Еднаквоста на можностите не значи дека сите луѓе треба да уживаат исти привилегии, независно од нивните вештини. Државата и владините институции во мултикултурниот модел на политика играат водечка улога во формирањето на политиката и нејзината имплементација. Успешноста на спроведувањето на овој процес зависи не само од нивната волја, туку и

²³ Член 20 од Рамковната конвенција за заштита на националните малцинства од Советот на Европа

од тоа во колкава мера, тие политички субјекти, се свесни за комплексноста на прашањето за мултикултурализмот и вниманието со кое треба да му пристапат.

Веќе споменавме дека процесот на глобализација, брзите политички, социјални и економски промени, нееднаквиот пристап до јавните добра, како и нерамноправната распределба на трудот, можат да бидат причина за појава на одредени фрустрации и незадоволства. Како реакција на тоа незадоволство, најчесто следи прислонување кон етничкиот идентитет, начин преку кој поединецот гледа средство за реализација на одредени цели, било политички, економски, социјални или културни. Во овие случаи, особено во мултиетничките општества, доаѓа до т.н. фрагментација или, уште попрецизно кажано, етнизација на политичкото ткиво.

На површината на мултиетничките општества излегуваат проблеми што немаат паралела во историјата. Тие треба да најдат начини на помирување на легитимните барања на единството и разноличноста, постигнување на политичкото единство, без културна еднообразност, да бидат инклузивни, но не и асимилаторски, да негуваат меѓу своите граѓани чувство на припадност, при тоа почитувајќи ги нивните легитимни културни разлики и сметајќи ги за скапоценост плуралните културни идентитети, без да го заслабуваат споделениот и скапоцен идентитет на заедничко граѓанство (*Parekh, 2000: 343*).

Во своите размислувања за мултикултурализмот, Парек констатирал дека станува збор за исклучително тешка политичка задача и дека ниту едно мултикултурно општество досега не успеало да се справи со неа (СССР, Југославија, Канада, Судан, Нигерија, САД, Велика Британија и Франција). Сепак, тој смета дека иако со мултиетничките општества е тешко да се управува, тие не мора да станат политичка ноќна мора. Напротив, тие може да бидат вистински предизвик доколку ја отфрлиме нашата традиционална преокупираност со културната хомогеност и ограничениот систем на владеење, при тоа овозможувајќи им да се реализираат преку соодветни институционални форми, модели на управување, морални и политички доблести.

На собирот на фондацијата Форд, организиран со цел да се одговори на прашањето за културниот развој, во контекст на светската нестабилност и несигурност што произлегува од процесот на глобализацијата, беше констатирано дека на почетокот на 21. век културната различноост, мултикултурализмот и дијалогот со други култури, секоја земја треба да ги прифати како свој основен развоен контекст. Тоа значи, на внатрешен план да се признаваат и промовираат различните културни и

општествени групи, а на меѓународен, да се развиваат културните модели коишто овозможуваат зачувување на културните различности, при често униформирачкиот галоп на глобализацијата.

2.5. Политики на интегрирање – мултикултурни општества

Во современа Европа, новите малцински групи коишто произлегуваат од миграцијата, имаат најмногу воневропски потекла и може да се прикаже силна специфичност и различност во однос на културата, јазикот и особено религиозните верувања.

Сместувањето, разновидноста и кохезијата во современото општество е попроблематично и неизвесно од пред неколку децении, кога спроведувањето на мултикултурните политики било олеснето од страна на оптимистичкиот став кон различноста. Досега можат да се утврдат различни модели на интегрирање на малцинствата и тоа како: 1. Репресивен, националистички или модел на исклучување на малцинствата и мигрантите; 2. Асимилациски модел кој може да се јави во две варијанти, како радикален или како интеракциски; 3. Мултикултурниот модел, наречен уште како плуралистички, интеркултурен. Европа се соочува со многу посложени дилеми, отколку дилемите со кои се соочија традиционалните имигрантски земји - Канада, Австралија, САД, во периодот 1970-1980 г., кога тие на почетокот ги усвоиле мултикултурните политики. Во американските земји, во кои имигрантските групи биле од европско потекло, па дури и оние кои произлегуваат од руралните и економски заостанати делови на Европа, можеле на крајот да се интегрираат, бидејќи нивните европски корени ги направиле културно слични на постојните основни групи, главно од некои северни и западни европски земји.

Во светлината на критиките, покренати против мултикултурализмот, особено во форма на културен релативизам, некои тврдат дека, барем во Европа, мултикултурализмот бара „достоинствено пензионирање“²⁴. Во многу европски земји, рамката на разновидност е сместена подалеку од мултикултурализам-политиките за интеграција. Ова не е само термилошка смена, туку има и теоретски и практични последици.

²⁴ Trevor Phillips (Chairman, Commission for Racial Equality UK), Presentation at the Multicultural Futures Conference, Monash Centre, Prato, 22-23 September 2004.

Интегративниот модел во овој труд кој можеби е и најсоодветен за нашето мултикултурно општество (затоа и накратко ќе се задржам и ќе го објаснам овој модел на интеграција) е варијација на плуралистичко - мултикултурен модел или постмултикултурализам. Овој модел - на човековите права и интеграција на малцинствата или „дрво модел“- се заснова на претпоставката дека, од една страна, признавањето, заштитата и промоцијата на малцинствата, се составен дел од компонентите на Уставот на една држава и се појавуваат меѓу своите основни вредности, а од друга страна, во приватните и јавните сфери, малцинството и мнозинство очекуваат да споделат некои основни универзални принципи како што се: човековите права, демократијата, владеењето на правото, родовата еднаквост, малцинските права. Овие основни вредности сочинуваат основа за стабилно и просперитетно општество и стандардите против малцинството, се признати и промовирани. Затоа, овој модел се залага сите негови членови да ги споделуваат оние заедничките вредности што ќе им овозможат изградба на потребните обврзници на солидарност и заедничкото чувство на припадност. Овој интегративен модел, има за цел да изгради стабилна заедницата преку акцентирање, не на разликите меѓу поединците и групите, туку обратно, преку насочување и акцентирање на јадрото на општоприфатените вредности.

„Моделот дрво“ претставува постојан дијалог меѓу групите - малцински и мнозински групи – присутни во општеството: во моделот (симболично) корените ги симболизираат различните групи во општеството, а зеленилото со гранките претставуваат резултат на општеството во коешто како единство и разновидност коегзистираат различните групи во хармонија. Круната на дрвото - на разновидно, но интегрирано општество - претставува каталог на човековите права, што сите европски земји се обврзани да ги почитуваат, на човековите права како функција на багажник „филтер“ преку кој само оние малцински тврдења, практики или традиции што се компатибилни со стандардите за човековите права, ќе бидат примени и признати во општеството.

Овој модел има две силни компоненти:

а) признавањето на различноста, односно признавање на верски, етнички, јазичен и културен идентитет и групи коишто се идентификуваат со нив, преку проширување на опсегот на примена на одредени одредби, типични за заштита на историските малцинства, како што се оние од Советот на Европа, Рамковната конвенција за

национални малцинства, до сите малцински групи, вклучувајќи ги и новите малцински групи кои произлегуваат од миграцијата;

б) за зачувување на единство и кохезија преку заштита на јадрото на заедничките вредности врз основа на универзалните човекови права.²⁵

Така, според овој модел, само оние малцински групи што им се посветени на човековите и малцинските права според стандардите, ќе бидат признати како вредни да се изгради стабилна и смирувачка заедница. Двете компоненти на „дрво моделот“ - човековите и малцинските права - претставуваат правна рамка околу која би било можно да се создаде базата на 'дрво моделот' за интеграција на малцинствата, составени од низа конкретни и повеќе општи принципи. Покрај тоа, оваа правна рамка се состои од права и слободи, но, исто така, и од ограничувања и на тој начин обезбедување гаранција дека малцинските претензии нема да надминат одредени граници (Medda-Windischer; 2007: 6).

Интегративниот модел за интеграција на малцинствата, предложени во овој труд - т.н. „дрво модел“ - се заснова на уверувањето дека малцинските групи, без оглед дали се стари или нови малцинства, имаат некои основни заеднички побарувања, имено, правото на постоење, еднаков третман и недискриминација, зачувување и развивање на идентитет и ефективно учество во јавниот живот, одржување на нечиј идентитет. Како резултат на оваа претпоставка, општата дефиниција за малцинствата, опфаќа историски малцинства и нови малцински групи кои произлегуваат од миграцијата. Во оваа дефиниција, државјанството, кое обично е потребно од страна на државите, со цел да се ограничи личното поле на примена на повеќето меѓународни инструменти за малцинства, се заменува со местото на живеење или правен престој.

Идентитетот и диверзитетот на малцинствата се важни алатки за интеграција, преку нивното признавање и заштита може да се развие чувството на лојалност и заедничка припадност, без да бидат загрозени од асимилација.

„Дрво моделот“ - е интеграциски модел кој, според широка дефиниција на мултикултурализмот, има широк спектар на форми на интеракција во општествата коишто содржат различни култури. Соодветно на тоа, „дрво моделот“ е строго закотвен на почит и посветеност кон множество од основни, принципи содржани во

²⁵ Art. 1-2 of the Treaty Establishing a Constitution for Europe lists among the founding values of the European Union 'human rights' including the rights of persons belonging to minorities.

европските инструменти за човекови права, како што е Европската конвенција за човекови права и прецедентното право, и проширување на опфатот на примена на стари и нови малцинства за заштита на малцинствата, содржани во Рамковната конвенција. Новиот Европски уставен договор користи збир на принципи коишто се од суштинско значење за да се изгради едно кохезивно општество, бидејќи во отсуство на заеднички минимум на основните вредности на заедницата, нема способност да се формулира решавањето на разликите и извршување на заедничките цели. Сепак, оваа правна рамка и инкомпорирањето на дрвото во нашата земја, или „дрво модел“ за малцинска интеграција, мора да биде надополнета со други мерки кои би придонеле за развој на чувството на припадност, сограѓани, лојалност и доверба кои се од суштинско значење за да се постигне вистинска и ефективна интеграција на малцинските групи, истовремено почитувајќи ги нивните идентитети при обезбедување кохезија и стабилност на пошироката заедница. Со други зборови, „дрво моделот“ претставува основа за еден процес, постојан дијалог меѓу мнозинските и малцинските групи: воспоставени лимити и прагови, така што мнозинството не ги поткопува важните малцински барања и малцинските групи. Во исто време, оваа рамка е релативно нова и е поддржана од страна на серија од мерки и политики со цел да се олесни интеграцијата на малцинствата во општеството, овозможувајќи им да ги задржат своите идентитети, како што се финансирање на малцински здруженија, јазик, школарина, граѓанска ориентација, професионалност на пазарот на трудот, обука, право на глас на не-граѓани, урбано обновување...

Иако „дрво моделот“ е претставен како посоодветен за да се обезбеди кохезија со другите, тој не може да се земе како детален модел за сите општества. Секое општество мора да започне со тоа што ќе избере модел којшто најдобро одговара со неговата историја, традиции, саморазбирање, морални и културни ресурси, ниво на економски и политички развој, природата, бројот и барањата на своите малцинства, како и нивото на кохезија меѓу главните актери во земјата, од поединци на политички партии, од граѓанското општество од националните и локалните власти. „Дрво моделот“, со својата комбинација на човековите и малцинските права, надополнети со општите и посебните интегративни мерки, може да претставува, парафразирајќи го Лајбниц: „најдобриот од сите можни светови“ , најдобар од сите можни модели за интеграцијата на малцинствата, во Европа. Сепак, „дрво моделот“ за интеграцијата на малцинствата не е без тешкотии. Тоа се базира на визијата на општество во кое

различните заедници треба да комуницираат едни со други, во духот на еднаквост и отвореност, создавајќи толерантно општество. Процесот е мачен и за партиите. Малцинства мора да научат да преговараат често во една непозната, па дури и непријателска средина, каде нивните малцински статуси ги направиле ранливи на маргинализација и сегрегацијата. Мнозинската група, од друга страна, мора да се справи со разновидноста во училиштата, на работното место, домувањето, јавните простори и населби и мора да се прикаже толеранција. Во срцето на секој успешен модел се поставува, на крајот, искрена подготвеноста на двете страни - мнозинството и малцинството - за постојана интеракција, заедничко прилагодувања и функционирање²⁶ (Medda-Windischer; 2007: 22).

2.6. Менување на односот кон религиското образование

Во современиот свет се одвива процес на оживување или реконструкција на религиите. Ова оживување е видно преку порастот на новите религиозни (особено фундаменталистички и комунални-национални) движења; кристализацијата на нови дијаспора-заедници со силни религиозни идентитети; длабоките трансформации во рамките на големите религии и растечка важност на верски компоненти во уставот на современата јавна арена. Ова оживување на религијата, не вклучува едноставен поврат на некои од традиционалните форми на религија, туку далекусежна реконституција на верските компоненти кои ја пренесуваат визијата на „класичните“ културни и политички програми на модерноста, како и далекусежна цивилизациска трансформација. Сите овие случувања имаат далекусежни импликации за улогата на религијата во современата доба.

Една од истакнатите области во кои постои полемика, во врска со религијата и државата која се разви во Европа, е образовниот систем. Во современа Европа, континуиран е акцентот на секуларност, како карактеристична особеност на образовниот процес. Тврдењето на Алесандро Ферари, дека училиштата се центри на

²⁶ Roberta Medda-Windischer; Institute for Minority Rights (IMR) European Academy Bolzano/Bozen (EURAC) (2007), *Old and New Minorities: Reconciling Diversity and Cohesion A Human Rights Model for Minority Integration in Immigration, Minorities and Multiculturalism in Democracies* : Montréal, Quebec, Canada October 24-27, 2007, достапно на www.edg-gde.ca

несогласување, не е изненадувачки, со оглед на тоа дека уште од создавањето на модерна држава, училиштата служат како едни од најважните владини алатки за обликување и одржување на социјалната кохезија и создавање на „заедничко државјанство“. Ферари претставува панорамски поглед на историјата на односите меѓу училиштето и религијата во Европа и ги нагласува своите различни модели или парадигми, од навидум силен антагонизам помеѓу религијата и државата до училиштата на плуралистичката парадигма (која ќе биде понатаму објаснета) кои се одразуваат со длабоки промени и во државите и во религиите²⁷.

Училишните системи денес треба да земат предвид дека во современите општества (лугето) треба да бидат едуцирани за религијата и, доколку сакаат, да бидат слободни, треба да имаат религиозно образование. Признавање на заемно проникнување меѓу верското образование и секуларното изучување на религијата, може да им помогне на европските држави да интегрираат верски училишта во заедничкиот систем на настава, а во исто време, отворање државни училишта преку кои верските идентитети можат да се рекреираат, како во верските училишта, така и во државните училишта, со цел да се поврати социјалната кохезија (за која и претходно зборувавме, наведувајќи и неколку модели за интеграција) што многумина се чувствуваат дека ја имаат изгубено.

Ако се има предвид учењето на религијата во државните училишта, јасен е заклучокот дека секаде во Европа - вклучувајќи ја и Русија, другите посткомунистички земји и Франција - сметаат дека учењето на религијата треба да биде дел од нивната едукативна задача. Моделите се различни и се движат од конфесионална настава на одредена религија до неконфесионално учење за различните религии. Разликите не се занемарливи, но и во двата случаи, старата догма со која беа задолжени за обезбедување на религиското образование, семејството и црквата - а не училиштата - се чини застарена. Дури и секуларната држава не може да си дозволи да ја игнорира важноста на религијата, како инструмент за разбирање на денешниот свет.

Индивидуализмот и плурализмот го карактеризираат современото општество кое подлежи на измена на правниот систем и во кое „всушност, со самата трансформација на религиозните организации дозволува одреден степен на државна

²⁷ Види повеќе: Ferrari, Alessandro, 2002. *Liberta scolastiche e laicita dello Stato in Italia e Francia*, Torino: Giappichelli; and Ferrari, 2006. 'The problem of civic cohesion and the role of the state school in France and Italy: historical, religious and secular comparisons', in *Journal of Moral Education*, 35 (4): 533–50.

интервенција во верските прашања. Учењето на религијата во јавните училишта е добар пример за ова влијание. Во оние земји каде, до пред неколку години, само една религија можела да се учи (Португалија, Шпанија и Италија, на пример), сега возможно е да се учат голем број на различни религии. Плурализмот и индивидуализмот оставаат свој белег и ги отвориле училишните врати на некои верски малцинства коишто порано биле исклучени. Во исто време, индивидуалниот избор, кој во минатото бил ограничен кон десно за да бидат изземени од учењето на религијата, сега се стекнал со централно значење. Овој тренд се потврдува ако се погледне во системите на некои европски држави, тие имаат регулати-закони за религијата. Државите имаат усвоено закони за финансирање на верските заедници. Така се зголемил бројот на верските заедници коишто имаат право на државна поддршка и, во исто време, се структурирани. Оваа поддршка дала централно место на индивидуалниот избор - на даночен обврзник, на пример, има право да укажуваат на верските заедници кои треба да бидат поддржани и како што споменавме погоре, оваа предност може да се промени секоја година. Здравото вбризгување на плурализмот и индивидуализмот во правните системи, коишто се појавуваат како нов центар на гравитација на црковните и државните односи во Европа, е добра работа: тоа би можело да помогне да се обликува државната „умерена вклученост“ во начини кои се компатибилни со демократијата. Тоа е европскиот модел на црковно - државните односи, којшто доколку не е следен, е намален или заменет со други модели, поблиску до поделбата, којашто гледа во САД или неоконфесионализам на некои источноевропски земји.

2.7. Трагањето по нова кохезија

Социјалната кохезија и интегрирањето на општеството, особено на оние со мултикултурен и мултиетнички предзнак, истовремено значи и постигнување на висок степен на стабилност и безбедност во државата, вклучително и во регионот. Современата држава претставува специфична политичка заедница на обединети граѓани, без разлика на нивната етничка, културна, религиска и друг вид припадност (Цветановска, 2007: 66-67). Разликите меѓу културите, сами по себе не се причина за конфликт помеѓу нив, и затоа акцентот треба да се стави врз сличностите, а не врз разликите (Петковска, во Цветановска, 2007: 66-67). Процесот на општествено

интегрирање е дополнително обременет во мултикултурните и мултиетничките општества, пред сè заради структурата на популацијата и нивната припадност кон различни културни и етнички заедници, кои пак поседуваат различни вредносни системи и различни норми на социјално однесување. Во таа насока се движи и дефиницијата за општествена интеграција во мултикултурните средини, во кои се вели дека станува збор за процес низ кој различните елементи се комбинираат во извесно единство, задржувајќи го притоа нивниот базичен идентитет. Целта на овој сложен процес е зајакнување на општествената кохезија и интеграција на припадниците на посебните групи во општеството, соочувајќи ги истовремено со нивниот идентитет. Овие два, навидум контрадикторни процеса, можат да се синтетизираат ако постои клима на толеранција и интеркултурен дијалог (Димитров во Цветановска, 2007: 69).

Прашањето за факторот кој обединува, е клучното прашање со кое се соочува Европа денес. Кој е факторот на кохезија? Што е она што обединува? „Една од реакциите на кризата на идентитетот, на чувството на дезориентираност и загрозеност кои таквата промена ја произведуваат, на перспективата на втопување во поширокиот европски и културен простор (шаренило на раси, вери, нации, културни модели) и губење на „самосвојноста“ губење на „корените“, се манифестира низ јакнење на интересот за религијата: за мнозинството религијата (во европскиот случај – христијанството) повторно постанува тој хомогенизирачки елемент, основен носител на колективниот идентитет“ (Малешевиќ, 2002:17).

Јакнењето на религијата, се наметнува како нужна последица од глобалните процеси. Процесот на глобализација, го доведува во прашање стариот систем на вредности и улогата на институциите, како што се семејството, религијата, државата и нацијата. Европа, за разлика од другите делови на земјината топка, сепак, може да се смета за најсекуларна. На нејзината територија секуларизмот го доживува својот максимум, уште од времето на просветителството, кое се јавува како исчекор од религиозниот поглед на свет. Сепак, иако религијата се одвојува од државата и станува приватна работа на поединецот, доминацијата на либерализмот, на политички план, не значи и целосно исклучување на религијата од јавниот живот. Примерот со САД, покажува дека и покрај тоа што воспоставиле целосно одвојување на црквата од државата, националниот слоган гласи: Да веруваме во Бог! Под поимот Бог се подразбира христијански Бог. Процесите на секуларизација, не само што последните две децении не се запрени, туку се случува и процес на „десекуларизација“:

библиските митови и приказни, христијанските празници, музичкото и друго наследство, како и етичкиот код кој е широко заснован на христијанскиот код, продолжиле да живеат и да се репродуцираат. За воведувањето на елементи на христијанството во Уставот на Европа, земјите членки на ЕУ се поделија на две групи, земји кои се залагаа тоа да се направи и држави кои се спротивставија на тоа. За разлика од Франција, Италија, Шпанија и Полска, се заложиле за воведување на текст во Уставот кој ќе укажува на христијанските корени на Европа.

На прашањето за тоа кои се можните идеолошки насоки, односно што е она кое ќе ги поврзе групите и поединците во една заедница, она што ќе претставува сврзувачки елемент во еден шаренолик колектив, каква што е ЕУ, се можни повеќе одговори. Еден од нив е секако враќањето на основите на религискиот идентитет, како заедничка вредност и хомогенизирачка супстанца. Ако националната компонента ја губи или по дефиниција не може да биде елементот кој поврзува, туку разединува, тогаш религијата/христијанството, поврзувањето со помош на верските принципи, она што е заедничко за мнозинството, се наметнува како објективна можност. Втората можност е содржана во редефинирање на секуларизмот или како што Хантингтон ја нарекува „космополитска алтернатива“²⁸. Оваа алтернатива се наметнува ,пред се, од демографски и од економски причини. Бидејќи Европа се повеќе старее и потребата за свежа работна сила во иднина радикално ќе се зголемува, за да опстане во конкуренција со другите развиени земји и региони, ќе мора да увезува работна сила од неразвиените неевропски држави и региони. За да може заедницата да функционира, ќе претпостави правила на однесување кои ќе ја исклучуваат секоја можност за дискриминација, вклучително и религиската.

Некои европски влади сметаат дека мултирелигиската различност и образованието е потенцијална алатка за социјална кохезија. Образованието за и околу религијата, покренува доста тешки прашања пред плуралната демократија, како на пример: Дали интер-верските училишни активности ги бришат или ги зајакнуваат стереотипите? Дали религиското образование ја поддржува или попречува социјалната

²⁸

Huntington, Samuel P., (1993), *The Third Wave Democratization in the late twentieth century*, USA: University of Oklahoma Press

кохезија? Овие и многу други прашања се предмет на бројни истражувања и експериментирања во светот.

Британските и европските студии (REDCo, 2008), покажуваат дека децата кои имаат образование за религијата се потолерантни, отколку оние без таква настава. Џексон и Миедема (Jakson, 2004) & Miedema, 2006) покажаа дека изучувањето на религијата помага во развивањето на сеопфатни ставови кон културните разлики. REDCo „истражувачкиот проект“²⁹ „има за цел поставување на дијалог со сето она што може да помогне во спречувањето на конфликти и поддршка на мирниот соживот во мултиетничките и мултиконфесионални општества (REDCo, 2008b). Многу европски и британски научници ја користат религијата и религиското образование во неконфесионална смисла. На пример, една студија направена од Европскиот мониторинг-центар за расизам и ксенофобија (2005), ја покажа емпириската поддршка за тврдењето дека „колку е помал степенот на религиско образование, толку е поголема можноста да се инструментализираат верските разлики, како алатка за политичка мобилизација“. Ваквата поврзаност на мултиконфесионалното учење со религијата до социјална кохезија, беше поддржан и од Хобсон и Едвардс во Џоса, 2007 (Hobson & Edwards in Jozsa, 2007), кои во разгледувањата на прашањата во Франција, потврдуваат дека од недостатокот „во Франција, на мултиконфесионално религиско образование произлегува од нејзината неспособност да се справи со муслиманското население чиј број е зголемен. Вајс (Weisse 2007: 9) исто така, открива позитивна корелација меѓу (мултиконфесионалното) религиско образование и демократското однесување.

Влијанието на религијата врз социјалната кохезија и развојот на вредностите е истражувано во многу западни демократии. На пример, на прашањето: Дали религијата може да дејствува како столб на човештвото? (Weisse, 2007: 9), на страната „да“ стојат: Меј (May, 2006); Диез де Веласко (Diez de Velasco, 2007); Миедема (Miedema, 2006); Норд (Nord, 2007); де Соуза (de Souza et al., 2006); Џаблон (Yablon, 2007), Селцук (Selcuk, 2006) и Џексон и О`Греди (Jackson and O'Grady, 2007). Овие научници го поддржуваат аргументот дека изучувањето на религијата нуди мост за религијата и

²⁹ **Religion in education A contribution to dialogue or a factor of conflict in transforming societies of European countries REDCO** 1 March 2006 – 31 March 2009 , EUROPEAN COMMISSION Research & Innovation Socio-economic Sciences and Humanities (2011) *Pluralism and religious diversity, social cohesion and integration in Europe Insights from European research*: p11

образованието, како и промоција на одговорно граѓанство. На страната „не“ стојат: Онфреј (Onfray, 2007), Давкинс (DaWkins, 2006), Харис (Harris, 2006) and Хитченс (Hitchens, 2007) т.е. оние кои не го познаваат моралот во религијата. Баренс и Врајт (Barnes & Wright, 2006) расправаа за претпоставките од само наведеното добро во мултирелигиското образование и повикаа на повеќе истражувања во резултатите, користејќи критички реалистични рамки. Сепак, Баренс (Barnes, 2008) додава дека образованието за една вера/религија е образовно неодговорно.

Во современа Европа, континуиран е акцентот на секуларност, како карактеристична особеност на образовниот процес (виден во обновените контроверзии околу Римокатоличкото преминување во двете Италијански училишта, како и во француските, германските и турски контроверзи околу носењето на превез во училиштата).

III ДЕЛ

3. Глава 1. Правната рамка на религиското образование

1.1. Меѓународни стандарди поврзани со религиозната определба и религиското образование

На ниво на Европска Унија, постојат разлики во однос на религиозноста и верската наклонетост. Повеќето од граѓаните на земјите-членки на Европската Унија усвојуваат одредено ниво од религиозни верувања. Други, пак, имаат неопределен став кон религиозноста. Сепак, двете групи се согласуваат дека: Европа е секуларизиран континент. Граѓаните на земјите-членки во последните децении поретко одат во црква, со што се зголемува процентот на индивидуализирана религиозност, а во некои држави процентот на убедени верници е низок. Сепак, стариот континент не е дотолку секуларизиран како што се чини на прв поглед. Околу половина од граѓаните на Европската унија, ги извршуваат некои од религиските ритуали најмалку еднаш неделно. Тројца, од четворица, велат дека се религиозни лица. Се разбира, постои голем религиски јаз помеѓу повеќесекуларизираните северозападни европски земји и потрадиционалните југоисточни. Меѓутоа, дури и во земја како Холандија (симбол на либералната традиција), еден од четворица жители посетува црква. Во западниот дел на континентот, состојбата на некои верски

институции се влошува. Но, сепак, луѓето кои се сметаат себеси за атеисти, се малцинство. Најмногу атеисти има во Франција каде што се декларирани речиси 15 проценти. Очигледно е дека мнозинството од граѓаните на Европската унија се декларирале како религиозни. Постојат многу луѓе кои сметаат дека се религиозни, поради тоа што посетуваат црква. Тоа е еден вид на „верување без припадност.“ Луѓето бираат верски убедувања, доктрини и практики и истите ги комбинираат според сопствена волја. Овој тренд се нарекува „црковно–слободна духовност.“ Европејците остануваат религиозни, но нивниот пристап е еклектичен, со позајмени идеи од повеќе традиции. Во меѓувреме многу институционализирани цркви, особено на Запад, се напуштаат.³⁰

На ниво на Европска унија, посебно внимание се посветува на верските заедници како дел од граѓанските општества. Во оваа насока и во Република Македонија, по примерот на високоразвиените земји-членки на Унијата, се одржува тренд на посветеност и јавна дебата помеѓу елитата на религискиот, државниот и меѓународниот аудиториум, често организирана и одржана од страна на невладиниот сектор. Интересни за истражување се и студиите на фондацијата „Конрад Аденауер“, и на невладината организација „Меѓународен центар за меѓународна соработка“, кои на тема: религија, организираат пан-дебати со цел зајакнување на меѓурелигиската толеранција, потенцирање на соживот, но и истакнување на поврзаноста на религијата со другите сегменти од општеството.

Надлежните тела за оваа проблематика, своите интервенции ги реализираат преку регулативите кои постојат на ниво на Европската унија; преку практиката и искуствата во одредени земји-членки; истото се однесува и за практиката и искуствата на Република Македонија и законската регулатива којашто е воспоставена врз основа на религискиот систем во земјата, а е во согласност со европските стандарди и норми и со стандардите и нормите на соодветните меѓународни заедници. Во овој тек се разгледуваат актуелните прашања во Европската унија што се однесуваат на религијата, како на пример: позицијата на црквата во предлог-уставот на Европската унија (Лисабонскиот договор), со посебен осврт на Повелбата за основните човекови права – Поглавје 10; Актите на Комисијата на Конференцијата на бискупите во

³⁰ Податоците се резултат на меѓународен истражувачки проект, кој е раководен од страна на Универзитетот Гилбург во Холандија и Факултетот за социолошки науки. Истите можат да се пронајдат на следната веб-страница:

<http://www.europeanvaluesstudy.eu/evs/research/themes/society/>

земјите-членки во Европската Унија; Препораките на Парламентарното собрание: Препорака 1202 (1993): *Религиска толеранција во демократско општество*; Препорака 1369 (1999): *Религија и демократија*; Препорака 1720 (2005): *Образованието и религијата* и слично.

Во рамките на комунитарното право, Членот 13 ЕС, му дава право на Советот на Европската унија да усвојува мерки за надминување на дискриминацијата за пол, раса, етничко потекло, религија, попречувања, возраст и сексуална ориентација (Член 21 од Договорот). Индиректно, ваквите мерки даваат придонес кон заштитата на слободата на мислењето и религиската определеност.

Резолуцијата на Европскиот парламент од 1996 година се однесува на дистинкцијата помеѓу легитимните религиозни култови, познати како нови религиски движења, и оние кои практикуваат насилство, нарушување на правото на слобода или оние чиишто активности се дел од интернационално организиран криминал. Напорите за избегнување на нелегални култови, се востановени во заедничкиот инструмент на Став VI од Договорот на Европската Унија.

На ниво на Република Македонија се разгледува Законот за правната положба на црквата, верската заедница и религиозна група („Сл. весник на Република Македонија“ бр. 113, од 20 септември 2007 година), Законот за високообразовните установи на верските заедници („Сл. весник на Република Македонија“ бр. 81/08 од 07.07.2008 година). Во тој редослед, се анализира националната легислатива на Република Македонија, започнувајќи од Уставот на Република Македонија, па понатаму преку законите за образование, односно: Законот за основно образование, Законот за средно образование, Законот за високо образование, Законот за изменување и дополнување на Законот за празници на Република Македонија, Законот за правната положба на црква, верска заедница и религиозна група, Законот за високообразовните установи на верските заедници.

Постои дебата помеѓу научниците за религиското образование, кои водат кон меѓународен договор за основните критериуми за тоа што се смета за квалитетно верско образование, особено во однос на земјите од Европската унија, и дека таквите критериуми само можат да се постигнат по пат на заемно критичен дијалог.

Дебатата, исто така, размислува за минималните барања или основните стандарди за верско образование, кои треба да бидат гарантирани во сите земји, без оглед на нивната чувствителна положба. Швајцер (Schweitzer 2002) предложи пет

примери за таквите стандарди ,во однос на религиското образование во училиштата:

- Религија мора и може да се изучува во согласност со критериумите од општото образование (квалитетот на образованието);
- Религиското образование е од значење за јавноста и мора да се изучува во согласност со оваа релевантност (придонес за општото образование);
- Религиското образование мора во себе да вклучува некои од типот на интерконфесионални и меѓуверски учења кои се во согласност со плуралистичката ситуација во многу земји (дијалогски квалитет, придонес за мир и толеранција);
- Религиското образование мора да се заснова на правото на децата на религија и религиозно образование (пристап дете – заснован на правата на децата (СФ. Швајцер 2000 и 2005 година);
- Наставниците по религиско образование мора да бидат професионалци, во смисла дека тие имаат достигнато ниво од саморефлексиивност, врз основа на академската работа што овозможува критично присвојување на нивната верска припадност и биографии (професионална настава).

Секако дека ова не е комплетната листа, но меѓу другите, таа укажува на тоа дека таквите критериуми, доколку бидат прифатени од страна на меѓународното тело за верско образование на специјалисти, би можело да даде религиозни едукатори во различни земји и подобра основа за поставување понатаму на нивни барања во рамките на нивните национални контексти. Слично на тоа, како и критериумите, и условите би можеле да бидат корисни во многу потребните дијалози со Европската унија за верското образование.

1.2. Препораките на ЕУ во однос на целите и видот на религиското образование

Според Препораката 1804 од 2007 год. (Држава, религија, секуларност и човекови права), Парламентарното собрание истакнува дека религијата е важна карактеристика на европското општество, поаѓајќи од фактот дека одредени религии биле присутни со векови и влијаеле на историјата на Европа. Религиите се уште се множат и постојат денес, со широк спектар на цркви и верувања. Организираните религии се дел на општеството и поради тоа мора да се сметаат како институции, формирани од и во кои се вклучуени граѓаните, кои имаат право на слобода на религија, но, исто така, како организации кои се дел од граѓанското општество, со сите

негови потенцијали за обезбедување на насоки за етички и граѓански прашања, тие можат да бидат верски или световни. Собранието потврдува дека еден од заедничките вредности на Европа, надминувајќи ги националните разлики, е одвојувањето на црквата и државата. Ова е генерално прифатениот принцип што преовладува во политиката и институциите во демократските земји. Во Препораката 1720 (2005 г.) за образованието и религијата, Собранието истакнува дека „религијата на секој човек, вклучувајќи ја и опцијата на тоа што нема религија, е строго лично прашање“. Европскиот суд за човекови права го признава правото на одделни земји да се организираат и да донесат законодавство, во врска со односот помеѓу државата и црквата, во согласност со одредбите од Европската конвенција за човекови права (ETS бр 5), и забележува дека Советот на земјите-членки на Европа „денес, покажуваат различни степени на поделба помеѓу владата и верските институции, во целосна согласност со Конвенцијата. Во однос на препораките, Собранието ја признава и нагласува важноста на меѓукултурниот дијалог и религиозната димензија и е подготвено да помогне да се осмисли сеопфатна Стратегијата на Советот на Европа во оваа област.

Владите треба да ги земат предвид посебните капацитети на верските заедници за да се поттикне мир, соработка, толеранција, солидарност, меѓукултурен дијалог и ширење на вредностите, поддржани од Советот на Европа. Во однос на релациите меѓу Советот на Европа и верските заедници, беа преземени одредени чекори со цел да се промовираат поблиски односи. Верските лидери се обратиле на Собранието во неколку наврати во минатото, и прифатиле, за возврат, да присуствуваат на големите конференции, организирани од страна на верските заедници. Згора на тоа, десетици верски и хуманистички организации, веќе се застапени во Советот на Европа врз основа на партиципативниот статус на невладините организации. Затоа, Собранието препорачува Комитетот на министри : да се осигура дека верските заедници можат да го остваруваат фундаменталното право на слобода на религијата, без пречки во сите земји-членки на Советот на Европа, во согласност со одредбите од член 9 од Европската конвенција за човекови права и член 18 од Универзалната декларација за човекови права; да отфрли какво било мешање во верските работи, но сметаат дека верските организации, како дел од граѓанското општество и на повик на нив, да играат активна улога во потрагата по мир, соработка, толеранција, солидарност, интеркултурен дијалог и дисеминација на вредности на Советот на Европа; да го

реафирмираат принципот на независност на политиката и правото од религијата; да продолжува да дава мисла на религиозната димензија на меѓукултурниот дијалог, особено преку организирање на средби со верските лидери и претставниците на хуманистички и филозофски погледи; да идентификуваат и дистрибуираат примери на добра практика, во однос на дијалогот со лидерите на верските заедници; да размислат за поставување институт за да се осмислат наставни планови, наставни методи и едукативен материјал за изучување на верското наследство на Советот на земјите-членки на Европа; како програма, треба да биде изготвена во тесна соработка со претставници на различни религии традиционално присутни во Европа.

Собранието исто така препорачува дека Комитетот на министри треба да ги охрабри земјите-членки да: промовираат првична обука за наставниците со цел урамнотежена настава на религиите денес и на религиите во историјата, и да бараат обука за човековите права за сите верски лидери, посебно оние вклучени во образованието на младите луѓе.

Образованието е клучот за борба против незнаењето, стереотипите и недоразбирањата на религиите и нивните лидери, и игра централна улога во демократското општество. Училишта, исто така се суштински форум за меѓукултурен дијалог. Тие ги поставуваат основите на толерантно однесување и можат ефикасно да се борат против верскиот фанатизмот со учење на децата за историјата и филозофијата на главните религии со воздржаност и објективност. Медиумите и семејствата, исто така, може да играат важна улога во оваа област.

Европскиот верски плурализам, директно влијае врз развојот на проектите по интеркултурно образование, особено во дометот на Советот на Европа. Целта на интеркултурното образование е да им помогне на младите и граѓаните на Европа да се разбере и развие мултикултурна Европа. Три клучни елемента, во согласност со Советот на Европа, го детерминираат овој тип на образование. А тоа се: улогата и одговорноста на училиштата; историјата и идентитетот; религиозната и духовна димензија на мултикултурното општество. Суштината на верска и духовна димензија значи: во целост да се живее во хармонија со соседните и различни нации, за што е потребно да се знае повеќе за другите, да се биде повеќе чувствителен и да се има почит за тоа, да се знае повеќе за другите религии и култури, особено во меѓусебната околина. Со цел да се постигне мултикултурна и интеркултурна Европа, експертите на

Советот сметаат дека верските образовни курсеви, кои би биле мултиконфесионални или вклучуваат религиски елементи во другите курсеви, како што се: историја, филозофија, морал, етика и општествени науки, треба да бидат реализирани. Советот на Европа ,исто така, посредува во име на создавање на наставни програми по религиско образование, што би ги подготвиле заедно различните верски заедници /цркви.

Во однос на наставниот план по религија, Советот на Европа даде одредени препораки во 1993 година, усвојување на посебна Декларација за верска толеранција. Со цел да се постигнат основните принципи на верска толеранција меѓу различните религии и верски заедници во Европа, во рамките на подготовките за иднината на нова мултикултурна Европа, Советот на Европа препорачува, на државите кои се членки, да продолжат со наставниот план по религија и етика во училишните програми и да го зајакнат постигнувањето на одредена разновидност и негување на различноста во учебниците и наставните програми, со цел да ги направат јасни знаењата за различните религии на учениците. Тоа ,исто така, е наведено и во Декларацијата, дека развојот на ученикот и познавањето на неговата / нејзината сопствена религија и етика, е принцип и предуслов за вистинска толеранција и надминување на рамнодушноста и предрасудите. Советот на Европа се заложи за организирање различни консултации за учебниците по историја на религијата, промоција на различни верски организации, за помош на верските училишта од сите конфесии, итн. Во последните години, постојат иницијативи во одредени земји и во обемот на поддршка на програмските активности во рамките на Советот на Европа за поврзување на институциите и здруженијата во полето на религиското образование за ,истите ,тесно да соработуваат.

Сепак, она што се наметнува како основен заклучок од различните европски искуства е дека не постои еден модел применлив за секаде. Напротив, секоја држава, зависно од своите потреби и од констелацијата на верските односи, кај себе го гради системот на верско образование во јавните училишта.

Религијата во многу земји има клучна улога во вредносните системи што треба да се изградат кај учениците, во рамките на образовниот процес. Така е во земјите во кои овој предмет е од конфесионален карактер - религиското образование е конципирано така што овозможува стекнување вредности, усогласени со религиските вредности на официјалната или доминантна религија. Во Норвешка, во законските документи за образованието, е предвидено наставата да биде заснована на

фундаментални христијански и хуманистички вредности. Тоа е случај и во Грција, Ирска, Италија, Полска. Попрецизно, и таму каде што религиите се силни, во училиштата, особено во јавните, верата се изучува од нејзината морална, етичка страна. На пример, во Ирска, ставот на Црквата кон образованието ја „формира рамката за вредносната компонента на образованието - филозофија во која верата, културата и животот се доведени во хармонија. Просветните стручњаци постојано преиспитуваат кои знаења, вештини и способности, учениците треба да ги стекнат, изучувајќи го овој предмет. Во некои држави, како Норвешка и Велика Британија, е засилена наставата по религија, но во насока на јакнење на мултиконфесионалноста и општите хуманистички и христијански вредности. Утврдена е потребата и од јакнење на моралното воспитување. Во австриските училишта, се форсира побрз развој на талентите и потенцијалите на младите, во согласност со етичките, религиозните и општествени вредности - што е вистина, што е добро, што е убаво. Шведска, при практикувањето на оваа настава, се држи до Декларацијата за човековите права и на Конвенцијата за детски права и христијанска етика. Во Данска, преку овој предмет се развиваат индивидуалната одговорност, подготовките за активно учество во животот и во демократското општество и духовната слобода. Во Италија, се промовираат размислувањата за религиозната стварност во нејзиниот историски, културен и општествен израз, почитувањето на различните ставови во однос на религијата, а родителите имаат право на избор при определбата дали сакаат нивните деца да го учат тоа. Наспроти ваквите морални поуки за мирољубие, толеранција, разбирање, почитување и слични хуманистички вредности, кои во Европа се изучуваат како религиозно образование, во нашите училишта теолозите ги учат децата на молитви, верски обреди и догми за настанокот на светот и животот.

Денес во Европа, 40 држави даваат можност за верско образование, а во 20 од нив е дури и задолжително.

1.3. Легислативата

Според Хантингтон (Huntington, 1993: 18) фундаменталниот извор на судири, во иднина ,нема да биде од идеолошки и од економски карактер, туку културен што значи, во духот на уставното право, навестувајќи ,во иднина, судири на спротивставени права на култура, а кои се изразени во различни уставни.

Интересна е ,во овој контекст, дискусијата за Уставот на ЕУ: дали во Уставот

треба да влезат одредниците за бог и христијанските корени, кои го поделија јавното мнение, политичарите и научната јавност. Јакнењето на религијата се наметнува како нужна последица од глобалните процеси. Европа, за разлика од другите делови на земјината топка, може да се смета за најсекуларна. На нејзината територија, секуларизмот го доживува својот максимум уште од времето на просветителството, кое се јавува како исчекор од религиозниот поглед на свет, како реакција на црковните догми. Сепак, иако религијата се одвојува од државата и станува приватна работа на поединецот, доминацијата на либерализмот на политички план, не значи целосно исклучување на религијата од јавниот живот. Примерот со САД покажува дека и покрај тоа што воспоставиле целосно одвојување на црквата од државата, националниот слоган гласи: Да веруваме во Бог! Под поимот Бог се подразбира христијански Бог.

За воведувањето на елементи на христијанството во Уставот на Европа, земјите-членки на ЕУ се поделиле на две групи. Франција, на пример, жестоко се спротивставува - за неа, Бог нема место во Уставот на Европа. За разлика од неа, Италија, Шпанија и Полска се заложиле за воведување на текст во Уставот кој ќе укажува на христијанските корени на Европа. Турција е со забелешка дека Европа би можела да се претвори во христијански клуб. Сепак, секое уставно начело во Уставот на Европа произлегува од најдлабоките слоеви на културата. Дебатите околу текстуалните референци кон Бога или на христијанското наследство, во преамбулата на новиот Европски Устав, покажаа дека Европа, во однос на Турција е „всушност, „разурната земја“, длабоко поделена во однос на својот културен идентитет, не можејќи да одговори на прашањето дали европското единство, и неговите надворешни и внатрешни граници, треба да се дефинира од страна на заедничкото наследство на христијанството и западната цивилизација или од своите модерни секуларни вредности на либерализмот, универзалните човекови права, политичка демократија и толерантниот инклузивен мултикултурализам. Сеништето на милиони турски граѓани веќе во Европа, но не од Европа, многу од нив втора генерација имигранти, фатени помеѓу една стара земја, што ги остави зад себе и нивните европски домаќин-општества, не можат или не сакаат целосно да ги асимилираат, само го прави проблемот повеќе видлив.

Со цел да се утврди третманот на религијата во легислативите во светот и, истото, да се претстави релевантно, во оваа дисертација ќе се послужам со

споредбената анализа која веќе ја има направено Ташева. Во анализата, ќе се задржам на земјите кои се од интерес на докторската дисертација, групирајќи ги земјите по следниов критериум: 1. Земји на новиот свет; 2. Земји на Западна Европа; 3. Ексо-социјалистички земји од средна, југоисточна и источна Европа;³¹.

1.3.1. Религијата и религиското образование во легислативата на земјите од новиот свет

Заедничко за државите од новиот свет (САД, Канада, Нов Зеланд), кои се предмет на анализа на овој труд е тоа што првите доселеници и припаѓале на англосаксонската култура и протестантската религија, за подоцна, во нив да се случат поголем број доселенички бранови кои населението го направиле разнородно во етнички и религиски поглед; Во овие земји, никогаш не биле создадени услови за воспоставување на државна црква поради самата природа на протестантизмот кој нема централна организација и кој од самите почетоци на реформацијата ја истакнувал тезата за изделеност на црквата и државата. Она што е заедничко за сите анализирани уставни е: нагласката на религиозноста на населението, во преамбулата на овие земји е нагласена верата во Бога, како основа на земното законодавство; постојат посебни членови кои ја гарантираат слободата на совеста и религијата; изделеност на државата и религијата. Овие држави немаат воспоставена религија. Во членовите од Уставот, кои се однесуваат на образованието, санкционирано е и религиското образование. Се гарантира религиско образование.

1.3.2. Религијата и религиското образование во легислативата на земјите од Западна Европа

Земјите на Западна Европа - во оваа група се вклучени поголем број земји кои, со оглед на религиската позадина, можат да се поделат во следниве групи: а) земји во кои доминантна религија е протестантизмот; б) земји во кои има две доминантни религии: протестантизмот и католицизмот; в) земји во кои доминантно место има католичката религија; г) една земја во која доминантна религија е православието. Она што е карактеристично за овие земји е тоа дека сите имаат воспоставен демократски

³¹ Види повеќе: Ташева, М., (2004), *Малите верски заедници: кон теоријата, легислативата, самовидувањето*, Скопје: Филозофски факултет

систем на уредување, но во некои од нив опстојува и монархијата. Заеднички одредби: во сите уставни делови, насловени како општи одредби, фундаментални права и сл., со кои се гарантира еднаквоста; сите (со исклучок на Франција) имаат посебни членови кои се однесуваат на религијата, а кои ја гарантираат слободата на мислата, совеста и религијата; на сите цркви и религиозни групи им е гарантирано да поседуваат сопственост и нејзе да ја администрираат, да имаат училишта и да го пропагираат своето учење говорно и писмено; граѓаните не се должни да ги откриваат своите религиски убедувања по кој било повод, вклучувајќи ги и редовните пописи на населението (во Португалија се попишува вероисповедта, но се гарантира тајноста на податокот). Како отстапувања може да се посочи следново: во земјите со монархиско уредување, уставот вклучува посебни одредби за религиската припадност на монархот. Во Велика Британија, монархот мора да биде протестант. Во Норвешка тој ја исповеда Евангелско-лутеранската религија. Во оваа земја, жителите се обврзани да им ја пренесат религијата на своите деца. Во државите со монархиско уредување, државата ги слави религиските празници според ритуалот на религијата на којашто припаѓа монархот. Во државите во кои постои религиска разнородност, постои изделеност на црквата и државата. Во Швајцарија, секој кантон посебно одлучува за односот меѓу црквата и државата.

Во државите во кои доминира католичката религија, не постои воспоставена црква, но во уставите на некои од нив се сретнуваат одредби кои го определуваат посебно односот меѓу државата и католичката црква. Во Италија, државата и католичката црква, секоја во своето владеење, се независни и суверени, но постојат дополнителни договори што ги уредуваат поконкретно нивните заемни односи. Во единствената православна држава од оваа група, Грција, со ред уставни одредби е гарантиран посебниот статус на Источната православна црква. Во Грција е санкциониран и преводот на Светото писмо. Забранет е превод надвор од санкцијата на Автокефалната црква на Грција и Големата црква на Христос во Константинопол.

Во дел од земјите во оваа група, постојат одредби кои го регулираат религиското образование. Во Велика Британија, религиското образование е дел од националниот курикулум, се обезбедува во сите училишта и се финансира од државата. Родителите имаат право да бараат нивните деца да бидат иземени од ова образование. Во Белгија, локалната заедница организира неутрално образование, но сите ученици на школска возраст имаат право на морално или религиско образование на трошок на

локалната заедница. Во Ирска, државата гарантира религиско образование. Таа обезбедува одредена финансиска помош и за различни приватни и кооперативни образовни иницијативи и не прави дискриминација, со оглед на деноминацискиот карактер на училиштата. Во Шпанија е гарантирано правото на религиско и морално образование, кое е во согласност со убедувањата на родителите. Во Грција, формирањето на религиозна свест е една од целите на образовниот систем.

Некои специфики кои се загарантирани со Уставот, а кои се однесуваат на религијата и религиските организации, се следниве: Со Уставот на Велика Британија, се гарантира правото на црквите, да имаат свое претставување во јавните мас-медиуми (радиото и телевизијата) под претпоставка да не го злоупотребуваат ова право за рекламирање во кое се промовираат религиски цели. Во Уставот на Швајцарија, на кантоналните власти им е дадено право да посредуваат во конфликтите меѓу различни религиски групи со цел да го одржат мирот. Уставот на Италија, упатува на посебен закон што го регулира односот на државата и другите религии освен католичката. Овој закон ја претпоставува согласноста на претставниците на деноминациите.

1.3.3. Религијата и религиското образование во легислативата на екс-социјалистичките земји од средна, југоисточна и источна Европа

Екс-социјалистички земји од средна, југоисточна и источна Европа - заедничко за сите нив е следново: гарантирана еднаквост пред законот (граѓаните ќе бидат еднакви, независно од нивната националност, раса, пол, јазик, вера, политичко и друго убедување, образование, социјално потекло, сопственост или друг социјален статус); секуларност на државата (државата и црквата се изделени; гарантирана слобода на религијата, јавно и приватно богослужење и обавување на религиски ритуали: секој има право слободно да ја изрази својата религија или вера и сам или заедно со другите, приватно или јавно преку средствата на света и религиска служба, преку опсервација на религиски ритуали, или преку учество во подучување за религијата; гарантирана еднаквост пред законот на религиските заедници (религиските заедници се еднакви пред законот и изделени од државата; или религиозните групи ќе уживаат исти права под законот и ќе им се гарантира слобода на активноста); гарантирано право на религиските заедници да отвараат училишта, училишни установи и други институции, социјални и добротворни. Отстапувањата кои можат да се забележат во овие земји се

следниве: во Уставот на Чешка нема одредби што се однесуваат на религијата; Уставот на Словачка го гарантира правото да се промени религиското верување или вера; во Уставот на Полска, со посебна одредба се упатува начинот на кој ќе се уредат односите меѓу Републиката и Римската католичка црква; Уставот на Унгарија, воведува клаузули за изгласување на закон за слобода на верувањето и религијата: изгласувањето претпоставува мнозинство од 2/3 од членовите на Парламентот.

Религиското образование во Уставите на овие земји е регулирано на различен начин. Во Словенија, родителите се овластени на своите деца да им даваат морален и религиски тренинг што соодветствува со нивните верувања, под услов тој да соодветствува со возраста на децата, нивното ниво на зрелост и нивните сопствени убедувања. Во Литванија, родителите и легалните старатели имаат слобода да изберат религиско и морално образование за нивните деца што е во согласност со нивните сопствени убедувања. Во оваа држава, јавното образование е световно, но државните образовни установи, по барање на родителите, можат да понудат часови по религиско образование. Во Романија родителите и легалните тутори имаат право да обезбедат религиско образование што соодветствува со нивните убедувања, а државата ја обезбедува слободата на религиското образование, во согласност со специфичните барања на секој култ. Во јавните училишта, религиското образование е организирано и гарантирано со закон. Во Уставот на Руската Федерација има посебна одредба која забранува пропаганда или кампањи што поттикнуваат социјална, национална и религиска омраза.

1.3.4. Религијата и религиското образование во легислативата на РМ

Во Уставот на Република Македонија од 1991 г., религијата зазема место што е споредливо со оние на поголемиот број европски земји. Ред членови што влегуваат во делот на базичните одредби и делот на базичните слободи и права на индивидуата и граѓанинот, посредно се однесуваат на религијата како еден аспект на идентитетот на човекот. Како граѓанин му е гарантирана еднаквост во слободите и правото, независно од полот, расата, бојата на кожата, националното или социјалното потекло, политичките или религиските верувања, сопственоста и социјалниот статус.

Со Член 19 од Уставот, се гарантира слободата на религиозната конфесија, како и правото да ја изразува својата вера слободно, јавно или заедно со други. Истиот член

продолжува: „Македонската црква и другите религиски заедници и групи се изделени од државата и еднакви пред законот“. Со промените во Уставот во 2002 година, после Охридскиот рамковен договор, еден од амандманите се однесува на овој член: во ставовите 3 и 4, во кои се споменува Македонската православна црква, сега се додадени уште: исламската религиозна заедница во Македонија, Католичката црква, Евангелско-методистичката црква, Еврејската заедница. Со следниот став од истиот член на македонската црква и другите верски заедници и групи, им се дава слободата да основаат училишта и други социјални и добротворни институции, на начин регулиран со законот.

1.3.5. Законот за верските заедници и религиозните групи во РМ

Со Законот за верските заедници и религиозните групи („Службен весник на РМ“, бр. 35/97), од 1997 г. се уредува положбата на верските заедници, основањето и работата на религиозните групи, верската поука и верските училишта, како облик на остварување на слободата на вероисповеста и изразување на верата (член 1). Уставот ги споменува верските заедници и религиозните групи, но не дава нивни дефиниции. Тие постојат во именуваниот закон: „Верската заедница, според истиот, е доброволно организирана, непрофитна заедница на верници од иста вероисповест. За една вероисповест може да постои само една верска заедница“ (член 8); „Религиозна група е доброволно, непрофитно здружување на верници со исто верско убедување кои не припаѓаат на регистрирана верска заедница. Граѓаните можат слободно и јавно да основаат религиозни групи, во согласност со овој закон“ (член 9).

Од наведеното, може да се забележи дека дефинициите се многу слични, со што не се остава простор за разграничување на двата ентитета. Според член 10: „Основачите на религиозната група, одлука за основање и правила, односно друг акт со кој се уредува организацијата и работењето, донесуваат на собир на основачите. Од овој член можеме да заклучиме дека религиозните групи се нешто ново, здружувања што сега се случуваат, за разлика од религиските заедници кои долго опстојуваат и за кои не важи одредба за потребниот минимум членство, како предуслов за регистрација (регулирана со следниот член 11). Членот 11, определува повеќе активности што ги вклучува регистрацијата, како и листа на податоци што треба да му се стават на увид на органот кај што се врши пријавувањето, која е отстранета со акт на Уставниот суд.

Во однос на регистрацијата, законот од 1997 г. одредува барањето да се упати до орган надлежен за прашањата на верските заедници и религиозните групи. Овој орган, всушност, се основните судови кои регистрацијата ја прават, во согласност со процедурите за регистрација на граѓанските здруженија. Законот предвидел и посебен регистер за нивно запишување, но со оглед на тоа што и тој член е укинат од страна на Уставниот суд, денес во државата не постои орган кај кого може да се добијат податоци за верското здружување. Комисијата за верски прашања има еден список на верски заедници, но тој не е официјален и целосен.

Според законот на РМ, верските заедници и религиозните групи ги имаат овие права и обврски: тие се слободни во вршењето на верските работи и верските обреди; можат да основаат верски училишта во постапка и под услови утврдени со законот; можат да основаат социјални и добротворни установи, во постапка и под услови уредени со закон; во рамките на своето работење, можат да ги користат средствата за јавно информирање, да издаваат печатени работи, како и да користат реклама со верска содржина, во согласност со законот; верските собири, верските обреди, верскиот печат, верската поука, верските училишта и други видови на изразување на верата не можат да се користат за политички цели, за поттикнување на верска, национална и друга нетрпеливост и за други дејства забранети со закон;

Граѓаните кои им припаѓаат на одредени верски заедници или религиозни групи, ги имаат следните права и обврски: забрането е граѓанинот на кој било начин да се принудува или попречува да стане или да биде член на верска заедница или религиозна група; да се принудува да учествува или да не учествува во верски обреди или други видови изразувања на верата; на граѓанинот не може да му бидат ускратени правата што ги има според Уставот и Законот, поради верски определби, припаѓање на верска заедница или религиозна група, вршење, односно учество во вршење на верски обреди и други видови изразување на верата; изразувањето на вероисповеста или припадноста на верска заедница, односно религиозна група, не го ослободува граѓанинот од обврските што како граѓанин ги има според Уставот, законите и други прописи;

Една глава од Законот е посветена на верската поука и верските училишта. Меѓу позначајните одредби во неа се: верската поука може да се изведува само во јавни простории во кои се вршат верски обреди и верски работи; малолетници можат да посетуваат верска поука со согласност на родител/старател, а после 10 години со

нивна согласност; верска поука со ученици се изведува во време кога тие немаат настава во училиштата; верските заедници и религиозните групи имаат право да основаат верски училишта во сите степени на образование, освен во основното образование за школување на верски службеници, според наставни програми што се во согласност со Уставот и Законот; наставата во верските училишта ја изведуваат наставници кои се државјани на Република Македонија, додека странски државјани, можат да се ангажираат повремено, со одобрение на органот надлежен за прашањата на верските заедници и религиозните групи; можат да основаат ученички домови за нивните училишта, со претходно обезбедена согласност од органот надлежен за прашањата на верските заедници и религиозните групи.

1.4. Дилемата дали државата треба да биде организатор на религиското образование

Прашањето дали религиозното образование треба да биде организирано од државата, е доста долго дебатирано. Во врска со ова, Меѓународната конвенција за граѓанските и политичките права со член 18, бара државите „да ја респектираат слободата на родителите, да му пружат религиозно и морално образование на своите деца, во согласност со сопствените убедувања“ (Меѓународна конвенција за граѓански и политички права). Дополнително, Комисијата за човекови права објаснува дека член 18 (4) „допушта во јавните училишта да се изучуваат предмети како општа историја на религиите и етика, ако истите се нудат на неутрален и објективен начин“. Комисијата, исто така, нотира дека „вклучувањето на посебна религија или верување, не е конзистентно со член 18 (4) бидејќи не им се обезбедува на родителите загарантираниот слободен избор на религиското образование за своите деца, со цел спречување на дискриминација“.

Во иста насока, Конвенцијата за правата на детето го повторува веќе претходно загарантираното право „спомнато во член 5, од Декларацијата против религиозна дискриминација од 1981 г., „правото на детето за пристап до образованието „во зависност од религијата и верувањето“. Во член 14, од Конвенцијата за правата на детето „се повикуваат државите потписнички да го респектираат правото на детето за слобода на мислата, совеста и верувањето. Државите мораат да ги почитуваат правата

и обврските на родителите, да го заштитиуваат и насочуваат детето во практикувањето на овие слободи, во зависност од капацитетите на детето. Единствено одобрено ограничување при почитувањето на ова право е кога е доведена во прашање јавната безбедност, јавниот поредок, здравјето и моралот.

Имено, Меѓународните стандарди за религиско образование подвлекуваат: најбитна цел на религиското образование и неговото практикување се поврзани со принципите на промовирање на толеранција и меѓународно разбирање. Одредбите кои се однесуваат на религиското образование, доколку обезбедуваат објективност и неутралност може да дадат вистински придонес во превенцијата против нетолеранцијата и дискриминацијата преку помагање на учениците да го реализираат сопствениот културен идентитет, обезбедувајќи морален и етички водич на децата.

Како дилема, денеска ширум светот останува прашањето, дали со евентуалното имплементирање на религиското образование во системот на задолжителното образование, нема да се суспендира меѓународно признатото право на родителите да им пружат религиозно и морално образование на своите деца, во согласност со сопствените убедувања (чл.18 „Меѓународна конвенција за граѓанските и политичките права). Притоа се поставува и прашањето дали инкорпорирањето на религиското образование, во системот на задолжително образование, нема да го исклучи правото на секое дете да ја изучува сопствената конфесија и да го реализира сопствениот религиозен идентитет (чл. 30 „Конвенција за правата на детето).

Дали е можно гарантирање на ова право, во рамките на едно мултикултурно, мултилингвистичко и мултирелигиско општество? Се чини дека единствено реално, и во крајна линија, единствено допуштено, е користењето на моделот на предвидување на предмет „религиско образование“ со наставна програма во која ќе биде имплементиран соодветен интердисциплинарен и интерконфесионален спектрум кој ќе има за цел, промовирање на толеранцијата и меѓурелигискиот дијалог. Но, и во случај на прифаќање на овој модел, дополнително се поставуваат прашањата, дали нашиот образовен систем поседува капацитети потребни за соодветна педагошка интерпретација на религиозните содржини, во согласност со возраста на децата и младите и дали различните религиозни институции и различните религиозни, етнички, лингвистички и културни заедници, во рамки на Република Македонија, се подготвени да поддржат и кадровски да помогнат ваков вид на религиско образование, кој ќе има за цел промовирање на толеранцијата и меѓурелигискиот дијалог. Како за пример,

Велика Британија во склоп на неколку факултети, има развиено специјалистички курсеви за наставен кадар по религиско образование, вклучувајќи ги и малцинските религиозни заедници. Вреди да се спомне и нашиот обид да се следи истиот пример за отварање на специјалистички студии за наставен кадар по религиско образование на сите јавни универзитети во РМ.

Кога станува збор за прашањето за училиштата во Европа, прашањата се многу комплексни и зафаќаат, како национални, така и религиозни општествени аспекти, а удел зазема и идентитетот.

Важно е да се напомене дека оваа дилема, различни држави различно ја разрешуваат, но најмногу одлуките за тоа дали државата треба да биде организатор на религиското образование, зависи пред се од односите на тие држави со црквите и со самите религиозни заедници. Следните примери илустрираат три многу различни начини на справување со проблемот. Првите два претставуваат нови случаи, а третиот се навраќа на ситуацијата во Грција. Повторно, секој од нив открива доста различен историски контекст.

Во Германија, на пример, искуството добиено од Втората светска војна, било и останува огромно. Имајќи го ова во предвид, било потребно да се направи внимателен баланс во однос на легалниот статус на религиското образование, така што било условено државата да стане поприфатлива во однос на религиите, генерално, но без да ја контролира нивната програма. Решението е цврсто и инструктивно вградено во поствоената конституција и им дава на двете основани цркви (протестантска и католичка) значителна одговорност, за развивање една од друга независни содржини на религиското образование во германските училишта. Ослободувањето од државната контрола се смета дека е круцијален аспект на штотуку утврдената германска нација. Оттука произлегува потребата да се креира многу поразлично религиозно општество коешто подразбира нови религиозни прашања (Knauth, 2007: 245).

Во Норвешка, Образовниот акт од 2000 година, рефлектира многу поразлична ситуација. Основното и средното образование во Норвешка постои за да даде придонес кон христијанското и моралното воспитување на учениците, да се развијат нивните ментални и физички способности и да им даде добро општо знаење за да можат да станат корисни и независни луѓе, како за семејството, така и за општеството. Дури попрецизно, генералниот основен образовен план, кој е на сила од 1993 г., ја има следната цел: запознавање и знаење со христијанското и хуманистичко наследство и

почитување на другите религии и вери. Двата последни аспекта се препознаваат во т.н. двојни цели во норвешкото образование, а тензијата помеѓу нив треба да биде преиспитана. Во Норвешка, како и на секое друго место, вакви преиспитувања многу често служат за развојни политики. Една ваква препорака е лоцирана во скорешен норвешки весник и беше и практична и симболична причина при предлогот - религиозното образование да се нарече „идентитет и дијалог: аспектот на идентитет, ја препознава важноста да се припаѓа на некоја традиција, дијалошкиот аспект ја акцентира важноста на комуникацијата помеѓу луѓето со различни традиции. Со други зборови, она што произлегува, е суштественото норвешко решение за разгледуваниот проблем (Skeie, 2007: 237).

Суштествената неразрешливост на Грција, во однос на истиот проблем, е изразена на начин далеку спротивставен на норвешкиот, преку серија на несогласувања поврзани со политиката црква-држава во однос на религиозното образование. Во Грција, државата бара помалку да опадне моќта на црквата и црковниот удел во религиозното образование во јавните училишта, коешто до скоро време, беше целосно православно. Прогресот во секој случај е многу слаб. Исклучоци, секако, се можни кај неправославните студенти, но промената од конфесионално-религиско образование во историја на образованието, претставува многу поголем предизвик. Додека во Норвешка, државната цел на различни нивоа на религиозното образование е индикатор и откривач на пошироките аспирации, во грчкиот случај, овие врски помеѓу религијата и националниот идентитет се нераскинливи на основно и средно ниво, на пример, религиозното образование постои за да му помогне на студентот да поседува вера кон татковината и кон водечките елементи на традициите на православно христијанство. На високите нивоа, програмата вклучува, студентот да ја согледува свесно, длабоката важност на православно етнос. Со други зборови, во образованието, како и во сите други социолошки аспекти во Грција, оддалечувањето на религиозниот од националниот елемент е многу тешко за постигнување (Dimitropoulos in Berger) 2009: 87).

Религиската различност во јавното образование е опасна и тема од која најчесто сите бегаат. Некои европски влади сметаат дека мултирелигиската различност и образованието е потенцијална алатка за социјална кохезија. Образованието, за и околу религијата, покренува доста тешки прашања пред плуралната демократија, како на пример: Дали една секуларна влада е одговорна за образованието на учениците за

мултиплите, разновидни религиски верувања на тие ученици? Дали интерверските училишни активности ги бришат или ги зајакнуваат стереотипите? Дали наставниците се соодветно обучени за да ги водат учениците низ комплексните геополитички и религиски прашања? Дали верата на учителот влијае врз неговата педагогија? Дали религиското образование ја поддржува или попречува социјалната кохезија? Овие и многу други прашања се предмет на бројни истражувања и експериментирања во светот.

Многу европски и британски научници ја користат религијата и религиското образование во неконфесионална смисла. На пример, една студија направена од Европскиот мониторинг центар за расизам и ксенофобија (2005), ја покажала емпириската поддршка за тврдењето дека „колку е помал степенот на религиско образование, толку е поголема можноста да се инструментализираат верските разлики како алатка за политичка мобилизација. Ваквата поврзаност на мултиконфесионалното учење со религијата до социјална кохезија, била поддржана и од Хобсон и Едвардс (Hobson & Edwards in Jozsa, 2007), кои во разгледувањата на прашањата во Франција, потврдуваат дека како резултат на недостатокот на Франција за мултиконфесионално религиско образование, произлегува нејзината неспособност да се справи со муслиманското население чиј број е зголемен. Вејс, пак, открил позитивна корелација меѓу (мултиконфесионалното) религиско образование и демократското однесување (Weisse, 2007: 9).

Паралелно на сето ова, се одвиваат и дебати на тема дали учењето за религијата помага или го попречува меѓуверското разбирање. Имено, знаењата и ставовите постојат независно, и формалното образование не е единствениот начин за да се зголеми разбирањето. Џексон истакнува: „Секогаш ќе има екстремно добро образовани расисти“—Џексон (Jackson, 2007), „како што и високо толерантните луѓе, можат да знаат малку за различните религии“.

Во Велика Британија и Европа, истражувањата и овие дебати добиваат интер-владини асистенции, академска поддршка и медиумско внимание. Вилаим, истакнал дека критичката перспектива за религијата во општеството, придонесува во граѓанското образование ,религијата да стои во простор за колективни испитувања. Тоа е и самата улога на образовните институции да го подигне степенот на критичко размислување и да поттикне дебата за алтернативните погледи за местото на религијата во јавната сфера (Willaime, 2007: 98).

Советот на Европа изјави дека образованието е: од суштинско значење за борбата против игнорирањето, стереотипизирањето и неразбирањето на религиите, затоа училиштата треба да ги учат сите големи религии, да се борат против фанатизмот и да развијат критичко демократски факултети за идните граѓани.

Во врска со прашањето дали религиското образование треба да биде организирано од државата, и од анализата на односот на државите кон религиското образование, може да се понуди пример од три различни идеално типични пристапи на европските држави.

Три европски парадигми:

Првата парадигма е симбол на една држава како Франција, која има силен држава - нација идентитет. Во Франција „сидот на дисимилација“ уште е силен. Јавноста и властите имаат потешкотии во препознавање на придонесот на верските групи во јавниот дискурс и многуте прилагодувања кои ги прави францускиот правен систем за религиозните групи и верските училишта, интегрирани во Државниот училишен систем. Како резултат на тоа, може да се најде вид на католички – секуларизам, скриен зад теоретскиот неутрален концепт на секуларизмот. Ова ја објаснува целосната интеграција на католичкиот школски систем во државниот училишен систем; големата дисимилација - што е еден вид на надоместок за францускиот некогашен анти –семитизам – и покрај насилството и повредите од страна на повеќето еврејски училишта на правилата за државна поддршка на приватни училишта, претставуваат пречки за отворање на муслиманските училишта и секташки училишта. Скорешниот закон за марама, во рамките на државните училишта се чини дека е откриен одговор, врз основа на имплицитни норми кои се длабоко вградени во националната историја, но ќе загубат поголем дел од нивната моќ ако тие бараат формално признавање. Општиот приговор до исламскиот превез во Франција, не беше резултат на францускиот интегративен секуларизам како што е искажано во повеќето правни текстови на државата. Секуларизмот во 2004 година, кој премина во закон, е верзија на традиционален борбен и наративен секуларизам. Забраната за носење шамии во државните училишта, открива сериозни сомненија околу способноста на државните училишта да ги едуцираат учениците, да имаат повеќе идентитети и го олеснува создавањето на моно-идентитетните училишта. Конечно, во оваа прва парадигма, во која религиите се сметаат - како може да придонесат во целосно отворен начин на заедничко државјанство, единствен легитимен пристап од страна на државните

училишта дека религијата е едукација за религијата: културна и филолошка настава, директно предвидена од страна на јавните власти. Ова ги објаснува двете тешкотии на земање на верски идентитети во државните училишта и на срамот на истражната религиозна димензија во приватното образование (Ferrari 2008: 113)³².

Втората парадигма е типична за една држава како Италија, со силен државно национален идентитет. Во Италија, каде што католичката црква е „цемент“ на нацијата, „сидот на дисимилација“ делумно е паднат и е заменет од страна на „сидот на толеранција“. Така, јавните власти немаат проблем во препознавањето на придонесот на верските елементи за јавниот дискурс, кога тие се застапени или се со посредство од страна на католичката црква: исповедното учење на католичката религија се уште е опција за студентите, и задолжителна за државата; католичките училишта се рутински финансирани од државата и други локални власти. Сепак, сидот опстојува во однос на другите верски групи, и пред сè, на оние кои се помалку изложени да ја прифатат улогата на католичката црква. Овие други групи, дури и ако понекогаш формално признаени, не се признати како дел од националното богатство, и на истите не им е дозволено да влезат во државните училишта да зборуваат за своите искуства на верата, ним им е дозволено само да зборуваат за генерички и неутрален религиозен факт. Покрај тоа, во Италија, на муслиманските приватни училишта едноставно не се гледа како опција, бидејќи тие не се вклопуваат во системот на толеранција; законот што се однесува на приватните училишта, не ги опфаќа нив. Во февруари 2006 година, на пример, Врховниот суд на Советот на државата, донел акт за државно и легитимно присуство на учениците во државните училишта, врз основа на потребата да се пренесат на „неевропските студенти“ принципите на толеранцијата и слободата веќе призната од страна на Уставот. Ова оправдување е доста интересно поради тоа што открива олеснителност при спроведувањето на социјалната кохезија со помош на религиозни симболи, наместо со помош на самиот устав. Истовремено, тоа оправдување нуди толкување на религиозниот симбол на католицизмот, кој не станува инструмент за исклучување на луѓето кои имаат верски убедувања далеку од националната традиција, туку инструмент за гарантирање на нивните верски права. Тоа е причината зашто „за крстот“, во Италија, државните училишта се главни бранители на шамии на муслиманските ученици. Во оваа втора парадигма, во која специфичната,

³² Alessandro Ferrari, (2008) *Religious education in a globalized Europe*, in Gabriel Motzkin & Yochi Fischer, *Religion and democracy in Contemporary Europe*, Alliance Publishing Trust: London

конкретната религија може да придонесе за заедничко државјанство во целосно отворен начин, во која е можно да има повеќе од еден (избран) идентитет, дури и во државните училишта, училишниот пристап кон религијата е првенствено она образование во религијата. Државата сака да им овозможи на (избраните) цркви (католичката црква, пред се) да објасни она што е религијата, и во државните и во верските училишта. Во исто време, признавањето на оваа специфична надлежност е подредено на италијанската граѓанска религија и ова ја објаснува тешкотијата во прифаќањето на манифестации на верските идентитети, кои се далеку од католицизмот.³³

Третиот пристап е типичен за земјите со отворен плуралистички нација-држава идентитет и кои ги признаваат ,експлицитно, со минимум дисимилација, важноста на интегрирањето на различни и нетрадиционални религии во училишниот систем. Овој пристап, според тоа, го прави едно плуралистичко верско образование во државните училишта, можно - дури и ако тоа претежно признава христијанство - и го поттикнува отворањето на државно поддржани верски училишта, во согласност со закон. Таков е случајот на Обединетото Кралство, каде што има многу јавно учество, на почеток на општинско ниво, во подготовката на наставни програми за настава на религијата (и) во државните училишта и кооперативен систем кој раководи со отворањето на државно поддржани училишта кои го охрабруваат учеството на сите (верски) традиции во градењето на нацијата и државата. Овој пристап, со сите негови тешкотии, открива држави, подготвени да бидат едуцирани од религијата и да се признае улогата на различните верски традиции во негувањето на заеднички идентитет. Овој систем, бара детално внимание во подготовката на програми за настава по религија и во обуката на наставници во оваа тема. Тоа ,исто така, бара структурирано, отворени односи меѓу верските групи и јавните органи, како и можноста да се погледне на различните религии од заедничка и вклучувачка перспектива. Овој последен услов е, исто така, од суштинско значење за создавање на државно поддржани приватни училишта и е тесно поврзан со уверувањето дека придонесот на религиите за заедничко државјанство е во директен сооднос со нивното уживање на правата на државјанството (Alessandro Ferrari 2008: 120).

³³ Види повеќе: Rusconi, G E, 1999. *Possiamo fare a meno di una religione civile?*, Roma-Bari:Laterza; and Ferrari, Alessandro, 2007. 'National identity and religious freedom: the Italian case', in *ПРАВА ЧЕЛОВЕКА В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ, Москва Издательство МНЭПУ*, 185–191.

1.5. Религиското образование во јавните и приватните училишта

Во западно-европските земји, уште од создавањето на модерна држава, училишта се една од најважните алатки на Владата за обликување и одржување на социјалната кохезија и за создавање на „заедничко државјанство“. Во исто време, идејата за заедничко државјанство и улогите доделени на приватните и државните училишта, се разликуваат, во согласност со карактерот на одделни држави и со просторот доделен од нив за религијата во јавната сфера.

Особено, држави со држава-нација идентитет, како што се Франција, чија цел е постигнување на социјална кохезија преку заеднички обврзници на државјанство врз основа на јавните институции, преку градење на толерантна и доверлива средина во државните училишта, притоа маргинализирајќи ги приватните училишта и верското образование во државните училишта. Строгата поделба на јавни и приватни училишта, донело, од една страна, приватни училишта со можност да учествуваат во дефинирањето на општото добро и, од друга страна, несоодветно верско образование кое е неспособно да ги подготви идните граѓани (Ferrari 2008: 113).

Спротивно на тоа, во државите со нација-држава идентитет, како што се Италија, во која социјалната кохезија е главно доверена на природната, културно-верска хомогеност, немало поделба, или само минимална сепарација, на државните училишта и приватни училишта, а овие вторите - заедно со верското образование во државните училишта - отсекогаш учествувале во процесот на дефинирање на заедничкото државјанство.

Сепак, и покрај овие специфични историски разлики и покрај фактот дека Европската унија (ЕУ) ги нема утврдените надлежности за верска настава во државните училишта или на правниот статус на приватни училишта, заеднички обрасци или модели на религиското образование меѓу европските земји, секогаш се појавуваат, што дава можност да се направи разлика за идеално типични парадигми, од кои може да се резимира сложената историја на односите меѓу училиштето и религија во „Стариот континент“ (Ferrari 2008: 114).

Сепаратистичката парадигма

Она што може да се нарече „сепаратистичка парадигма“ на историјата на верското образование во модерна, Западна Европа, траело од втората половина на 19-

тиот век до Втората светска војна. Оваа прва парадигма може да се идентификува со силна опозиција, која постоела меѓу религијата и државните училишта. Во државите како Франција и Италија, всушност, модерноста и демократијата биле синоним за сепарација. Како резултат на тоа, приватните училишта и верското образование биле исклучени од државниот училишен систем и институционален простор, дури и на различни степени во однос на специфичните национални контексти. Всушност, треба да се има на ум дека верските училишта низ Европа им дале на своите ученици - најмалку де факто - можност да имаат повеќе идентитети и, особено, да се комбинираат „приватни“ идентитети со „јавни“. Дури и кога таквите верски училишта силно се идентификувале со одредена група, тоа не ги спречило нивните студенти од идентификување со државата. Подеднакво, верското образование не било отсутно од државните училишта. Овие училишта се сосема очигледни во земјите со нација-држава идентитет, но, можеби изненадувачки, и за земјите каде што држава - нација идентитетот е особено силен, како во Франција. Таму, борба помеѓу државата и религијата се одвивала во рамките на една политичка рамка. Така, затворањето на верските училиште, од политички причини, биле во акција насочена против уставната опозицијата, наместо обид да го заштитат политичкиот систем. Како резултат на тоа, во оваа прва парадигма, не постоел судир на цивилизации. Верските училишта биле синоним за државните училишта (во земјите со нација-држава идентитет) или според моделот на државните училишта (во земјите со држава - нација идентитет), со истата инструкција и идентично образование. Отстранувањето на Бога од државните училишта, никогаш не било целосно радикална операција. Ова, исто така, објаснува зошто малцинствата биле во можност да се имплементираат во еден демократски систем во Европа, без граѓанска војна, и како ова малцинство можело да го контролира демократскиот систем, врз основа на владеење на мнозинството. Затоа, дури и во земјите во кои е нагласена улогата на државата и нејзините институционални процедури, нацијата продолжила да ги негува нејзини културни и верски карактеристики.

Плуралистичка парадигма

Сепаратистичкиот и исповедниот модел, всушност, со текот на времето, изгубиле поголем дел од своето значење.

Системите, инспирирани од исповедниот модел, во кои само избраната религија има привилегии, сега мора да направи место и за другите религии. Овој процес се

совпадна со зближување на традиционалните (европски) религии и европските држави, кои направија раѓање на еден вид на европска граѓанска религија која се напојува од група на избрани, признати религии.

Со други зборови, овој процес се совпаднал со експлицитното признавање на состојбата и улогата на нацијата и, поточно, со јавното признание на традиционалните европски религии. Во школскиот систем, овој процес се совпаднал, од една страна, со кризата на поранешниот институционален дуализам на приватни и државни училишта и со нивната фузија во еден интегриран и државно-подржан систем; од друга страна, со новата улога на верското образование во државните училишта, кое треба да одговори на - потребата од учениците, семејствата и наставниците за јавен верски идентитет и потребата да обезбеди минимална религиозна писменост, како клуч за разбирање на современото општество. Како резултат на тоа, државните училишта експериментирале со силна внатрешна диверзификација и повеќе не нудат униформирани наставни програми. Постоенето на различни наставни програми се одразува на промената во јавниот дискурс, во врска со јавните услуги од непристрасна неутралност во плуралистичка неутралност (Gabriel and Ychi, 2008: 116). Оваа трансформација, ја доведува во прашање улогата на државните училишта во креирањето на граѓанската кохезија. Исто така, ја усложнува задачата на државните училишта во изградба на институционална и општествена култура, способна за интеракција со мноштвото на приватни социјални култури. Во современиот јавен образовен систем, границата помеѓу приватните и државните училишта се едвај релевантни; приватните училишта, кои се надвор од јавниот училишен систем (и не уживаат во неговите предности), се ретки. Благодарение на диверзификацијата на државните училишта, приватните училишта станаа повеќе како нивни државни колеџи, прифаќајќи ја стандардизацијата на нивните курсеви, јасни процедури и разумна автономија - наместо апсолутниот идентитет. Со други зборови, државните училишта веќе немаат монопол на мисијата за создавање на социјални и граѓански врски меѓу граѓаните; приватните училишта го прифатиле ова како нивна задача, втемелена во уставните принципи и вредности. Конечно, низ Европа, приватните училишта се признати како извори на повеќе легитимни идентитети, како и на заедничко државјанство што може да се надмине, но е во состојба на сублимирање на индивидуални идентитети. Веронауката, во државните училишта денес, има нова релевантност: таа претставува инструмент за воспитување на деца во одредена вера,

преку кој учениците ќе ги усвојат демократските и религиозните вредности. Ова објаснува зошто Советот на Европа ,експлицитно, ја поврза како настава со граѓанско образование и во Организацијата за безбедност и соработка во Европа, предложи да дава насоки за подобрување на обуката на наставници и програми во делот за религиското образование, водејќи сметка пред се за мултикултурниот контекст на самите држави.

Како резултат на тоа, и приватните училишта и верската настава во државните училишта ,денес, се балансира со нивниот сопствен идентитет, со потребите на институционалниот простор каде што продолжија да постојат, и резултатот е намалување на нивниот претходно строг верски карактер. Оваа динамика на длабока промена и во државите и во приватните училишта во поглед на религиите, предизвикаа признавање на институционалната улога на религиите од страна на државите. Со други зборови, автономијата на верските групи, кои сакаат да влезат во јавната арена, мора да најдат рамнотежата со заедничките правила за сите граѓани. Овој процес не е едноставен и се одвива во ерата на конститулизацијата на принципот на секуларизмот.

Описите погоре, всушност, се однесуваат за религиите кои се сметаат како историски дел од националниот пејзаж. Но, тоа не функционира толку добро за религиите кои неодамна дошле до Европа, како што се исламот или т.н. нови религиозни движења. Ниту пак, секогаш се однесуваат на јудаизмот, која е традиционална европска религија, но претрпе значајни промени во текот на последните 50 години, делумно како резултат на имиграцијата од неевропските земји. Јудаизмот денес се карактеризира со појавата на нови форми на силно комунитарно образование. Многу европски и јавни власти, не се убедени дека овие верски групи се во состојба да понудат образование кое ќе им овозможи на студентите да имаат повеќе идентитети, или дека тие имаат агенда целосно компатибилна со уставните вредности, промовирани од страна на државните училишта и други јавни религиозни училишта.

Во ерата на максимални права и на материјална еднаквост, многу потешко е за групи кои не се добро организирани, да се отвори едноставно приватно училиште кое не е поддржано од страна на државата, отколку за добро организирана група да отвори училиште кое е подготвено да се интегрира во државниот училишен систем (Gabriel, M., and Ychi,F., 2008:118). Процесот на прилагодување на Европските училишни системи на новите општествени ситуации се чини како судир меѓу правниот принцип на секуларизам (идентификуван со уставниот принцип на отворен плурализам) и

политичкиот, социолошкиот принцип на секуларизмот, еден вид на владеењето на традиција, граѓанска религија, толкуван како принцип на селективен плурализам. Оваа граѓанска религија, има тенденција да ги види добро воспоставените религиозни групи, како дел од системот и легитимните извори на јавниот морал. Ова, открива уште еднаш, неутралност на формални и процедурални права, гарантирани од страна на државата, која продолжува да зависи од специфичниот и традиционалниот карактер на нацијата.

Во современите општества, луѓето треба да бидат едуцирани за религијата и - доколку сакаат - во религијата. Училишните системи, треба да го имаат тоа во предвид. Образование во религијата е образованието зададено со одредена верска традиција. Тоа е претставено од страна на државните училишта преку религиозни групи, кои ги пренесуваат искуствата на учениците кои сакаат да слушат вакво образование и можноста овие религиозни групи да отворат приватни училишта. Двете од овие можности, можат да се дозволат од страна на властите преку: отворање во државните училишта (не се задолжителни) курсеви на одредени религии кои можат да покажат на државната свест за потребата од градење повеќе идентитети. Таа, исто така, ќе покаже дека подигањето на свеста на државата, не е единствениот јавен воспитувач на младината, туку гарант за развиен и артикулиран институционален плурализам. Згора на тоа, дозволувајќи им на религиозните групи да отворат приватни училишта, ќе се укаже на почитувањето на слободата на религијата и слободата на образованието. Во исто време, таков потег би требало да биде придружен со свеста за потребата да се балансираат сите права кои се вклучени, така што отворањето на приватни училишта или обезбедувањето простор за настава на религијата во рамките на државните училиштата, не ќе создаде нелегална зона. Кога државата, одрекувајќи се од сите дисимилации, отворено признава дека тоа е менаџер на плурализмот, исто така, треба да се признае дека тоа е заштитник на основните права на секоја индивидуа (човековото достоинство, пред сè) во секоја заедница или институција, вклучувајќи ги и верските училишта. Образованието за религијата, ја одразува потребата за сите граѓани да бидат свесни за верските култури во нивното општество и на промените во тие култури. Оваа свест, ќе им помогне на младите да се спротивстават на статистичките стереотипи, презентирани од страна на медиумите. Образованието за религијата не е само обврска на државата, но исто така, и на актуелните верски училишта кои сакаат да ги едуцираат ученици за животот во општеството. Ова

објаснува зошто Европскиот суд за човекови права ја призна можноста на задолжителното учење за религијата во државните училишта, на принципот на плурализмот. Овој принцип забранува преседан во учењето, заради културни или историски причини. Тоа е така, зашто изготвувањето на наставните програми по религиите и обуката на наставници по религиите, како во државата и во верските училишта, треба да добијат на внимание за да се спречи лошиот квалитет на образование за религијата и да се зголеми престижот на образованието за религијата.

Прифаќањето на верски училишта кои се далеку од заедничките вредности, може да игра улога во градењето на државата, ако прифаќањето не е ограничено само на едноставни согласности дека го напушта училиштето, својата заедница, својата вера. Крајната цел, според тоа, треба да биде интегриран систем, инспириран од логиката на образованието од религијата и - реципрочно, за религиозната група - од државата, во која и двете и државните и верските училишта се свесни за своите реципрочни конекции. Овој вид на училиштен систем, може да го зголеми растот на демократското општество и би можел да предложи централното место на училиштето во возобновувањето на социјалната и институционална кохезија која е изгубена. Интеграцијата на верските училишта во заедничкиот систем на настава, е поврзан со отворањето на државните училишта на верските идентитети: образование во религија и образование за религијата, кои неразделно се поврзани.

Европа, денес се соочува на различни начини, со мултикултурните, мултирелигиските општества. И во училиштата и на работните места, луѓето живеат во средини во кои ја прифаќаат се повеќе богатата ткаенина на култури и вери. Поентата е дека во општеството каде што луѓето ги почитуваат идентитетите на другите, тие не само што ги толерираат разликите, но се отворени за трансформација преку средбите со другите. Сепак, училиштата се оние кои се загрижени за образованието и треба да претставуваат институции преку кои ќе се надминат и исфрлат недостатоците и опасностите од монокултурното образование.

3. Глава 2. Дилемите околу моделот и реализацијата на религиското образование

2.1. Воведувањето на религиското образование – историски преглед

Постоењето на веронауката во образованието во државните училишта, секоја

земја го регулира во согласност со карактеристиките на нејзината владина политика, социјална структура и принципи, како и со традицијата, културата, демографските услови и карактеристиките на образовниот систем. Во голема мера општествените промени влијаат врз статусот на религиското образование во наставната програма и врз религиското образование во државните јавни училишта. Примери за тоа се земјите од Централна и Источна Европа, во кои политичките и социјалните промени, битно влијаеја врз промената на статусот на религиското образование во програмата на државните училишта. Слични примери, само од претходните години (1970), биле забележани во Шпанија, Италија, Ирска, итн.

Првиот бран на движење и промени е видлив во земјите од Централна и Источна Европа, која во почетокот на 1990-тите години, се сретна со феноменот – заживување на религијата, пред се христијанството.

Политичките промени и напорите за изградба на демократски и плуралистички политички систем, се рефлектирал во областа на образованието во сите земји од Централна и Источна Европа.

Содржината на сите предмети била ослободена од идеолошка ригидност и тоталитаризам. Образованието за демократија и човекови права, било вметнато многу брзо во постојните предметни содржини или воведено во форма на нови курсеви. Во одредени земји, функцијата на националните образовни власти биле намалени, додека универзитетите и училиштата, добиле поголема автономија и нов простор за иницијативи и креативни пристапи. Во рамките на овие промени, се покренало и прашањето за воведување на религиското образование во програмите на државните училишта. Тоа привлекло посебно внимание кај експертите и сите учесници на образованието, затоа што овие земји се земјите во кои, претходната владина структура на образованието не нудела религиско образование воопшто.

Некои земји се одлучиле многу бргу за воведување на некоја од формите на верско образование, додека во другите земји, овој процес сè уште трае и се уште нема целосни и вистински решенија. Сепак, во средината на 1990-тите години, образовните власти во земјите, во кои на почетокот на 1990-тите години, одредени форми на религијата биле имплементирани во наставниот план, морале да го менуваат нејзиниот статус, како и нејзиниот карактер. Ова било директно под влијание на различните проблеми кои се појавиле во текот на реализацијата на овој курс, особено недостигот на наставни помагала, учебници, наставници, различни технички и организациски

проблеми, а исто така, и од реформите кон кои овие земји се стремеле да ги следат како резултат на Европските интеграции во полето на образованието. Поради сето ова, денес постојат разлики меѓу земјите од овој регион и во карактерот и во статусот, по однос на прашањето за религиското образование во јавните училишта. Програмата за религиско образование во (Романија); изборен предмет кој се спроведува во согласност со желбите на родителите (Република Чешка); изборен предмет со различен конфесионален карактер (Бугарија, Естонија, Полска, Грузија, Романија, во нижите средни училишта во Молдавија); изборен предмет паралелно со етиката (Словачка, Хрватска, Полска). Во Литванија и Русија, во наставата област на морално воспитување, е вклучен изборен предмет на религиско образование (веронаука во образованието). Во Русија од 1999 година во образовниот карактер на програмата бил интензивиран и имплементиран нов изборен (неконфесионален) курс, базиран на ортодоксната култура, кој требало да понуди информации за православната култура со акцент на образовната цел.

Во Република Српска, верската програма е редовна. Во Хрватска, тоа е изборен предмет во основното училиште, додека е алтернатива со етиката во средно училиште.

Втората насока на промени во наставната програма на религијата се случува, во текот на последните две децении, во некои земји од Западна Европа, како резултат на процесите на: секуларизација и зголемување на етничкиот и културниот плурализам. Тоа беше исклучително очигледно во Шпанија и Италија.

Општествените промени во Шпанија, после Франковата диктатура, влијаеле на промената во статусот на религијата во наставните програми. За време на диктатурата (1939-1975) проучувањето на Католицизмот било задолжително за сите ученици. Со воведувањето на демократијата, студентите се стекнале со можност да избираат меѓу етика и религија. На Малта, како јасно католичка земја, од 1991 година во прилог на религијата, била спроведена програмата Лично и социјално воспитување - во државните средни училишта, а се разбира во која се нагласува повеќе секуларниот и рационален избор од вредносниот систем. Изборна програма за религијата е присутна и во скандинавските земји. Во овие земји во текот на 1960-тите години бил имплементиран изборот за алтернативно вредносно образование. На пример, во Финска, била спроведена замена на програмата за религијата со етиката. Во Шведска во 1962 година, наставната програма по христијанство се трансформирала во неконфесионално учење за религијата, каде биле

вклучени три главни наставни програми за религијата. Третата насока на промени, карактеристична за Европа, вклучува промени, кои се случиле во Велика Британија на крајот од 1980-тите и значеле тенденција за јакнење и дефинирање на определен обем, и вклучување на наставната програма по религија во државните училишта. Законот за образование од 1988 г. и Национална програма во Англија и Велс, вовеле програма по религија, која станала составен дел на основните образовни наставни програми. Во Англија во 1944 година, Законот за образование смета дека наставната програма по религија не треба да биде различна за секоја христијанска верска заедница. Во согласност со Законот од 1988 година, секој локален наставен план и програма за религија, за кои постои договор, ќе се соочат со фактот дека религиозната традиција во Велика Британија е претежно христијанска.

Одредени барања за повторно воведување на верски содржини, се појавиле и во некои други земји на Западна Европа. Во Франција, во која нема каков било вид на религиска наставна програма во државните училишта, се појавиле интереси и предлози за воведување на некои верски содржи во доменот на постоечките курсеви. Во таа смисла, во 1989 година се одржал посебен колегиум на кој било констатирано дека нема потреба за нов курс наречен Историја на религија, но овие содржини треба да бидат вклучени во курсевите како што се францускиот јазик (мајчин јазик), историја, географија, граѓанско образование, филозофија, уметност и музика.

Сегашното повторно јавување на религијата, како социјално прашање во земјите, особено во Западна Европа, според некои аналитичари е условено од појавата на 8-9.000.000 мигранти од различни вероисповести. Овој вид на религиозен плурализам, влијае врз појавата и чувствителноста на прашањето за програмата по религија во државните училишта.

2.2 Религиското образование – во училиштето или надвор од него

Со појавата на современиот свет, верските организации морале да се прилагодат на две нови околности. Првата, Бергер ја опишува со терминот *индивидуализација*. Овој термин се однесува на тоа дека приватната религија е прашање на избор или изборот на поединец или на потесното семејство.

Втората, се однесува на терминот *множина-плурализација* што значи дека различните религиозни групи се толерираат од страна на државата и истите можат да

се вклучат во слободна конкуренција едни со други³⁴.

Индивидуализацијата и плурализмот, се два елемента кои и овозможуваат на религијата да се активира слободно, како приватна иницијатива, во постмодерните општества, или како содржина на личниот идентитет, или како содржина на националниот идентитет. Исто така, демографските движења од Исток во Европа, дале можност, религијата да игра нова улога во определувањето на идентитетите. Постоенето на поголем број на видливи малцинства и на нехристијански вери во Европа, во рамките на различните групи на Азија, Блискиот Исток и Африканските имигранти, им овозможи да се појави разбирањето, а со тоа и прифаќањето на фактот дека Европа е мултирелигиозно општество. Новите религиозни идеи кои дошле во европскиот простор и признавањето на правото на секој да ја избере сопствената религија, претставува нова рамка во западните општества. Верската слобода е призната како човеково право, кое е заштитено на меѓународно ниво и е поврзано со демократски идеи на современите општества.

Во Европа, историските цркви одиграле главна улога во образовниот систем, а во многу делови на континентот тие се сè уште влијателни. Ова може да се разгледува на два сосема спротивни начина, односно преку менаџментот и поседувањето на училишта, како и преку начинот на којшто религиозното образование се спроведува во јавните училишни системи, во различни европски општества-Фокас (Fokas), 2009: 81).

Бергер, тврди дека образовниот систем е примарен канал како за секуларизмот, така и за секуларизацијата. Но, и инверзијата би можела да стане реалност. Еднакво можно е да се расправа дека училишниот систем останува главен носител на религиозните показатели, посебно кај маладата генерација. Ако младите луѓе во Европа имаат какво било познавање за религијата во Европа, независно дали за сопствената или за која било друга, најголема е веројатноста тоа да го осознаат во училиштето. Постојат два начина коишто го објаснуваат овој процес. Првиот, се однесува на прашањето за поседувањето и менаџментот на европските училишта од црквата. Историски гледано, во поголемиот дел од европската историја, образованието останува под најсилно влијание на црквата. Процесот на модернизација има своја

³⁴ Види повеќе: *Berger (1999) Berger, Peter L. (ed.), The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics, Grand Rapids: Eerdmans, 1999*

цена, односно како што државите тврдеа дека остваруваат влијание врз образованието, така религиозните институции прогресивно ја губеа контролата. Овој пресврт е суштински трансфер на моќ и означува клучна промена во европското општество. Процесот се одвивал постепено и дури сега е речиси комплетен (Nash and Berger, 1972:115-116).

Во повеќето европски општества, црквите низ историјата, останале со најзначаен удел за ширењето на образованието. Сепак, иако нееклатантно, религијата во Европа сè уште остварува големо влијание. Оттука, се поставува прашањето: Дали религијата се наметнува и врз новодоселените? Не е изненадувачки што во определената област постои контроверзен развој на муслимански училишта, па се поставува прашањето: Дали тие треба да бидат финансирани од јавни, државни средства? Европа нуди множество одговори на прашањата што се однесуваат за образованието. Пример, во Грција, државните училишта коишто припаѓаат на други верски заедници, а не на државната православна црква, функционираат само во Тракија (Северна Грција) каде што има две курански училишта во коишто се образуваат само одредена група на муслимани. Нивното присуство во заедницата и нивните последователни образовни права се диктирани, согласно Лозанскиот договор од 1923 година, којшто ја следи размената на популацијата помеѓу Грција и Турција, по Грчко-турската војна од 1919 – 1922 г. Додека холандскиот основен систем беше систематски проширен и го вклучи зголемениот број на религиозни групи, ова не беше случај со грчката концесија. Во Грција, образованието останува ограничено за определена заедница на која и е гарантирана размената на слични права на грчкото малцинство во Истанбул. Всушност, секој систем рефлектира пошироки национални борби кои се како внатрешни, така и надворешни. Со цел да ги разбереме во целост, пооделно треба да ги разгледаме во историски контекст (Papastathis, 1996: 80).

Втората област на интереси се однесува на религиското образование во училишните системи на Европа, комплексна тема, која во себе содржи многу различни и контрадикторни елементи кои најдобро се изразени преку серијата прашања, како на пример: Дали религиското образование е сè уште прифатливо во современа Европа? Дали тоа би требало да биде задолжително за сите деца? Кои исклучоци би требало да бидат направени и какво олеснување ќе биде направено за овие ученици? Кои или кој треба да одлучува во модерното плурално општество за содржината на религиската образовна програма? Кој треба да предава? Како овие луѓе треба да бидат обучувани,

од кого и кои учебници треба да се користат? Серија вакви прашања можат да се поставуваат до бесконечност. Тешко е да се дојде до одговор, кој ќе биде заеднички за цела Европа. Во северна Европа, повеќето училишни системи усвоија нерелигиозен наставен план којшто информира, но не поучува. На југ, во Грција и Италија, доминантните цркви сè уште се влијателни во образовниот систем. Сепак, како и да е, овие прашања мора континуирано да се поставуваат. Повеќето Европејци би се согласиле дека учениците треба да бидат повлечени од часовите коишто имаат религиозна содржина. Многу понејасна е замената на религиозното предавање со некое друго. Во Англија и Велс, ова прашање е постојано актуелно, дури и кога предавањето на религиозно образование е неодобрено (Berger, 2009: 85).

2.3. Разликите помеѓу религиското образование организирано во училиштето или надвор од него

Постои јасна дистинкција во однос на религиското образование организирано во училиштата и надвор од него. Разликите помеѓу овие два, навидум исти процеса, можеме да ги анализираме низ принципите на Чарлс Хејнс (Charles Haynes). Тој нагласува шест принципа до кои треба да се држи училиштето при реализацијата на верското образование. Преку овие принципи се укажува на основните разлики помеѓу религиското образование организирано во училиштата и надвор од него.

- 1) Пристапот на училиштето кон религијата треба да е академски, а не благочестив.
- 2) Училиштата треба да се стремат за подигање на свесноста на студентите за религиите, но не и да вршат притисок за прифаќање на студентите на која било религија.
- 3) Училиштето треба да го спонзорира учењето за религијата, а не практикувањето на верата.
- 4) Училиштето треба да ги изложува учениците на различни религиски ставови и гледишта, но не и да фаворизира или истакнува еден конкретен специфичен поглед.
- 5) Во училиштето треба да се учи за сите религии, тоа не промовира или уништува религија.
- 6) Училиштето треба да ги информира учениците за различните верувања, без притоа да бара студентите да се придржуваат кон некое конкретно специфично верување.

Разлика помеѓу индоктринација и едукација:

1. Училиштата може да спонзорираат изучување на религијата, но не може да спонзорираат практикување на верата.
2. Училиштето може да ги изложи студентите на сите религиозни погледи, но не може да воведи посебен осврт.
3. Приодот на училиштето - вредноста на религијата е дел од наставата, а не дел од индоктринација.
4. Функцијата на училиштето е да се едуцираат сите ученици за сите религии, а не да се претворат во едукација на една единствена религија.
5. Приодот на училиштето е академски, не благочестив.
6. Во училиштата треба да се учи она, во што сите луѓе веруваат, но не треба да ги учат студентите во што да веруваат.
7. Училиштата треба да се стремат за студентска свест на сите религии, но не треба да ги притискаат студентите да прифаќаат ниту една религија.
8. Училиштата треба да го информираат ученикот за разните верувања, но не треба да се обидуваат да одговараат на некое од верувањата.³⁵

Денес, секое дете е под влијание на религиозните и културните традиции уште во домот, пред да почне да оди на училиште. Затоа, потребно е државните училишта да учат веронаука, не само со цел да ги претстават религиите, едноставно или еднострано, но, исто така, да овозможат на студентите да ги:

- а) разберат разликите меѓу религиите,
- б) дискутираат за разразличните религии,
- в) ги вклучат како дел од нивното плуралистичко општество,
- г) да се разбере дека религиите се поглед на животот, но не и единствено културното творештво,
- д) да наоѓаат други традиции кои се обидуваат да одговорат на истите прашања итн.

Петар Хобсон (Peter Hobson) разликува три пристапи кон содржината на часовите по веронаука. Првиот е *образование за обврска*, која оди рака под рака со образование во верата ... Иако ова може да биде соодветен за црковните училишта, тоа не е соодветна

³⁵ Види повеќе: Polikarpos Karamouzis: *Rreligions, education and democracy the necessity of inter-religious education in the modern public school system* (pp. 111-125)

верска едукација што има за цел да ги исполни целите на современото либерално образование. Поради својата цел - производство на верска посветеност на една вера. Овој предмет не го задоволува условот на критичка рационалност.

Вториот е *образование за религијата*. Оваа интерпретација на предметот има за цел да претстави и даде описи на главните религии. Тоа е повеќе слично на гранка на социјални студии која може или не може да биде покриена и во други области на програмата.

Третиот е *Отворените истражувања на светските гледишта или филозофии на животот*, потрага по филозофија за водење на нашиот живот или обид да се најдат решенија за многу важни и вредни прашања, така што потенцијалните одговори може да се најдат во областа која го надминува чисто физичкиот збор. Таквиот одговор може да биде конвенционален религиозен поглед, користејќи некој алтернативен начин за постигнување на верските разбирања, на пример, можеби цртање на мистично искуство, медитација техники, изменети состојби на свест, и така натаму. Одговорот за некои, може да лежи во толкувањето на верски извештаи како митски или поетски обиди да се изразат важни карактеристики на човечкото искуство,.

Првиот пристап се фокусира на знаење на една религија. Вториот, станува се повеќе збогатен поради тоа што вклучува присуство на другите религии. Во третиот, верските знаења вклучуваат различни философски и религиозни доктрини за животот, со цел луѓето да имаат контакт со различни мислења. Религиите и други социо-философски системи се создадени од знаења за светот и имаат влијание врз човечкиот живот.

Обезбедувањето на верско образование во едно училиште, треба да го олеснува дијалогот меѓу верските и философските традиции. Овој вид на настава, треба да развие ,кај студентите, доверба во верските разлики и комуникацијата од нив. Комуникацијата гарантира демократско и либерално образование, што е во функција на отвореното општество. Дијалогот меѓу религиите, се базира на интегрирање на учесниците во конкретна религиозна теорија, во нивните обиди да го наметне на другите, употребата на нивните разлики како елементи на својот идентитет.

Тоа значи дека целта на училиштето не е создавање на верата, туку можност за соживот на различни религиозните убедувања како дел од културниот развој, во рамките на заедничкиот пренос на знаења. На овој начин, каков било вид на нетолеранција што произлегуваат од семејството или верска заедница на студентот, ќе може да се искорени со критичка мисла, која е производ на соживот на различни

перцепции на филозофијата на религија. Исто така, не смееме да заборавиме дека во училиштето се зголемуваат знаењата, се балансираат различните влијанија и им овозможуваат на студентите слобода од актите на фанатични или необразовани родители. Сите овие концепти, доведуваат до заклучок дека училиштето е единствено средство за вистински повторно - толкување на верата со мерка на почитување на човековите права, која е неопходна за соживот.

Од друга страна, ова верско образование е поврзано со теоретското и практично образование на наставници кои го предаваат овој предмет. Сепак, Европската Унија признава дека постои недостаток на добро подготвени наставници на овој предмет. Низ цела Европа има недостиг на наставници, квалификувани за настава во различни религии. Потребна е Европска обука на наставниците. Институтот, треба да си постави за цел таква намена (барем за наставниот кадар), којшто може да има корист од искуството на голем број институти и факултети во различни земји-членки кои веќе долго време се во истражување и учење на предмет на компаративна религија.

Од таа причина, овој вид на настава се предлага во основното и средното образование на образовните системи на земјите-членки. Во исто време Европската унија, сугерира создавање на Европскиот институт за образование на наставници по компаративно религиското образование.

2.4. Двата модели на религиско образование – конфесионално и неконфесионално

Пред да пристапиме кон анализа на искуствата на избраните земји, чувствувам потреба од разграничување на често употребуваните термини како: веронаука, религиско образование, верско образование, историја на религиите, религија и етика, религиски науки итн., термини кои дополнително создаваат конфузија и заземање на конфронтирачки страни и ставови.

Сепак, постојат два вида на религиско образование, кои се занимаваат со верата-религијата како општествен феномен: неконфесионално и конфесионално-верско (религиско) образование.

Онаму каде преовладува ставот дека е потребно образование кое ќе произведе традиционални вредности и каде се очекува да ги оспособи учениците да се справат со различните религиозни тенденции, се применува конфесионалниот модел на образование. Конфесионалното верско образование е систем кој ги внесува

слушателите во суштината на религиозниот систем на кој му припаѓа слушателот. Таму се изучува верата, заветот, светите книги, тајните и се она кое е битно за изградба на еден верник.

Наспроти тоа, неконфесионалниот модел на верско образование е извор на информации и запознавање со културолошкиот, општествениот и традиционалниот феномен на религиите во наша близина и насекаде во светот. Овој тип на верско образование се потпира на поинаков пристап и поинакви методи, а како крајна цел, има сосема поинакви поенти од конфесионалното религиско образование. Неконфесионалниот модел е со основна цел да се изучат основните религиски системи и учења. Во таа насока, неконфесионалното образование се применува како посебен предмет, посветен на изучувањето на светските религии или како интегрирано образование преку предметите: Историја, Социологија, Етика, Граѓанско образование и сл.

Постои огромна разлика и по прашањето кој го предава едниот, а кој другиот тип на верско образование. Конфесионалното е во тесна врска со теолозите, а неконфесионалното е занает на историчари, социолози, филозофи и теолози.

Исто така, значаен момент е формата на која ќе се понуди или поточно се реализира овој тип на образование. Постојат задолжителни предмети, изборни предмети, факултативна настава, додатна настава и сл.

Глобалната средба во Осло посветена на: *„Учење за толеранција, почитување и признавање во врска со религија или верување ”* и *„Институтот отворено општество“*, донесе дистинкцијата помеѓу деноминациското ("denominational") - конфесионалното верско образование и неденоминациско "no-denominational" - неконфесионалното верско образование. Конфесионалното верско образование, традиционално е насочено кон одредена вера. Во земјите со конфесионален пристап кон религиозното образование, црквите и другите верски заедници се одговорни за верското образование во јавните училишта, иако во некои земји, верските институции вршат достава на настава под надзор и општа одговорност на државата. Различните религиски традиции, етичките конфликти итн., обично се дискутираат од гледна точка на одредена религија или деноминација. Наставниците мора да се верници на одредена религија или деноминација (на пример, учител на католичката веронаука мора да е католик), и така натаму. Од друга страна, неконфесионалното религиско образование неконфесионалната веронаука има за цел да учи за различните верски убедувања и

практики без поттикнување на верување или желба да учествуваат во неа. Една форма на неконфесионално религиско образование е *'teaching about religion - учење за религиите*. Овој термин означува неконфесионална студија за верувања, вредности и практики на една или друга религија. Целта е да се усвојат знаења и разбирања за религијата како сфера на човековата мисла и акција. Оваа нерелигиозна едукација за религиите, е наменета за младите, да учат за тековите од различни вери, со цел да се развие социјалната толеранција кон која демократиите тежнеат.

Поради оваа причина, Европската унија ги раздвојува или разликува верските знаења од верата: Познавањето на религиите е составен дел на познавањето на историјата на човештвото и цивилизациите. Тоа е сосема различно од верувањето во една религија и нејзиното празнување. Дури и земјите каде што една религија преовладува, треба да учат за потеклото на сите религии.

Целта на конфесионалното религиско образование, е да ги промовира обврските кон одредена религија. Целта на неконфесионалното верско образование е пренос на информации во врска со религијата / религиите, со цел развивање на социјалната толеранција и овозможување на учениците да добијат поглед на различните религии и погледи на светот, за да бидат во можност на крајот да направат свесен избор и да бидат во можност да живеат во плуралистичко општество. Идеално, религиите се дискутираат неутрално, објективно и хармонично.

Поаѓајќи од двете основни форми на верско образование, **конфесионалното** и **неконфесионалното**, секоја европска држава изградила свој карактеристичен начин и систем во кој го имплементира соодветниот тип на образование и на тој начин ги задоволува потребите на граѓаните. Онаму каде преовладува ставот дека е потребно образование кое ќе произведе традиционални вредности и каде се очекува да ги оспособи учениците да се справат со различните религиозни тенденции, се применува конфесионалниот модел на образование. Останатите, го применуваат неконфесионалниот модел, со основна цел да се изучат основните религиски системи и учења.

Во посткомунистичката ера, повеќето од земјите во транзиција се определиле за конфесионално религиско образование со елементи на традиционална религиозна настава во државните училишта (што претставува продолжување на верската едукација што постоела пред 1945). Нивната цел била да укажуваат на определбата за христијанска Европа, каде што, во меѓувреме, конфликтните трендови станале

реалност, и во овој контекст конфесионалното религиско образование, во согласност со социјалните и религиозните промени, има стекнато елементи на неконфесионален пристап (Kodelja; Bassler, 2004:17).

Постои политичка волја да се создаде заедничка европска политика на прашањето за религиското образование, во однос на тоа каква форма/модел треба да се земе и истата претставува продолжена политичка согласност за потребата од верско образование во модерните државни училишта. Ако присуството на верското образование во модерните училишта е неопходно, оваа политичка волја има за цел да ги истакнат конкретните потреби, поврзани прво со улогата и функцијата на училиштето и ,второ, со улогата и функцијата на религијата во современиот свет. Улогата на модерните училишта е да создадат размислување кај граѓаните, кои, преку познавање на религиите, ќе можат да го разберат присуството на религијата како составен дел од човековата историја и култура.

Советот на Европа нагласува „дека религијата на секој човек, вклучувајќи ја и опцијата за без религија, е строго лична работа“.

Ако ги искористиме разликите што постојат меѓу конфесионалното религиско образование и неконфесионално религиско образование, како критериум за класификација на религиското образование во европските јавни училишта, можеме да ги креираме следните табели:

Конфесионално религиско образование во државните училишта		
Задолжителен предмет	Задолжително-факултативен	Изборен предмет
Австрија, Кипар, Финска, Германија, Грција, Ирска	Белгија, Литванија, Луксембург, Португалија,	Бугарија, Хрватска, Чешка, Естонија, Унгарија, Италија, Латвија, Малта, Полска, Романија, Словачка, Шпанија, Србија

Неконфесионално религиско образование во државните училишта
Франција, Шведска, Норвешка, Данска, Англија, Велс, Холандија, Шкотска, Словенија, Црна Гора, Македонија, Албанија

Source: Schreiner, P. "Different Approaches – Common Aims? Current developments in Religious Education in Europe" CoGREE and Comenius Institute. (2002)

Извор: Schreiner, П. "Различни пристапи - заедничките цели? Актуелните случувања во веронаука во Европа "CoGREE и Комениус Институтот. (2002)

Од следнава табела, можат да се воочат предностите и слабостите на

конфесионалното и неконфесионалното религиско образование, како и улогата или можеби законите кои можат да произлезат од него во една држава.

Веронаука со силна конфесионална конотација

Предности

- Усогласеност со класичното сфаќање на предметот
- Поддршка од верските елити
- Подготвеност на наставниот кадар – теолози

Можности

- Возобновување на моралниот и духовниот интегритет на човекот
- Продолжување на верското наследство и обичаи и зачувување на верските заедници

Слабости

- Неусогласеност со уставниот поредок и законите
- Помала поддршка од граѓаните

Закани

- Злоупотреба и искористување на поединецот како средство за остварување на одредени цели
- Разјадување на општественото ткиво и потврдување на постоечките поделби
- Оптоварување на учениците (во случај да е задолжителен)

Веронаука со слаба конфесионална конотација

Предности

- Усогласеност со уставниот поредок и законите
- Поголема поддршка од граѓаните

Можности

- Зајакнување на меѓусебната толеранција и почитување на човековите и граѓанските права и слободи

Слабости

- Неусогласеност со класичното сфаќање на предметот
- Неусогласеност со правото на родителите да го образуваат детето во духот на нивните верски убедувања (во случај да е задолжителен, види фн. 6)
- Противење од верските елити
- Недостаток на подготвен наставен кадар

Закани

- Релативизирање на верските вистини
- Оптоварување на учениците (во случај да е задолжителен)

2.5. Религиското образование интегрирано или неинтегрирано

Неконфесионалното образование се применува како посебен предмет, посветен на изучувањето на светските религии или како интегрирано образование преку предметите: Историја, Социологија, Етика, Граѓанско образование и сл.

Важно е да се спомне и фактот што современата образовна наука денес зборува за интегрирано и неинтегрирано образование. Интегрираното образование подразбира информации и знаења за одредена област кои се предадени преку постојните предмети кои се изучуваат, наспроти издвоеното или неинтегрирано.

Сите овие термини и разлики меѓу нив се клучни во понатамошното правилно насочување кон проблемот.

Во одредени земји, верските знаење се обезбедени преку други училишни предмети како што се историја, филозофија, литература, итн.

Сепак, потребата од верско образование како посебен предмет, е од суштинско значење денес, затоа што улогата на религијата во отворено општество станува се поважна, додека постојат верски аспекти за многу од проблемите со кои се соочува современото општество, како што се нетолерантни фундаменталистички движења и терористички акти, расизам и ксенофобија и етнички конфликти ... екстремизмот не е самата вера, но нарушување или перверзија од тоа. Ниту една од старите религии, не проповеда насилство.

2.6. Религиското образование: изборно или задолжително

Всушност, загрижувачки факт е збунувачката разновидност на политиките за религиското образование од кои е многу тешко да се избере јасна насока. Во литературата на социологијата на религијата се сретнуваат следните категоризации. Легалниот статус на религиското образование независно дали е конфесионално или не, во Европската унија е како што следува:

- задолжително во: Грција, Шведска, Австрија и Финска;
- задолжително, но со барање на исклучоци во: Германија, Луксембург и Обединетото Кралство;
- задолжително во образовните центри, но изборно за студенти во:

Шпанија и Португалија; и

- достапно со барање за запишување во: Белгија, Холандија, Ирска и Италија.

2.7. Просторот на религиското образование во курикулумот

Просторот на религиското образование во националните курикулуми е различно решен и адаптиран во зависност од типот на религиско образование, неговата цел, кој го реализира, каде се реализира итн.

Она што е можеби важно е дека во секоја држава потребно е да постојат соодветни образовни органи, кои ќе одлучуваат за тоа како и дали програмата на религиското образование ќе биде вклопена во наставната програма. Тие можат да изберат дали програмата ќе се интегрира во програмата целосно или делумно, или да се понуди дискретна програма која има специфичен дел.

Образованите органи треба да се охрабруваат да формираат советодавни тела или советодавен комитет кој би преземал широка консултација. Првично, улогата на такви комитети ќе биде да им помогне на образовните органи, во донесување на информирана политичка одлука за тоа дали да се воведат или не, изучувањето на религијата во нивните училишта. Во формирањето на комисијата, образовните органи можат да се консултираат со регионални образовни канцеларии, универзитетски религиозни студии, и меѓуверските тела, да се идентификуваат експерти, кои може да бидат поканети да учествуваат. Тие би можеле да побараат од учениците, родителите или старателите, припадници на различни религии во локалната заедница, како и припадници на други локални групи да учествуваат во Советодавниот комитет. Комитетот во своето членство исто така, би требало да ги вклучува и директорите, градоначалниците и министерот за образование. Образовните органи треба да се охрабруваат да назначат одбор-личност од персоналот кој ќе даде насока и ќе дејствува како врска помеѓу органот и советодавниот комитет. Еднаш формиран, Советодавен комитет може да се консултира со експерти од областа; да остварува јавни средби за информирање на различни изборни единици за можното воведување на образованието за религија во наставниот план; да обезбеди информации за заедницата и причините за предложената промена; да слушне мислења од страна на заинтересираните страни; да организира работилници за едукација на членовите на

одборот за релевантни прашања, политики и материјали. Комитетот, потоа, ќе ги презентира своите наоди на соодветни образовни органи - директори, градоначалници, министри, и истите ќе ги користат овие информации во размислувањето дали (или не) да се вклучи во програмата за образование наставниот план за религијата. Образовните органи кои одлучуваат да ја развијат програмата, треба да формираат програма-дизајн или комитет за развој на програма. Составот на оваа комисија не мора да биде иста како онаа на Советодавниот комитет, но може да содржи неколку претставници од советодавниот комитет. Меѓу учесниците, треба да бидат луѓе со специфична експертиза во изработка на курикулум, претставници од различни вери кои имаат специфична обука во постулатите на нивната вера, луѓето кои имаат познавања и промовираат меѓуверско разбирање, членови од факултети за религиозни студии, родители или старатели на ученици во локалната заедница.

Комисијата за дизајнирање на Наставната програма треба да истакне и активно да бара презентација на различни точки на гледање, и треба да воспостави процедури за развој на програма која ќе им овозможи на членовите на заедницата да придонесат за програмата на смислен начин. Образованите органи треба да развиваат планови за имплементација кои ќе се однесуваат на овие прашања, како кадар и вклученост на заедницата, процес на планирање, како и активности за поддршка. Тоа може да биде соодветно и корисно ако се побара помош од советодавен комитет во оваа фаза, како и во обезбедување на учество на вработените и членовите на заедницата во текот на имплементацијата. Тие ќе треба да:

- утврдат кој треба да учествуваат во спроведувањето на тимот;
- се идентификуваат лидерски улоги за луѓето како супервизорски службеници, директори, консултанти, наставници и родители и други претставници на заедницата;
- обезбедување на соодветно стручно образование кое ќе им помогне на наставниците да прават промени во нивните наставни практики и ќе ги запознаваат со соодветни наставни материјали;
- развивање на методот на комуникација со кој ќе ги информираат родителите или старателите и други членови на заедницата за политиката и програмата со што ќе им се овозможи да ги направат своите ставови и желби познати;
- обезбеди можности за обука на наставниците и членовите на заедницата да разменат идеи;
- обезбеди секое училиште со помош во развој на персоналот, курсеви за обука, како и

користењето на ресурсите, присуство на посетители и гости говорници.

Во планирањето на имплементацијата на програмата, образовните органи ќе треба да:

- развиваат систем - широк план за имплементација;
- развиваат буџет;
- постават реални временски рокови;
- развиваат планови за имплементација за секое училиште;
- развој на критериуми за оценување на степенот до кој целите на спроведувањето на плановите се исполнети.

За да го поддржат процесот на имплементација, одборите ќе треба да:

- развиваат водичи и ресурсни материјали за локална употреба;
- запознаат наставниците со новата наставна програма и материјали;
- мониторинг-систем, училиште, училница и спроведувањето на процесите;
- обезбедат долгорочна поддршка на директорите и наставниците да се одржи и консолидира програмата;
- обезбедување на соодветно стручно образование за наставниците.

Спроведувањето на плановите може да вклучува воведување на пилот програма-проект. Во текот на мониторингот и евалуацијата на пилот програмата, образовните органи треба да ги бараат ставовите на наставниците и учениците кои се вклучени во програмата, како и ставовите на родителите на учениците или старатели. Ставовите на оние во училиштето и заедницата (на пример, наставници, ученици и родители или старатели) кои не учествуваат во пилот-програма, ќе бидат релевантни.

Евалуација на програмата треба да се врши од страна на образовните органи, лицето кое е одговорно за програмата, наставниците во програмата, студентите во програмата и нивните родители или старатели и членови на Советодавниот комитет. Последователно на пилот програмата и нејзиниот преглед, може да следи пошироко спроведување. При разгледувањето и дополнувањето на програмата, образовните органи можат да најдат корисни информации да соработуваат и да разменуваат информации со други кои имаат слични програми.

2.7.1. Релевантноста на религиското образование во наставната програма

При воведувањето на религиското образование во наставните програми мора да се запази и неговата релевантност со останатите предмети од наставниот план и програма. Факт е дека постои огромна релевантност на религиското образование со сите сфери на општествено живеење. Имено, верското уверување и изразување, претставуваат составен дел на сите аспекти на општеството, како што се политиката, историјата, уметноста, музиката, литературата и јазикот, архитектурата, ставовите на луѓето, и ставовите за природата и животната средина. Социјалните и политичките движења, често пати имаат корени во верското и моралното учење или се поврзани со религиозните институции и нивниот развој (империјализмот и колонијализмот, социјални реформни движења, како и развојот на демократските вредности). Историските настани, исто така, често се интимно поврзани со религиозните верувања. Историјата на секоја држава била обликувана од различни верски традиции, вклучувајќи ги домородните духовни традиции, римокатолички, англикански, православни и протестантски цркви. Развојот на Владите во земјите, е под влијание на различни верски прашања, и историјата на образование е тесно поврзана со историјата на црквите во државите.

2.7.2. Релевантноста на програмата по религиското образование со современите проблеми

Подигањето на свеста и разбирањето на улогата на верското уверување во човечкиот живот, може да им помогне на учениците да ги разберат современите општествени прашања и светските настани поцелосно кога тие ќе го достигнат нивото на зрелост. На пример, религиозните верувања имаат важно влијание врз дебатите за прашањата како што се: неделен шопинг, абортус, како и правата и статусот на жените, децата, хомосексуалците, малцинствата и бегалците. Глобални прашања за војна и мир, човекови права, како и дистрибуција на богатството и моќта, често имаат верска димензија.

Програмата за образование на религијата, треба да поттикне разбирање на религите во светот, како и да ги подготви учениците да учествуваат ефективно и хармонично во мултикултурното и мултиконфесионалното општество. Поконкретно,

резултатите од таквата програма може да се видат во смисла на развиени знаења, вештини и вредности кај ученикот. Членовите на одборот, директорите, наставниците и комитетите кои вклучуваат родители, утврдуваат кои резултати се погодни за учениците во одредено одделение. Учениците може да ги постигнат очекуваните резултати од учењето преку различни видови на активности, на пример, собирање на информации поединечно или во групи и со разгледување на нивните наоди со наставникот и другите ученици. Ваквите активности, можат да им помогнат на учениците да се стекнат со знаења за различните традиции, да го развијат своето критичко-размислување, вештини, како и да се развие разбирање за другите, чии средини се различни од нивните.

2.7.3. Релевантноста на религиското образование во плуралистичките општества

Плуралните општества отсекогаш опфаќале луѓе од различни потекла и верувања. Темпото на демографските промени кои се забрзаа во изминатиот половина век, од една страна, вклучува значајно зголемување на бројот на луѓе од повеќето земји во светот и географски региони, со различни етнокултурни наследства и соодветни различни вери и уверувања. Од друга страна, голем број на луѓе денес не учествуваат или не се придржуваат кон некоја посебна верска заедница. Жителите, се повеќе стануваат свесни дека вредностите и принципите на кои се базира нивното општество, мора да бидат компатибилни со реалноста на плурализмот. Некои од принципите и вредностите кои се применуваат во ваквото плуралистичко општество се:

- Општеството бара да се зголеми општото добро.
- Со него се поттикнува меѓусебната почит.
- Тоа ја охрабрува различноста.
- Тоа има за цел да обезбеди еднакви можности и правичност во претставувањето на различните групи и интереси.³⁶

Овие принципи и вредности треба да бидат признати во нашиот државно-училишен систем. Училиштата имаат задача да ги задоволат потребите на сите ученици и да ги подготват учениците соодветно за живот во мултикултурно и

³⁶

Adapted from Watson, *Report of the Ministerial Inquiry on Religious Education*, p.26.

мултиконфесионално општество. Потребата за информирање на плурализмот има значајни импликации и за општеството и за образованието во јавните училишта. Овие општества не се без нетолеранција, вклучувајќи и верска нетрпеливост. Причините за нетолеранцијата се сложени, но недостатокот на запознавање на еден со друг како луѓе и недостатокот на точни познавање на еден друг вид култура и верски традиции, се важни фактори. Некои примери на предрасуди, стереотипни ставови, па дури и омраза и насилство меѓу групите, може да се види како произлегуваат од нивните разлики, како и од нивниот недостаток на запознавањето на поединци од други средини и незнаењето и неразбирањето на меѓусебните традиции. Образованието за религијата може да помогне и да ги намали бариерите на незнаењето помеѓу групите, а со тоа и да го зголеми нивното меѓусебно разбирање и почитување. Големото разбирање на сличностите и разликите на учениците им дава можност да се развијат вредностите и ставовите кои придонесуваат за општествена хармонија, како благодарност за различноста, почитување на различните основи, и чувство на заедница. Развојот на такви вредности и ставови, зависи од чувствителноста и почитувањето со кое се спроведува едукација во врска со религијата и бара средина што го поттикнува почитувањето на достоинството и правата на сите. Каде што постои религиозната димензија на историски конфликт, на пример, студентите треба да бидат охрабрени да погледнат подалеку од посебните религиозни разлики и да станат свесни за политичката манипулација на верските приврзаности. Исто така, наставниците и учениците треба да разберат дека во однос на верскиот контекст на историските случувања, не е соодветно да се идеализира ниту една вера или да се нападне својот интегритет.

2.7.4. Релевантноста на религиското образование за поединецот-ученикот

Образованието за религијата има за цел да го поддржи не само физичкиот, интелектуалниот, општествениот, моралниот и емоционалниот, но исто така, и духовниот раст на детето, како и развојот на основните ставови, вредности, и верувања и разбирање на животот. Во 1969 година, К. Мекеј напишал дека „општото познавање на религиите е неопходно за да се формира добро образован човек ... [и] ... тоа е од суштинско значење и е во функција на образовниот систем да се инсталира знаењето за

религијата, како и развојот на идеалите, ставовите и вредностите кои произлегуваат од нашето наследство и верата на која се припаѓа".³⁷ Историјата покажува дека религијата е еден од темелите на човековиот идентитет. Образованието за религијата, може да им помогне на учениците да се разберат подобро себеси и другите. Религијата е, исто така, важно средство со кое луѓето се обидуваат да разберат некои од основните прашања на човечката егзистенција - како што се прашањата за смислата на човековото битисување, важноста на поединецот, значењето и целта на животот, улогата на духовноста во човечкиот живот, и односот на поединецот кон светот. Со зголемување на учениците на свеста и благодарноста на централната улогата на религијата и духовноста во човечкиот живот, изучувањето на другите вери, исто така, може да им помогне на учениците да се здобијат со подлабоко разбирање и вреднување на нивната духовност и верско наследство.

2.7.5. Кои знаења, вештини, вредности треба да се развијат преку програмата по религиското образование

Знаења кои учениците ќе ги усвојат преку програмата по религиско образование се:

- свест за голем број на различни религии;
- свест за разновидноста на верувањата, практиките и формите на обожување верски традиции;
- блискост со некои од верувањата, обичаите, навиките, литературата и уметноста на голем број на различни верски традиции, вклучувајќи духовни традиции;
- свеста за универзални симболи и заеднички теми во различни верски традиции;
- разбирање на улогата на религијата во животот на поединците, семејството и општеството;
- разбирање на улогата на религиите во помагањето на луѓето, целта и смислата на животот;
- разбирање на важноста на религијата за историскиот развој и современите настани и прашања, вклучувајќи ги и прашањата за животната средина;

37

Mackay, *Religious Information and Moral Development*, pp. 23 and 27.

- свеста на постигнувањата и влијанието на некои верски водачи во различни традиции.

Вештини кои учениците ги развиваат - способност да:

- истражуваат, анализираат, и да комуницираат за информации од различните верски традиции;
- размислуваат критички за факти, концепти, како и прашања поврзани со проучување на различните верски традиции, и да развијат способност да прават разлика меѓу фактите, верувањата и мислењата.

Вредности кои учениците ќе ги покажат:

- почитување на својата вера, културно наследство и идентитет;
- почитување на различноста на религиските верувања и практики;
- чувствителност и почитување на широк спектар на религиозни традиции;
- подготвеност да комуницираат со оние кои припаѓаат на други вери, освен сопствената;
- разбирање на важноста на религијата и духовноста, како основни компоненти на културата и човечкото искуство;
- разбирање, почитување и толеранција врз основа на точни информации;
- благодарност за фактот дека меѓусебното почитување придонесува за општото добро на општеството.

2.7.6. Услови и средина за реализирање на наставната програма по религиското образование

Училиштата треба да осигураат учење во средина која се карактеризира со следниве услови:

- Наставниците треба да се осигураат дека учениците од сите средини, се третираат со почит и дека учењето се одвива во атмосфера на доверба и разбирање.
- Наставниците треба да бидат запознаени со реалноста и наставните методи и стратегии кои ќе ги користат. Тие, исто така, треба да бидат свесни за нивните предрасуди и да бидат во можност да ги надминат со цел да се одржи рамнотежа и праведност во истражувањата на различните верски традиции.
- Активностите кои треба да ги реализираат учениците, треба да бидат соодветни за возраста и способностите на учениците во одделението. Тие треба да им помогнат на

учениците за развивање на самодоверба и почитување на сопственото и културното наследство на другите.

- Студентите мора да бидат свесни дека тие имаат право да не откриваат информации за себе или нивните семејства.
- Директорите и наставниците треба да осигураат редовна комуникација со родителите и кај родителите да развијат чувство дека нивните ставови и грижи се слушнати и разбрани.

При дизајнирањето на програмата-образование за религијата, одборите за образование треба да го утврдат начинот на кој програмата ќе биде вклучена во целокупната наставна програма, содржината која ќе се предава, и начинот на кој содржините ќе бидат организирани. Тие, исто така, треба да ја разгледаат соодветноста на различни активности за учениците на различни возрасти и нивоа на зрелост, наставните методи и стратегии кои ќе ги користат.

2.8. Вклопување на програмата во наставните програми

2.8.1. Наставни стратегии и ресурси

Наставниците ќе треба да изберат стратегии кои се соодветни за типот на содржината и начинот на организација и презентација на таа содржина. Изборот на наставни стратегии, стилови на учење (аудитивни, визуелни, кинестетски, итн.) ќе треба да се разгледуваат индивидуално за секој ученик. Изборот на стратегии, исто така, ќе зависи од типовите на ресурси кои се достапни. Наставниците треба да се обидат да обезбедат широк спектар на можности за учење, кое ќе им помогне на учениците да развијат способност за набљудување, да ја открива причината (на пример, спроведува истражување, решавање на проблеми), известува и да комуницира.

Разновидноста во активностите е олеснета со употреба на групната форма на работа. Учениците можат да направат некои активности на час (на пример, посета на верски објекти или музеи, планирање проекти, слушање и раскажување приказни, или гледање филмови), некои во мали групи или со партнер (на пример, споредувајќи белешки, или работат на уметнички проект), а некои самостојно (на пример, независно истражување, спроведување на интервјуа, или давање информации или артефакти од дома). Ресурсите треба да бидат разновидни, соодветни за различните старосни нивоа,

и погодни за различни активности. Материјалите треба да бидат внимателно оценувани за да се осигура дека информациите што ги содржат, се фактички точни и ослободени од негативни предрасуди и стереотипи. Вообичаените училишта и училници, ги вклучуваат следниве базирани ресурси: библиотечен материјал, учебници и библиотеки, аудио-визуелни помагала, како што се филмови, видеокасети и слајдови; и таквите материјали како календари и текстови. Наставниците можат да ги зголемат традиционалните училишни-базирани ресурси со човечките ресурси и општествени ресурси. Човечките ресурси може да вклучуваат гости, говорници или уметници. Општествено-базирани ресурси може да вклучуваат музеи, културни центри и верски објекти на различни вери, како и фолк-уметнички фестивали, па дури соученички домови (на пример, за време на фестивалот, кога е соодветно). Иако е важно, програмата да одразува аспекти на локалните заедници, политиката на Министерството за образование во врска со религијата, бара да не се дава предност на некоја посебна вера и програмите треба да ја одразуваат мултиконфесионалната природа на општествата.

2.8.2. Реализатори на наставата

Постои огромна разлика и по прашањето кој го предава едниот, а кој другиот тип на верско образование. Конфесионалното е во тесна врска со теолозите, а неконфесионалното е занает на историчари, социолози, филозофи и теолози. Самата уникатност и модел за реализирање на овој тип на настава, останува апсолутен избор на државата, како ќе го примени и реализира во јавното образование. Но сепак, ниту еден модел не може да се пофали со својата совршеност, сите тие имаат и предности и недостатоци.

Овој тип на образование, подлежи на многу критики во европските земји, истите се соочуваат со бројни проблеми при реализацијата на истото. Карактеристично и евидентно кај повеќето држави во светот, што се посочува како проблем, е токму профилот, стручната подготвеност и способност на наставниците за реализацијата на овој тип на настава. Дали и колку истите се оспособени за реализација на настава, какви знаења и вредности ќе пренесат на своите ученици, може ли тие да влијаат врз верската определба кај учениците итн. Во различни земји религиското образование се реализира од социолози, филозофи на религијата, па се до теолози. Кои се вистинските

учители и носители на овој тип на образование, е се уште дискутабилно.

Дополнително се поставуваат прашањата дали образовниот систем поседува капацитети потребни за соодветна педагошка интерпретација на религиозните содржини, во согласност со возраста на децата и младите, и дали различните религиозни институции и различните религиозни, етнички, лингвистички и културни заедници во рамките на една држава, се подготвени да поддржат и кадровски да помогнат ваков вид на религиозно образование, кое ќе има за цел промовирање на толеранцијата и меѓурелигискиот дијалог.³⁸

Наставниците, стручно оспособени за реализација на ваков вид образование преку наставните содржини, треба да помогнат во развивањето на една религиозна култура, која имплементирајќи ја во образовниот систем, ќе помогне во меѓусебно запознавање на ентитетите и етнитетите, и во изградба на мултикултурно општество со мултидимензионален поглед.

Европската Унија признава дека недостатокот е добро подготвени наставници по овој предмет. За жал, низ цела Европа има недостиг на наставници, квалификувани да даваат инструкции за компаративната настава во различни религии. Од таа причина, овој вид на настава се предлага во основното и средното образование, во образовните системи на земјите-членки. Во исто време, Европската унија сугерира создавање на Европски институт за образование на наставници по компаративно религиозно образование. Но, повеќето важни идеи во Препораката (1720/2005) прифаќаат учители од компаративно религиозното образование од различни културни, социјални и религиозни потекла.

На овој начин, можеме да разбереме дека учењето, предавањето за религијата во модерните училишта, е нешто над индивидуалните влијанија (од културен, социјален и религиозен аспект) на учениците и учителите и овој предмет стана многу важен дел од нивното општо образование.

Сепак, разбирливо е дека многу ученици и учители се припадници на одредена традиционална религија во општеството. Овој факт не е во спротивност со мултирелигиозното образование, бидејќи му помага на секого во изградувањето на критички

³⁸ Како за пример, Велика Британија во склоп на неколку факултети, има развиено специјалистички курсеви за наставен кадар по религиозно образование, вклучувајќи ги и малцинските религиозни заедници. Вреди да се спомне и нашиот обид да се следи истиот пример за отварање на специјалистички студии за наставен кадар по религиозно образование на Факултетот за образовни науки.

поглед врз своите сопствени идеи и изградба и култивирање/негување на еднаква комуникација помеѓу луѓето и културите. Така, различните мислења кои постојат во модерното училиште, ја презентираат мислата дека студентите имаат во себе мулти-религиско образование. Компаративното религиско образование мора да се фокусира на:

- а) способноста да ги разбира другите,
- б) критички став над традиционалните социјални улоги,
- в) толеранција во лицето на спротивставени мислења,
- г) развој на комуникациските способности кај луѓето.

Професионален развој за наставници

Наставниците треба да бидат свесни за сопствените предрасуди и да сфатат дека тие не смеат да ги наметнуваат своите верувања и религиозни традиции. Тоа е важно за да министерствата за образование, преземат чекори со кои ќе се осигура дека наставниците се соодветно подготвени да ја предаваат програмата. Министерствата за образование, треба да ги охрабрат наставниците да се здобијат со релевантно образование и да им помогнат на наставниците во обезбедување на соодветно стручно образование. Во служба на образованието, треба да вклучуваат наставници со можности за развој на своите знаења на различни религии преку специјални работилници и конференции. Наставниците треба да имаат можност, освен за сопствената, да дознаат повеќе и за другите вери. Министерствата за образование, исто така, треба да вклучат и религиозни студии во редовните професионални развојни активности на наставниците. Сите вакви курсеви треба да содржат материјали за образованието за религијата, видот и кои содржини да бидат вклучени, наставните приоди и стратегии, како и ресурсите. Министерствата за образование, треба да им осигураат на наставниците пристап до ресурсите и луѓе со експертиза во областа на веронауката, кои можат да обезбедат поддршка и совети за наставниците како што е потребно. Процесот за развојот на курсеви за обука, треба да вклучи консултација со наставници, ученици, родители или старатели, и други членови на заедницата. Оваа консултација и соработка, во рамките на образовниот систем и заедницата, се важни од следниве причини:

- Советувањето да е во согласност со демократските вредности, кои се

централни за државно-училишниот систем и политика на министерството, за изучување на религијата во државните училишта.

- Процесот на консултации ја олеснува комуникацијата, го промовира меѓусебното разбирање и почитување, и им овозможува на учесниците да дојдат до договор со кој се разгледуваат или опфаќаат различните ставови.

- Процесот на консултации може да помогне да се изгради консензус за содржината на програмата за религии со негување, разбирање и вреднување на едукативната улога на програмата, во зајакнување на позитивни морални и општествени вредности.

- придонесот од страна на наставниците, учениците, родителите или старателите, и групите во заедницата, во голема мера можат да ја збогатат програмата, а со тоа да ги задоволи потребите на учениците.

IV ДЕЛ

4. Глава 1. Религиското образование денес

За вистински избор на модел за религиско образование, потребни се информации, искуства и анализа од кои ќе пролезе и самата идеја, која би ги задоволрила потребите на нашето мултиетничко и мултиконфесионално општеството. За да дојдеме до истата, во овој дел од докторската теза, ќе се задржиме поконкретно на анализа на религиското образование низ одредени земји од светот, карактеристични по нивниот етнички и конфесионален состав. Движејќи се низ искуствата на светските, прекуокеански земји, европските и состојбите и искуствата на оние кои се најблиску до нас, денес, можеме да забележиме дека станува збор за голем број на држави кои се хетерогени и во етничка и во конфесионална смисла, меѓу нив постојат и такви кои се мултиетнички, но се верски хомогени и обратно. Секако не може да се занемари и бројот на држави кои се хомогени и во етничка и во конфесионална основа, но и оние држави кои се поларизирани, биконфесионални. Секоја од овие држави има различен пристап и различни искуства, во поглед на религиското образование. Она што можеби ќе може да се оддели како една карактеристика за сите земји е тоа што сите имаат некаков вид на религиско образование, сите се соочуваат со пораст на плурализмот во верувањата, вредностите и начините на живот кај нивното население, но истовремено

расте и секуларизацијата на општеството кај сите.

1.1. Религиското образование во земјите од новиот свет Австралија, Нов Зеланд, Канада и САД

1.1.1. Религиското образование во Австралија

Комонвелтот на Австралија (англиски: *Commonwealth of Australia*) е држава која се простира на австралискиот континент и на неколку околни острови. Во Австралија има шест сојузни држави: Нов Јужен Велс, Викторија, Јужна Австралија, Западна Австралија, Квинсленд и Тасманија и две територии: Територија на австралискиот главен град и Северната Територија.

Државната заедница на Австралија е уставна демократија базирана на федерална поделба на власта. Формата на владеење е уставна монархија со парламентарен систем. Кралицата Елизабета II е кралица на Австралија. Таа е претставена од генералниот гувернер на федерално ниво.

Секоја држава и територија имаат свој законодавен дом. Државите се независни, но сепак, споделуваат дел од својот суверенитет со Заедницата според зададениот устав. На чело на секоја држава е премиер, а на териториите главен министер. Кралицата е претставена во секоја држава со гувернер, администратор во Северна Територија и австралиски генерален гувернер во главниот град.

Англискиот јазик е национален јазик во Австралија, со свој специфичен дијалект наречен австралиски англиски, кој е сличен со британскиот англиски дијалект. Англискиот го зборуваат околу 80% од населението.

Пред да започнеме со образложувањето на религиозната ситуација во Австралија, ќе се осврнеме на етничкиот и конфесионален карактер на оваа земја. Според податоците од 2012 во Австралија живеат 21.015.576 жители. Австралија како и САД, преставува класична земја на доселеници. До крајот на Втората светска војна, 90% од доселениците биле од Велика Британија, понатаму до 1970 год. преовладуваат доселениците од Средна и Источна Европа, Италија и Грција. Од 1965 до 1975 се доселиле многу луѓе од Блискиот Исток и од Индија, а од 1973, со напуштањето на политиката „бела Австралија“ почнале да се доселуваат и доселеници од Океанија, Југоисточна Азија и Кина. После 1945-тата година, се доселиле вкупно 4,75 милиони

луѓе. Староседелците (Аборицини) во моментот на населувањето на белците, биле околу 300.000, според пописот од 1996-та година тие бројат околу 353.000, од кои 45.000 го имаат сочувано својот јазик и барем дел од обичаите. Голем дел од Аборицините живеат на дното на општествената скала, најголеми проблеми се сиромаштијата, нискиот степен на образование и слабата здравствена ситуација (станува збор за раширен алкохолизам). Уште од 1930-та година, австралиското општество се обидува да ги интегрира Аборицините, но неуспешно. Со законот од 1976 г., го потврдиле своето староседелско право на земјата и дел на некогашната племенска територија. На староседелците им припаѓа и доходот од рудниците кои се наоѓаат на нивна територија. Враќањето на земјата и оживувањето на аборицинската култура после долгото запоставување е многу тешко бидејќи голем дел од староседелците веќе го имаат изгубено чувството и допирот со земјата и традицијата (две третини живеат во градовите).

Станува збор за земја која може да се нарече мултиетничка бидејќи 92% отпаѓаат на Кавкаско, 7% на Азиско наеселение, а Аборицините и другите се застапени со 1%. Она по што оваа земја стана примамлива за анализа во докторската дисертација е богатството на конфесионалност добиено од податоците, од пописот во 2006-тата година, каде Протестантите се застапени со 27,4% (и тоа Англиканската 18,7%, Обединетата Црква 5,7%, Презвитеријанската и реформирана 3%), Католичката 25,8%, Православни 2,7%, другите христијански 7,9%, Будисти 2,1%, Муслимани 1,7%, други 2,4%, непрецизирани 11,3% и на ниту една 18,7%.

Од приложеното, можеме да заклучиме дека станува збор за мултиетничка држава и мултиконфесионална, она што можеби буди интерес е како оваа мултиконфесионална држава го има решено прашањето во однос на религиското образование во јавните државни училишта, низ која форма се реализира, кој го реализира, по која програма итн.

Улогата на религијата во австралиските училишта е доста дебатирана тема. Постои сериозна загриженост за религиското образование во Австралија, поради ексклузивната природа и мултиконфесионалноста на општеството. Државните училишта во Австралија од страна на експерти (Кети Брн) се опишани како „заостанување“ во однос на другите, по основа на третманот на религијата (на пр. Обединетото Кралство вклучува различно религиско образование во државните училишта, а и во Канада постојат програми за религии и етика).

Учењето на религиското образование во државните училишта во Австралија е регулирано со Акт на Факултетот за образование од 1999 (со Закон) секции 66-71, во кои се наведува дека наставната програма и наставата во јавните училишта не треба да промовира посебна верска практика, деноминација или секта. Во согласност со Законот на Министерството за образование и религиска обука, се наведува дека јавните училишта обезбедуваат секуларно образование на учениците и семејствата од многу различни култури средини и вери. Училиштата треба да ги почитуваат потеклото и верата на сите ученици, со тоа што истото не би промовирало посебен збир на верувања.

Историски гледано, настаните се одвиваат уште од 1872 година, кога секуларниот карактер на државните училишта спречи какво било религиско образование или настава за време на школските часови. Но, како резултат на постојаниот притисок од религиозните групи, самото религиско образование неофицијално се појави. Од 1950-тата година, на волонтери од христијанските и еврејските групи им било дозволено во државните училишта заеднички да реализираат настава, но надвор од официјалната програма. Од 1990-тите , и други религии почнале да нудат Специјални религиски инструкции (СРИ) – програми кои сега ги вклучуваат Будистите, Сиките, Бахаи и Хинду како и муслиманските опции. Вака стоеле работите се до 2006-тата, кога државната политика дозволила настава за општо религиско образование, кое вклучува настава на учениците за различни религии во рамките на наставната програма.

Наставата и учењето за религијата во државните училишта се спроведува преку две програми: Општо религиско образование (General religious education - GRE) и специјално религиско образование (Special religious education SRE).

Општо религиско образование (GRE) е форма на религиско образование, кое може да се врши од страна на вработените на одделението, како дел од наставата на училиштето и активностите за учење. Во фокусот на GRE е повеќе социолошка студија врз основа на различните вери и традиции, отколку поттикнување на лична посветеност на учениците на одредена група на религиозни верувања. Оваа програма во себе артикулира содржини од областа на општеството и животната средина.

Специјално религиско образование (SRE) е форма на религиско образование кое може да се обезбеди во училиштата од страна на овластени волонтери од цркви и други верски групи и врз основа на посебни принципи и верувања. Специјалното религиско

образование е избран предмет, дополнителен на општата наставна програма, така што родителите имаат право со писмено известување до училиштето да ги изземат или повлечат своите деца од овие часови. Доколку родителите не поднесат вакво известување, значи дека детето ја добива оваа програма.

Законот за образование од 1990 г., е изменет во ноември 2010 година за да се овозможи училиштата да понудат настава по етика за учениците кои имаат добиено ослободување од специјалното религиско образование. Учениците се ослободени или се изземени од специјалното религиско образование доколку ја нема неговата религија или не признаваат ниту една религија, што се наведува уште при самиот упис во училиште, каде родителот, со допис за ослободување, до директорот, ги иззема овие ученици од CPE(SRE)-класовите.

Специјалното религиско образование (SRE)- секој учител е должен да овозможи 30 минути неделно, посебно религиско образование на своите ученици. Учениците, автоматски ги посетуваат овие часови, освен ако родителите претходно не ги изземале од истите. Многу често овој момент е оспорувачки заради сегрегацијата и дискриминацијата по верска основа, бидејќи училиштата не обезбедуваат секуларни (нерелигиозни) алтернативи за учениците.

96% од секое религиско образование се обезбедува од пристап министерствата³⁹ преку христијанска агенција со 4.000 волонтери. На наставниците кои го реализираат религиското образование, забрането им е да конвертираат ученици за христијанството или која било друга религија. Волонтерите се внимателно обучени да ги следат барањата на министерствата и училиштата.

1.1.2. Религиското образование во Нов Зеланд

Нов Зеланд (англиски: *New Zealand*, маорски: *Aotearoa*) е островска држава во југозападниот дел од Тихиот Океан. Составен е од два големи острови, Северен Остров и Јужен Остров и од поголем број мали острови. Маорското име за Нов Зеланд е Аотеароа (/aʊˈtɛɑːrɔʊ/), што често се преведува како „Земја на долгиот бел облак“. Нов Зеланд е држава со парламентарна демократија и земја членка на Комонвелтот.

Од аспект на политичкиот систем Нов Зеланд е уставна монархија со парламентарна демократија. Иако нема кодифициран устав, Уставниот Акт од 1986

³⁹ Пристап министерствата се само провајдери за државно финансирање од владата.

година ја врши улогата на устав во Нов Зеланд. Кралицата Елизабета II е шеф на државата и е именувана како *Кралица на Нов Зеланд*. Претставник на кралицата во Нов Зеланд е генералниот гувернер, назначен од кралицата по совет на премиерот.

За разлика од Австралија, во Нов Зеланд сликата е поинаква. Тргувајќи од етничката и конфесионалната структура на ова општество, можеме да заклучиме дека станува збор и за мултиетничко, и за мултиконфесионално. Според податоците од 2010-тата година, во Нов Зеланд живеат 4.252.277 жители. Од нив 69,8% Европејци, 7,9% Маорци, 4,4% отпаѓаат на населението од Пацифичките острови, 5,7% Азијци, други 0,5%, мешани 7,8%, неозначени 3,8% (според пописот од 2001 година). Маорите се најголема етничка заедница што нема европско потекло.

До 1987 година, англискиот јазик бил единствен официјален јазик во земјата, но во 1987 година маорскиот јазик станал официјален јазик покрај англискиот. Така околу 98% од населението во Нов Зеланд може да зборува англиски, додека 4.1% од населението знае маорски јазик. Најзборуван неофицијален јазик во Нов Зеланд е самоанскиот јазик.

Мултиконфесионалната ситуација, според истиот попис, изгледа вака: приврзаници на Англиканската црква 15%, Римокатолици 12%, Презвитеријанци 11%, Методисти 3%, Пентекости 2%, Баптисти 1%, други христијански 9%, на ниту една 26%.

Нов Зеланд се смета за една од најсекуларните и најтолерантните земји во светот. И покрај многубројните различни верски, политички и други верувања, сите заедно живеат едни со други изразувајќи го своето мислење и верување без страв. Имено општествата во кои сите луѓе слободно можат да ги изразуваат и да ги практикуваат своите верувања се многу подобри места за живеење. Слободата се огледа во можноста сите да се изразуваат слободно и да придонесуваат за благосостојба на општеството. Сето тоа овозможува самото општество да се менува и подобрува.

Клучните закони кои се однесуваат на принципите на фер и толерантно општество, се Законот за правата во Нов Зеланд (1990) и Основните човекови права (1993). Нов Зеланд е потписник на меѓународни конвенции за човекови права. Тоа ја гарантира слободата на вероисповед, совест и верување и слобода од верска дискриминација и принуда. Нов Зеланд е потписник на Актот за човекови права од 1993 г., закони за човекови права, кои вклучуваат делови специјално за религијата. Училиштата не треба да ги дискриминираат своите ученици по основа на верско

убедување.

Нов Зеланд е секуларна држава, без официјална државна религија, но со формативно христијанско наследство, кое е значајно променето од 1960 г., кога е донесено постојното законодавство за религија во училиштата.

Нов Зеланд во моментот е драматично разноличен и по етничка, културна и религиска основа. Има драматично зголемување на бројот, скоро 1/3 се декларираат како нерелигиозни. Исто така, има значаен раст во хинду, будистички и муслимански заедници кои сега претставуваат 1/9 од населението, околу половина се христијани, но забележан е пад на бројот на декларирани христијани.

Местото и улогата на религијата во училиштата во Нов Зеланд, треба да се разгледува и анализира токму во ваквиот нов и променлив контекст.

Кога станува збор за религиското образование во училиштата во Нов Зеланд, се враќаме повторно на познатата фраза дека претставува „комплексно прашање“ кое предизвикало бројни жалби до Комисијата за човекови права. Овие жалби се движат од едноставни примери – дали крстот е дозволен во училиштата, или како се слави Велигден во училиштата, до прашањата: Дали децата од нерелигиозните семејства се дискриминирани кога не присуствуваат на ваквата настава?

Религиското образование, во основните училишта во Нов Зеланд, е дозволено според Законот за образование од 1964, каде основните училишта можат да обезбедат верска настава и верски обреди, но само под одредени услови. Правниот акт во Нов Зеланд, дозволува религиско образование во училиштата, се додека се почитува и прави на начин кој не ги дискриминира оние кои не го делат тоа верување. Приватните и интегрирани училишта не се должни да спроведуваат секуларно образование. Ако интегрираното училиште, основано под приватните училишта (Условно интегриран акт 1975 г.) има специјален карактер дека се религиски по природа, тогаш училиштето е обврзано да понуди религиско образование и поука соодветно со неговиот религиски карактер, без затворање на училиштето. Сепак, родителите се уште можат да изберат повлекување на своите деца-ученици од ваквите активности, врз основа на тоа, ако ученикот е од различна вера.

Ефектот од законот за образование од 1964 г. е дека училиштата не мораат да обезбедат религиска настава и образование, но сепак им е дозволено да го направат тоа под одредени услови. Дали училиштето ќе вклучува религиско образование во училиштето, зависи од Управниот одбор на доверители во училиштето. Доколку

учениците сакаат религиско образование, училиштето кое не ја спроведува, е должно да ја обезбеди на истите, под точно утврдени услови.

Член 78, им дозволува на училиштата (или на дел од нив) да реализираат по еден час неделно, 20 часа годишно верска настава или обреди, но истата да биде спроведена на начин одобрен од страна на одборот на доверители.

Член 79, им овозможува на учениците изземање од страна на родителите доколку не сакаат нивните деца да присуствуваат на религиските церемонии и настава.

Пред се, за основните училишта, Одборот на доверители одлучува за тоа како нивните училишта ќе ги имплементираат барањата на Законот за образование. Активностите на сите училишта и нивните одбори на доверители, спаѓаат во законот за Човекови права од 1993. Ова значи дека одборот на доверители и училиштата, не можат да ги дискриминираат учениците на основа на нивната религија или недостатоците во неа. Училиштата во Нов Зеланд се слободни да учат и држат настава за различните религии и за улогата што ја играат во политиката, културата, уметноста, историјата и литературата.

Курикулумот во Нов Зеланд е базиран на принципи кои велат дека наставната програма треба да се гледа понапред и инклузивно, треба да биде одраз на договор за разновидност и вредност на традициите на сите луѓе кои живеат во Нов Зеланд. Наставната програма ги охрабрува учениците да ги почитуваат разликите и заедниците. Знаењето за тоа и разбирањето на верувањата кај другите, е важен дел од тоа. Затоа училиштата се слободни и отворени за изучување на религијата.

Постојат и Маорски основни училишта. Kura Kaupapa Maori- се основни училишта кои го следат- Te Aho Matua, што е базирано на- tikanga Maori. Во овие училишта- Te Reo Maori, е медиум за инструкции и образование, базирано на Маорската култура и вредности. И покрај тоа што ваквите училишта имаат специјален карактер, образованието и наставата мораат да бидат секуларни во текот на часовите кога училиштата се отворени.

Секуларното образование не смее да фаворизира ниту едно религиско верување и убедување. Училиштата мораат да бидат чувствителни по однос на прашањата, како нивните акции ќе влијаат врз учениците со различни верувања. Ова повлекува обезбедување на почит и вредност кон сите различни верувања.

Спроведувањето на религиското образование во училиштата и дали истото врши дискриминација, по етничка и религиска основа, зависи од начинот на кој

училиштето го спроведува истото. Според Законот за правата (член 19), дискриминацијата се јавува ако: ученикот е третиран поинаку поради неговото верување, како резултат на тоа се обесправени и акциите на училиштето, кои не можат да бидат оправдани пред Законот на правата. Прашањето за тоа што претставува дискриминацијата, врз основа на етничка или верска основа, не е одлучено од страна на судовите во Нов Зеланд, но главната работа е дека учениците, цело време се третирани со достоинство. На одборите кои имаат таков проблем, им е посочувано да побараат правен совет.

Одредбите од законот важат за сите религии. Училиштата можат да прифатат или одбијат обука од претставниците на различните верски заедници, врз основа на процес кој нема да биде дискриминаторски, со тоа што ќе бидат доследни и отворени за контрола. Одборите имаат право да го одбијат секој што тие го сметаат за неприфатлив.

Секое училиште мора да биде отворено за инструкции за одреден број на денови секоја година-половина ден. Половина ден е дефиниран како два часа пред попладне, или два часа после пладне. Затворањето не смее да надмине 60 минути неделно или 20 часа преку школската година. Значи, Одборите се оние кои одлучуваат кога ќе се реализира религиското образование во училиштето (кога ќе биде неговото затворање) пред часовите, за време на паузата на учениците или по часовите. Според Законот, училиштата треба да обезбедат настава по религија од страна на инструктори и тоа по 30 минути неделно. Секој волонтер, одобрен од страна на Одборот во училиштето, може да реализира религиско образование.

Законот за образование од 1964 (Член 79), одредува дека учеството во религиско образование е доброволно. Училиштата мора да вршат надзор над учениците и наставата по религиско образование кога училиштето е затворено.

1.1.3. Религиското образование во Канада

Канада е федеративна држава во Северна Америка составена од 10 покраини и 3 територии. Канада е парламентарна демократија и уставна монархија на Кралицата Елизабета II во рамките на Комонвелтот. Името *Канада*, доаѓа од зборот *каната*, на Индијанците Ирокези околу реката Сент Лоренс, којшто означувал село или населба.

Разни групи на ескимски и индијански народи ја населувале Северна Америка уште од предисторијата. Првите Европски доселеници се Викинзите, кои околу 1000-та година се населуваат на брегот на Атлантикот, во областа денес позната како Ланс о Медоу (фр. L'Anse aux Meadows), но нема писмени докази. Следната посета од Европјаните е во 1497 г., кога истражувачката експедиција на Џон Кебот од Кралството Англија, пловела покрај Атлантскиот брег на Канада и Жак Картие во 1534 г. од Франција. Францускиот истражувач Самуел де Шамплејн ги основал првите постојани населби на Европејците во Порт Ројал (денес Нова Шкотска) 1605 г. и во Квебек Сити, во 1608 г. Кралството Англија, основало рибарски станици во Њуфаундленд и Лабрадор околу 1610 и ги колонизирало 13-те колонии на југ. Во 1846 год. граничниот спор со САД бил разрешен и границата била воспоставена по 49-тата година, паралелно и западно од Големите Езера.

По низа уставни конференции, Уставниот акт од 1867 г., наречен Британски-Северноамерикански акт, ја основал Канадската конфедерација, создавајќи еден доминион под името Канада на 1. јули 1867 год. со четири покраини: Онтарио, Квебек, Нова Шкотска и Њу Бранзвик. Во 1870 год. од Рупертовата Земја и Северозападните земји, биле основани Северозападните Територии и покраината Манитоба. Во 1871 била додадена покраината Британска Колумбија, а во 1873 и островот Принц Едвард. Воспоставувањето на државен и политички систем, одиграло важна улога во развојот на Канада, во поглед на колонизацијата, развојот на индустријата, земјоделството и сообраќајот. Во 1949 г. Њуфаундленд и Лабрадор се придружиле на Канадската Конфедерација како 10-та покраина. Новиот Канадски идентитет почнал да се развива во текот на 20-тиот век. Канада го усвоила своето ново знаме во 1965 г. Во 1982 год. е донесена Повелбата за правата и слободите на граѓаните, како проширување на уставниот систем на Канада.

Канада претставува мултиетничка и мултиконфесионална држава. Според податоците од 2012-тата година, во неа живеат 34.300.083 жители. Од нив 28% се со британско потекло, 23% со француско, 15% други Европјани, Индијанско, мешано и Инуитско 2%, други пред се Азиско, Африканско и Арапско 6%, мешано потекло 26%.

Канада е изразено населеничка држава. Наспроти американското „топечко котле“ лонец за топење - („melting pot“), Канада води политика на мултикултурен развој. На тој начин, им овозможила на сите доселеници, да ги сочуваат културните

традиции и врски со некогашниот дом. Ваквата политика произлегува од начелата на соживот меѓу Канаѓаните кои зборуваат англиски и оние кои зборуваат француски.

Значи, Канада може да се окарактеризира како мултиетничка земја која го фаворизира мултикултурниот развој, што е од особено големо значење за ова компаративна анализа. Истата, може да послужи како модел за надминување на бројни проблеми кои произлегуваат од таквиот мултикултурализам, во една толку мала држава како што е нашата. Секако, не само мултиетничкиот состав и соживот помеѓу етничките групи, туку и мултиконфесионалниот е, исто така, одлика на оваа земја.

Верскиот плурализам е важен дел од канадската политичка култура. Имено, во Канада, 43% од населението се Римокатолици, 23% Протестанти, (вклучувајќи ги и Соединетата Црква на Канада 10%, Англиканската 7%, Баптистите 2%, Лутеранци 2%), други христијански 4%, Муслимани 2%, ниту една 16%. (според пописот од 2001 година).

Канадските покраини и територии се одговорни за образованието. Сите системи се слични. Писменоста кај возрасните надминува 99%. Високото образование е, исто така, грижа на покраинските власти, кои обезбедуваат и финансирање; федералната власт обезбедува само дополнителни донации за истражувања, студентски кредити и стипендии. Во 2002 год., 43% од Канаѓаните помеѓу 25 и 64 години, имале вишо или високо образование, а кај оние од 25-34 години, стапката била 51%

Двата официјални јазика на Канада се: англискиот и францускиот. Двојазичноста во Канада е законски загарантирана со Повелбата за правата и слободите. Двата јазика се рамноправни во федералните судови, парламентот и во сите федерални установи.

Според политичкото уредување, Канада е уставна монархија со кралицата Елизабета II, кралицата на Канада, како шеф на државата. Кралицата на Канада е истовремено и кралица на останатите 15 земји од Комонвелтот, што ја става Канада во единство со тие држави преку личниот сојуз на кралицата. Кралицата е претставена преку Генералниот гувернер, кој е овластен да ги остварува речиси сите уставни права на монархијата. Во практика, единствено тело кое ги врши извршните функции е Кабинетот на Премиерот. Премиерот го избира мнозинството во парламентот, а го назначува Гувернерот.

Канада е федерација и парламентарна демократија со силни демократски традиции. Уставот на Канада се состои од пишан текст и напишани традиции и

конвенции. Конфедерацијата на Канада се состои од 10 покраини и 3 територии. Сите покраини имаат еднодомно законодавно собрание, раководени се од премиер, слично како и на федерално ниво. Секоја покраина има и заменик-губернер, кој ја претставува кралицата Елизабета II. Заменик-губернерот се избира на предлог на Премиерот на Канада, во договор со покраинските власти.

Во Канада, верското образование има различен статус. Од една страна, јавно се финансирани и организирани посебни училишта за католиците и протестантите и се наложува во некои провинции и под некои услови од страна на разни делови од Уставот од 1867 година. Од друга страна, со растење на нивото на мултикултурализмот, особено во Онтарио, се појави дебатата за тоа како и дали јавно финансираното верско образование за една група е дозволено. На пример, Њуфаундленд повлече средства за протестантските и римокатолички училишта во 1995 година, по еден уставен амандман. Квебек ја укина веронауката во образованието финансирано од државата преку Образовниот Закон (Просветен Законик), 1998 г. кој стапи на сила на 1 јули истата година, повторно по еден уставен амандман Квебек реорганизира училишта по јазична наместо по религиозна линија. Во Онтарио, сепак, на потегот да се укине финансирањето, постои силно спротивставување. Во 2007 година, провинциските избори на темата финансирање на вера, базирана на училиштата кои не беа католички, стана главна тема. Провинциската конзервативна партија беше поразена, делумно, поради нивната поддршка на оваа тема.

Со оглед на сложениот организациски и образовен систем, кој го има Канада, многу е тешко да се даде една генерална слика за религиското образование во целата земја. Токму поради тоа, ќе издвоиме некои типични мултиетнички и мултиконфесионални области во кои соодветно би се согледал начинот на кој се третира религиско образование.

Образованието во Квебек

Во Квебек образовниот систем е регулиран од страна на Министерството за образование, рекреација и спорт. Тоа е спроведено на локално ниво, од страна на јавно избрани француски и англиски училишни одбори. Квебек јавно финансира француски и англиски училишта.

Порано училишните одбори биле поделени на римокатолички и протестантски – наречени конфесионални, верски училишта. Биле направени и обиди да се формира

еврејски училишен одбор пред Втората светска војна, но поради поделбите во Еврејската заедница, овие обиди завршиле безуспешно.

Овој конфесионален систем е основан преку Британскиот-Северно Американски Акт 1867 г., со кој се гарантирала моќта врз образованието во овие провинции. Членот 93, од овој Уставен акт, предизвикал неуставно менување на овој систем во Квебек. Следствено на тоа, било побарано да се поработи на она што некои го гледаат како одвоеност на државата и црквата во Квебек.

Во 1996-1997 учебна година, во Квебек имало 156 училишни окрузи, вклучувајќи 135 католички области, 18 протестантски училишни окрузи, и три Прво нации области. Со училишните окрузи управуваат 2670 јавни училишта, вклучувајќи 1895 основни училишта, 576 општи или професионални средни училишта, како и 199 комбинирани основни и средни училишта.

Католиците ги одржуваат нивните права во верските училишта во други канадски покраини. Главната јавна училишна мрежа нуди избор помеѓу моралното или религиско (верско) образование, додека католиците раководат со сопствени одделни училишта.

Кога јавните училишта биле деконфесионализирани или одвоени од верата во 2000 година, католичките и протестантските верски образовни часови продолжиле и понатаму да бидат дел од наставната програма заедно со нерелигиозните морално образовни часови. Членот 5, од Образовниот акт на Квебек, бил модифициран во 1997 г., со цел да им овозможи на малцинските верски групи часови по верско образование, според нивната вера каде нивниот број е доволно голем, но тоа било отстрането во 2000 година. Потоа, со цел да се спречат предизвиците на суд од истите малцински верски групи кои сакаа специјалистичко верско образование во училиштата, Владата се повикала на независна клаузула, која истекува по најмногу 5 години. Во 2005 година, Владата на премиерот Џ. Чарлс (Jean Charest) одлучила: да не ја обновува клаузулата и да го укине членот 5, од Јавниот образовен акт, го измени Член 41, од Повелбата на правата на Квебек и потоа да го елиминира изборот на морална и верска поука, кој постоел претходно и, конечно, да ја наметне контроверзната нова етика и верска културно наставна програма во сите училишта, па дури и во приватните. Курсот РКЕ е предаван почнувајќи од септември 2008 година. Неколку судски предизвици биле лансирани против неговиот задолжителен карактер.

Образованието во Онтарио

Населението во Онтарио, денес вклучува голем број на луѓе од различна расна, етнокултурна и верска припадност, така што и самото образование во Онтарио настојува да го поттикне почитувањето и разбирањето на различни култури и форми на верско изразување. Изучувањето на религијата во Онтарио, еволуирало до вклучување на идеи и практики на различни верски традиции. Од Европа со населувањето во Канада, населението со себе ја понело долгогодишната традиција на спроведување на образованието, под покровителство на христијанските цркви. Училиштата и универзитетите во Европа, традиционално, се основани и биле во режија на свештенството. Образованието во Онтарио и во јавните и во приватните училишта, уште од самиот почеток имало религиозна димензија. Првото основно училиште во Онтарио било француско и католичко, основано во 1786 год. во парохијата на Успение на Пресвета Богородица. Набргу потоа, и англиските свештеници основале неколку училишта на англиски јазик. Имено, во Онтарио до средината на 1840-тата година, бил создаден паралелен училишен систем. Јавниот образовен систем се состоел од неконфесионални училишта, отворени за деца од сите вери и одреден период, односно час за морално образование и неконфесионално верско образование во наставната програма. Одделните односно (приватни) училишта, најчесто, биле во служба на една вера. Сите тие биле христијански. Интересен е податокот што најчесто јавното образование го посетувале учениците припадници на протестантската и англиканската црква, додека одделните (приватни), биле претежно наменети за римокатолиците. Верувањата на учениците од други традиции, биле речиси игнорирани во наставните програми. Во тој период се сметало дека училиштата имале одговорност за морално воспитување на децата и самото морално образование треба да се заснова на христијанските учења. Учењето на религијата во јавниот образовен систем, било регулирано и со легислативата со која дури биле опфатени и побожни вежби (молитва и читање на Библијата) и верска настава (настава на верско и морално учење). Воведувањето на овие побожни вежби и веронауката во училиштата биле конфесионални и, според одредени групи, тоа претставувало ограничување на верската слобода. Верската слобода, сепак, не била ограничена до 1820 год., но со појавата на волонтерското движење под Егертон Рајерсон (Egerton Ryerson), почнало да се нагласува важноста од спроведување на христијанските учења, кои не се врзани

за доктрините на одредени цркви. Друго прашање кое произлегло од ова акцентирање е дека обезбедувањето на веронауката во државните јавни училишта како неконфесионално, би било многу тешко.

Со образовниот акт од 1843 г. се обезбедува веронаука за студентите и учениците, под влијание на нивните родители или старатели или да бидат иземени од религиозните вежби и веронауката, доколку нивните родители не се согласуваат со истите.

Училишниот акт од 1846 г. е осмислен од страна на Егертон Рајерсон (Egerton Ryerson), предвиден за јавното образование кое било неконфесионално, но базирано на Библијата и идејата за заедничко христијанството. Актот, исто така, препорачал училишните стечајни управници (наместо одделот за образование), да бидат одговорни за начинот на кој е воведена веронауката во училиштата.

Во текот на деветнаесеттиот век, законодавството продолжува да го држи приматот на неконфесионални христијански учења, како основа за моралното образование и веронауката во државните училишта. Образовниот акт од 1850 г. прецизирал дека наставникот треба да биде „лице од христијанска вероисповед“, а во актот од 1855 г., наведено е дека секое училиште треба да го започне и заврши училишниот ден со молитва и читање на Библијата.

Во 1944 година, во Онтарио била изменета регулативата со која се уредувало образованието, тогаш позната како Регулотива 13, за да се направи веронауката дел од редовната наставна програма, а наставниците во училишните-одговорни за нејзино реализирање. Два пати по половина час, во текот на една недела, требало да бидат доделени на веронауката, а содржината била базирана на проучување на Библијата. Предметот за секое одделение, се реализирал врз основа на серија ревидирани наставнички водичи за религиско образование, одобрени од Министерот за образование, за употреба во државните училишта во Онтарио. Различни типови на ослободување биле дозволени: како одговор на желбите на својата локална заедница, одборот може да побара отстранување на барањето да се обезбеди верско образование; наставниците и учениците, исто така, можеле да бараат изземање. И по 25 години имплементација на религиското образование, сепак постоеле бројни приговори дека веронауката има конфесионална пристрасност, која била несоодветна во училиштата отворени за сите. Тешкотијата на „наставата религија“, исто така, дала причина за загриженост и придонела за бавен пад на бројот на одбори и школи кои нудат

веронаука, со или без официјално изземање.

Во раните 1960-ти, се појавила дебата меѓу оние што барале зајакнување на религиозно-наставната компонента и оние кои барале нејзино целосно отстранување од наставната програма. Едната група давала акцент на веронауката, како начин на одржување на традиционалните морални стандарди. Додека ,втората група, сметала дека општествените промени предизвикани од значителното зголемување на разновидноста во Онтарио, бара зголемување на секуларизацијата.

Препораките на комисијата вклучувале повлекување на прописот за два пати по половина-час неделно верско образование во основните училишта, како и за факултативното изучување на религијата од страна на свештенството во средните училишта, во еден период од неделата, по еден час. Било препорачано отворањето на вежбите да се состои со националната химна и рецитирање на молитвата, кои би се одржале во училиниците во основните училишта и на почетокот на студентските собири во средните училишта. Комисијата, исто така, препорачала:

- моралното образование - треба да ја осветлува целата наставна програма од почетокот на основното училиште до крајот на средното училиште;
- училиштата треба да настојуваат да обезбедат информации за да го поттикнат почитувањето на сите религии;
- средните училишта по историски оддели, треба да понудат официјален курс по студии кои се занимаваат со главните религии во светот;
- соодветно образование и стручно усовршување на моралното или вредносно образование и верско образование ,треба да се обезбеди и за наставниците.

Извештајот не бил официјално усвоен од Владата, но сепак, со него се предизвикани значајни промени во наставната програма. Министерството и одборите за образованието, се повеќе почнале во наставната програма да го вклучуваат моралното и вредносно образование - компонента која е различна од верското образование. И во 1971 година, се развил курсот именуван како светски религии развиен за студенти. Во текот на истиот период, универзитетските катедри на верските студии, за разлика од богословските колеџи, биле основани за изучување на религијата од различни перспективи.

Во текот на 1970-тите и 1980-тите години, разновидноста на Онтариското општество се зголемило. Политиката на мултикултурализам, го зајакнала културното присуство на многу етнички групи, вклучувајќи поголем број на имигранти од многу

делови од светот и од различни културни и религиозни потекла. Многу јавни училишни одбори почнале да го нагласуваат моралното или вредносното образованието, кое е базирано на заеднички вредности, се со цел да се намали акцентот на верското образование како такво. Во 1989 година, била спроведена истрага од Министерството, од страна на Владата на Онтарио, со цел да се погледне во верското образование во јавните основни училишта. Истрагата била предводена од д-р Глен А. Вотсон, кој го презентирал својот извештај до Министерот за образование, во јануари 1990 година. Сепак, клучните препораки биле некогзистентни со одлуката на Апелациониот суд во Онтарио, кој на 30-ти јануари, 1990 година, одредил провинциско регулирање на верското образование.

За зацврстување на правото на слобода на совеста и религијата, се покренал процес на модификација на законите и прописите. Како дел од овој процес на модификација, на 23 септември, 1988 г., Апелациониот суд од Онтарио ја менува точка 28 (1) од Регулотивата 262, со која било дозволено јавните училишта да го отвораат или затвораат училишниот ден со верски вежби со кои се давало примат на одредена вера. На 30 јануари, 1990 година, Апелациониот суд од Онтарио ја менува потточката 28 (4) од Регулотивата 262, која се однесувала на учењето на религијата во јавните основни училишта. По пресудата на судот, била реализирана привремена политика на јавните основни училишта, од 28 февруари, 1990 г. Политиката не дозволува, одборите за образование да спроведуваат индоктринирачко /конфесионално верско образование. Одборите можат да обезбедат програми за образованието на религијата во текот на редовниот училиштен ден како што следува:

1. Образовните одбори може да обезбедат програми за образованието на религијата со Оценки од 1-8 за време на училишниот ден, до 60 минути неделно;
2. Одборите за образование можат да продолжат со обезбедување на дополнителни кредитни курсеви по светски религии во средните училишта, како што е наведено во наставната програма по право, историја и современи студии;
3. Училиштата и програмите, вклучувајќи ги и програмите за образованието на религијата, под јурисдикција на одборите за образование, мора да ги исполнуваат двата од следните услови:

а) Тие не мора да бидат индоктринирачки. Тие не треба да имаат примеси на која било вера.

Јавните училишта се отворени и достапни за сите на еднаква основа и се

засновани врз позитивните општествени вредности кои, во принцип, Канаѓаните ги одржуваат и сметаат дека се од суштинско значење за благосостојбата на нивното општество. Овие вредности ги надминуваат културите и верите, ги зајакнуваат демократските права и одговорности, и се засновани врз основните верувања и вредности на сите луѓе.

Она што може да се забележи за веронауката – религиското образование во Канада е дека, сепак, постои една долга традиција на неговото постоење кое дури било регулирано со закон, кој во текот на годините еволуирал, во зависност од потребите на граѓаните и општествената ситуација. Станува збор за демократска, населеничка, но и за земја со традиционални вредности.

1.1.4. Религиското образование во САД

Соединетите Американски Држави се федерална Уставна Република која се состои од педесет држави и една федерална област.

Во почетокот на XVI век, на американскиот континент стигнале првите доселеници, со надеж дека ќе најдат злато, но мнозина умреле од маларија, а некои успеале и да се вратат онаму од каде што дошле. До крајот на XVIII век најмногу доселеници имало од Англија. По населувањето на белците во почетокот на 17-иот век, бројот на населението нагло се зголемил, пред се благодарјќи на доселувањето: според пописот од 1790 имало 3,93 милиони луѓе (без Индијанците), 1850-та година 23,19 милиони, 1900-та 75,99 милиони, 1940-та 131,67 милиони, 1960-та 179,32 милиони, 1980-та 225,55 милиони и 1990-та 248,71 милион.

САД е Федерална Уставна Република, во која претседателот на САД (главен во државата и на чело на Владата), Конгресот и Судството ја делат власта која е резервирана за националната влада и федералната влада која го дели суверенитетот со државните влади. Со извршната власт раководи претседателот, но таа е независна од законодавната власт. Носители на законодавната власт се двете комори на Конгресот, Сенатот и Претставничкиот дом. Судството е составено од Врховниот суд и пониски федерални судови кои ја извршуваат судската моќ. Функција на судството е да го спроведува Уставот на Соединетите Американски Држави, федералните закони и регулации.

САД немал официјален јазик, но англискиот на законодавно рамниште, поминал

низ 30 држави, и истиот станал државен јазик. Според пописот во 2000-та, повеќе од 97 % од Американците одлично зборуваат англиски, од кои 87 % дома им е единствениот јазик. Освен англискиот, постојат повеќе од 300 јазици.

Според развиеноста на земјите, демографски, САД е една од најрелигиозните земји. Според една статија од 2002 година, САД беше единствената развиена земја каде поголем дел од населението претпочита религијата да заземе многу важна улога во сопствените животи, истото се случува и во Латинска Америка. Денес, државните влади, државата, локалните власти се посебни институции, каде што тие претпочитаат да бидат разделени од црквата. Но, како што се федералните политики, врвот на религијата може да предизвика емотивно жестоки дебати, кои се судираат со теми од секојдневните животи, поврзани со моралните вредности на луѓето, едни од тие теми се и, полемизирањето околу абортусот, браковите меѓу партнери од исти пол и некои други слични теми.

Соединетите Американски Држави, слично како и Канада е доселеничка земја, но за разлика од канадската политика на мултикултурен развој, преовладувало претопувањето на доселениците во Американци (melting pot). Од 1820-1996 г. се доселиле вкупно 61,21 милиони луѓе. Притоа, може да се наведат четири периода на населување: 1). До 1900 доаѓале доселеници пред се од Западна, Средна и Северна Европа (од 1830 најмногу Англичани, потоа Ирци и Шкотланѓани). Се населувале во Источниот дел на САД, а понатаму се ширеле кон внатрешноста. Нивните потомци (Old Stock Americans) се 43% од населението и се носители на т.н. американски вредности. Од 1619 г. до 1806 г. од Африка се донесени 800.000-900.000 црни робови. 2). Од 1900 до 1925 се доселиле 17,0 милиони луѓе најмногу од Јужна и Источна Европа (пред се од Италија, Русија, Полска), Кина и Латинска Америка. Доттогаш, неограниченото населување од 1926 г. е законски ограничено, така што била одредена годишна квота на доселеници по држави. 3). Од 1926 до 1950 г. се доселиле само 3 милиони луѓе најмногу од Средна и Источна Европа, особено од Австро-Унгарија, Германија, Русија, Украина. После 1933 г. следи бран на Евреи од Германија и соседните држави. 4). После 1950 г. населувањето повторно се зголемило. Најпрво следел бранот на бегалци од повоена Европа, меѓутоа помеѓу 1971 и 80-та г., делот на Европјаните се намалил на 18% доселеници. Од овој момент почнале да преовладуваат доселениците од Азија (36%) и Латинска Америка (43%). Најсилен бран на доселеници имало по завршувањето на Виетнамската војна (околу 500.000). После 1965-та година

за секоја година се одредува максималниот број на нови доселеници: за двете Америки 120.000, а за останатите делови на светот 170.000, со тоа што една држава може да даде најмногу 20.000 иселеници (за 2003).⁴⁰

Според податоците од 2012-та година, во САД живеат 313.847.465 жителя. Од нив белци се 72,4%, црнци 12,6%, луѓе од шпанското говорно подрачје 16,3%, Азијци 4,8%, Индијанци и Инуити 0,8% .

Конфесионалната структура на САД изгледа вака: најголем дел од населението се приврзаници на протестантите и тоа 51,3% (баптисти, методисти, пентекосталци, евангелисти, мормони, презбитеријанци, реформирани цркви), римокатолици 23,9%, евреи 1,7%, муслимани 0,6%, ниту една 4%.

Во САД, веронаука често е предвидена преку дополнителни „Неделни училишта“, „хебрејски училиште“, катехизам-класи, итн. Им се предава на деца со богослужби или во друго време во текот на неделата, по завршувањето на часовите во училиштата. Некои семејства веруваат дека дополнителното верско образование е несоодветено и ги праќаат своите деца на приватни верски училишта, наречени парохиски училишта, кои се поврзани во специфична парохија или општество. Многу религии ,исто така, нудат приватни колеџи и постдипломско-ниво на верски училишта, кои можат да бидат акредитирани како колеџи. Според американскиот закон, верското образование е забрането во јавни училишта, освен од неутрална, академска перспектива.

Јавните училишта во САД можеби не ја спроведуваат и практикуваат религијата, но сепак во нив може да се учи за религија, историја на религијата, компаративна религија, Библијата – (или други свети книги) како литература и улогата на религијата во градењето на историјата на САД и другите земји во склопот на другите предмети во училиштата. Дозволиво е и воочувањето на влијанието на религијата врз уметноста, музиката, литературата и социолошките студии. И покрај тоа што јавните училишта во САД може да учат за религиозните празници, дури и нивните

⁴⁰ Староседелците (Индијанци, Инуити и Алеути) добиле американско државјанство дури во 1924 и денес чинат 0,8% од населението (1,88 милиони Индијанци, 57.000 Инуити и 24.000 Алеути). Денес половина од нив живеат во 300 резервата, додека останатите претежно се во големите градови. Најмногу Индијанци живеат во Оклахома, Калифорнија, Аризона, Ново Мексико, на Алјаска во Вашингтон и Северна Каролина.

религиозни аспекти, но ги слават секуларните аспекти на празниците и не смеат истите да ги посматраат како религиски случувања.

Можеби ситуацијата во САД најдобро е опишана преку теоријата на Наш и Бергер – во теоријата на одгледување деца. Она што тие го истакнуваат е дека често пати црквите нудат програми за религиска едукација на децата во кои родителите безрезервно веруваат. Па, кога станува збор за млади брачни двојки кои имаат деца, посебно на школска возраст, го зголемуваат учеството во самата верска заедница заради потребата на одгледување на децата. Тоа значи, апсолутно се потпираат во градењето на морална личност низ наставната програма којашто ја нуди црквата на која истите припаѓаат. Верувањето во истата е до тој степен, што голем број на млади брачни парови со своите фамилии се преселуваат, односно населуваат во областите каде што е присутна и активна заедницата на која тие припаѓаат, за да бидат сигурни дека истата ќе помогне во градењето на морални возрасни личности, т.е. во воспитувањето, социјализирањето и изградувањето на личноста кај нивните деца (Ташева, М., 2004: 35).

Соединетите Американски Држави, е една од најпознатите етнички различна земја во светот, што се должи на долгата историја на имиграцијата од многу земји. Разновидноста на населението во земјата, не е целосно резултат на доброволна имиграција од групите кои бараат верска и политичка слобода и економски можности. Американската колонијална историја вклучува и катастрофални поглавја на трансатлантската трговија со робови, кои донеле милиони Африканци, тоа траело неколку века. Наследството на ропство и последователната расна дискриминација, има длабоко влијание во јавниот и приватниот школски систем и политиките за национално образование. Децении по укинувањето на ропството, образованието остана расно сегрегирано или ограничено со посебни квоти, утврдени за одредени малцинства и имигрантските групи. Борбата за граѓански права во 1960-тите и 70-тите години предизвикала нееднаквости кои останале во образовниот систем на Америка. Одборот за образование бил за посебно, но еднакво образование, тие се бореле за еднаков пристап до квалитетно јавно образование, вклучувајќи се во масовни протести, насилни конфронтации, и последователни судските пресуди, начување десегрегација. Политиката позната како („busing“) „принудување“, била воспоставена во обид да се интегрираат училишта во населени места со расно сегрегирани населби. Многу образовани поборници укажуваат дека принудувањето-busing, не резултирало

со интегрирани училници. Многу урбани градови како Бостон, го виделе егзодусот на белосредната класа на семејства во предградијата. Структурата во центарот на градот денес, се должи на голем број имигранти, каде градските централни училишта се полни со претежно црни и шпански студенти. Во бостонските јавни училишта, студентската популација е во следниов сооднос: 41 % Црни , 35% Шпанци 14 % Белци , а 9% се од Азија.⁴¹

На ниво на федерацијата, процесот на ревизија и развој на наставните програми, кој имал за цел материјалите и образовните ресурси да ги вклучат историите, културните перспективи и гласови, претставуван од различни расни, етнички, социјални и културни групи, а финансиран од страна на државни и приватни извори во доцните 1970-ти години, резултирал со мултикултурното образование: Централното акцентирање зад овие напори било дека со изложување на студентите до сознанијата за етничката разновидност и на придонесите на различни групи за развојот на американската цивилизација, ќе се постигне со подобрување на соработката за општото добро. " Многу учебници и наставни програми по историја биле ревидирани и проширени за да вклучат модули за третман на Индијанците, родството, женските движења, за интернација на јапонските Американци во текот на Втората светска војна, и имигрантските искуства. Овие модули се користат како искуства од групи. Многу, од работата за проучувањето и реформирањето на наставната програма на САД, била спроведена од страна на Универзитетите и истражувачките центри и федералните и државните образовни агенции, освен тоа, и голем број биле и против.

Со текот на годините, развиени се неколку истакнати пристапи кон мултикултурното образование и следниве се само избор од моментално достапната програма.⁴²

⁴¹ Според официјалните проценки, од 77.000 деца на училишна возраст кои живеат во Бостон, 20.400 (или 27 %) не одат во бостонските јавни училишта. Оваа подгрупа на студентите, кои се 45 % црна , 40% бели, 11 % шпанска , и 3% Азија , можат да изберат да се запишат во приватните и парохиски училишта или во частер-училишта. Околу 3.000 други студенти се принудени да одат во предградието на училиштата преку МЕТСО иницијатива - програма доброволно наменета за проширување на образовните можности, со цел да се зголеми разновидноста, како и намалувањето на расната изолатија со што се дозволува студентите во одредени градови да присуствуваат во јавните училишта во предградието на заедниците кои се согласиле да учествуваат.

⁴² <http://boston.k12.ma.us/bps/bpsglance.asp>

- Пристапот на мултикултурно образование, промовира трансформација на образовниот процес за да ги одрази идеалите на демократијата во едно плуралистичко општество. Учениците учат содржини со користење на наставни методи кои ги вреднуваат културните знаење и разлики.
- Наставниците кои користат социјално-реконструкциски приод кон мултикултурното образование, одат чекор понатаму учејќи ги учениците за угнетувањето и дискриминација. Студентите учат за своите улоги како социјално променливи агенти, така што тие може да учествуваат во создавањето на егалитарно општество. Многу училишта и области ја слават различноста со препознавање на афро-американската историја, месец на кинеската Нова Година, и други празници, традиции и достигнувања на различните групи. Сепак, голем број на застапниците тврдат дека овие напори можат да бидат и отровни, бидејќи не доволно е променета содржината, концептите, парадигмите и стереотипите, вградени во утврдените основни студиски програми. Произлегувајќи со сеопфатна проценка на мултикултурното образование во јавните училишта и неговото влијание, врз намалувањето на предрасудите и подобрувањето на интер-групните односи, тоа и понатаму продолжува да биде предизвик за американското општество.

Секоја држава го задржува нивото на автономија, во развојот на наставната програма и изборот на учебници, но тековните буџетски дефицити со кои се соочуваат многу училишни системи, во голема мера ја намалило способноста на изборните единици да ги прошируваат ресурсите во програмата за социјални студии. Во изминатите две децении, реформите на државно ниво на образование се фокусирале на севкупно подобрување на јавното образование и за подигнување на нивото на студентските постигнувања.

Една од наведените цели е да се стесне јазот помеѓу белите и студентите во боја. Училишни окрузи со висока концентрација на имигранти, користат голем број на различни пристапи кон едукација на англиски јазик на учениците. Во многу држави, постојат преодни двојазични програми, но со нив не се постигнати очекуваните позитивни резултати, и овие резултати се користат за да се донесат закони, кои во голема мера ги ограничуваат двојазичните образовани програми.

Јавното образование во Соединетите Американски Држави, врз основа на неговата улога во пренесување на културните и социјалните вредности, е во центарот на повеќеслојно истражување, застапување и политички напори за трансформирање на

трката и односите на општествено ниво. Широко е прифатено дека училиштата имаат направено значителен напредок кон потврдување на културата на малцинствата, признавајќи , колку разновидноста збогатува. Образовниот процес е она што промовира единство. Сепак, и покрај постигнувањата на едукаторите и креаторите за политиката и цврста определба за праведно и квалитетно образование и можности за сите деца, јазот сепак постои.

ЗАКЛУЧОК - Австралија, Нов Зеланд, Канада и САД

Ова истражување досега истакна четири студии на случај кои се фокусираа на образовната политика, како и на прашања на различноста, етничка и професионална пред се, фокусирајќи се на три теми, 1) рамнотежата меѓу бројното и националното единство, 2) улогата и местото на религијата во образовниот систем, и 3) обуката на наставниците.

Недостатокот на јасно дефинирани цели за образовните реформи или политика, во одреден број случаи, го отежнуваат проценувањето на индивидуалните образовни политики, а особено правењето каква било значајна споредба помеѓу земјите. Кога би направиле една споредбена анализа на досега анализираниите земји, може да се заклучи дека:

- Станува збор за земји на Комонвелтот (со исклучок на САД), составени од федеративни држави, територии и покраини. Истите претставуваат уставни монархии⁴³:
- заедничка одлика или карактеристика на наведените земји е тоа што претставуваат изразито населенички или класични земји на доселеници, во кои официјални јазици, освен англискиот кој е најзборуван во сите наведени држави, се и маорски, самоански во Нов Зеланд, француски и индијански во Канада, шпански и хавајски во САД;
- Земјите се евидентно мултиетнички, мултиконфесионални и мултикултурни, така што третманот на религиското образование, а посебно неговата анализа, дополнително е отежната во веќе наведените услови.

⁴³ Исклучок претставува САД, која е Федерална Уставна Република, на чие чело стои претседател.

- Она што можеме да го заклучиме, по однос на прашањето за религиското образование, е дека истото се реализира во јавното образование преку соодветни наставни програми, од страна на соодветни лица и секако под строго контролирани услови во училиштата. Она што особено е интересно е дека покрај тоа што е регулирано со закон, религиското образование памети долг историски тек во сите држави, како истото се воведувало, третираше и како се реализира денес. САД е единствената најрелигиозно декларирана земја во овој блок на земји во која е забрането религиското образование во јавните училишта. Но, како резултат на тоа, наставните програми во САД претрпеле ревидирање, со цел вметнување на нов наставен предмет, преку кој ќе се релативизираат разликите коишто постојат во оваа изразито имигрантска држава. Имено, станува збор за мултикултурното образование преку кое треба да се зголеми степенот на кохезивност и интеракција на малцинските групи во училиштата.
- Канада останува една од ретките земји каде мултикултурните идеали се вкоренети во националната политика на владата и, на тој начин, може да се гледа како модел на политика за соживот.⁴⁴

1.2. Религиското образование во земјите од ЕУ

1.2.1. Белгија

Белгија се наоѓа во Западна Европа и е културен крстопат меѓу германска и романска Европа. Во Белгија се зборува холандски (меѓу Фламанците), главно на север; француски, главно меѓу Валонците на југ, но и во центарот на земјата (во и околу главниот град Брисел); и германски, меѓу мал број жители на исток. Оваа културна и јазична разновидност се забележува и во комплицираните белгиски институции, како и во политичката историја на земјата. Белгија има 10,309,725 жители (2009), а густината на населението изнесува 338 жител на км². Брисел со околу 1,080,790 жители е најголемиот град во земјата.

⁴⁴ И Англија, исто така, го прифатила овој концепт на мултикултурализам, а нејзината неодамнешна промена во наставната програма може да ветува, но доказ од нејзиниот успех, се уште, не може да се види.

Религијата била една од разликите кои се појавиле помеѓу католичкиот југ и протестантскиот север, предводен од страна на Обединетото Кралство на Холандија. Во крајна сметка, унијата се распаднала во 1830 година по создавањето на новата белгиска држава. По 1830 година, Римокатоличката црква продолжила да има голема улога во политичкиот живот на Белгија. Како пример за тоа се т.н. „училишни војни“ („guerres scolaires“ на француски) помеѓу либерали и католици во периодите од 1879 до 1884 и од 1954 до 1958.

Денеска, во Белгија католицизмот е најголема религија и истата опфаќа околу 80% од вкупниот број на население. Други религии во земјата се исламот, протестанството и јудаизмот.

По уставот од 7.2.1831, Белгија е парламентарна и наследна монархија, додека со Уставот од 8.5.1993 се преобразува во федеративна држава составена од три национални заедници (фламманска, француска и германска) и три автономни региони (Фландрија, Валонија и Брисел). Изразената раздвоеност на Белгија се гледа по тоа што најголем дел од политичките партии се организирани по етничка припадност (фламманска и франкофонска партија).⁴⁵ Етничките заедници и региони бираат свои парламенти, кои ја составуваат владата. Фламманската национална заедница и регион имаат единствен парламент, француската заедница, исто така, со седиште во Брисел, Валонија во Намур (Namur).

Денес, покрај општините и провинциите, постојат три нивоа на донесување одлуки со нивните структури на законодавната и извршната власт: централната држава, Gemeenschappen (заедници), а Gewesten (Региони). Три културни заедници - на фламански, француски јазик и германски јазик - и три признати економски Gewesten (Региони) - фламански, Валонија и Брисел. Заедниците се одговорни за културниот, јазичниот и прашања поврзани со личноста (вклучувајќи образование и обука). Тие се, исто така, одговорни за научни истражувања во врска со овие прашања и меѓународни работи кои се однесуваат на овие органи. Регионите се одговорни за економските,

⁴⁵ Двodomниот парламент, составен е од Претставнички дом и Сенат. Сенатот има пред се корективна улога, може да дава и насоки за нови закони, уставни промени и при ратификација на меѓународни договори, рамноправен е на Застапничкиот дом. Мандаторот за составот на владата го именува Кралот од партијата, којашто на изборите за Претставничкиот дом, добила најголем број на гласови. Тука се и 14-те министри, и тоа еднаков број на Фламманци и оние кои зборуваат на француски јазик.

енергетските, и научните политики, јавни работи и транспорт, градење и планирање на земјата, животната средина и контрола над општини и провинции.

Одговорноста за образовните прашања е ефективно во рацете на Советот на Заедницата и Министерот на таа Заедница од 1 јануари 1989 година. Затоа, заедниците го уредуваат сопствениот образовен систем. Уставот на Белгија гарантира одвоеност на црквата и државата. Слободата на религијата, ритуалите и слободата на говорот за секое прашање се загарантирани, освен кога користењето на овие слободи извршиле злосторства (член 19, од Уставот). Сите студенти кои подлежат на задолжително школување, имаат право на морално или верско образование, на трошок на Заедницата (член 24, од Уставот).

Официјални јазици се: холандски, француски и германски јазик. Белгискиот јазичен систем се темели на четири јазични региони (чл. 4, од Уставот): се зборува за француски регион, холандски регион, германски регион и двојазичен регион на Брисел. Јазичните региони не треба да се мешаат со регионите кои се федерални субјекти. Јазичната поделба, првенствено е наменета како средство за утврдување на опсегот на примена на законодавството, за употреба на јазикот и опсегот на декрети, издадени од страна на заедници. Службен јазик на образованието е исто како и службениот јазик на јазичниот регион.

Емиграција - имиграција рамнотежата е позитивна, но има минимално влијание на тековните трендови на населението во Белгија. Италијанците Мароканците, и Француските националности се особено добро застапени, но постојат варијации според региони. На 1 јануари, 1998 година, имало 903.000 странците кои живеат во Белгија, односно 9% од вкупното население (29,4% во Брисел регион).

Белгија е изразито мултиетничка земја. Во нејзините западни и северни делови живеат Холанѓани сродни на Фламанците, 58% кои зборуваат на холандски јазик, во јужните делови Валонци 33% кои зборуваат француски, а на крајниот исток Германци 66 000. Во Белгија живеат околу 905. 000 странци, пред се во пошироката околина на Брисел, најголем број од нив доаѓаат од државите членки на ЕУ.

Според конфесионалната структура, најголем дел од населението е католичко (84%), но има и протестанти и Евреи, а околу 10% од населението, се нема определено по верска припадност. Верските заедници се одвоени од државата, но државата го кофинансира нивното делување; значајно е влијанието на католичката црква во општеството преку католичкиот синдикат, сојузот на селани, каритаса и католичките

училишта.

Во Белгија во 1958 година, со закон е раздвоен училишниот систем - во мнозинството католички приватни училишта, религиозното образование е интегрирано како вредносно образование и е задолжително, а во државните јавни училишта, учениците избираат меѓу религиозно и морално неконфесионално образование.

Во Белгија постојат два вида средни училишта - државни и католички. Во вториве се образуваат околу 60 отсто од младите. Во нив, верското образование е задолжително (два часа неделно). Во државните училишта, учениците можат да избираат меѓу наставата по религија (католичка, протестантска, хебрејска или исламска) или неконфесионална етика. Во Белгија, веронаука се изведува за секоја од шесте признати конфесии(теоретски). Но при анализата на нејзиниот образовен систем, организиран посебно за секоја заедница, под исти уставни правила и прописи, можеа да се забележат поголеми разновидности.

Католичкото образование и училиштата спроведени од страна на француската заедница се организирани на сите нивоа. На основно ниво, одговорни се за персоналот, изборот, номинацијата и промоција; под одредени правила наведени во наставните договори. Секоја година, приватните организатори (*pouvoirs organisateurs*) добиваат оперативни грантови, врз основа на бројот на запишани студенти. Секој приватен организатор, мора да управува со својот буџет при распределбата, во согласност со важечките законски одредби и стандарди за персоналот и ученичките партиции. Неповратните грантови за училишта, администрацијата на објекти и изградба на градежни објекти, се надлежност на локалните училишни основачи. Секој приватен организатор, основач може да го испланира својот распоред и својата наставна програма, под услов таа да се усогласи со одредени законски правила и прописи. Иако тие имаат заеднички основи, локалната разновидност се гледа во наставните програми. За секое ниво на образование, секој приватен организатор е потребно да воспостави општ пропис, преку кој ги дефинира, особено, критериумите за квалитет на училишната работа и процедурите за оценување.

Општи консултативни тела

Советот за образование и обука (CEF) постапува во советодавно својство на политика и реализирање на планираните реформи, или по своја иницијатива или по барање од Министерот. Тој вклучува два дома: Комора за образование и Комора на обука.

Генералниот совет на Католичкото образование (CGEC) е консултативно тело. Овој Совет дефинира посебна мисија на Католичкото образование, охрабрува подобрување на Католичкото образование, формулира очекувања на христијанската училишна заедница, и работи со јавните власти за да развијат и применат општо образование и наставни опции. Овој совет има усвоено наставна програма за Субвенционираниите приватни училишта (1993-1994), која се применува од 1 септември 2001 година. Програмата е базирана на три концепта:

- работа на теми на сопствената волја – од почетокот на детска градинка, приоритет треба да се даде на развојот на детето како целина;
 - развивање на општата перцепција на училиштата врз основа на истражување и познавање на детската психологија, и образовната науката;
 - развој на техники и инструменти за информации и ширење на знаењето.
- Врз основа на нејзините главни концепти, оваа програма се нарекува, интегрирана, поради тоа што има за цел да се интегрираат знаењата кои се однесуваат на еден предмет со знаењата и процесите кои опфаќаат неколку предмети.

Интеркултурно школување

Владата на француската заедница ја поддржува меѓукултурната наставна политика која има за цел да ги опфати сите видови и процеси на учење, доколку ја признае мултикултурната реалност и различното потекло на децата. Ова учење прави напори за постигнување и прифаќање на другите, преку почитување на нивните специфични квалитети, наместо нивното отфрлање преку разликите. Со цел да се олесни интеграцијата на децата од мигрантските средини, француската заедница има склучено договори за партнерство со Грција, Италија, Мароко, Португалија и Турција. Врз основа на овие билатерални културни договори, во училиштата, волонтираат еден или повеќе волонтери наставници од тие земји. Во 2000-2001 година, 69 училишта учествувале во оваа програма позната како „Програма на јазици и култура на потекло“. Целите поставени од страна на оваа програма се спроведување на меѓукултурна настава, учење на јазикот на потекло, како и подобрување на учењето на францускиот јазик. Во согласност со Повелбата, која стапила на сила во 2001 година, произлегло и фаворизирањето на интеграцијата во општеството на децата од имигрантско потекло, и зачувувањето на нивниот идентитет како важен фактор во развојот на нивната личност.

Врз основа на овие билатерални културни договори, оние училишта кои

волонтираат, може да имаат корист од присуството на еден или повеќе наставници од тие земји.

Неделниот број на часови во основните училиштата на француската заедница, за време од 50 минути по религија и етика, изнесува 2 часа. Годишниот фонд на часови по религија или етика изнесува 59 до 7-годишна возраст или 61 за 10-годишна возраст.

Лекции по филозофија и религија

Секое дете во задолжителното основно школување, запишано во основно училиште, има право да му се предава религија или етика на сметка на Заедницата. Во согласност со основниот закон, запишувањето за нејзино следење е доброволно. Училиштата, од страна на јавните власти, нудат избор меѓу наставата по призната религија или неконфесионална етика.⁴⁶ Овој избор мора да биде наведен во декларацијата потпишана од страна на родителите, старателот, или лицето кое се грижи за детето. Неделниот распоред вклучува или два часа религија или два часа етика. Наставник по етика е член на персоналот, кој е одговорен за курсевите. Наставник по религија е или некој свештеник или претставник на свештеникот за една од признатите деноминации, кој е одговорен исклучиво за соодветниот курс во религијата. Во приватни училишта, кои се класифицираат како конфесионални (од кои повеќето се католици), неделниот распоред вклучува два часа религија, што одговара на карактерот на наставата.

Германска заедница

Образованието во оваа заедница е структурирано на следниов начин:

- јавно образование, организирано од страна на јавните власти:

1. Gemeinschaftsunterrichtswesen (GUW), (Образование во рамки на заедницата), 1-ва образовна мрежа (Unterrichtsnetz), неутралено и неконфесионално;

2. Offizielles subventioniertes Unterrichtswesen OSUW (2-ри ",Net "); (Службено субвенционирано образование), организирано од општините или од правната јавна власт; религиозни или неконфесионални; 2-ра мрежа;

⁴⁶ Веронауката е учење на религијата (католичка, протестантска, еврејска, исламска или православна) и морални вредности инспирирани од таа религија. Етиката е учење на неконфесионална етика.

- Freies subventioniertes Unterrichtswesen FSUW (3-ти ", Netz ") (Слободно субвенционирано образование) организиран од страна на приватни лица или тела; религиозни или неконфесионални, 3-та мрежа;

Со Законот од 29 мај 1959 г., државата била обврзана да гарантира слобода на избор во образованието за родителите или на возрастните ученици. Врз основа на принципот на слобода на образованието, организацијата на образовните установи не можела да биде предмет на какви било рестриктивни мерки. Изборот можел да се направи помеѓу конфесионални, неконфесионални или дури и плуралистички училишта. Сепак, изборот е намален за две можности бидејќи плуралистичкото образование се уште не е организирано, каде било во Белгија. Во Белгија, католичките училишта се далеку најбројни образовни институции. Тие училишта се организираат од страна на парохии и христијански здруженија или приватни лица. Во прилог на конфесионалните католички училишта има во „Deutschsprachige Gemeinschaft“, други „слободни“, училишта, вклучувајќи Валдорф-Градинка и Валдорф-основно училиште. Ова училиште ги затвори своите врати во 2000 година. Од особено почитување на филозофските, идеолошките и религиозните погледи на сите родители, образовниот систем со јавноста (т.е. GUW училишта и OSUW – училиштата) мора да им понуди избор помеѓу упатството на една од признатите религии (католичка, протестантска, православна, Еврејска и исламската) и упатство на неконфесионалната етика.

Јавните училишта, организирани од страна на Gemeinschaft, кои нудат бесплатно основно и средно образование, мора да обезбедат неутрална форма на образование.

Број на часови неделно

Со декретот од 26 април, 1999 (член 22) е уредено, неделниот фонд на часови во основното образование да изнесува 28 часа, од 8:00-16:00. Секој од овие часа, трае по 50 минути. Во овие часови, предметите се изучуваат во согласност со наставната програма, одобрена од страна на Министерот за образование. И кај германската заедница, неделниот фонд на часови во училиштата, по религија или неконфесионален морал, изнесува 2 часа неделно. Во овој фонд на часови учествуваат учениците од 6 до 11 години. Предметот е задолжителен - со самиот избор помеѓу религијата или неконфесионалниот морал истиот станува обврзувачки.

Филозофија и веронаука

Училиштата организирани од страна на јавните власти нудат избор меѓу настава на една од официјално признатите религии и на нерелигиозен морал до крајот на задолжителното посетување на наставниот период. Верското образование значи индукција во оваа религија (католичка, протестантска, православна, еврејска, исламска) и во својствена етика. Терминот „морал“, се користи за неконфесионалното морално образование. Во германското говорно подрачје на Заедницата, сите училишта на FSUW се католички училишта, па католичката религија е, во речиси секој случај, единственото верско образование, но сепак, протестантска религија може евентуално да се предава. Распоредот вклучува два часа неделно за религијата или за нерелигиозен морал.

1.2.2. Франција

Франција се наоѓа во Западна Европа, таа е една од земјите основачи на Европската Унија, една од основачите на НАТО и на ОН и е постојана членка на Советот за безбедност при ОН.

По националната припадност, 94% од населението е составено од Французи, иако помеѓу покраините, владеат големи јазични и културни разлики.⁴⁷

Франција е земја каде што слободата на мислата и на религијата се зачувани уште од 1789 година, врз основа на Декларацијата за правата на човекот и на граѓанинот. Републиката се заснова врз принципот на лаицизам (или „слободата на совеста“, вклучувајќи го и недостатокот од него), применет од страна на Жил Фери во 1880-тите и законот од 1905 година за поделбата на црквите и на државата. Римокатолицизмот е

⁴⁷ Во Бретанија живеат Бретонци, кои зборуваат бретонски (келтска јазична група, 500.000), во Баскија Баски (80.000) во Roussillon Каталонци (260.000), во Аквитанија и Прованса се зборува окцитански (910.000), на Корзика корзички (260.000), на Азурната обала италијански (260.000), во Алзас алзашки (германско потекло, 1,5 милион). На крајот на југот живеат Фламанди (90.000). На сите овие подрачја особено е изразен регионализмот и оживувањето на културниот идентитет. Во Франција живеат 4,3 милиони странци (7,3% од населението 1999); 1,02 милиони се од останатите земји членки на ЕУ, пред се од Португалија (572.000), Италија (379.000) и Шпанија (316.000), додека останатите повеќето се од Алжир (574.000), Мароко (523.000) и Тунис (202.000). Странците кои зборуваат арапски сочинуваат од прилика половина од странците и истите се концентрирани пред се во некои градови, што влијае врз зајакнувањето на противарапското расположение и десничарски радикализам; изразена е нивната концентрација во сиромашните квартави во Марсеј, Париз, Лион итн.

мнозинската религија на францускиот народ. Тој, повеќе не се смета за државна религија, како што било до пред 1789 година и Револуцијата.

Во Франција живеат вкупно 65.447.374. Според последните податоци кои биле направени во 2006 година, 51% од населението на Франција се Римокатолици, 31% се атеисти, околу 4% се муслимани, 3% протестанти, 1% евреи а околу 10% се нерелигиозни.

Француската Република е унитарна полупретседателска република со силни демократски традиции. Извршната власт сама по себе има два лидера: Претседател на Републиката со мандат од 5 години (порано биле 7), и Владата, водена од назначен Претседател на Влада, односно Премиер.⁴⁸

Официјален јазик е францускиот, исто така, и во образованието. Сепак, некои регионални јазици, како што се: бретонски, каталонски, корзиканците, окситански, баскиски, елзаски и фламански, понекогаш се уште се во употреба во одредени области на Франција. Како карактеристики на националната култура и наследство, тие се изучуваат како посебени изборни предмети од предучилишно до универзитетско ниво. Во основните училишта, ова учење може да биде во форма на иницијација (1-3 часа неделно), или двојазична настава, во која регионален јазик е и јазикот на кој се учи и јазикот на кој наставата се предава. Во некои колеџи, факултативно изучување на регионални јазици и култура за еден час неделно од шестиот до третиот клас, може да бидат понудени. Исто така, во прилог на двојазичната настава во подрачните одделенија на училиштата, се нудат регионален јазик и култура за минимум 3 часа неделно, заедно со употреба на јазикот во еден или во други предмети, регионалните јазици можат да бидат избрани како задолжителни или незадолжителни опции, како втор или трет современ јазик.

Поделбата на Црквата и државата

Уставот на Француската Република, член 1, ја прогласи Франција за неделива, секуларна, демократска и социјална Република. Таа треба да обезбеди еднаквост на

⁴⁸ Францускиот парламент е составен од Национално Собрание (*Assemblée Nationale*) и Сенат. Пратениците на Националното Собрание се со мандат од 5 години. Собранието има моќ да го распушти кабинетот, па оттука мнозинството на Собранието го определува изборот на Владата. Сенатот се бира за период од 6 години (порано 9) а половина од мандатите се ставаат на избор секоја трета година почнувајќи од септември 2008.

сите граѓани пред законот, без разлика на потекло, раса или религија. Таа ќе ги почитува сите верувања. Ќе бидат организирани на децентрализирана основа.

Статусот на религијата во Франција, бил утврден со закон од 1905 година, со поделбата на Црквата и државата. Односите меѓу црквата и државата во Франција се базирани на три принципа: Републиканско единство, плуралноста на филозофски и верски традиции, како и слободата на совеста, и се рedefинираат како:

- Државно признати цркви (вероисповеди) без „признавање“;
- Правната еднаквост во однос на различните верувања е призната. Државата обезбедува гаранција за секој поединец, кој сака да се отргне од неговата оригинална вера или заедница;
- Државна помош на различните вероисповеди е индиректна. Ова може да биде во различни форми, како што се: даночни олеснувања за доброволни подароци на културни здруженија (како, навистина, со други здруженија); субвенции за религиозни, филозофски или други здруженија, одржување на црквата (во постоење во 1905 година) на кој јавните власти имаат законско право;
- Не постои конфесионално учење на религијата во државните училишта;
- Слобода на совеста и на остварување на религија е целосно призната, како што е слободното учество во религиозни тела и групи со религиозни или филозофски објекти во јавна дебата. Припадници на различни цркви, седат на одредени советодавни тела, како што се Националната комисија за медицинска етика, науки за здравјето и животот, или да учествуваат во помирувачки мисии (Нова Каледонија во 1989 година). Сепак, ниту едно од овие тела или групи, го нема правото да дава наредби на општеството како целина, ниту пак да има привилегиран статус во името на трансцендирање на сет на стандарди.

„Не“ за верското образование, е еден од трите основни принципа на Државното образование во Франција. Тоа се заснова на Наполеоновото едномислие од 1801г. и законот 1905 со кои се извршило одвојување на црквата и државата. Училишта треба да бидат неутрални и неконфесионални. На пример, веронауката не е дозволена и на наставниците им е забрането да ги пренесат своите сопствени убедувања. Која било религиозна пропаганда е забранета во рамките на училишните простории.

Франција е една од ретките западни земји во чишто училишта нема веронаука. Причината за тоа се бара во Француската револуција, кога црквата е одвоена од државата. Разделбата на црквата и државата е еден од столбовите на современото

француско општество. По долги и жестоки судири меѓу католиците и ројалистите, од една страна, и републиканците и лаиците, од друга страна, кои траеја дваесет и пет години, на 9 декември 1905 бил изгласан законот, предложен од пратеникот Аристид Бријан (социјалист), со што дефинитивно биле разделени француската држава и црква. Со овој закон, дефинитивно бил заменет режимот воспоставен со Конкордатот од 1801 година.⁴⁹ Во меѓувреме, законот претрпел мали измени, диктирани од современото општество и проблемите што се наметнуваа во неговата еволуција. Сепак, во државните училишта постои можност во еден од слободните денови во неделата (обично среда) кога е ден за воннаставни активности, да се избере веронаука.

Во Франција, приоритетите на религиозните и образовните установи се спротивни, односно училишниот систем мора да биде заштитен од религијата. Историски, ова значи ослободување на системот од влијанието на католичката црква. Борбата којашто се провлекувала во текот на 19. век, кулминира со поделбата на црквата и училиштето во 1882 година – тоа е некои дваесеттина години пред дефинитивната диференцијација на црквата од државата. Претставниците на училишниот систем во Франција се децидни дека нема место за религијата во наставните програми или, пак, за вработување или менаџирање на религиозен персонал во училиштата. Всушност, училишниот систем стана основна алатка во градењето на француската нација преку пренесувањето на францускиот јазик и градењето на населението со иманентен вредносен систем. Апсолутна цел на овој вредносен систем е придавање на значење на францускиот термин „laïcité“ којшто го претставува комплетното исклучување на религијата од јавната сфера. Француските училишта, поточно наставниот кадар во француските училишта, се оние коишто го спроведоа елиминирањето на религијата и воведувањето на вредносен систем до одредена мера спротивен од религиозниот (Berger, 2009: 82).

Постојат многу исклучоци од основното правило, но за целите на дисертацијата, не е потребно детално истражување на францускиот образовен систем, заедно со неговите регионални специфики. Суштествено е да се препознае дека дури и во Франција, не само што постојат приватни, најчесто католички училишта, туку тие

⁴⁹ Ова единствено не важи во Алзас и Мозел, кои повторно биле приклучени кон Франција по Првата светска војна

дури и добиваат јавно финансирање.⁵⁰ Французите имаат многу јасни цели, по однос на ова прашање, а ако е потребно, го изразуваат своето мислење и преку протести.

Позначајно во расправата по овој предмет е неодамнешното формулирање на образовната наставна програма, како и местото што го зазема во регионот, при што се земаат во предвид причините за проценување на секторот. Проценките говорат за неусогласеноста на образовниот систем со современиот начин на живот. Ваквата неусогласеност, е констатирана кај широк спектар на полиња, започнувајќи од изучувањето на уметноста и литературата, па сè до разбирањето на политичко-религиозните конфликти во модерниот свет и неопходноста да се проценат потребите и аспирациите на бројната муслиманска заедница којашто моментално живее во Франција. Малку по малку, системот започна да се менува од аспект на религиозни факти, но тие повторно се презентирани во различни делови на наставните програми и планоови. Овие карактеристики беа редуцирани т.е. проследени со апсолутна забрана на религиозните симболи во француските државни училишта. Овој систем беше спроведен во 2004 година. Испровоцирани од „Аферата марама“, француската Влада ги забрани религиозните симболи во сите полиња на јавниот живот (Beuer, 2007:43-48).

Во 1989 година, наставните планови за историја и географија биле сменети и повеќе акцент бил дадена на едукацијата за религиите. По долгото игнорирање на религиозната култура, француското национално образование во 1996 година воведо елементи на запознавање со големите религии. Изборот беше направен со цел да не се создава една посебна дисциплина, туку религиите да се изучуваат на трансверзален начин преку историјата, литературата или граѓанската инструкција. Истата година, некои студии на исламот, биле воведени преку студиски програми на француски јазик и историја.

Во 2001 година, Министерот за образование, Жак Ланг побарал од Регис Дебраи (Régis Debrau) да поднесе извештај за сегашната состојба и да се дадат препораки, како да се промени ситуацијата. Насловот на извештајот е: „Наставни верски факти во (секуларните) laicistic-училишта.“ Овој извештај содржи голем број на препораки вклучително и воведувањето на студија на религиите, не како посебна тема, но како цела низа на теми, вклучителни во историја и во филозофија. Дебраи (Debrau),

⁵⁰ Сепак, Католичката црква има голем број на приватни училишта. Околу 20 % од учениците ги посетуваат овие училишта.

препорал воспоставување на Националниот институт за „науки на религијата“, со цел да се олесни почетното и стручното оспособување на наставниците по религии од основното и средното.

Европскиот Институт за верска наука, е формиран во 2002 година, и сега се преземаат чекори за да се подготват соодветни курсеви за наставниците и други едукатори.

Овие случувања, претставуваат промена во француската политика на владата. На државата принципот на *laïcité*, се уште е во срцето на политиката, но, според Debrai(Debray), наместо да биде антирелигиозна, *laïcité* треба да ја гарантира слободата на совеста, да имаат или да немаат религија. Како што вели тој, во однос на Исламот: "*Laïcité* е можност за исламот во Франција и францускиот ислам е можност за *laïcité*" (Debray 2002 , 42).

Во 2003 година, тогашниот француски претседател Жак Ширак, се изјаснил повољно за изучувањето на религиозните настани во училиштата и се залага за носење закон со кој се забранува носењето „упадливи“ религиозни симболи на училиште. На 15 март 2004 година е донесен закон со кој е регулирано, поточно забрането, носењето знаци, симболи и облека преку кои на упадлив начин се изразува религиозната припадност на учениците во државните основни и средни училишта. Во однос на самото изучување на религијата во училиштата, свој придонес има извештајот на Режи Дебре, изработен во 2002 година по нарачка на Министерот за образование, кој се заложи за разумен пристап во изучувањето на религијата како „*fait religieux*“, како дел од цивилизацијата, односно изучување на религијата во програмите по историја, географија и литература. Во 2006 година, со посебен декрет, официјално се внесува во училишната програма суштинското изучување на религиите, што во никој случај не претставува веронаука. Веронауката се изучува како факултативен предмет во приватните религиозни училишни установи и во религиозните заедници. Религиите во Франција не се изучуваат како веронаука, се изучуваат во програмите по историја, географија и литература.

Според едно европско испитување на јавното мислење од 2008 година, кај младите Французи на возраст од 14 до 16 години од приватните и државните училишта, 68 % од нив изјавиле дека на училиште се стекнуваат со познавања за различните религии. Широкото мнозинство од нив сметаат дека изучувањето на религиите им носи полза: изучувањето и запознавањето со религиите им помага за

заедничкиот живот и да разберат некои актуелни настани. Не постои голема разлика во одговорите на младите, без оглед на тоа дали се религиозни или не. Очигледно е дека трансверзалното изучување на религиите ,преку повеќе дисциплини, им одговара на младите, бидејќи само една третина од испитаните, изразиле желба за посебен предмет по религија. Покрај ова, 63 % од учениците сметаат дека образованието, приоритетно треба да им даде објективни знаења за религиите. Младите изгледа дека се потолерантни од возрасните, тие се согласуваат, на пример, со законот од 2004 година за носење религиозни симболи. Интересно е дека само една третина од младите Французи сметаат дека религијата е важна тема, младите ученици изгледа дека се во тек со еволуцијата на француското општество и изразуваат толеранција за религиозното шаренило. Францускиот наставен кадар е ;традиционално; против мешањето на религијата (како веронаука) во училиштата. Сепак, и покрај личните убедувања на Претседателот, францускиот републикански модел на изучување на религиите како „fait religieux“ во образовниот систем, не е загрозен. Тој го положи испитот и доби поволна оцена од самите ученици.

Француското државно школување се базира на три принципа:

-Неконфесионална настава;

-Задолжително школување до 16-годишна возраст;

– Бесплатно јавна услуга;

Државата овозможува кредити за училиштата за да купат учебници во основните училишта и колеџи. Што се однесува до лиценцата, овој трошок е поделен со семејствата. Основните принципи кои ги регулираат општите образовни политики се поставени во 1989, со рамковен закон (BOEN n ° 4, на 31 август 1989 година), кој смета дека образованието е национален приоритет.

1.2.3.Германија

Германија, Сојузна Република Германија (германски: *Bundesrepublik Deutschland*), е парламентарна република во Европа. Државата се состои од 16 покраини, додека главен и најголем град е Берлин. Таа е една од најголемите политички сили на европскиот континент и технолошки лидер во многу полиња.

Со проценето население од 81,8 милиони во јануари 2010, Германија е

најнаселената држава во Европската Унија и се смета за 16 – та најнаселена држава во светот. Нејзината густина на населеност изнесува 229,4 жители по километар квадратен. Германците сочинуваат 91% од населението на Германија. Во Долна и Горна Лужица живеат околу 60.000 Лужички Срби, а во Шлајсвиџ Холстејн (Schleswig-Holstein) 50.000 Данци и 40.000 Фризијци. Овие три народа имаат признат статус на национални малцинства. До 2010, г., околу седум милиони странски државјани биле регистрирани во Германија и 19% од жителите на државата биле со странско или делумно странско потекло (вклучувајќи ги и лицата, кои потекнуваат или делумно потекнуваат од етничките Германци - повратници), 96% од нив живееле во Западна Германија или Берлин.⁵¹ Во 2008 г., најголемата национална група била од Турција (2,5 милиони), следени од Италија (776.000) и Полска (687.000). Околу 3 милиони „Aussiedler“—етнички Германци, главно од Источна Европа и поранешен Советски Сојуз — се вратиле во Германија од 1987 г.

Германија е сојузна, парламентарна, посредна демократска република. Германскиот политички систем функционира по рамка донесена во уставниот документ од 1949, познат како Grundgesetz (Основен закон). Генерално, измените бараат двотретинско мнозинство на обата дома од парламентот; основните принципи на Уставот, како што е изнесено во членовите се: гарантирање на човечкото достоинство, поделба на власта, сојузна структура и владеење на правото, кои како такви се трајни.

Претседателот е на чело на државата и главно има претставнички одговорности и овластувања. Тој е биран од Bundesversammlung (Сојузно собрание), институција составено од членови на Bundestag и на еднаков број на покраински делегати. Втората по важност функција во германската протоколарна хиерархија е Bundestagspräsident (Претседателот на Bundestag), кој е избран од Bundestag и одговорен за надгледување на дневните заседанија на парламентот. Третата функција и шеф на владата е Канцеларот, кој е назначен од Bundespräsident откако бил избран од Bundestag.

Германскиот јазик е официјален и најмногу говорен јазик во Германија. Тој е еден од 23-те официјални јазици во Европската Унија и еден од трите работни јазици

⁵¹ Фондот за население на Обединетите нации ја вбројува Германија со трет највисок број на странски мигранти во светот, околу 5% или 10 милиони од сите 191 милиони мигранти. Како последица на ограничувањата на поранешните германски закони за правото на азил и имиграцијата, бројот на баратели на азил или барањата за германско државјанство (главно од поранешниот Советски Сојуз) силно опаднале од 2000. Во 2009, 20% од населението имало доселенички корени, највисоко од 1945.

на Европската комисија. Признаени национални малцински јазици во Германија се данскиот, долногермански, лужички, ромски и фризиски; тие се официјално заштитени од ECRML. Најмногу користени доселенички јазици се турскиот, курдскиот, полскиот, балканските јазици и рускиот; 67% од германски граѓани изјавуваат дека се способни да комуницираат на најмалку еден странски јазик, а 27% на најмалку два јазика, различни од нивниот мајчин.

Христијанството е најголема религија во Германија, со околу 51,5 милиони приврзаници (62,8%) во 2008, од кои 30% се католици и 29,9% се протестанти, припаѓајќи на Евангелистичката црква во Германија (EKD); додека останатите припаѓаат на помали вероисповести (секоја помалку од 0,5% од населението во Германија). Протестантството повеќе е раширено на северот и југот, додека Римокатоличката црква има повеќе членови на југот и запад; 1,6% од вкупното население во Германија се изјаснуваат како православни христијани.

Втора најголема религија е исламот со околу 3,8 до 4,3 милиони приврзаници (4,6% до 5,2%), следени од будизмот со 250.000⁵² и јудаизмот со околу 200.000 приврзаници (0,3%)⁵³; Хиндуизмот има околу 90.000 приврзаници (0,1%). Сите други религиозни заедници во Германија имаат помалку од 50.000 приврзаници. Од околу 4 милиони муслимани, најмногу се Сунити и Алевити од Турција, но има и мал број на Шиити и други правци. На германските муслимани, голем дел од нив со турско потекло, им недостига потполно признавање на државата на нивните религиозна заедница.

Германците со ненаведена верска припадност претставуваат 34,1% од населението, особено во поранешната Источна Германија и големите метрополитенски области. Повторното обединување во Германија во 1990 год., значајно го зголемил процентот на лица, кои немаат наведено религиозна определеност, наследство од државниот атеизам на Источна Германија, која била контролирана од Советскиот Сојуз. Членството во христијанските цркви се намалува во последните декади, делумно меѓу протестантите.⁵⁴

⁵² Околу 50% од будистите во Германија се азијски доселеници.

⁵³ Германија ја има третата најголема еврејска заедница во Европа (зад Франција и Велика Британија).

⁵⁴ Види повеќе: <http://mk.wikipedia.org>

На германската држава тешко дека може да и се одрече секуларноста. Сепак, преамбулата на нејзиниот Устав почнува со следните зборови: „Свесен за својата одговорност пред Господ и пред луѓето, решен како рамноправен член на обединета Европа да му служи на светскиот мир, германскиот народ со силата на уставотворната власт го донесе овој Устав“. Значи, германскиот народ, според оваа преамбула, основната одговорност ја има пред Господ, што е прилично интересна формулација, гледано од наш аспект. Германскиот Устав не познава изречна одредба за одвоеноста на верските заедници од државата, но тоа не значи и дека Германија не е секуларна демократска држава. Причината за тоа е едноставна: учењето на некој предмет во училиште, не се смета за дејство со кое се нарушува секуларниот принцип. Но, истовремено, Германците уште од 1919 година со Вајмарскиот устав предвиделе дека „не постои државна црква“ и дека „со слободата на религијата не се ограничуваат граѓанските и државнограѓанските права и обврски“. Ова се смета за сосема доволно за да се потенцира одвоеноста на религијата од државата, при што е евидентно дека Германците, веронауката ја сметаат за образовно прашање со кое не може да се наруши демократскиот поредок.

Во нацистичка Германија (1933-1945) веронауката е отстранета од сите училишта. По 1945 година верското образование е вратено. Предметот е задолжителен со можност за изземање. Верските учители можат да предаваат дури откако ќе добијат овластување од месниот бискуп. Порано, верското образование им било посветено на верата и на истражувањето на Библијата. Денес, германското верско образование повеќе е посветено на разгледување на прашањата што се од интерес на младите, низ призмата на верата.

Во Германија, искуството добиено од Втората светска војна, било и останува огромно. Имајќи го ова во предвид, направен е внимателен баланс во однос на легалниот статус на религиозното образование, така што било условено државата да стане поприфатлива во однос на религиите, генерално, но, без да ја контролира нивната програма. Решението е цврсто и инструктивно вградено во поствоената конституција и им дава на двете основани цркви (протестантска и католичка) значителна одговорност на развивање една од друга независни содржини за религиозното образование во германските училишта. Ослободувањето од државната

контрола се смета за круцијален аспект на штотуку утврдената германска нација. Оттука, произлегува потребата да се креира многу поразлично религиозно општество коешто подразбира нови религиозни прашања. Еднакво сложени се импликациите на германското обединување, оддавајќи се на веќе обележаниот секуларизам на Источна Европа каде што е опфатен целосно различен систем (Knauth, 2007: 245).

Станува збор за изучување на религиите како посебен задолжителен предмет во државните училишта. Во Германија училиштата нудат религиозно образование за сите. Религиското образование е конфесионално - задолжително со барање на исклучоци. Кај ваквиот тип на конфесионална веронаука за наставните планови се задолжени верските заедници, но во Германија оваа одговорност подеднакво ја делат религиските заедници и државата. Основниот закон гарантира слобода на уверувањето и совеста и слобода на вероисповед религиозни или идеолошки; практикување на верата загарантирана со член 4. Не постои државна црква во Сојузна Република Германија; Основниот закон ги гарантира правата на верските заедници (член 140). Како верски заедници, нивните односи со државата се усвоени со одредбите на Вајмарскиот устав од 1919 (Чл. 136-139 и 141), кои се дел од Уставот, и се карактеризираат со принципот на одвоеност на црквата и државата. Во исто време, државата дава одредени задачи и права на верските заедници (на пр. наплата на црковни даноци). Верските заедници имаат статус на независни јавни правни тела или можат да аплицираат за доделување на овој статус, ако според уставот и бројот на нивните членови нудат гаранција за трајност (член 137, став 5, од Уставот Вајмарската). Според Уставот, веронауката е дел од наставната програма во јавниот сектор на училиштата, освен во нерелигиозните/неконфесионални училишта. Како што е пропишано од страна на Основниот закон, веронауката е дадена во согласност со доктрината на верската заедница (Член 7, став 3) . И покрај општата волја на Земјата - Länder , се уште не е можно да се воведат Исламско верско образование како стандарден предмет. Основниот закон предвидува дека родителите имаат право да одлучат дали децата ќе добиваат верска поука (член 7, став 2). Според Законот за веронаука на децата, кога еднаш детето наполнило 12 години, одлуката донесена од страна на родителите мора да има согласност на детето. На возраст од 14, секое дете е слободно да одлучи дали ќе присуствува на веронауката, освен ако законодавството на земјата дава друга одредба. Во повеќето од земјите, учениците кои не учествуваат во веронауката изучуваат етика како замена или алтернативна тема. Во Бранденбург, предметот „Животното прашања -

етика - религија настава", постепено се воведуваат како задолжителен предмет за училишните години од 5-10 . Наставата е неутрална во однос на исповедта, религијата и идеологијата и обезбедува основа за живеење нечиј живот во согласност со вредносната структура. Тоа дава знаење за традициите на филозофската етика и основните принципи за правење на етички одлуки , како и информира за религии и идеологии; на барање , учеството во веронауката е исто така можно.

Во примарниот сектор, приватни училишта можат да се основат само под многу строги услови (основниот закон, член 7, став 5). Нивното основање е дозволено само кога училишниот орган смета дека тие ги исполнуваат специјалните образовни потреби или каде - на барање на родителите - тие треба да се етаблираат како не-религиозни училишта (Gemeinschaftsschulen), религиозни училишта или училишта за извршување одредена идеологија и без јавниот сектор, основно училиште од тој тип постои на локално ниво. Затоа приватните основни училишта се исклучок, а во речиси сите случаи тие се конфесионални основни училишта. Наставните планови за основните училишта , како и за другите видови на образование, се во надлежност на министерствата за образование и култура во земјата. Основците присуствуваат на лекции 19-28 часа во една недела. Во повеќето има околу 20 часа во првата година, што се издига до 27 во четвртата (финална) година од основното образование. Како по правило секој час трае 45 минути. Лекциите се одржуваат во утринските часови, се до шест часови во денот.⁵⁵

1.2.4.Холандија

Холандија е парламентарна демократија со уставен монарх, лоцирана во северо-западна Европа. Холандија е административно поделена на 12 провинции. Денешните граници на Холандија се утврдени во 1839 година.

Кралството Холандија е држава со парламентарно уставна моранхија. Кралот е шеф на државата и ја претставува истата. Извршната власт ја има Советот на министри на Кралството Холандија кој е одговорен за другиот дом на работната влада.

⁵⁵ Повеќе информации за геранскиот образовен систем можат да се пронајдат на следнава веб страна: <http://www.eduserver.de>

Холандија има дводелен парламент составен од Горен дом кој има 75 и Долен дом кој има 150 члена. Седиштето на парламентот е во Хаг. Законите мора да бидат усвоени од двата дома и мора да бидат прифатени од Кралот.

Холандија е една од најгусто населените земји во светот⁵⁶. Во Јуни 2006 Холандското население изнесувало 16.336.000, од кои половина живеат во најгусто населениот дел на државата. Населението на Холандија вклучува членови од многу земји во светот. Холанѓаните сочинуваат 80,6 %. Повеќето имигранти доаѓаат од Германија (2,4%) и Белгија (0,7%), потоа од поранешните колонии Индонезија (2,4%) и Суринам (2%), и конечно Мароко (2%) и Турција (2, 2%). Етничките малцинства формираат речиси 10% од вкупното население (1.560.000). Речиси половина се од Турција, Мароко, Суринам, Холандија Антили и Аруба. Бројот на нехоландски државјани кои живеат во Холандија е над 690.000 (2002).

За време на реформацијата, Холандија станала анабаптистичка, менонитистичка и калвинистичка земја. Овие религиозни движења биле поттиснати од страна на Шпанците, кои ја поддржале Контрареформацијата. По независноста, Холандија го прифатила калвинизмот како државна религија. На католиците, кои доминирале во јужните провинции на земјата, не им било дозволено да ја проповедат својата религија отворено. Тие се еманципирале за време на 19 век и 20 век, со формирањето на сопствени социјални заедници. Во 20 век веќе започнал да опаѓа процентот на религиозните верници: повеќето од холандските Евреи не го преживеале холокаустот, а од средината на 20 век наваму, голем број од протестантските и католичките верници ја напуштиле црквата. Бројот на исламски верници значително се зголемил, како резултат на имиграцијата.⁵⁷ Од 2000 година постои зголемена свест на религијата, главно како резултат на муслиманскиот екстремизам.

Уставот на Холанѓаните ја гарантира слободата на вероисповеста. Во Холандија, црквата и државата се одвоени и не постои државна религија. Денеска, најголемата религиозна организација е Римокатоличката, со 26.6% од вкупниот број на население, а помали се протестантската со 16.8%, муслиманската со околу 6%, 10 % од

⁵⁶ Холандија има население од 16.100.000 (2002), кои живеат на површина од околу 41.526 км² (33.900 км² со исклучок на реките, езерата и каналите). Густината на населеност изнесува 475 жители на км² (2002).

⁵⁷ Како една од причините за намалувањето на бројот на верници се смета социјално-либералната политика кон абортусот, евтаназијата, проституцијата и бракот од ист пол.

холандското население припаѓа на другите верски или идеолошки групи и 41 % не ја практикуваат религијата (2001).

Третманот на религијата во образовниот систем датира уште од 1917, кога е донесен Пацифистичкиот акт, којшто стави крај на долготрајна политичка расправа за основачите на образованието во Холандија. Актот извршил поделба на образовниот систем така што на секоја религиозна група, во тоа време протестантска и римокатоличка, ѝ било овозможено да раководи со свое училиште. Дури и релативно доминантните училишта ја добиле истата финансиска поддршка како и државните училишта. Овој систем бил постепено и подеднакво релевантен за сите религии. Моментално исламските училишта бројат помалку од 1% од вкупно сите останати холандски училишта и речиси не се никаква значајна фигура. Сепак нивното постоење е само дел од целината. Од 11 Септември 2001 или, поскоро, од убиството на Тео Ван Гог во Амстердам, Холанѓаните повторно го преиспитуваат нивниот систем, а мултикултурализмот е ставен под знак прашалник. Гледајќи од перспектива на Пацифистичкиот акт не се доаѓа до решението, туку до коренот на еден од најголемите проблеми на холандското општество. Овој проблем се манифестира со недостаток на дијалог и соработка, како и многу помалку единство помеѓу различните групи на луѓе коишто сега живеат во овој густо населен дел на Европа (Berger, 2009: 84).

Во Холандија религиското образование е достапно со барање за запишување и истата нуди повеќеверски приод кон изучувањето на овој тип на образование. Имено, Холандија во својот систем нуди изучување на сите светски религии без катехизам во нив. Всушност, станува збор за неконфесионално религиско образование кое се реализира во државните училишта. Креирањето на наставните планови и модули е во надлежност на државата преку нејзините институции или локалните власти во договор со верските заедници.

Темата на религијата влегува во задолжителниот корпус на наставните планови, но училиштата се слободни да одлучат колку време тие ќе посветат на секоја тема.

Жителите на Холандија зборуваат холандски, германски јазик. Во провинцијата Фризија, се зборува фризиски. Фризискиот, исто како и германскиот јазик, има официјален статус во рамките на покраината, и е официјално признат како национален јазик. Училиштата во Фризија учат и на холандски и на фризиски, освен ако тие се ослободени од настава по фризиски од страна на провинциските извршни барања на училиштето. Во основните и средните училишта, учениците од етничките малцинства

можат, ако нивните родители сакаат, да примаат настава на својот јазик (јазикот на малцинската настава).

Приватните училишта се регулирани од страна на истите закони како јавните училишта. Член 23, од Уставот ги става на иста финансиска основа јавните и приватните училишта. Како услов за финансирање од државната каса, законот утврдува дека приватните образовни институции мора да се одржуваат од страна на правно лице со целосна правна надлежност, чија цел е да обезбеди образование, без никаков профит. Приватните училишта се основани од страна на приватни лица. Иако постојат некои неконфесионални приватни училишта, мнозинството се конфесионални. Повеќето од нив се римокатолички и протестантски, но исто така, има и муслимански, хинду и еврејски училишта, меѓу другите.

Јазикот на наставата е холандски. Меѓутоа, училишта во провинцијата Фризија, исто така, учат фризиски. Лекции на малцинските јазици, како што се турскиот и мароканскиот, може да се обезбедат од страна на училиштата, но треба да се одвиваат надвор од редовните училишни часови, на пример, како дел од еден подолг училишен ден.

1.2.5. Унгарија

Унгарија (ретко **Маѓарска**, на унгарски: *Magyarország*) е држава во Средна Европа, со главен град Будимпешта. Во Унгарија живеат околу 10 241 000 жители.⁵⁸

Претседателот на Унгарија има церемонијална улога и е избран од парламентот на секои пет години. Премиерот е избран од парламентот на Унгарија и може да биде сменет само ако му се изгласа недоверба. Извршната власт, односно владата, е највисоката институција на Унгарија и премиерот е претседател на Владата. Премиерот го избира кабинетот на министри, но може истите да ги распушти. Националното собрание на

⁵⁸ Во 1001 година Унгарците го прифатиле христијанството и кнезот Иштван I се крунисал во крал. Во 1526 година за време на Мохачката битка, Турците издвоиле победа над Унгарија и со тоа престанала да постои како држава. Територијата на Унгарија била поделена на три дела од кои: еден дел целосно потпаднал под власт на Турција, друг под власт на Хабсбуршка монархија и третиот бил полунезависна држава во вазалски однос со Турција. Кон крајот на 17 век, сите три дела биле дел од Хабсбуршката монархија и тогаш Унгарците ја менуваат религијата, прифаќајќи го лутеранството и калвинизмот.

Унгарија е еднодомна институција и има 386 пратенички места и се избираат на парламентарни избори за мандат од четири години.⁵⁹

95% од населението на Унгарија се Унгарци со мајчин јазик унгарски. Најголеми малцински етнички заедници во Унгарија се Ромите со 2.1% и Германците 1.2%. Покрај нив во Унгарија живеат и Словаци, Хрвати, Романци, Украинци и Срби. Неофицијално, Ромите сочинуваат околу 10% од населението.⁶⁰ Со Договорот од Карловиц, голем број на Германци се доселиле во Унгарија. Официјален јазик во Унгарија е унгарски јазик.

Мнозинството од населението на Унгарија биле христијанизирани во текот на 10 век. Првиот унгарски крал, Свети Иштван I го зел западното христијанство. Унгарија останала претежно католичка земја до 16 век, односно до појавата на реформацијата и Лутеранството, каде калвинизмот бил прифатен од скоро цела популација. Во втората половина на 16 век, сепак, Езуитите предводени преку својата кампања на Контрареформација меѓу Унгарците, успеале нивниот процент да го намалат. До 17 век, Унгарија веќе била католичка земја. Во некои од источните делови на земјата околу Дебрецен, сè уште постојат протестантски заедници. Денес повеќе од половина од населението се католици (51,65%), протестантските заедници сочинуваат 19,40%, 14,48 % се атеисти. Православието во Унгарија е религија главно на некои национални малцинства во земјата, особено, Романци, Руси, Украинци и Срби (2,62%).⁶¹

Кај Унгарците религиското образование е конфесионално, но сепак егзистира како изборен предмет во државните училишта. За изработката на наставните планови и наставните содржини, задолжени се верските заедници активни во оваа држава.

Најважните прописи од областа на религијата и образованието се Законот за јавно образование (LXXIX/1993) и Законот за слобода на совеста, слобода на верско

⁵⁹ Административно, Унгарија е поделена на 19 региони и градот Будимпешта. Овие региони се трета административна поделба на територијата на Унгарија. Регионите понатака се поделени на подрегиони меѓу кои повторно Будимпешта е свој подрегион. Унгарија има вкупно 173 подрегиони.

⁶⁰ Нивниот број е официјално проценет на 142,000, а неофицијалната проценка е 400-500,000.

⁶¹ Според последните податоци, 5 289 521 од населението на Унгарија се Римокатолици, 268 935 - источни католици, 15 928 - православни, 1 622 796 калвинисти, 304 705 - лутеранци, 17 705 - баптисти, 5 840 - адвентисти, 34 530 - други протестантски деноминации, 24 340 - други христијански деноминации, 12 871- евреји, 13 567 - други нехристијански деноминации, 1 483 369 - атеисти, 1 734 333- не одговориле на прашањето за нивната религиозна припадност.

убедување и на црквите (IV/1990). Со овие закони се гарантира правото на родителите да изберат образование за нивните деца во согласност со нивните верски убедувања. Во нивните педагошки програми, училиштата не можат да се посветат на одредена религија или филозофија, тие треба да останат неутрални по таквите прашања, но сите јавни училишта одржувани од страна на државата или од страна на локалната власт, мора да осигурат дека поимите, знаењата и информациите за различните религии и филозофии се на објективен и избалансиран начин. Освен тоа, учениците можат да учествуваат во изборот на верското образование во организација на правно лице на верската деноминација.

Единствени официјален јазик на Унгарија е унгарскиот. Постојат неколку парламентарни акти и официјални документи со кои се регулира образованието на малцинствата: Закон LXXVII на 1993 за правата на националните и етничките малцинства, Законот LXXIX на 1993 година за јавно образование, Националната Наставна програма (Nemzeti Alaptanterv) воведена есента 1998 и дополнувањето на Законот за LXXIX на 1993 година за јавно образование во 1999 година. Законот за правата на малцинствата го гарантира правото на големите малцински групи (Германците, Словаците, Хрватите, Романците, Србите, Словенците, итн.) да го користат мајчиниот јазик во образованието. Овие малцински групи имаат прилично развиен образовен систем, односно настава на својот мајчин јазик. Најважните законски прописи и денес забрануваат негативна дискриминација поради која било причина во јавното образование.

Над 60 % од црковно-поврзаните и професионални училишта се католички, над 20 % се Калвинисти, 10 % се Лутерански и едвај над 1% Еврејски. Католичките училишта се управувани од страна на локалните црковни организации и монаси под контрола на епархиското католичко училиште. Во моментот постојат 23 монаси ангажирани во наставата во Унгарија. Калвинистите училишта се управувани од страна на епархиските и локалните Лутерански организации, под контрола на канцеларијата на Советот на калвинистичката црква во Унгарија (Magyarországi Református Egyház Zsinatának Irodája). Лутеранските училишта се управувани од страна на епархиските и локалните Лутерански организации под контрола на Националната канцеларија на Лутеранската црква во Унгарија (Magyarországi Evangélikus Egyház Országos Irodája).

Бројот на црковно-поврзани и професионални градинки е ниска, 20 отсто од нив

се Лутерански. Структурата на приватните основни училишта- *általános iskola* е разновидна, црковно- поврзани и конфесионални училишта, обично имаат тенденција да имаат 8 одделенија, додека основните и приватните училишта имаат тенденција да имаат 6 одделенија. Повеќе од половина од католичките образовни институции се основни училишта, тие главно биле основани во руралните средини (главно во Трансдунавскиот регион). Речиси една третина од сите црковно- поврзани основни училишта се одржуваат од страна на калвиниската Црква. Соодносот на приватните училишта е висок во средното ниво: 16 % меѓу гимназиите, 6 % меѓу стручните училишта . Црковно-поврзаните и конфесионални училишта, формираат мнозинство меѓу гимназиите. Црковно- поврзани гимназии акцент ставаат на развој на таленти и на подготовката за високото образование, додека основните гимназии фокус ставаат на алтернативните опции и развојот на личноста во прилог на подготовка за високото образование. Постојат 26 црковно-поврзани и конфесионални и 10 основни или приватно одржувани високо образовни институции кои се признаени од страна на државата.

Родителите можат да изберат образовни институции слободно. Под ова право, тие можат да изберат градинки, училишта и ученички домови (Колегиум) во согласност со талентите, способностите и интересите на нивните деца и на своите верски или идеолошки убедувања, национална или етничка припадност. Почнувајќи од годината во која нивното дете наполнил 14 години, ова право на избор на образование се остварува од страна на родителите, заедно со своето дете.

Училишта (*általános iskola*), исто така може да се разликуваат според тоа дали тие нудат образование врз основа на малцинство во образовната програма или не. Според Законот за малцињства, етничката класа или студентска група може да биде оформена по соодветните барања од најмалку осум родители (Во случај на помалку од осум деца, јазичното образование е договорено како воннаставни активности со вработување на наставник (*utazótanár*), ако е потребно). Во случај на приемните на етничка образовна институција, припадниците на малцинските групи, особено уживаат предност над унгарските ученици. Во Унгарија, седум национални малцињства имаат училишта, бројот на учениците во овие училишта се зголемил по промената на режимот.

Задолжително верско образование се одвива само во црковно-поврзаните училишта во Унгарија. Во согласност со законските прописи, образовните институции

кои се одржуваат од страна на државата и / или локалната власт, не може да бидат посветени на ниедна религија или идеологија. Овие училишта, сепак, мора да им овозможат на студентите да учествуваат во изборот на библиски часови и верско образование во организација на црквите. Образованието мора да биде организирано на начин со кој се одобрува од страна на оние кои сакаат и оние кои не се подготвени да учествуваат во такви сесии. Утврдувањето на содржината на верското образование, вработување на Библиски учител, организирање на апликациите на учениците, контрола на сесиите и издавање извештаи се задачите на правното лице на Црквата. Училиштето ја обезбедува потребната инфраструктура за верско образование. Во својот годишен буџет, државата обезбедува поддршка за платите на Библиските тутори. Библиските тутори се вработени од страна на Црквата, и не се дел од наставниот кадар на училиштето.

1.2.6. Швајцарија

Швајцарската Конфедерација или **Швајцарија** е европска земја со вековна традиција на политичка и воена неутралност, но исто така, и на меѓународна соработка.

Автохтоното население, Швајцарците кои ја населуваат оваа држава, припаѓаат на четири јазични делови. Најбројни се оние кои зборуваат германски (63,7%), пред се во северните и средните делови. Во Јура, западниот дел на Мителанда и долниот дел на Рон (Rhone) преовладува францускиот јазик (19,2%), а на јужната страна од Алпите (во кантоните Ticino I Graubunden) италијански (7,6%). По долината на Рајна живеат Реторомани 0,6% од населението, 17,1% во кантоната Гробунден (Graubunden) нивен јазик е romantsch, и е официјален јазик во кантоната.

Швајцарија, исто така, има голем дел на странци во својата територија, најмногу се од Италија 314.000, Југославија 195.000, Португалија 136.000, Германија 117.000, Шпанија 81.000, Турција 79.000. Освен нив 23.000 се странски сезонски работници, 152.000 работници кои доаѓаат од соседните држави кои секојдневно доаѓаат на работа и 28.000 странски дипломатски претставници и членови на нивните фамилии.

Швајцарија нема државна религија, иако повеќето од кантоните (освен за Женева и Нојшател) ги признаа официјалните цркви (Landeskirchen), во сите случаи, вклучувајќи ја Католичката црква и швајцарската Реформирана Црква. Овие цркви, а

во некои кантони, исто така, Старата Католичката црква и еврејските заедници, се финансирани од страна на официјално оданочување на приврзаниците. Христијанството е доминантна религија на Швајцарија (72,1% од вкупното резидентно население). 20,1% од вкупното население се нерелигиозни. Најголемото малцинство во религијата е исламот (4,5%, бројки од 2010 година. Двете најголеми религиозни убедувања се на Римокатоличката црква (38,8% од населението, како на 2010 попис) и Швајцарската Реформирана Црква (30,9%). Земјата е историски рамномерно избалансирана помеѓу католичките и протестантските региони. Поголемите градови (Берн, Цирих, Базел, Женева) беа и делумно се уште се протестанти, додека Централна Швајцарија и Тичино се традиционално католички. Имиграцијата го донела исламот (4,5% заклучно со 2010 пописот) и источното православие (1,8% од пописот од 2000 година), како и бројни малцински религии.⁶²

Во однос на личното убедување, во 2010 година во анкета на Евробарометар се покажало дека 44% од швајцарските државјани изразуваат уверувања „дека постои Бог“, 39% изразиле верување во „некој вид на дух или сила на животот“, додека 11% одговориле дека тие не веруваат дека „ма било кој вид на дух, Бог, или сила на животот“. Како и во другите европски земји, големите христијански конфесии губат членови, а нерелигиозните и муслиманите се зголемуваат.⁶³

Поголемиот дел од муслиманите потекнуваат од Босна и Херцеговина, Косово и Албанија, проследено со Турција, како и арапските земји и Северна Африка. Муслиманските имигранти од Балканот и Југоисточна Европа, обично се населуваат во германското говорно подрачје, источните и централните региони, додека оние кои пристигнуваат од арапските земји и Северна Африка најчесто се населуваат во

⁶² Други христијански малцински заедници вклучуваат нео-петизам (0,44%), Пентакостализам (0,28%, најмногу инкорпорирани во Pflingstmission Schweizer), Методисти (0,12%), Нова Апостолска Црква (0,38%), Јеховините сведоци (0,28%), и Христијанско Католичката црква од Швајцарија (0,18%). Мали нехристијански малцински групи се хиндуизмот (0,38%), будизмот (0,29%), јудаизмот (0,25%) и "другите религии" (0,11%). 4,3% според изјави за пописот од 2000 година.

⁶³ Почнувајќи од 2000 година, околу 84,5% од Швајцарската го почитуваат христијанството надолу од 98% во 1970 година, околу 15,5% биле нерелигиозен или одбиле да одговорат, зголемување од 1,5%, но пониски отколку во 2010 година; исламот остана најголема малцинска религија со 4,3% во 2000 година (0,3% во 1970 година), зголемување на 4,5% во 2010 година.

француското говорно подрачје - западниот регион.⁶⁴ Околу 75% од еврејските домаќинства живеат во Цирих, Женева, Базел и Берн.

Член 15, од Уставот, предвидува слобода на вероисповед и совест, и Сојузниот Кривичен законик забранува каква било форма на обезвреднување или дискриминација на која било религија или која било религиозна припадност. Не постои официјална државна црква; по однос на верските прашања, се постапува од страна на кантоните (држави) во согласност со член 72, од Уставот. Повеќето од 26-те кантони (со исклучок на Женева и Нојшател, каде црквата и државата се одвоени) финансиски поддржуваат најмалку една од трите традиционални верски заедници - Католичката, Старо Католичка, или протестантска - со средства собрани преку оданочување. Секој кантон има свои прописи кои се однесуваат на односите меѓу црквата и државата. Во некои кантони, црковниот данок е на доброволна основа, но во други поединци кои не сакаат да дадат придонес кон црковниот данок, може формално да ја напуштат црквата. Во некои кантони, приватните компании не се во состојба да избегнат плаќање на црковниот данок.

Во Швајцарија, одговорноста за образованието е распределено во 26 кантони и регионалните политички субјекти. Образовната политика е поставена на кантонско ниво, но училишните власти на кантонско ниво имаат некои дискрециони права во нивното спроведување. Верското образование се изучува во повеќето јавни кантонски училишта, со исклучок на Женева и Нојшател. Настава по римокатоличката и протестантската доктрина се нормално понудени, некои училишта, исто така покриваат и други религиозни групи кои живеат во земјата. Во кантонот Луцерн, две општини имаат понудено религиски часови по исламска доктрина од 2002 година. Во некои кантони верските часови се сосема доброволни, додека во други тие се дел од наставната програма, но сепак, откажувањето рутински се доделува за децата чии родители го бараат тоа. Оние од различни религиозни групи, се слободни да посетуваат настава за своите вери за време на часовите. Родителите слободно можат да ги испраќаат своите деца во приватни верски училишта и на часови понудени од страна на нивните цркви, или можат да ги учат своите деца дома.

⁶⁴ Поголемиот дел се Сунитски Муслимани, како и Шиити, Алевити и други. Околу 10 до 15 отсто од нив се проценува дека се практични верници. Земјата има две големи џамии, во Женева и Цирих, а околу 120 службени простории за молитва. Се верува дека постојат уште 100 соби за молитва, многу од нив припаѓаат на албанските, турските или арапските заедници.

Голем број од кантоните, го реформирале верското образование во јавните училишта или ги дополните или целосно ги замениле традиционалните часови по христијанска доктрина со неконфесионално учења за религијата и културата. На 12 март 2007 година, кантонскиот парламент во Цирих одлучил да воведи секуларизирана веронауката во основните училишта. Оваа одлука предизвика повлекување на гласање на граѓанската иницијатива, лансирана против одлуката од 2004 да се прекинат традиционалните часови по библиската историја. Во основното училиште, на учениците ќе се предава пред се за христијанството, другите религии се покриени до степен до кој тие влијаат на децата во рамките на искуство.

Во речиси сите кантони се размислува или спроведува реформа во делот на религиското образование.⁶⁵ Властите планираат да се направи неконфесионално учењето за религијата и културата и неизборен, односно задолжителен дел од наставната програма за сите ученици. За неговото обликување, се користат различни насоки: историско-описни; општествено-политички; ориентирана кон живиот свет. Предметот треба да ги охрабри надлежностите на менување перспективи. Главниот метод е наречен „Erkundungsgänge“, истрага. Тоа е отворен, флексибилен метод ориентиран кон поддршка на четирите водечки цели: сензибилизација, знаење и разбирање, ориентација, комуникација. Сепак, поради разликите во религиозниот пејзаж, традицијата, историјата и политиката, конфесионалното и „неутралното“, повторно може да бидат пронајдени во Швајцарија, особено во големите градови кои се во ситуација на зголемување на плуралноста. Во Цирих наместо постојната мултиконфесионална соработка, постои желба за воведување на нов интердисциплинарен предмет наречен „Религијата и културата“.

1.2.7. Велика Британија

Обединетото Кралство на Велика Британија и Северна Ирска е островска држава во северозападна Европа. Главен град е Лондон. Обединетото Кралство, составено од Велика Британија (Англија, Велс и Шкотска) и Северна Ирска, е уставна монархија чиј владетел е воедно владетел на државата и шеф на Владата. Власта е поделена меѓу Парламентот кој ја има законодавната власт, Кабинетот на Министрите (составен од 20 министри и премиерот) кој ја има извршната власт и судското тело.

⁶⁵ <http://www.state.gov/j/drl/rls/irf/2007/90203.htm>

Во последниот попис 2001 год. во Обединетото Кралство живеат 58,789,194 луѓе, до моментот се смета дека бројот на население е пораснат за уште околу 3 милиони.⁶⁶ Најголемата концентracија на населението е во Англија, особено Лондон и Североисточна Англија, потоа следат Шкотска, Велс и најмалубројно е населението во Северна Ирска 1,7 милиони жители. Најголема густина на населението е во Лондон, каде што живеат 4,700/km², соодветно Англија е најгусто населената од останатите три земји кои го сочинуваат Обединетото Кралство.

Најбројно е населението со англиски говор 97,3%, во кои како Англичани влегуваат и Шкотланѓаните кои зборуваат англиски, Велшани и Ирци и поголем дел на доселеници од државите на Комонвелтот.

Од келтските јазици, најраширен е велшкиот околу 560.000, каде во средниот и северен дел на Велс говори половина од населението, а од 1967 со англискиот е службен јазик во Велс. Шкотски (гелски) јазик зборуваат околу 80.000, а само дел од населението од северна Ирска зборува ирски јазик.

Најголем број на странци 3,39 милиони се од Ј. Азија (Индија, Пакистан и Бангладеш), потоа Црнциите од Ј. Африка и Средна Америка.

Религијата во Обединетото Кралство според Договорот на Унијата ја гарантира верската толеранција и слобода на секој жител на земјата. Според пописот од 2001 година, христијанството и понатаму останала главна религија, проследено со исламот, хиндуизмот, сикизмот, јудаизмот и будизмот во однос на бројот на приврзаниците.

Христијанството е главна религија во Англија, а како најголема организација е Англиканската црква. Таа е т.н. *Мајка црква* на целата Англиканска Причест (со исклучок на шкотската епископска црква, која има посебно потекло) и е најстара меѓу сите цркви на островот. Црквата на Англија, исто така, го задржала правото за учество во законските мерки во земјата (поврзани со верската администрација), преку Генералниот Синод. Христијанството, исто така, е главна религија во Велс. Во 1920, Црквата на Велс станала независна од Црквата на Англија.

Римокатоличката црква во Англија и Велс, е втора по големина христијанска црква во Англија и Велс со околу пет милиони членови, главно во Англија. Бројот на верниците на пентекостските цркви во последните години е во раст, и денеска е трета по големина црква по англиканската и римокатоличката црква. Постојат и други

⁶⁶ <http://statics.gov.uk/pdfdir/pop0809pdf>

помали религиозни организации, како: Армијата на спасот, Обединетата реформска црква итн.

Црквата на Шкотска како национална црква на Шкотска, била признаена во 1921 година. Денеска, во земјата таа е најголема црква со најголем број на верници. Римокатоличката црква во Шкотска е втората по големина христијанска црква. Помали религиозни организации се слободна црква на Шкотска, различни други протестантски организации.

Иако протестантските цркви и Англиканската црква се најголеми религиозни организации во Обединетото Кралство, сепак во Северна Ирска римокатоличката црква има најголем број на верници во земјата.

Постои слобода на изразување. Не постои правна поделба помеѓу црквата и државата. Државната црква во Англија е Црквата на Англија, која е протестантски епископска. Постои основана црква во Велс и Северна Ирска.

Верското образование е задолжителен дел од учебната програма. Во Англија, Велс и Северна Ирска, поголемиот дел од верските училишта биле поставени од страна на црквата на Англија и римокатоличката црква. Сепак, постојат, исто така, училишта формирани од страна и на другите верски деноминации, како што методистите, муслиманите и следбеници на еврејската вера.

Реализирањето на религиското образование, како и неговото планирање и организирање во наставните планови и програми во Англија се одвива преку следниве тела:

Училишниот комитет на црквата на Англија, работи во консултација со Министерството за образование и вештини (DfES), и други професионални тела за образованието на претставниците на другите религии и вери. Црквата е вклучена со целиот законски систем на школување, особено црквата на Англија, во училиштата кои можат да бидат доброволно потпомогнати, доброволно контролирани училишта, или независни училишта од црквата на Англија. Одборите за образование на црквата на Англија се залагаат за човечките и финансиските ресурси, каде преку индивидуалните епархии во Англија и Велс, црковните училишта ќе можат да обезбедат висок квалитет на христијанско-базирано образование. Голем дел од работата на училишниот комитет е направена во соработка со Националното здружение. Националното здружение е образовен сервис на Црквата на Англија и црквата на Велс. Тоа нуди информации и совети за деца, студенти, наставници, гувернери, родителите, свештенството и

парохија, епархиските и локално образованието орган и (ЈЕА) тимови. Тоа, исто така, обезбедува обука и професионален развој на персоналот на католичките училишта во Англија и Велс.

Католички образовен сервис (CES) е Конференцијата на католички бискупи или национална агенцијата за образование. Тоа дејствува како советодавно тело за сите прашања кои влијаат на католичките основни и средни училишта, колеџи итн. Секоја епархија е предводена од бискуп, кој е одговорен за католичките училишта во рамките на епархијата. Католичките училишта се претежно доброволно потпомогнати училишта. На CES се преговара со Владата и други национални тела за правни, управни, стручни и верски прашања во образованието, со цел да се промовира и да се заштитат католичките интереси во образованието и да придонесат за христијанската перспектива во образовните дебати на национално ниво. CES ,исто така, делува како биро за информации и совети за кои било образовни прашања на Католичките тела и поединци, објавува материјали, организира обука, конференции и други настани, и работи на меѓународно ниво со католичките тела.

Слично како и во Англија, и во Ирска функционираат тела кои го олеснуваат планирањето, организирањето и реализирањето на религиското образование. Сите тие имаат различни цели и функции, се со цел да се олесни реализирањето на религиското образование во Северна Ирска.

Советот за католичко-одржувани училишта (CCMS) е формиран под реформите во образованието (Northern Ireland) во 1989 година и има одредени одговорности за сите католички училишта. Членството на CCMS се состои од управник претставници назначени од Северна Ирска епископи, лица назначени од страна на Одделот за образование (DE) во консултација со епископите, родителите и наставниците. Главната цел на CCMS е да се промовираат високи стандарди на образованието во училиштата. Во него работат наставници и тоа промовира ефикасно управување и рационализацијата на обезбедувањето на училиштата во Католичкиот сектор. Ги советува одборите на гувернери за критериумите за прием; ги поддржува во определувањето и преглед на наставната програма; изготвува програми за исклучувања и обезбедува посебни образовни одредби за децата со посебни образовни потреби (SEN).

Законот за образование од 1996 бара од сите одржувани училишта - освен градинките и наставата во основните училишта - да обезбедат верско образование и

дневен чин на колективно обожување. Родителите имаат право да ги повлечат своите деца од овие активности. Одделот за образование дава насоки за верско образование и колективно обожување во училиштата во Англија.

Сите локални образовани власти (LEAS) бараат да се донесе на локално ниво соодветна програма за верско образование (RE) која ги исполнува барањата на Законот за образование од 1996 година. Конфесионалните училишта се ослободени од оваа согласна рамка-програма. Квалификациите и Телото за Наставната програма (QCA), во соработка со претставници на различни верски заедници во Англија, има развиено два модела на наставните планови за наставата по веронаука во образованието.

Овие се нестатутарни, општи насоки, кои можат да бидат целосно усвоени, или повлечени, со LEAs во развивање на нивните сопствени локални програми. LEAs мора да ги разгледаат своите наставни програми на секои пет години. Покрај тоа, а со цел за градење на моделот на наставните планови (кои датираат од 1994) и обезбедување на дополнителни насоки за ефективна настава и оценување на веронауката во образованието, QCA има објавено нестатутарни насоки. Ова се однесува на тоа повторно да се учи според локално усогласена програма (QCA, 2000).

Во 2000 година, QCA, исто така, објави нестатутарни шеми на работа за верско образование во основните и средните училишта. Тие се дизајнирани да обезбедат дополнителни материјали за наставниците, со покажување начини како верското образование може да се толкува во училницата. Законот за реформи во образованието 1988 (сега заменет со акт за образование 1996), бара секоја LEA да воспостави постојан советодавен совет за веронаука (Sacre). Sacre може да бара LEA да ги преиспита своите локално усогласени програми за верско образование и има улога во поддршката на ефективната одредба на верско образование и колективно обожување во училиштата. Секој Sacre мора да е составен од претставници на неколку групи, вклучувајќи ги и локалните религиозни групи, здруженија на наставниците и LEA. Сите локално се согласија со наставната програма по верско образование во Англија и Велс дека таа мора да е одраз на фактот дека верските традиции во Велика Британија се наоѓаат во христијанство, притоа земајќи ги предвид наставата и практиките на другите главни религии претставени во Велика Британија.

Поголемиот дел од активностите на колективното обожување се бара да бидат „целосно или главно со христијански карактер“. Директорите можат да аплицираат со барање - христијанското обожување да се укине за некои или сите ученици, ако овој

услов се чини несоодвен за целото училиште или за одредена категорија на ученици. На барање на родителите, верското образование и обожување може да се обезбеди, според одредена вера или деноминација, под услов конфесионалното обожување да не го замени законски неконфесионалното колективно обожување и училиштето не прави дополнителни трошоци.

Северна Ирска, во реформите за образованието од 1989, вовеле заедничка програма и систем на формална процена за сите ученици во приватните училишта во Северна Ирска. Во Северна Ирска Наставната програма (DENI, 1996) се состои од религиозно образование и шест задолжителни области на студии, пет од нив се однесуваат на клучните фази 1 и 2 (основно образование); Во Северна Ирска Наставната програма не ја претставува целата наставна програма за училиштата. Училишта се слободни да развијат дополнителни програми во кои ќе воведат елементи со кои ќе го изразат својот посебен етос и ќе ги задоволат индивидуалните потреби и околности на учениците. Голем број на интердисциплинарни теми се, исто така, вклучени во наставната програма за сите училишта.

Верско образование е, исто така, задолжително во Северна Ирска, како и во Англија и во Велс, верското образование и колективното обожување, претставуваат задолжителни елементи на наставната програма, иако родителите имаат право да ги повлечат децата од овие активности. А, заедничка основна програма е изготвена со согласност на црквите, и мора да се изучуваат во сите приватните училишта.

Религиското образование во Англија се базира на мултирелигиозен пристап. Двата главни елементи на религиското образование во Англија и Велс, се потенцираат во законските услови: Утврдената програма треба да ги одразува верските традиции во Велика Британија, главно христијанството, земајќи ги во предвид учењата и практиките на другите главни религии во Велика Британија. (Реформи во образованието од 1988). Утврдената програма не мора да биде дизајнирана да ги конвертира учениците, или да се заложат за одредена религија или верско уверување на учениците.

Целите се гледаат како подеднакво важни:

Учење за религијата (религиско знаење) вклучува истражување, пред се, на природата на религијата, своите верувања, учењата и начини на живот, извори,

практики и форми на изразување.

Учење од религијата (базирано искуство) се занимава со развој на учениците одраз на и одговор на сопствените и искуствата на другите во светлината на своето учење за религијата.

Во 2004 година била објавена незаконска рамка за веронаука. Нејзината цел била да им даде насоки на оние кои се одговорни за локалните програми за подобрување на квалитетот на верско образование низ целата земја. Тука можеме да видиме како религиското образование е испреплетено со целата наставна програма, тесно поврзано со две општи цели на образованието: наставниот план треба да има за цел да обезбеди можности за сите ученици да учат и да се развиваат и наставниот план треба да промовира духовен, морален, социјален и културен развој на учениците и да се подготват сите ученици за можностите, одговорностите и искуството на животот. (QCA , 2004, 8) Главната цел на не-законската рамка е да се покаже придонесот на религиското образование за учење во наставната програма. Тоа значи: преку ова образование ќе се промовира духовен, морален, социјален и културен развој, државјанство, личен и социјален идентитет и здравствена едукација, како и промовирање на клучни вештини.

1.2.8.Естонија

Република Естонија (естонски: *Eesti Vabariik*) или само Естонија (*Eesti*) е држава во Источна Европа. Официјален јазик е естонскиот јазик, но доста се говори и рускиот.

Од 1 јануари 2003 година, вкупното население на Естонија било 1, 356, 000. Етнички, главната група на население се Естонците (67,9% според резултатите од пописот 2000). Други етнички групи се Руси (25.6%), Украинци (2.1%), Белоруси (1,3%) и Финци (0,9%).

Според последната анкета спроведена од страна на Евробарометар во 2005, ⁶⁷ 16% од граѓаните на Естонија одговориле дека „веруваат во Бог“, а 54% одговориле дека „постои некоја друга сила“ и 26% одговориле дека „не веруваат ниту во Бог ниту во некоја надприродна сила“. Според оваа анкета, Естонците се наоѓаат на самиот врв

⁶⁷

www.wikipedia.org.com

во Европската унија како најголем атеистички народ. Историски, сепак, Естонија на повеќе пати била седиште на Лутеранството.

Помалку од една третина од населението се декларира како религиозно, односно околу 32% од населението. Во Естонија има повеќе религиозни организации и тоа:

- Естонска Евангелска Лутеранска црква, со вкупен број на верници 14,8%;
- Естонска Православна Црква, со вкупен број на верници 13,9%;
- Исламска организација, со вкупен број на верници 0.4%;
- Баптистичка организација, со вкупен број на верници околу 0.4%;
- Римокатолици, со вкупен број на верници околу 0.1%.

Исто така, има и голем број на помали протестантски, еврејски, будистички и други религиозни групи.

Слободите на совест, религија и мисла се валидни во Естонија. Државна црква не постои. Религиозни студии се доброволни на училиште.

До почетокот на 20. век религиското образование е предавано до шест часа неделно. Во 1940 година тоа било спроведено од страна на Советскиот Сојуз, но истото било набрзо забрането. Богословскиот факултет во Тарту бил затворен во овој период. Активностите на црквите биле многу ограничени. Нагласената атеистичка пропаганда спроведувана во прв ред преку јавното образование го обликувала јавното мислење со непријателски став против каков било вид на религија. Може да се каже дека речиси сите луѓе над 30 години имаат искусно влијание на силно атеистичко образование и нивните знаења за религијата можат да содржат многу предрасуди.

По независноста во 1991 година се создале услови за реинсталација на религиското образование во училиштата. Тоа било воведено како доброволна тема. Согласно актот за образование, религиското образование е неконфесионален предмет и опционален во училиштата. Минимумот е 15 ученици по училиште за да може да се организира и реализира истото.

Во основните училишта родителите ги запишуваат своите деца за религиско образование. Не постои алтернативен предмет. Малку информации се достапни за бројот на училиштата каде религиското образование се учи (можеби 10 % во денешно време).

Целите на религиското образование се: знаење за различни религии; развивање на отворен идентитет; развивање на социјална и еколошка свест; поддршка на учениците во моралниот развој; развивање на вештини за одговорни избори.

Перспективите за религиското образование во Естонија, вклучуваат гаранција и поддршка за повторно воведување на религиозни теми по другите предмети.

Заклучни согледувања - Европа

Европа може да се окарактеризира како мултиконфесионална, но гледано по држави се среќаваат различни ситуации, има држави кои се верски хомогени има држави кои се поларизирани, биконфесионални има и мулти конфесионални. Секоја од овие држави има различен пристап и на основа на тоа има и различни искуства во поглед на верското образование. Она што може да се сумира во овој поглед како карактеристика за сите европски земји е фактот дека сите имаат некаков вид на верско образование и сите се соочуваат со пораст на плурализмот во верувањата, вредностите и начините на живот кај нивното население, но истовремено расте и секуларизацијата на општеството кај сите.

Анализирајќи од аспект на религиското образование може да се воочи дека повеќето европски земји обезбедуваат некаков вид на религиско образование. Реализирањето на верските содржини во училиштата се спроведува во следниве начини: како конфесионално религиско образование и како неконфесионално религиско образование - како посебен предмет или како дел од други предмети.

Во повеќето развиени европски земји во државните училишта постои свест на разликата помеѓу религиското образование како дел од образованието во училиштата и религиското образование во црква. Во согласност со оваа свест, има промена во целите на исповедниот пристап кон религиското образование во многу земји: од катетички (растење на верата), формациски, пастирски и евангелски цели кон образовни и интеркултурни цели, граѓанското образование и образование за мир и толеранција.

Одредени држави применуваат и т.н. повеќеверски приод кон веронауката. Англија, Велс, Шкотска, Шведска, Холандија, Данска и Норвешка во своите системи предвидуваат изучување на сите светски религии без катехизам во нив.

Во Европа постојат многу различни пристапи во религиското образование, во зависност од правните врски меѓу државата и религијата, или од улогата и вредноста

на религијата во општеството, или од односот меѓу религијата и историјата или политиката. Изборот на пристапи оди од неверско образование во јавните училишта (главно во Франција, исто така, во Црна Гора, Словенија и во Албанија од различни причини) до модели на исклучивање одговорност на државата, до модели на соработка, каде што државата и верските заедници ја делат одговорноста за религиското образование до религиозни или конфесионални (denominational) пристапи каде верско образование во училиштето е одговорност на верските заедници.

Во многу земји - како што се Норвешка - има развој од конфесионален пристап кон неконфесионален, особено во оние земји каде државната црква е доминантна, како Англија, Данска, Шведска.

Онаму каде црквите и верските заедници се уште имаат правно влијание во јавното образование, тие го гледаат нивното вклучување во образованието и верското образование во јавните училишта, главно како сервис на општеството и како поле на блиска соработка со државата, а од примарно значење како активност да ги негува членовите на црквата. Денес, религиското образование како предмет во училиштата се учи главно во согласност со критериумите на општото образование. Разбирливо е како учење за религијата (базирана на знаење) и учење од религијата (врз основа на искуство и егзистенцијални прашања на учениците) ".

Денес само 4 држави во Европа немаат посебен предмет без разлика на името, формата и содржината, посветен на верата. Тоа се Франција, Албанија, Црна Гора и Македонија. Сите останати го имаат како посебен предмет. Конфесионалната веронаука се нуди во три форми, како: **задолжителен** предмет (Австрија, Кипар, Финска, Германија – со исклучок на некои покраини, Грција и Ирска); **изборен** предмет (Бугарија, Хрватска, Чешка, Естонија, Унгарија, Италија, Латвија, Малта, Романија, Словакија, Шпанија и Србија); **изборен – задолжителен** (Белгија, Литванија, Луксембург и Португалија).

Босна и Херцеговина веронауката ја има во сите три форми, а Швајцарија има задолжителна и изборна. Вака организираните предмети наменети за верско образование, најчесто се и во ингеренции на различни фактори во државите. Така кај конфесионалната веронаука за наставните планови се задолжени верските заедници (Белгија, БиХ, Хрватска, Србија, Словачка, Шпанија, Грција, Италија, Унгарија, Ирска, Полска и Романија), а во Австрија, Финска, Германија, Шведска и Швајцарија, таа одговорност подеднакво и во договор ја имаат религиските заедници и државата. Кај

неконфесионалната веронаука најчесто изборот и креирањето на наставните планови и модули е во надлежност на државата преку нејзините институции или локалните власти во договор со верските заедници (Британија). Најстарата европска институција Советот на Европа која е задолжена за развојот на демократските општества и човековите права ја дава следната препорака: Настава за различните религии во форма на неконфесионален предмет во јавните училишта во сите европски земји (вклучително и оние каде веќе има конфесионална веронаука). Сите овие модели се далеку од идеални, за што најдобар доказ се критиките кои доаѓаат од сите страни. Секогаш некој е незадоволен или смета дека нешто му е одземено или на другиот му е дадено повеќе. Најгласните критизери на неконфесионалното религиско образование се црквата т.е. сите верски заедници. Тие сметаат дека го имаат правото па и монополот врз верското образование. Наспроти нив стојат граѓанските организации кои во напливот на вакво образование гледаат закана за оние кои се декларираат како атеисти или пак гледаат ретроградни процеси па дури и скриена опасност од влегување на фундаменталистички – ретроградни идеи во секојдневниот живот на секуларна Европа.

Во Германија, на пример, искуството добиено од Втората светска војна, било и останува огромно. Имајќи го ова предвид, било потребно да се направи внимателен баланс во однос на легалниот статус на религиското образование, така што беше условено државата да стане поприфатлива во однос на религиите, генерално, но без да ја контролира нивната програма. Решението е цврсто и инструктивно вградено во поствоената конституција и им дава на двете основани цркви (протестантска и католичка) значителна одговорност на развивање една од друга независни содржини на религиското образование во германските училишта. Ослободувањето од државната контрола се смета дека е круцијален аспект на штотуку утврдената германска нација. Оттука произлегува потребата да се креира многу поразлично религиозно општество коешто подразбира нови религиозни прашања.

1.3. Религиското образование во Балканот

1.3.1. Албанија

Албанија (албански: *Shqipëria*) е медитеранска и балканска земја во југоисточна Европа. Албанија е мултиконфесионална, мултикултурна и мултиетничка земја. 70% од населението се муслимани, 20% се православни христијани и 10% се католици христијани. Најголемиот дел од населението се етнички Албанци, но има и бројно грчко, македонско, ромско, влашко, црногорско и др. население. Иако формално албанските власти го признаваат постоењето на малцинските заедници, сепак тие се далеку од европските стандарди во уживањето на своите етнички права.

Албанија е парламентарна демократија основана во обновениот устав од 1998. Денес избори се одржуваат на секои четири години за 140 пратенички места во народното собрание на Албанија. После усвојувањето на новиот устав Албанија се свртела кон евроатланските интеграции и на 2 април 2009 година Албанија стана 27-та држава членка на НАТО.

Бројот на жители во Албанија изнесува 3. 619. 778, според пописот на населението од 2008 година. Историски, државата е разделена на Северна Албанија и Јужна Албанија. Како граница помеѓу северот и југот се смета реката Шкумбини.

Земјата нема официјална религија и сите религии се сметаат за еднакви. Нема законски ограничувања за демонстрирање верска припадност во јавните училишта, иако имало неколку случаи каде што студентите во практиката се спречени да прикажуваат религиозни симболи како што се брадата или *хиџаб*. Владата е секуларна и религијата не се изучува во државните училишта, освен во кратки описи во историја и географија. Приватни училишта со религиозен етос се дозволени, но нивната наставна програма мора да биде одобрена од страна на Министерството за образование и религија и мора да биде опција или изборен курс.

Албанските политичари вешто ги избегнуваат религиозните прашања. Активни се единствено во учтивите посети на верските институции и верските заедници за време на верските празници, каде што сите пофалби се насочени кон албанската верска толеранција. Многу религиозни лидери сакаат да се воведат курсеви за религијата во државните училишта, но малку се дебатира за ова по забраната на религијата и верските институции, кои повторно се воспоставени во раните 1990-ти години.

Сепак, во пролетта 2004 година, прашањето за религија во училиштата

повторно се појавило кога група наречена *Mëmëdheu* ('the Motherland') („За татковината“) се обидела да се регистрира како политичка партија. Една од целите било зголемување на јавната свест за верските прашање, преку создавање на нови институции за спроведување на верска толеранција. Еден таков механизам бил и воведувањето на религијата во државните училишта. Претседателот на партијата истакнал дека таков предмет треба да биде непристрасен и од педагошки причини, фокусиран на албанските традиции и да се реализира на христијанските и исламските теолошки факултети.

Овој проект станал хит на насловните страни. Според делови на печатот, „Татковината“ била обвинета дека има тајна агенда, преку која планирала да ја зајакне верската доктрина во образовниот сектор, поткопување на секуларниот карактер на државата, па дури и Албанија да се претвори во исламистичка земја. Во парламентарните избори во јули 2005 година, оваа партија останала маргинална, и не го положила изборниот праг. Албанците и владините институции гледале со сомнеж на програмата на оваа партија, иако истата уверувала дека ќе ги почитуваат верските убедувања на поединецот, без оглед на која религија и припаѓа. Политичките реакции предизвикани од гласините за наводно исламистичка агенда на оваа политичка партија, сепак го прикажа современото албанско размислување за религијата во јавната сфера.

Муслиманските интелектуалци, партијата Татковина ја гледале како стратегија да ја зголемат контролата на државата со помош на религијата, од намерно играње со двосмислени ставови за исламот во Албанија, до крајната цел – привлекување на гласови.

Во исто време, Татковината е случај кој илустрира колку е лесна комбинацијата на религијата и политиката и контроверзна во земјата каде теориите на заговор наоѓаат плодна почва и работите лесно стануваат политизирани.

Постојат две главни причини зошто дури и дебатата за воведување на религијата во јавните училишта поттикнува чувства на незадоволство во Албанија. Прво и основно, тоа допира по централното прашање на *национално единство*. Второто, зголеменото експонирање на религијата, би одело против широката потврда дека религијата не е важна за Албанците ".⁶⁸

⁶⁸ Види повеќе: Merita Dhimgjoka, 'Albanian Arabs Worry About Expulsion', October 13, 2001, Мерита, <http://www.balkanpeace.org/hed/archive/oct01/hed4222.shtml> [accessed on 20.02.2003.

Секој обид да се воведи религијата во училиштата се соочувал со голем број на проблеми, базирани на различни разбирања на историјата на Албанија и на позицијата на религијата во неа. Бројни интелектуалци во Албанија воведувањето на религијата во образованието го гледаат преку воведување на содржини за религијата интегрирано во веќе постојните предмети по географија, историја итн. Станува збор за доста сложени историски, демографски, културни и социо-економски причини за албанската тенденција да ги избегнува „религиозните прашања“. Постои традиционален меѓурелигиозен страв дека религијата може да ја раздели нацијата по религиозни линии. Клучен фактор кога станува збор за религија во училиштето е недостаток на доверба во државата, која ќе биде одговорна за наставната програма преку Министерството за образование.

13.2.Босна и Херцеговина

Босна и Херцеговина или скратено **БИХ** е држава во југоисточниот дел на Европа, сместена на западниот дел од Балканскиот полуостров. Независност БИХ прогласува со референдумот кој се одржал во 1992 година.

Босна и Херцеговина според своето државно уредување е единствена држава во светот. Нејзиното уредување е од републикански карактер, иако самата држава не функционира ниту пак се дефинира како република поради сложеноста на единиците на кои се дели (ентитети и кантони). Таа се состои од два ентитета, Федерацијата на Босна и Херцеговина и Република Српска, со одделно административна област, Брчко. Федерацијата понатаму е поделена на десет кантони, од кои пет се со муслиманско мнозинство, три со католичко мнозинство, и два кантона без етничкото мнозинство (во сите кантони постојат српските малцинства).⁶⁹

Постои недостаток на веродостојни статистички податоци за сегашната популација на земјата (некаде над 4 милиони луѓе), а да не се споменува и верската определба. Често наведуваните проценки сугерираат дека муслиманите сочинуваат 40% од населението, српските православци 31%, католиците 15%, а другите 14%.

⁶⁹ Босанскиот устав е единствен: Граѓаните на Босна не гласале за него, туку тоа било наметнато од страна на меѓународната заедница како дел од Дејтонскиот мировен договор. Двата ентитета имаат сопствени правни системи. Федерацијата е поделена на десет кантони, кои исто така имаат свои закони, и покрај тоа што законодавството е усогласено до одреден степен. Некои области се под ексклузивна надлежност на кантони, како што се култура, образование, социјална и здравствена заштита.

Според пописот на населението во 1991 година, од вкупното население 44% се Бошњаци, 31% Срби и 17% Хрвати, а додека 6% се декларирани како Југословени и 2% во останати. Според процентите од американската агенција ЦИА, населението во БИХ во 2004 година изнесува 4.007.608 од кои во Федерацијата Босна и Херцеговина живеат 2.517.972, а во Република Српска 1.490.993.⁷⁰ Според пописот од 2006 година, населението на БИХ изнесува 4.498.976.

Официјални јазици во БИХ се босански јазик, српски јазик и хрватски јазик со нивните кирилични и латинични писма.

Поради податоците дека 99% од Хрватите се католици, 95% од Србите се православни како и 95% Бошњаци се муслимани, преовладува фактот дека во БИХ има мешан религиозен систем. Во овој прилог важно е да се напомене дека постоењето на три религии има важно значење за развојот на земјата. Сараево е единствениот град по Ерусалим кој има православна црква, џамија, католичка црква и синагога, кои се одалечени меѓусебно на околу 100 метри. Сепак, во денешно време сè уште постојат определени општествени злоупотреби и дискриминација врз основа на религиозните определби. Дискриминацијата на религиозните малцинства опстојува во скоро сите делови на земјата. Во некои заедници локалните религиозни лидери и политичари придонеле за нетолеранција и зголемување на национализмот преку јавните изјави и проповеди.

Најголемата религиозна омраза во денешна Босна и Херцеговина се случила во воениот конфликт во периодот од 1992 до 1995 година. Етничкото чистење за време на војната од 1992-1995 година предизвикала внатрешна миграција и бегалски струи. Зголемениот степен на омраза, кој кулминирал до 2002 година, започнал постепено да опаѓа, оставајќи го поголемиот дел од православните Срби да живеат во Република Српска и мнозинство од муслиманите и католиците во Федерацијата. Сепак, последните години започнало враќањето на раселените лица. Според некои примери, пред војната населението во источна Република Српска, односно на градот Братунац се состоело од 64% Бошњаци. Во 1995 година населението станало речиси целосно Срби;

⁷⁰ За време на војната во Босна загинале од 100.000 до 250.000 луѓе, а скоро половина од населението го променил своето место на живеење. Така, според американската агенција ЦИА од 2000 година во БиХ има 48% Бошњаци, 37,1% Срби, 14,3% Хрвати и 0,6% останати.

во 2007 година, по враќањето на околу 6.500 Бошњаци, населението на бошњачките верници се зголемило на 38%.

По првите повеќепартиски избори во Босна и Херцеговина во 1990 година, се појавило и побарувањето за воведување на веронауката во училиштата. За време на комунизмот, верското образование се сметало за приватна работа. Пред, за време и по војната, граничните линии меѓу етничките групи и религиозната свест станале поголеми. Религијата, историјата и јазикот, се главните карактеристики по кои се разликуваат различните групи. Јазичните разлики се мали, трите групи имаат малку поинаков поглед на историјата, но главен маркер разлика помеѓу групите е религијата. Ова може да биде една од причините зошто барањето за веронауката како предмет во училиштата станало толку важно. Барањето било објаснето како обврска за почитување на човековите права, како и претпоставката дека претходниот систем е дискриминирачки со тоа што не ја допуштил религијата како наставен предмет.

Сепак, овој наставен предмет создал бројни тешкотии, во однос на човековите права. Во извештајот на босанските човековите права Народниот правобранител го именувал верското образование во училиштата како извор на кршење на правата на децата (Institucija Ombudmana 2000). Во поголемиот дел од кантоните, веронауката се изучува само од децата на националното мнозинството/религиозна група. Постои дискриминација на децата од малцинствата, мешаните бракови и атеистичките семејства. Родителите вршат притисок врз учениците да присуствуваат или да не присуствуваат на верското образование. Во некои училишта верското образование е задолжително, па дури и има обиди да се реализираат колективни молитви. Отсуство на верско образование за другите конфесии се вели дека е оправдано поради малиот број на ученици. Наставниците по религија не се под контрола на образовните власти (образовни инспекции), и во многу случаи тие немаат законско потребно педагошко образование. Затоа, според Народниот правобранител, вероучителите имаат специјален статус во образовниот систем кој не е пропишан со закон.

Уште во 1991 година, образовната институција, во соработка со верските институции, почнале да го подготвуваат и дизајнираат планот за верско образование во училиштата за сите конфесии во Босна и Херцеговина. Резултат на конечната реализација на оваа идеја било усвојувањето на план и програма за верско образование за исламска, католичка, православна, еврејска, и адвентистичка религија во 1994 година. Предметот религија бил воведен во наставниот план за време на војната,

според законот на Република Босна и Херцеговина, и тој бил адаптиран подоцна во 1996 година во согласност со новиот уставен поредок.

Во БИХ секој кантон има сопствен закон за образование, според желбите и потребите на етничките групи. Кантонот избира јазик (босански, хрватски, или на српски јазик), наставна програма и учебници. Иако Министерството за образование постои на ниво на федерацијата, има мало влијание врз кантонската политиката, и служи повеќе како врска помеѓу кантоните, и како советодавна институција. Така верските заедници ги подготвувале наставни програми за предметот религија, а истите биле одобрувани од страна на кантонските влади. Тие развиле методи и наставни единици за секое одделение и почнале со издавање на книги. Што и како биле дизајнирани предметите, зависело од националното мнозинството во кантонот.

Во 2002 година, босанските образовни реформи биле ставени во движење. Биле донесени закони во врска со верското образование, како и Законот за слобода на религијата и правната положба на црквите и верските заедници во Босна и Херцеговина (2004), чл. 4, кој гласи: (...) Секое лице има право на веронаука во образованието, кое ќе биде обезбедено само од страна на лица назначени од страна на официјален претставник на неговата црква или верска заедница, без разлика дали е во религиозни институции или во јавните и приватните предучилишни установи, основни училишта и високо образование (...). Со Законот е наведено дека сите ученици во Босна имаат право на верско образование, и ја нагласува одговорноста и правото на црквата да врши верско образование во рамките на училишната наставна програма. Рамковниот закон за основно и средно образование (Службен весник 18/2003) важи за двата ентитета и областа Брчко. Покрај тоа, сите кантони имаат издадено свои закони за образование. Во нивните статии за верско образование овие закони или дел од нив генерално се однесуваат на државниот закон за образованието, како дистриктивниот закон на Брчко, кој не кажува ништо специфично. Конфесионалното религиско образование има висок приоритет во законите. Статиите за верско образование доаѓаат на почетокот на законот, заедно со натписот со кој се уредуваат училишните јазици.

Член 9, од Рамковниот закон, наведува дека „Училиштата треба да ја промовираат и штитат религиската слобода, толеранција и дијалог во БиХ. Пример за тоа како ова се рефлектира во кантонското законодавство е Законот за основно образование во кантонот 10, член 26: „Училиштата треба да ги промовираат и заштитуваат религиските права и слободи, толеранција и дијалог и да им овозможат на

црквите и верските заедници признаени со закон во БиХ да вршат редовна религиска инструкторија во основните училишта во согласност со нивните верувања и традиции“.

Религиското образование се смета како училишен предмет и е изземен од приватната сфера. Во исто време црквите се задолжени за предметот религиско образование, па затоа очигледно е дека станува збор за конфесионален училишен предмет.

Интересно е да се напомене дека законот ја нагласува црковната власт и контрола над верско образование, но не кажува ништо за училишниот надзор над предметот. Во 2003 година, Рамковниот закон ги обвинил овластените образовни власти, особено на ниво на основни училишта, за зголемување на одговорноста за заштита на верската слобода, толеранција и културниот дијалог. Соодветно на тоа, нејзиниот член 9 вели: "(...) ученици ќе посетуваат верските класи само ако таа одговара на нивните верувања и убедувања на нивните родители." Соодветниот дел во член 26 од кантонските закон гласи: „Учениците ќе присуствуваат на веронаука во согласност со своите верски убедувања“.

Законот не споменува никакви ограничувања на правото секој ученик да има верско образование, и тој не наведува минимум број на ученици потребни за да им се понуди на класовите соодветната конфесија во едно училиште. Исклучок е Република Српска (РС), која ветува дека ќе даде веронаука според верувањето на група од 30 или повеќе ученици во едно училиште (РС МЕ, 1998). Бидејќи Босна е мултирелигиозна земја, со три големи конфесии и голем број на помали религиозни групи, законот игнорира значителен број практични проблеми кои многу училишта ќе ги имаат ако тие треба да го следат овој закон. Покрај тоа, учениците кои не сакаат да присуствуваат на часовите по веронаука на било кој начин ќе бидат обесправени во споредба со другите ученици (Рамковниот закон, член 9). Кантонските закони слично предвидуваат дека: Училиштата треба да се грижат за учениците кои не посетуваат настава во верска поука во никој случај да не се ставаат во неповолна положба во однос на другите ученици и наместо тоа треба на таквите деца да им се обезбедат други наставни или воннаставни активности за време на периодите на веронаука. (Кантон бр. 10 закон, член 26) Законот не кажува каков вид на настава треба да се нуди на ослободените деца. Би можело да биде природно да се очекува понуда на неконфесионални верски класови, но ова не е наведено како опција.

Според општиот државен закон, веронауката има карактер на избран предмет

во согласност со религиозните верувања на учениците. Со децентрализацијата на образованието во Федерацијата, одговорноста за образовната политика, законодавство и провизијата пренесена на кантонските образовни власти. Во валидните кантонски закони од областа на образованието, предметот се здобил со различен статус: стана задолжителен предмет, или алтернативно обврзувачки предмет по избор на родителите. Во согласност со ова, некои кантони ја следеле наставната програма по религиско образование од 1994, додека другите кантони усвоиле свои наставни програми. Практичната изведба била полна со проблеми: недостаток на квалификувани наставници и соодветни книги, како и фактот дека е невозможно да се организира настава за различни конфесии во сите училишта.

Реалноста е дека јавните училишта нудат часови по религија во класови на мнозинството. Теоретски учениците имаат можност да не присуствуваат на часовите, но во пракса учениците од малцинската религија чувствуваат притисок од професорите и колегите да присуствуваат на часовите.

Во кантоните со Бошњаци (муслиманско) мнозинство, верските часови се опционални (Сараево, Зеница-Добој), или задолжителни ако еднаш има направено избор да присуствуваат на нив (Уно-Сана, Тузла, и Горажде). Тоа е, ако изберат веронаука во почетокот на годината, должни се да ја посетуваат наставата за таа учебна година. Во овие пет кантони, училиштата нудат исламска веронаука како два часа неделен избран курс. Само кај хрватското-мнозинство во кантонот Западна Херцеговина, веронауката е задолжителен во текот на целиот училишен период за деца кои го избрале во прво одделение. Уставот на Република Српска чл. 28 гласи: Слободата на религијата треба да биде загарантирана. Верските заедници се еднакви пред законот и треба слободно да вршат верски работи и услуги. Тие можат да основаат верски училишта и да реализираат верско образование во сите училишта на сите нивоа на образование, тие може да се вклучат во стопанските и други дејности, да примаат подароци, да воспостават наследства и да управуваат со нив, во согласност со Законот.

Во Република Српска, учениците ги посетуваат часовите по религиско образование во основните училишта, но не и во средните. Од Србите се очекувало да присуствуваат на овие часови, за разлика од Бошњаци или Хрватите чие присуство не е потребно. Доколку повеќе од 30 Бошњаци или Хрвати присуствуваат на часовите во одредено училиште во РС, потребно е училиштето да организира религиско

образование базирано на нивното верување. Сепак во руралните средини во РС обично нема квалификуван верски претставник на располагање, кој би бил во можност да им предава религија на малиот број ученици Бошњаци или Хрвати.

Според законите, религиското образование се реализира конфесионално од страна на соодветни цркви/верски заедници. Еднаш откако религиското образование е избрано, тоа преминува во задолжителен предмет. Секој има право на верска поука според нивната верска припадност. Оние кои избираат да не учествуваат на верските часови потребно е да им се понудат алтернативи.

Анализирајќи ги целите на религиското образование во БиХ исламско, православно и католичко, може да се увиди дека: Целите на исламското религиско образование во БиХ се чисто конфесионални, додека католичкото религиско образование нема чисти конфесионални цели (христијански и католички), тие исто така вклучуваат и даваат важност на знаењата и разбирањата на различните култури и религии на прилично неутрален начин, додека кај православно религиско образование целите се конфесионални (христијански и православни) и национални.

Законите за верско образование амбициозно бараат да се обезбеди правото на секој да биде подучуван во согласност со неговите убедувања со соодветен наставен предмет во училиштата, и да им се обезбеди на учениците кои нема да изберат религиско образование соодветна алтернатива. Но, бидејќи одговорноста за религиското образованието е ставено на кантонално ниво и верските заедници имаат власт над овој предмет, секој дел од земјата се занимава со прашањето на свој начин. Некои кантони во Босна ги немаат имплементирано образовните реформи. Не постојат разлики меѓу муслимански, католички или православно доминантни училишта во овој поглед. Прашање е што алтернатива тие нудат на децата кои не ги посетуваат верските часови, училиштата даваат различни одговори. Повеќето од нив тврдат дека алтернативи не се потребни, бидејќи сите ученици присуствуваат на верски часови.

Едно училиште во РС со 75% Срби, 22% муслимани, 2% Хрвати и 1% Роми изјавило дека е невозможно училиштето да ги исполни барањата на клаузулата за недискриминација на член на Рамковниот закон 9, кои ги наоѓаат доста строги. Ова училиште не нуди никаква алтернатива за православните класи. Друго училиште од РС, со 90% Срби и 10% муслимани, организира верски часови за двете конфесии во рамките на временската рамка на училиштето.

Едно доминантно муслиманско училиште вели дека учениците од другите конфесии (од исламот) присуствуваат на веронаука во верските институции, а потоа тие ги носат своите писмени извештаи од оваа институција во училиштето. Повеќето училишта им даваат на другите ученици слободно време, затоа часовите се реализираат на почетокот или на крајот на денот. Три муслиманско доминантни училиштата велат дека ослободените деца одат во библиотека, читаат книги и имаат друштвени/општествени игри. Друго доминантно муслиманско училиште нуди спортски активности. Една третина нуди екстра-наставни студии под надзор на наставниците. Постои бројна разновидност од модели. Наставници во основните училишта од исламот треба барем да имаат медреса (исламско средно училиште), и покрај тоа тие треба да имаат педагошка обука или диплома по теологија од педагошка академија, која трае две години. Ист е случајот и за католичките вероучители, тие можат да имаат католичко средно училиште и колеџ (виша школа, две-годишна студија), или универзитетска диплома по теологија. Православните наставници имаат иста позадина: православно средно училиште и колеџ или универзитетско образование. Околу половина од училиштата известуваат дека нивните наставници имаат шесто или седмо одделение, што значи дека тие немаат високо образование. Она што е важно е дека наставниците по религија во различни вероисповеди треба да имаат потврда од нивните верски заедници. Заедниците имаат право да го одобрат вработувањето во секое училиште. Училиштата плаќаат вероучители, и тие се вработени под исти услови како и другите наставници.

Анализа на импресиите од религиското образование во БиХ

На ОБСЕ конференцијата за образование, учесници биле и претседателите на училишните совети од 39 училишта во областа. Прашувани за нивните искуства во оваа тема - верско образование, сите тие учествувале, и се искажале дека не сакаат систем каде што религијата ќе биде строго приватна работа. На прашањето дали не би било подобро во мултирелигиозна земја да има неконфесионален верски предмет за сите религии во областа, одговорите биле едногласно „не“. „Ние треба да ја знаеме нашата сопствена религија“, рекле тие, и овие часови биле едени од најдобрите во текот на учебната година, бидејќи „тоа им помогнало да растат на лично ниво.“ Одговорите на прашањето за очекувањата на родителите се исто така, слични од сите училишта. Родителите очекуваат нивните деца да се запознаат со својата вера и нивната сопствена култура. Некои училишта известуваат дека родителите се надеваат

дека верските часови ќе им помогнат на децата да се постигне љубов кон својата вера. Родителите се надеваат дека преку ова образование, децата ќе станат позитивни членови на општествената заедница, и дека моралните стандарди се импресивни за децата. На предметот се гледа како помош во одгледувањето, и ќе биде поддршка за изборот на вистинскиот пат, и спречување на учениците од користење на дрога и алкохол и неморал.

Севкупниот впечаток за религијата како наставен предмет е дека децата од религија на мнозинството присуствуваат и биле задоволни со предметот, а родителите се среќни што нивните деца добиле можност за верско образование во училиштата. Алтернативите за деца кои не посетуваат веронаука, се разликуваат од училиште до училиште, но со општ впечаток дека нема вистински алтернативи. Во сите државни училиштата предметот религија содржи познавања за другите конфесии, но во наставните програми и учебници е даден мал простор по однос на ова прашање. Се чини дека контролата над овој предмет во училиштата, зависи од нивната соработка со верската заедница. Законот наведува дека децата кои не учествуваат во верското образование, не треба да бидат во неповолна положба, туку да им се дадат воннаставни активности.

Култура на религијата

Бидејќи Босна и Херцеговина е мултирелигиозна и мултиетничка земја, постојат обиди да се воспостави неконфесионален училишен предмет наречен „Култура на религијата.“ Ова училишна програма е наменета за основно училиште, бидејќи бара учениците да имаат одредено ниво на зрелост и разбирање. ОБСЕ го започнал проектот во 2000 година, во соработка со Гете-Институтот во Сараево, со вклучување на министерствата, верски заедници, наставници, родители и други експерти. Причината зошто ОБСЕ сакал да се воведо овој нов наставен предмет била концепцијата дека недостатокот на знаење често е главната причина за недоразбирања и конфликти. Основната идеја било дека овој нов предмет треба да помогне да се избегнат понатамошни конфликти преку учење на објективни знаења за другите култури и религии, поттикнувајќи на критичко размислување и рефлексивност, дозволувајќи им на учениците да ја откријат својата земја од различни точки на гледање. Предметот не бил наменет како алтернатива на конфесионалното религиско образование. Култура на религијата требало да биде дополнителен модул на

заедничката програма.

Целите за предметот култура на религијата се:

-познавање на религии, со посебен интерес на религиите во Босна и Херцеговина;
-разбирање на важноста на религијата како сила во развојот на различните култури и цивилизации;

-свест на верските традиции, верувања и практики во општеството, притоа истакнувајќи кои се релевантни за Босна и Херцеговина

-да се поттикне толеранцијата и развивање на интелектуалните способности за универзална културно-верски вредности;

-да се развијат вештини за дијалог, како и да ги почитуваат луѓето со други убедувања.

Идејата била ова да биде задолжителен предмет за сите ученици во Босна, како дел од училишниот наставен план, да се третира и оценува на ист начин како и по другите предмети. ОБСЕ им понудил почетна помош на училиштата, кои ќе се приклучат: наставна програма, учебници и обука на наставници. Тие барале наставниците со социологија или филозофија за да го предаваат овој нов предмет.

Се покажало тешко да се воспостави овој вид на предмет во училиштата во Босна и Херцеговина. Планот бил пилот -проектот да се реализира во сите кантони во Федерацијата и најмалку во десет училишта во Република Српска. Во учебната година 2004/2005, овој предмет се спроведел во само осум училишта во РС, бидејќи другите училишта го отфрлиле. Предметот се реализирал во некои делови на Федерацијата со Бошњачко/муслиманско мнозинство. Според Х. Ништовик (Hazema Ništović),⁷¹ Исламската заедница не била против предметот култура на религијата, туку го гледа како опција за иднината. Во доминантните католички-кантони неконфесионалниот предмет не бил пуштен во никаков случај во самите училишта. Во Мостарскиот регион каде што верските заедници играат значајна улога во сите аспекти на образованието, предметот бил одбиен од страна на верските заедници, но сепак бил воден од само едно муслиманско доминантно училиште во источен Мостар.

К.Киефер (Claude Kieffer), кој ја предводи програмата- култура на религијата за ОБСЕ, и работи со образованието во Босна од 1997 година, вели дека тоа е тешко дури и како пилот предмет во училиштата во Босна. Особено Римокатоличката црква се

⁷¹ Teacher and author of religious textbooks, Islamic Pedagogical Academy, Zenica; interview with the authors.

протививела на новиот предмет. Црквата, иако била поканета и првично учествувала во процесот на воспоставување на оваа тема, набргу се повлекла од сите учества и поддршка. Кога било разговарано со нунцијатурата во државата, тие рекле дека причината поради која тие не би можеле да го поддржат новиот неконфесионален предмет е дека не биле поканети да разговараат за неговата содржина. Причината за одреден скептицизам или антагонизам на Католичката црква може да биде тоа дека Црквата се плаши да изгуби контрола над училиштето. Во Република Српска, Православната Црква има целосна контрола врз училишниот систем во сосема хомоген етнитет, и Исламската заедница има силна позиција во Федерацијата. Католичката црква исто така е влијателна во сите училишта во Католичко доминантните области.

Се чини дека сите верски заедници стравуваат дека новиот предмет во иднина може да ја ослаби позицијата на конфесионалниот предмет по веронаука, иако многу цврсто е наведено дека тоа не е намерата. На конференцијата одржана во март 2003, сите учесници се согласиле дека религијата е важен дел од културата, и дека тоа е една од причините за воведувањето на овој предмет во ЕУ. Претставниците од исламската, католичката и православната верска заедница во Босна се согласиле за важноста на религијата, како една од манифестациите на културниот живот. Тие, исто така, се согласиле дека конфесионалното верско образование треба да остане во училиштата, и православните и исламските претставници тврдеа дека со оглед на се конфесионалната веронаука ги воведува децата во сопствената традиција, додека културата на религијата може да им помогне да се развие подобро разбирање и почитување на другите религии (Isanović, 2001). Претставникот католик, д-р Јуришиќ, сепак, бил прилично скептични за новиот предмет и истакнал дека конфесионалното верско образование има јасна епистемолошка и дидактичка рамка вкоренет во историјата и традицијата, додека новиот предмет нема. Зад категории како што се човековите права, коегзистенција на различностите, либерална демократија, слобода може да биде скриена нова форма на диктатура. Католичката црква сака да воведо на своите членови содржини кои се однесуваат на: вистините на верата, во духот на екуменизмот и дијалог, а со тоа да ги отфрли верскиот релативизам и синкретизмот. Затоа, Јуришиќ заклучил дека културата на религијата може да биде само алтернативен училишен предмет, на кој би присуствувале оние кои не сакаат да присуствуваат на конфесионалното верско образование (цитирано во Isanović 2001:8). Култура на религијата е во почетна фаза, и е даден пилот период од околу 4-6 години. ОБСЕ се

надева дека се повеќе и повеќе училишта ќе сакате да го воведат воведат овој предмет.

Постоењето на три наставни програми-босански, српски и хрватски - е проблем, што создава неединство во образовниот систем. Има многу дискусии на тема верско образование, кое е задолжително во некои региони и желба во други, со широка варијација во обезбедувањето услуги за малцинските групи. Некои од нив биле загрижени поради недостиг на можност да посетуваат настава, додека други стравуваат од социјалниот притисок да присуствуваат. Исто така проблем е, кај учениците кои не посетуваат постои ризик од пониски просечни оценки. Во Република Српска, каде што верскиот предмет е задолжителен за српските ученици, исламската, католичката и еврејската верска заедница доживеала потешкотии во некои региони, кога тие се обиделе да реализираат верски часови, иако Министерството за образование ги одобрило овие планови. Исто така, имало дебати за содржината на Православната веронаука. Главните критики е дека учебниците за прво одделение се премногу комплицирани и речиси догматски. Во Федерацијата, регионот Мостар, поделен помеѓу Хрватите/католиците и Бошњациите/ муслиманите, се во особено тешка позиција. Во овој регион жестоко е дискутиран концептот „две училишта под еден покрив": Во една училишна зграда, постојат две училишни администрации и две групи на наставници и ученици кои работат одделно, сегрегирани по верска / етничка линија. Обиди се направени да ги обедини училиштата во истата зграда, на пример да ја споделат администрација. Родители, ученици, наставници, и политичари разговараат за тоа дали таквото административно обединување, исто така, би значело хомогенизација на наставните програми и потчинување на еден од официјалните јазици. Постојат околу 50 случаи на "две училишта под еден покрив" во Зеница-Добој, Херцеговина-Неретва и Централна Босна кантонот, иако мнозинството е во централна Босна кантон. Политичарите во Мостар, на прашањето за две наставни програми во едно училиште, одговориле дека тие се во корист на нивното чување, (бидејќи: "Имавме заедничка програма пред, и можете да видите каде нè доведе, до војна"). Амбасадорот на ОБСЕ, Даглас Дејвидсон наведува во септември 2005 година: Историјата на феноменот познат како „две училишта под еден покрив" нуди поучна лекција во ненамерни последици. (...) Тие биле сметани како средство за поттикнување на враќањето на семејствата со децата на училишна возраст во областите во кои нивната нација станала „малцинство" за време на војната. Сепак, иако меѓународната заедница првично го благословила овој развој, таа секогаш имала резервираност во

врска со тоа. Друга работа, што укажува дека учениците од сите три конститутивни народи и во редовите на „туѓите“ не треба да одат на училиште заедно, да се легитимизира и институционализира формата на сегрегацијата. За други, со удвојувањето на административни и наставните работи, се комплицираат буџетските процеси, и се создава бариера за модернизација на основното и средното образование. Најважен училишен проблем кај меѓународната заедница на ОБСЕ, Канцеларијата на високиот претставник, и Советот на Европа-е да се работи за несегрегирани училишта, како и дискусии за верско образование се подредени на целокупното прашање за тоа како училишта се кандидира.

Верското образование во јавните училишта е контроверзно прашање, што може да се види и во законодавното неединство. Дејтонскиот мировен договор ја децентрализираше Босна на два ентитети и десет кантони. Во Федерацијата образованието е под ексклузивна надлежност на кантоните, а со тоа статусот на предметот религија варира. Во некои кантони е изборен, во некои задолжителен избор за родители, за малцинските групи во некои е непостоечки, во други задолжителен. Во муслиманските мнозински кантони, Сараево и Зеница-Добој, предметот религијата е изборен, а во Уна-Сава, Тузла и Горажде кантоните, истиот е задолжителен. Ситуацијата во Република Српска (РС) е повеќе хомогена, поради неколку причини: нема кантони, и неговото несрпско население е во голема мера раселено во Хрватска или во Федерацијата, оставајќи јасно православно мнозинство. Исто така, Српската православна црква ужива повластена позиција во РС, каде што речиси има статус на државна религија. Во РС, верското образование е задолжително во основно училиште, но посетеноста не е задолжителна за Бошњаци и Хрватите. Ако повеќе од 30 Бошњаци или Хрвати присуствуваат во одредено училиште во РС, училиштата законски се обврзани да организираат часови по веронаука во нивно име; практиката варира. Законската одредба дека „учениците ќе присуствуваат на веронаука во согласност со нивните сопствени убедувања“ (Рамковниот закон, чл. 9) става на јасно знаење дека Босна усвои конфесионален модел на верско образование.

Првиот чекор кон еден неутрален модел може да се види во католичката веронаука. Учениците учат не само за сопствената, но исто така и за другите религии во релативно неутрален начин, со акцент на сличностите помеѓу различните религии, како и потребата за толеранција, дијалог и љубов помеѓу различни вероисповести. Спротивно на тоа, исламската и правослаvnата верзија на веронауката има за цел

потесно воведување на своите соодветни вери, интернализира својот систем на вредности и одржување на нивната сопствена култура и традиција. Затоа е интересно да се забележи дека Римокатоличката црква најсилно се противи на дополнителен неконфесионален предмет култура на религијата кој се тестира во некои училишта во Босна. Постојат многу проблеми кои произлегуваат и од законите и од практичните предизвици на нивното спроведување. Истражувањето исто така покажува дека некои вероучители немаат соодветно високо образование, тие се многу често сеуште универзитетски студенти на теолошки факултети или имаат само завршено средно конфесионално училиште. Во Босна и Херцеговина има веронаука во јавните училишта, врз основа на нормативна теологија. Исповедниот предмет на веронаука се изучува одделно, и со силна сегрегација помеѓу различните религиозни. Предметот е задолжителен ако е избран. Наставната програма и учебниците се направени од страна на верските заедници, кој исто така одобруваат учители. Во двата ентитета, религија на мнозинството се изучува во училиштата, додека законски обврзна одредба за учениците од малцинските религии или без религија, несредено се спроведува во практиката.

1.3.3. Бугарија

Република Бугарија (*Република Бџлгария*) е држава во југоисточна Европа. Од 1999 г. Република Бугарија административно е поделена на 28 области, кои што се именувани по обласниот центар. По своето уредување е парламентарна демократија.

Според најновиот попис од 2011 година, вкупното население во Бугарија е 7 351 234 жители, а во 2001 имала 7 928 901 жители. Според официјалните државни извори најбројни се Бугарите со 83.9% од вкупното население. По нив по бројност следуваат Турците со 9.4%, па Ромите со 4.7% и друго население, претставено со 2% (вклучувајќи Македонци, Руси, Ерменци и други народи). Иако во најголем дел асимиларини во бугарската нација, во Бугарија се зачувани остатоци и од Грци, Каракачани, Гагаузи, Власи и други етнички заедници. Според официјалната државна статистика на Република Бугарија, околу 1.654 лица се изјасниле за Македонци.

Најбројна религија е Православието, каде 87 % од населението се Православни. Втора најголема религија е Исламот со 12,7% од населението.

Анализирајќи ја состојбата во Република Бугарија може да се воочи дека во последните две децении бугарското образование е во состојба на постојано

реформирање. Со добиените директиви од Европската Унија и доста плашливото и неефикасно искористување на западните методи и дисциплини, проблемите на образованието се продлабочуваат, наместо да се решаваат. На оваа позадина темата за веронаука се актуелизира во Бугарија. На актуелното прашање: Дали има потреба од религиско образование во бугарските училишта и од каков вид? Одговорот на првиот дел од ова прашање е познат и прифатен: Да, има потреба, доколку е во врска со познавањето на духовните традиции и практики на религиите во светот (не само професионалниот семинарски тип вероучение) како потребен елемент на севкупното воспитување на личноста. Но, по какви модели може да се создаде таква дисциплина, со какви ресурси, учебни помагала и професори, е практично прашање на кое уште се нема убедлив одговор.

Достапни се два типа на религиско образование во светската и во бугарската практика. Првиот, помодерен и препорачан од европската заедница модел на религијата гледа како на академска дисциплина со точно оспособени единици: 1) историја на религиите (не само христијанство, но светските религии, вклучително и во компаративен аспект), 2) богословие (теорија, традиции, и постулати на верата), 3) морал и етика, 4) Библија-јазик, историја и култура (доколку христијанството, по устав, се уште се смета за официјална вероисповед на Бугарија). Таквиот модел е западна претстава на изучување на религиите. Тој е флексибилен и со широк опсег, за да ги обедини полесно историските и културните особености на различните вероисповеди. Исто така, тој создава потребни предуслови за научно и непристрасно истражување на религиозни теми и традиции. Во средните училишта овој модел може да се примени како избран предмет по историја на религиите, додека на универзитетско ниво се предлага поспецијализирано истражување на материјата со дополнителна педагошка подготовка.

Додека, алтернативен модел е наследство од почетокот на 20-тиот век кога во бугарските училишта се изучувала вероисповед. Во модерните времиња претворањето на религијата во предмет на исповед и вера ги намали нејзините историски аспекти и потенцијалот на релативно религиозно познание. Во времето кога се предавало вероучение во бугарските училишта, религијата не била дел од академијата ниту пак нејзините спонзори се стремеле да ја отргнат од националистичката школка. Но, сегашните методи на обука покажуваат дека овој модел е во најдобар случај еден романтичен остаток. Тој ја затвора религијата во рамките на провинциализмот и

националистичкото размислување (Бугарија за бугарските христијани) што нема да е интересно или полезно на децата кои живеат во еден отворен свет. Овој модел не е само ограничен, но и нереален, токму поради тоа што претставата за религијата е сиромашна и архаична. Тоа е истата оваа претстава која не дозволува неправославните христијани да учат теологија на Софискиот универзитет до 90-тите.

Овој втор модел бил спонзориран од Бугарската Православна Црква во своите бројни Синоди. Но, веронауката не се гради само со добри кадри кои излегле од семинаријата кои се обучувале како да ја водат богослужбата и ја немаат потребната педагошка квалификација. Сегашното бугарско државно училиште не е место за проповед, туку место за акумулација на знаење. За да може да се предава смислено религиозно образование, потребни се наставници кои го знаат материјалот но не се трудат да го променат мислењето на своите ученици. За кратко тие треба да знаат и можат, подготвено да ги инспирираат учениците, да се широко скроени луѓе и, ако е потребно, преку сопствениот пример да покажуваат нагледно што значи да се живее според одредени вредности и убедувања. Овие наставници треба да се справат со учебници и академска литература која се уште ја немаат на располагање.

Според сегашната положба, религиозното образование (сметаат поголем број на интелектуалци) во Бугарија треба да е повеќе на експериментален стадиум, барем што се однесува до практичната обука, структурата на наставата, и употребените материјали. На теоретско ниво, крајно време е да се изгради платформа (со заедничкото учество на ретките специјалисти за религиозно образование во Бугарија, а исто така и со претставници на црквата), да набележи мисијата на една таква дисциплина, нејзиното место во образовната програма во согласност со различни нивоа на кои ќе се предава, и тематиката која ќе се нуди. Кога визијата на овој вид образование е фиксна, религиознието ќе стане академски предмет, а не само средство за присуството на црквата во училиштата.

1.3.4. Хрватска

Република Хрватска (*Republika Hrvatska*) е држава на Балканскиот Полуостров, која е географски сместена на раскрсницата на патиштата за Средна Европа и Средоземјето. Административно, земјата е поделена на жупаниии и општини.

Според пописот од 2001 година мнозинството од Хрватите (87,8%) припаѓаат на Римокатоличката црква. Православните христијани сочинуваат околу 4,4 отсто од населението, муслиманите околу 1,3 проценти, а протестанти околу 0,3 проценти од населението. 5,2% од Хрватите не се верници или агностици.⁷²

Транзицискиот контекст во Хрватска, како и во другите посткомунистички земји, е обележан со трансформација на институциите, индустриски, економски и културни структури во општеството, проследена со паралелните процеси на либерализацијата и демократизацијата како предуслови на политичките и општествените промени. Верски промени имаат важно место во рамките на процесот на социо-културните промени во транзицискиот период. Обликуван претежно од страна на водечката партија (ХДЗ) на почетокот на 1990-тите, голема рамка на овие промени била отвореноста на политичката структура и општеството како целина кон религијата и црквата (особено на Католичката црква) - од институционални решенија до промена на нивната позиција и улога во општеството. Друг важен дел од оваа рамка била и активноста на црквите во предвоениот период, војната, и поствоениот период, проследено со национална и верска хомогенизација.

Од клучно значење е што религијата и црквите покажуваат присуство во јавниот живот, медиумите, како и образовниот систем. Промената на нивната положба по 1990 година е проследено со верско образование во Хрватска. Огромниот пораст на религиозност, била прогласена од страна на разни студии.⁷³ Силната идентификација со религијата и црквата е распространета целосно меѓу населението, што ја става Хрватска меѓу земјите со највисок степен на религиозност во Европа, зад Полска, Романија, Малта, Португалија, Италија и Ирска (Aračić, Črpić и Nikodem, 2003 ; Davie, 2000; Zrinščak, Črpić и Kušar, 2000).

Римокатоличката црква добива државна финансиска поддршка и други надоместоци утврдени во договорот помеѓу Владата на Хрватска и на Ватикан.

Со меѓународниот договор за "соработка во областа на образованието и култура", потпишан во 1996 година меѓу Република Хрватска и Светиот Синод, хрватската држава презеде одговорност за спроведување на Католичка настава

⁷² Види: www.wikipedia.org

⁷³ Студии спроведени од: (Boneta, 2000; Cifrić, 2000; Črpić и Kušar, 1998; Goja, 2000; Mandarić, 2000; Мариновиќ, Jerolimov, 2000, 2001; Zrinščak, Črpić и Kušar, 2000; Vrcan, 2001)

(инструкција) во основните и средните училишта, како и предучилишните установи. „Договорот на Католичката наставата во државните училишта и верска едукација во јавните предучилишни установи" е потпишан од страна на хрватската епископска конференција и Владата на Република Хрватска, со која се вовеле веронауката во државните училишта. Било одлучено дека католичката верска поука ќе биде дел од наставната програма како задолжителен предмет (кога избрани) за два часа секоја недела, ќе ги слушаат часовите под истите услови, како и други задолжителни предмети. Договорот гарантира католичка верска настава (катехизам во сите државни основни, средни и предучилишни установи како избран предмет (но задолжителен за оние кои ќе го изберат. Со него се нагласува дека изборот е гарантиран за сите родители и ученици и дека овој избор нема да биде основа за било каква форма на дискриминација во училишните активности. Можноста за повлекување од веронауката (катехизам) е јасно декларирана. Потребно е да се поднесе барање во писмена форма до директорот на училиштето на почетокот на училишната година. Овој договор понатаму предвидува дека сите јавни образовни институции ќе ги земаат во предвид вредностите на Христијанската етика.

И црквата и државата се задолжени за следењето на квалитетот на наставата по веронаука и нејзината согласност со црковните и државните закони. Веронауката може да биде предавана од стана на лица кои имаат писмен канонски мандат од епархискиот владика. Програмите, содржините на учебниците, дидактичките материјали се прават од страна на Хрватската конференција на бискупи, кои потоа ги поднесуваат до надлежните органи на Република Хрватска за нивно вклучување во наставната програма. Сите трошоци за објавување на учебниците според сегашните одлуки се покриени од страна на Република Хрватска.

Можноста да се организираат дополнителни верски активности во училиштето е исто така регулирано. Имено, Католичката црква има право да воспостави предучилишни установи и училишта на сите нивоа, и да управуваат со нив под канонски и државни закони. Таквите училишта ги имаат истите должности и права како и државните училишта, и во однос на финансирањето.

По Законот за Статусот на верските заедници во Хрватска (2002) беше усвоено, на другите верски заедници да им се даде можност да направат договори со државата, со цел да се регулираат специфичните активностите на нивните заедници, вклучувајќи ја и верската поука во училишта. Државата го усвои приодот со што овозможи

мултиконфесионална веронаука во училиштата (конфесионална инструкција во училиштата), во неколку конфесионални форми. Наставните програми се дизајнирани од шест верски заедници, и одобрени од страна на Министерството за образование и спорт на Република Хрватска во 1991 година, за католичката, источно православната, исламската, еврејската и адвентистичката религија, како и за Црквата на Исус Христос на Судниот ден светители. Овој задолжително-изборен предмет нема никаква алтернатива во основното училиште. Покрај тоа верски содржини се изучуваат и преку некои други предмети: историја, географија, литература и уметност.

Религија може да се изучува во училиштата во најмалку два начина-*confessionally*/ конфесионално како веронаука⁷⁴ или *non-confessionally*/ неконфесионално, без разлика дали како посебен предмет⁷⁵ или во рамките на други предмети. Целта на конфесионалното образование е да се промовира чувството на обврска кон одредена религија, додека онаа на верската култура е да им даде информации за религија / религиите, да се поттикне разбирање на религијата воопшто, како и на неколку различни религии и филозофии на животот, овозможувајќи им на учениците да ги направат своите сопствени познавања прифатливи. Овие два пристапа се разликуваат во многу начини: времето и местото на наставата, наставникот, позицијата на предметот во рамките на наставната програма и методите кои се користат во наставата и давањето оценки.

Верска настава како катехизам е, всушност, „иницијација и водич за катихумените во нивниот вистински раст и развој во религијата (одгледување на верата)" (Skledar, 2001). Како таква, таа треба да биде сфатена во смисла на исповед, но ориентиран кон екуменизмот и дијалогот (*ibid.*). Во хрватските училишта, конфесионалниот предмет Религиска инструкција почнал во 1991/1992 година. Тој бил воведен постепено, во зависност од бројот на заинтересирани ученици и достапни наставници (Peranić, 1998). На самиот почеток биле забележани некои неправедности во реализирањето на веронауката, особено во однос на позицијата на предметот во

⁷⁴ Во европските образовни системи се користат следните термини: религиско образование (*Religious Education*), религиска инструкција (*Religious Instruction*), религија (*Religion*), христијанско учење и религско и етичко образование (*Christian Knowledge and Religious and Ethical Education*)...

⁷⁵ Различни термини се употребуваат за не-конфесионалното религиско образование: религиска култура (*Religious Culture*), наука и религии (*Science of Religions*), етика (*Ethics*), религии и етика (*Religions and Ethics*), историја на религиите (*History of Religions*).

дневниот распоред и во училиштата каде што директорите не ја третирале професионалната верска поука како другите предмети. Истиот автор укажува и на некои други проблеми при воведување на предметот во училиштата: незавршена програма, недостаток на учебници или прирачник за наставниците; недостиг од наставници; недоволна едуцираност на лицата кои предаваат на почетокот, и недостаток на педагошко образование за свештеници и калуѓерки кои го изучуваат и кои се плашат од тоа како другите наставници ќе ги прифатат нив (Peranić, 1998).

Основни училишта

Програмата (програма) за основното образование во Република Хрватска била утврдена во 1999 година. Веронауката била само избран предмет кој требало да се одржува два часа неделно, односно 70 часа годишно.

Првата програма на Католичката верска поука била подготвен во 1991 година. Во 1998 година изменетиот „План и Програма за католичката верска наобразба“ била објавена како сеопфатен документ. Во јануари 1999 година, министерот ја одобрил „Програмата на Католичката Наставата во ОУ“ (2 изменето и дополнето издание). Оваа изменета верзија, како и на првото издание од 1998 година, се објаснува дека тоа се базира на теолошки-црковни и антрополошки-педагошки принципи и критериуми. Со измените и дополнувањата во 1998 и 1999 година се вели дека се направени во согласност со социјалните и црковните промени претставувајќи ги новите предизвици за верско образование и инкултурација.

Според програмата од 1999, католичката верска поука го нагласува образованието и воспитувањето на човекот, со оглед на религиозната димензија и промовирање на двете лични и социјални, генерални човекови верски вредности. Исповедниот карактер на веронауката се базира на универзалните образовни и културно значајни верски факти за човекот, културата и општеството како целина. Не постои алтернативен предмет на овој задолжително-изборен предмет по верско образование во основните училишта. Во исто време, верски теми исто така се учат низ други предмети како што се Историја, Географија, Литература и уметност. Тековниот интегриран пристап е најчесто традиционален, застарен и не-инвентивен, со само неколку елементи на тековен интерес за другите култури. На пример, верски содржини се изучуваат во трето и четврто одделение по предметот Природа и општество (Денови на Леб, ден на сите светци, Божиќ и Велигден), со тоа што сите

теми се исклучиво христијански или исклучиво католички. Фактот дека Хрватска е земја со доминантно католичко население не е изговор за занемарување на основните верски обичаи на другите светски религии.

Средните училишта

Хрватската конференција на бискупи во 1990 година формирала специјална работна група за веронаука во средните училишта, кои ја изготвиле Програмата на веронауката во средните училишта, одобрена од страна на хрватските бискупи во 1991 година. Тогаш, Министерството за образование одлучило да воведо веронаука во хрватските средните училишта. Разликата од основното училиште е дека средното училиште има алтернативен предмет, Етика. Двете теми се изучуваат еден час неделно. Заедно, наставниот план за средните училишта учи за религијата низ три предмети за разлика од конфесионална верска поука: Етиката е изборен предмет кој се изучува еднаш неделно, односно 35 часа годишно за четири години. Наставната програма за предметот нагласува дека таа не претпочита еден светоглед или една филозофија, и има за цел да обезбеди почитување на мултикултурализмот и филозофската отвореност за дијалог. Во рамките на секоја учебна година, религиозна содржина може да се научи преку две лекции кои се однесуваат на мултикултурализмот, соживотот, човековите права и универзализмот, додека во четврти клас предвидува една единица со различни пристапи кон моралот, вклучувајќи ги и верските пристапи.

Во средните училишта темите на религијата се сретнуваат во следните предмети:

- Етика, која е воведена како алтернативен предмет на веронауката, а цела втора година на програмата била посветена на историјата на религиите и на верските промени во современиот свет. Но, во 2000 година, Министерството за образование вовело нова програма за етика во кој темата за религијата била целосно изоставена.

- Социологија е задолжителен предмет во трети клас, се предава во два неделни часови. Придружните учебници содржат посебно поглавје опфаќајќи социолошки дефиниција за религија, магија и религија, класици на социологија на религијата, видови на религиозни групи, секуларизација, меѓусебната поврзаност на религијата и општествените промени, како и на верските заедници во Хрватска. Наставникот има дискреционо право за избор на теми што ќе се изучуваат поподробно.

- Политиката и економијата е задолжителен предмет во четврта година и се учи

во едносе еден час неделно. Една лекција е посветена на односот меѓу политиката и религијата во однос на правата на поединечното човечко суштество и граѓанин.

Во споредба со некои европски земји каде што верското образование е само номинално професионално (Финска, Шведска, Холандија), и каде што главна цел е развивањето на соодветна образовна компетентност (знаење за религијата заедно со знаење за сè друго), хрватската наставна програма на верското образование вклучува цели на развивање на знаења, вештини и вредности кои се суштински за католичката вера; пастирската цел (врзани за верската практика); и евангелската цел (ширење на Католичката вера). За разлика од некои други земји (Финска, Шведска, Холандија, Англија), во Хрватска верското образование е предмет кој не само што обезбедува знаење за верување, но, исто така, учи да веруваат (како и во Ирска, Шкотска, Австрија и Германија). Затоа, тоа е првенствено настава и учење за една одредена вера, а само секундарна презентација на други вери и не-религиозни погледи на животот. Тоа е предмет што (комплементарен со парохиски катехизам) е главно насочен на помагање на преносот на верските знаење (традиција) како што, се добиваат во семејството и црквата.

Верските заедници се одговорни за обуката на наставници, што е регулирано со Законот за правната положба на верските заедници и со договорите што Владата ги потпишала со посебните верски заедници. Лидерите или водечки тела на верските заедници издаваат дозволи за да учат во јавните училишта, но тие, исто така, можат да ја повлечат оваа дозвола од наставниците поради недостатоци во наставата или личната моралност (договори 1999, 2002, 2003). Министерството за образование ја потврдува дозволата, земајќи ги во предвид и другите правни документи потребни за сите наставници.

За сите наставници, ниво VII / I од образование (универзитетска диплома) се задолжителни, но нивото VI (колеџ по средно училиште) е исто така дозволено. Ако нема доволно наставниците да го извршуваат професионалното верско образование во училиштата, други лица може да го сторат ако верските лидери или водечкото тело даде дозвола. Наставниците од професионалното образование се членови на советите на наставниците, и имаат исти права и должности како и другите наставници во училиштата. Тие мора да поминат стручен испит - обука во период од една година и под истите услови како и другите наставници, да бидат промовирани во статусот на ментор-наставник или советник-наставник.

Образованието на католичката верска поука за наставници е најразвиено. Тие се образуваат на катехетичките институти и факултети за теологија. Националната Катехетичка Канцеларија на Хрватската конференција на бискупи е одговорна за постојаната обука на наставниците, како и за дополнителна обука организирана преку семинари.

Како што споменавме порано, на почетокот на 1990-тите години имало недостаток на соодветно образовани наставници за професионална веронаука. Само свештеници и калуѓерки предавале, но тие биле претежно без претходна методичка и дидактичка обука. Светите лица постепено почнале да учат за да го достигнат потребното ниво на образование. Преодниот петгодишен период (1991/1992-1995/96) бил двапати продолжуван, но од 2000 година, наставниците морале да го достигнат потребниот степен на образование (Kuređić, 1998).

Според податоците добиени од Националната Катехетичка канцеларија, денес постојат 2454 наставници на Католичката верска настава во основните и средните училишта. Меѓу нив, повеќето се свештеници и калуѓерки. Во средните училишта, постојат 413 во учители. Католичката верска веронаука се реализира кај 84% од сите ученици во основни училишта. Исламската верска религиозна настава се изучува од страна на 14 наставници во 46 училишта во Хрватска. Во јавните училишта, 690 ученици ги посетуваат овие класи. Наставниците се образувале на исламски факултет во Сараево и во различни муслимански земји (како што се Турција и Малезија). Постојат дополнителни 540 ученици кои, исто така, присуствуваат на веронауката во Загреб. Во Источна Хрватска (Епархијата на Осјечко-Поле и Барања) со најголемо присуство на српскиот етничко малцинство, постојат 30 наставници од православна верска веронаука во јавните училишта за 4000 ученици.

Правни документи важни за воведувањето на религиското образование во училишниот систем се: Уставот на Република Хрватска (1990), Договорот меѓу Владата на Република Хрватска и на Светиот Синод, за соработка во областа на образованието и културата (1996), Договорот помеѓу Владата на Република Хрватска и Хрватската Конференција на бискупи за католички катехизам во јавните училишта и јавните предучилишни установи (1999), Законот за правниот статус на верските заедници (2002) и договори меѓу уште осум верски заедници и Владата на Република Хрватска за прашања од заеднички интерес. (2002 и 2003).

Уставот на Р. Хрватска дефинира верска слобода, верски права и заштита на

овие права во членовите 14, 17, 39 и 40. Како и членот 41: Сите верски заедници се еднакви пред законот и треба да бидат одвоени од државата. Верските заедници ќе бидат слободни, во согласност со закон, да вршат верски служби јавно, да отвараат училишта, образовни и други институции, социјални и добротворни установи и да управуваат со нив, и во нивната активност ќе уживаат заштита и помош од државата.

Владата на Република Хрватска е потписник на посебни договори со кои се регулираат правата на верските заедници во однос на финансирањето, пастирска грижа во болниците, затворите и вооружените сили, враќање на национализиран имот, соработка во областа на образованието и културата (1996) и економски прашања (1998).

Членот 11, вели дека Католичката верска традиција е длабоко вкоренета во хрватското културно наследство и истата ќе биде земена во вид во хрватскиот јавен училишен систем. Постојат верски предучилишни установи во Република Хрватска, но не и верски основни училишта. Постојат 10 Католички средни училишта, како и две средни училишта на другите верски заедници (исламски и православни).

Член 12, предвидува дека парохиските свештеници, поради природата на нивната услуга, имаат право да вршат католичка веронаука во училиштата неколку пати неделно. Иако обожувањето се одвива во црквите, тоа би можело да се изврши и слави во училиштата во посебни прилики, со согласност од претпоставените и училишните власти. (учеството на учениците и наставниците е доброволно). Училиштето овозможува епархиски епископ од нивната парохија да ги посети учениците и наставниците во училиштето.

Законот за верски заедници

Законот за правната положба на верските заедници бил донесен во 2002 година. Од особена важност на овој закон е членот 13, кој ја дефинира веронауката во предучилишното, основното и средното образование. Во согласност со законот и претходните договори меѓу Владата на Република Хрватска и Католичката црква, тој наведува дека:

-по барање на родителите програмата во предучилишните установи вклучува верско образование;

-по барање на родителите на учениците помлади од 15 години, и двајцата родители и на учениците постари од 15, мултиконфесионалната веронаука како изборен предмет е

основана во согласност со наставната програма на основните и средните училишта;

-само лица кои ги исполнуваат законските услови може да врши верска религиозна настава;

-верските заедници ги предлагаат, а Министерството за образование ги потврдува програмите за верското образование во предучилишните, основните и средните училишта, заедно со учебниците и дидактичките материјали;

-верското образование во предучилишните, основните и средните училишта е одделен од верското образование во верските заедници.

Емпириски податоци во врска ставови кон верско образование во училиштата

Јавното мислење кон веронаука во јавните училишта било истражувано во две студии спроведени во 1989 и 1996 година на репрезентативен примерок од возрасната популација. Во студијата од 1989, било поставено прашањето: „поголема улога во образованието треба да им биде дозволено на верските организации“, одговорите на полнолетни граѓани државјани на Хрватска биле во следниов сооднос: 68% се согласиле, 32% не се согласиле. Податоците покажале дека мнозинството од испитаниците во тоа време биле толерантни на, и биле подготвени да ја прифати, поголемата улога на црквата во образованието на децата. Во студијата од 1996, на прашањето: „Што мислите за воведувањето на веронауката во училиштата?“ Испитаниците одговориле: „Тоа треба да биде задолжително“ - 28%, „Тоа треба да биде избрано“ - 65% „Тоа треба да биде протерано“ - 7%. Мнозинството (65%) од испитаниците во истражувањето од 1996 изјавиле дека верската/мултиконфесионална настава во јавните училишта треба да биде изборна – каква што веќе била во тоа време. Очигледно сегашната ситуација е соодветна на преовладувачкиот став на анкетираното мнозинство. Интересни се и податоците од истражувањето „Децата и медиумите“, спроведено на репрезентативен примерок од 1.000 ученици во основно образование од петто до осмо одделение. На прашањето дали мултиконфесионална веронаука треба да се изучува во училиштата или не, учениците одговориле: 48% биле за и 52% против мултиконфесионална веронаука во училиштата (Мариновиќ Бобинац, 2001).

Некои од резултатите на студијата „Проценка на наставниот план и развој на модели на наставната програма за основно образование во Хрватска“ се исто така релевантни за темата на верските инструкции. Според мислењето на основните

училишта и средните училишта, сегашната програма е премногу обемна и надвор од времето. Се смета дека оваа програма треба да се ре-структурира и освежи со нови содржини. Трлесет и четири отсто од наставниците сметаат дека веронауката не треба да се одржува во училиштата. Во исто време тие го поддржуваат воведувањето на повеќе странски јазици, информатика како задолжителен предмет, сексуално образование, едукација за човекови права, итн. Тие го сметаат за голем неуспех недостатокот на урамнотеженост на наставната програма што се огледа во недоволната застапеност на „педагошки“, предмети, чиј број на часови неделно треба да се зголемат (уметност, музика, фитнес, здравје и техничката култура) и прекумерната застапеност на други, кои треба да се намалат (верската поука е на прво место, спомената од 51% од наставниците) (Bapanović, (Барановиќ), 2005). Анализата на наставните програми укажува на потребата за кохерентна, добро избалансирана и интегрирана национална програма. За Хрватска, пристапување кон Европската унија е клучена стратешка цел, и на тој начин адаптирањето со европскиот образовен контекст е еден од главните услови на развој во областа на образованието. Значи, покрај на домашниот образовен и социјален контекст, развојот на националната наставна програма мора да ги земе предвид искуството и развојни трендови во Европа, како и во светот (Барановиќ, 2005).

Дали веронауката треба да биде професионална или непрофесионална?

Владејачките политички структури од самиот почеток на независноста на Хрватска силно го поддржувале професионалниот пристап, кој бил наметнат од страна на Католичката црква. Иако во почетокот професионалната веронаука во училиштата не била поддржана од страна на другите верски заедници, тие се согласиле да го воведат во јавните училишта по потпишувањето на договорите од заемен интерес со хрватската влада. Застапниците на непрофесионалниот пристап биле интелектуалци од различни области од општествениот живот, вклучувајќи ги и верските заедници. Но непрофесионалниот пристап бил целосно маргинализиран во дебатата. Затоа, ситуацијата во хрватските училишта е како што следува. Веронаука како верски, избран предмет во сите степени на основно и средно училиште бил доминантен начин на наставата по религија во последните 15 години. Иако може да се дебатира дали јавно училиште е вистинското место за тоа, и дали тоа е во согласност со принципот на одвоеност на државата и црквата, факт е дека мултипрофесионална веронаука веќе има своја историја во хрватските училишта. Предметот е оценет и се третира како и сите други предмети во училиштата. Верското образование е сегрегирано и моно-

конфесионално (со некои мулти-религиозни елементи) и општи прашања кои се изучуваат преку специфични религии. Одговорноста за веронаука е поделена меѓу државата и црквата. Католичката, православната и исламската верска веронаука се изучува во државните училишта, додека другите верски заедници, учат во нивните цркви. Верска поука се учи од свештенството, како и од поставените лица кои се школуваат на теолошки факултети, додека етика се учи од страна филозофи и социолози. Толеранција кон другите религии е присутна во сите учебници, но новите религиозни движења, атеизам, и секуларизмот се негативно оценети.

1.3.5. Србија

Србија (српски: *Srbija* или *Srbija*) е држава на Балканскиот полусотров, составена, според ООН, од две покраини и Централна Србија. Покраините на Србија се Косово и Војводина со главен град Белград. Прогласувањето на косовската независност се случила на 17 февруари 2008 година, но официјален Белград не ја признава.

Србите се најголема група во државата, со значително малцинство како што се: Унгарци, Бошњаци, Роми, Хрвати, Чеси, Македонци, Словаци, Романци, Бугари и Германци. Пред Втората светска војна германското население во Србија било поголемо и имало над 500.000 Германци.

Според пописот во 2002 година во Србија живеат 7.498.001, етничкиот состав на Србија е: Срби 82.86%, 3.91% Унгарци, 1.82% Бошњаци, 1.44% Роми, 1.08% Југословени, 0.94% Хрвати, 0.89% Словаци, 0.1% Германци, 9.79% други. Религиозната структура според пописот од 2002 година во Србија 84.1% отпаѓаат на православните христијани, 6.24% на католици, 4.82% на исламот и 1.44% на протестантизмот.

Во српското општество, во текот на последните педесет години, се забележуваат значителни варијации на односот кон религијата: од нејзино крајно отфрлање, до прифаќање и заживување. Овие варијации не биле само резултат на промените во религискиот систем, но исто така и на образовните и политичките трансформации. Пред воведувањето на веронауката во образованието, бројни предавања се одржале во училиштата на оваа тема. Религија, исто така, заземала место во јавниот живот, медиумите и образовниот систем. Различни студии спроведени кај возрасното

население и младите укажуваат на тоа.⁷⁶

Класификацијата на верските заедници во Србија се состои од доминантна, домашна, национална Српска Православна Црква, која има тенденција да стане државна религија; традиционално присутни верски заедници со национални карактеристики; и другите верски заедници, познати како мали верски заедници, религиозни општества, или секти. Односот кон сектите, особено во медиумите и предавањата организирани во училиштата и универзитетите во текот на изминатите десет години, имал прилично силна негативна конотација дека дури и поттикнал поединечни акти на насилство (Kuburić, 2005b). Трите главни верски традиции се присутни и денес во Србија: Српската православна црква (распространета низ целата земја); Римокатоличката црква (концентрирана во северните региони) и исламот (концентриран во јужните региони). Верската комплексност во регионот е дополнително збогатена со поголемо присуство на протестантизмот.

Српската Православна Црква извршила значително влијание на развојот на српската историја и национален идентитет.

Во 2001 година, Србија се одлучила за верски, сегрегирани, мулти-конфесионален модел на верска едукација што може да се врши во јавните училишта од (седумте) "традиционални" или "историски" верски заедници: на Српската православна црква (СПЦ), Римокатоличката црква, Исламската заедница, Еврејската заедница, словачката Евангелска црква, христијанската Реформирана Црква и Евангелско христијанската Црква во Србија и Војводина. Верското образование било првично понудено како изборен предмет, со алтернативен избор на граѓанско образование, или ниту еден од двата предмета, во првите одделенија од основните и средните училишта. Сепак, во 2002-2003 година, со новата регулатива било направено изборот на еден од двата предмета да биде задолжителен. Одлуката била донесена како резултат на неочекувано ниската заинтересираност на учениците во училиштата по двата предмета, а особено по религиското образование (Gredelj 2001-2002). Без оглед на овие аргументи, ќе биде вредно да се испитаат предностите и слабостите на овој модел во рамките на поширокиот контекст на религиозниот плурализам, верските

⁷⁶ Студиите се спроведувани од следниве автори: Ѓорѓевиќ, 1984; 1994; Благојевиќ, 1995; 2002; 2003; Благојевиќ и Ѓорѓевиќ, 1999; Kuburić, 1995; 1996; 1997; 1999; Jerotić, 2002; Kuburić и Стојковиќ, 2004.

слободи, образовната политика и црковно- државниот однос во Србија. (Со други зборови, она што се политички, правни и образовни последици од овој модел?) Оваа одлука била проследена и со нецелосна јавна дебата која траела од ноември 2000 до јули 2001 година. Поголемиот дел од релевантните актери учествувале во оваа дебата: официјални државни и верски тела (републички и федерални министерства, црквата, синоди, итн); политички фигури; верски претставници, теолози, учители на катехизам; наставниците, универзитетските професори, социолози, психолози, педагози и други образовни работници; претставници на невладини организации, активисти за човекови права, како и разни други лица, вклучувајќи и писатели, академици и други јавни личности.

Свесни за потенцијалните проблеми, некои организации со искуство во областа на академските религиозни студии, како што е Центарот за религиозни студии (CIREL) од Белградска отворена школа, се обидел да посредува во овој процес. Во 2000 година, CIREL ги започнала своите мулти-дисциплинарни образовни програми по религиозни студии чија цел била да ги подготви студентите-идни предавачи во средните училишта и на универзитетите во Србија и темелно да учат (а подоцна и да предаваат) религија од различни теоретски и методолошки перспективи. Оваа програма би подготвила наставници во средно училиште и универзитетски професори за настава по предметите: историја на религии, религија и култура, или вовед во религиозни студии. Самата програма била неконфесионална и мулти-дисциплинарна, врз основа на неколку теоретски и методолошки принципи. Во оваа програма, студентите добиле можност не само да се запознаат со различните теоретски модели и методи кои се користат во истражувањата за религијата денес, но, исто така, да учат светски религии во нивните различни историски, културни и социјални поставувања и аспекти.

Затоа, со цел да имаат целосен поглед на различните аспекти на верските феномени, програмата би им овозможила на студентите да и пријдат на религијата од најмалку три различни перспективи: 1) историски - студија на бетон (сид), историски - врз верски традиции; 2) теориско-филозофски, социолошки, антрополошки, психолошки, географски и други пристапи за религиозни теми и проблеми; 3) компаративна - компаративна студија на најмалку две религии опфатени со оваа програма. Според неговите поддржувачи, примената на овој модел во јавниот училишен систем ќе донесе повеќе предности. Самата програма е дизајнирана како неконфесионална студија на религиите отворена за студентите од сите конфесии и

култури, етнички потекла. Студентите ќе научат за религиите, наместо само да примаат мултиконфесионална веронаука (катехизам), која е веќе на располагање во рамките на верските заедници. CIREL програмата, според тоа, оди подалеку од стандардниот катехизам и нуди еден плуралистички и компаративен пристап кон светските религии, вклучувајќи ги и религиите на Балканот, со една идеја дека таквата програма би била најсоодветна за мултиконфесионално општество што доживеало серија на меѓуетнички конфликти и војни во блиското минато. Сепак, и покрај CIREL предлогот и почетната поволна реакција на Министерството за образование, Владата на Србија се одлучила за верски, мулти-конфесионален модел на верско образование. Образложението за оваа владина одлука било првенствено политичко и прагматично. Оваа одлука била донесена од страна на д-р Зоран Ѓинѓиќ, премиерот на Србија, кој консултирал само верски претставници, додека Министерството за образование (главната институција надлежна за образованието) било целосно заобиколено во процесот на донесување одлуки. Без оглед на овој политичко-прагматичен поглед на целиот процес, во рамките на образовната реформа од 2001 година, паралелното воведување на веронаука и граѓанско образование би можело да се гледа како политичка стратегија на тогашната влада да ја изрази својата благодарност до СПЦ, создавање на "симболично растојание" со идеолошкото наследство од претходниот режим и на тој начин обезбедување на поддршка од електоратот со повикување на множество на "традиционалните" вредности и потврда на модерна, демократска, проевропска ориентација (Bašević, 2004:1).

Како резултат на оваа одлука промени претрпело и законодавството. Во овој дел, се наведени постепените промени во законодавството по владиниот Правилник за организацијата и реализацијата на веронауката и алтернативен предмет во основните и средните училишта од јули 2001, во Србија. Овој извршен пропис дефинирал некои важни елементи на идните црковно- меѓудржавни односи, пред соодветниот закон за верските организации, или новиот Устав на Србија. Некои промени исто така се одразиле во Републичкиот закон за основно и средно училиште. Законот за измени и дополнувања на средното училиште (2002) се состои од пет членови во врска со верското образование (членови 3, 4, 6, 10 и 11). Член 3 се наведува дека веронауката е програма усвоена од страна на Министерството за образование и Министерството за верски прашања, на предлог на традиционалните верски заедници дефинирани од страна на владината регулатива. А посебна владина комисија ќе ги координира овие

предлози, како и предлозите за учебници. Учебниците се препорачани од страна на традиционалните цркви и верски заедници и одобрени од страна на Министерството за образование (член 4). Во член 6, веронауката и алтернативниот предмет се дефинирани како опција, а во член 10 се вели дека оценките за оние субјекти кои ќе ги изберат ќе бидат описни а не квантитативни. Конечно, член 11 предвидува дека обуката за наставници по веронаука ќе биде утврдена од страна на Министерството за образование по предлозите дадени од Министерството за верски прашања и традиционалните цркви и верски заедници. Одлуката за воведување на верско образование во српските училишта била оспорена пред Уставниот суд на Република Србија на 24 јуни, 2003 година. Оваа уставна дебата била еден вид на синтеза на целата дебата што следела по владината одлука од јули 2001 година. Проценката на уставноста на владината регулатива била побарана од страна на следниве организации: Југословенскиот комитет на адвокати за човекови права, здружение на граѓани Форум Iuris од Нови Сад. Според нив, Регулацијата не е во согласност со Уставот на Сојузна Република Југославија и меѓународните конвенции, бидејќи тоа ги става граѓаните, националните малцинства и верските заедници во нееднаква положба со тоа што дозволува верско образование за "традиционални" верски заедници. Таквото образование во основните и средните училишта не е достапно на секого под еднакви услови (Поповиќ и Vitorović-Umićević 2003: 1). Втората забелешка се однесувала на Уставот на Република Србија (член 41, став 2): само верски заедници да основаат верски училишта, па затоа државата не може да се вклучи во верското образование. Третиот оспорен приговор е правото на верските заедници да се спроведе црквена мисија во училиштата и пастирска грижа на деца од училишна возраст. На верските заедници им е дозволено да регрутираат верници, но не во државните училишта. Постоел и проблемот со описното оценување, бидејќи Законот за средни училишта не дозволувал такво оценување. Конечниот исход на целата оваа дебата била дека Уставниот суд на Србија не ја отфрлил владината регулатива, но ја потврдил како уставна на 4 ноември, 2003.

Во есента на 2001 година, веронауката била воведена во училишта, за прв пат со граѓанско образование, како алтернативен предмет на веронауката. Во 2001/2002, веронауката и граѓанското образование биле воведени само за првачиња во основните и средните училишта. Нивното присуство било опционално. Во наредната академска година веронауката и граѓанското образование добиле статус на изборни предмети во

двете нивоа на образование, што подразбирало задолжително присуство на било кој од двата предмети. Во 2002/2003 веронауката и граѓанското образование биле воведени за прво и второ одделение за учениците од основните и средните училишта. Денес, ако ученикот избира веронаука, ова значи дека оваа тема ќе биде задолжителна во текот на неговото образование. Веронауката присуствува од прво до петто одделение во основните училиште и сите класови во средното училиште. Во текот на следните три години, сите ученици во основните и средните училишта ќе имаат можност да присуствуваат на верско образование.

Програмата на верско образование за основните училишта во Србија е наменета за еден час неделно, или 36 часа годишно. Постои тенденција, сепак, да имаат два часа неделно, со образложение дека учениците имаат тенденција да го заборават она што го учеле. Наставните програми и учебниците се предложени од страна на седум "традиционални" верски заедници. Задачите и содржината на веронауката се дефинирани за секоја од овие седум цркви и верски заедници. Од 2005/2006 оваа можност е дадена и на Романската православна црква. Сепак, реализацијата на веронауката е логистички доста комплицирана, и се должи на многу мали групи и одделенија во истите училишта во исто време. Покрај мултиконфесионална веронаука, како посебен предмет за седум традиционални цркви и верски заедници, едукација за религијата се спроведува и во рамките на други предмети, особено српски јазик, историја и уметност. На пример, социологија учебник за трети и четврти клас средно училиште, вклучува и специјално поглавје за социолошка дефиниција за религија, магија, анимизам, митологии и монотеистичка религија. Исто така, постојат информации за јудаизмот, будизмот, христијанството и исламот. Наставната програма за филозофија на исто ниво не дава предност на ниту еден поглед на светот, туку има за цел општо образование. Ова вклучува делови за филозофијата и христијанството, како и односот меѓу знаењето и верата.

Целта на мултиконфесионалната веронаука како предмет е да се промовираат мултиконфесионалните религиозни верувања, да обезбедат информации за сопствената религија на учениците. Додека специфични содржината на оваа тема се конфесионално дефинирани за секоја од традиционалните цркви и верски заедници, наведените цели во голема мера се исти за сите. Значајно е дека целите на веронауката не се променети од самиот почеток. Тие цели и задачи биле идентично формулирани за основните и средните училишта (официјалниот вебсајт гласник РС - Prosvetni гласник 5/2001,

4/2003 и 6/2003).

Општите цели на веронауката во Србија е да ги запознае студентите со верата и духовните искуства на сопствената црква или верска заедница, да им се овозможи да се добие интегриран верски поглед на светот и животот, и да им се овозможи да се здобијат со духовни вредности на нивната црква или верска заедница, како и за зачувување и посветување на своите верски и културни идентитети. Може да се каже дека целта на верското образование е да се развие теистички поглед на светот, вера во Бога, и капацитет, за да се практикува религијата во секојдневниот живот. Целта на православниот катехизам од прво одделение до средно училиште е да се развие доверба, љубов и единство со соучениците и колеги ученици, и да се посветат на солидарност и заемна помош, и грижата за природата и светот. Друга цел е да се истакнат основите на верата и искуство на Црквата како извор и инспирација за личен и развој на заедницата.

Наставните програми и учебниците се предложени од страна на верските заедници. Учебниците се напишани од автори од рамките на верските заедници. Сите книги мора да бидат ревидирани од страна на Комисијата на Министерството за верски прашања која ги контролира и одобрува учебниците. Оваа комисија, која се состанува неколку пати годишно, вклучува седум претставници од седум традиционални религии и тројца застапници од Министерствата за образование и верски прашања (од декември 2004), плус претседателот на Комисијата, 14 членови заедно. Српски православен свештеник или епископ е на чело на комисијата. Сите учебници се објавени од страна на, Институтот за учебници и наставни материјали (Zavod za udžbenike i nastavna sredstva).

Обуката и изборот на наставници игра клучна улога во реализацијата на веронауката. За овој вид на часови потребно е, основно познавање на педагогијата и психологијата. Владата-министерствата ја делат одговорноста за веронауката и организирале семинари за обука три пати досега. Министерството за верски прашања организирало семинар за наставници на февруари, 6-7 2004 година, посветен на методологијата, бидејќи часовите по веронаука се одржуваат од страна на свештеници кои не можат да имаат психологија и педагогија во нивното образование. Уште еден семинар за вероучители, бил организирани во летото 2005 година од страна на Министерството за образование, за мали групи на училишни администратори. Една група на автори подготвиле прирачник за лидери на семинарот (Dešić, 2005). Лидерите

или верските заедници издале дозвола да учат религија во јавните училишта. За сите наставници потребно е, степен на образование VII / I, но на ниво на VI е исто така прифатено. Ако е недоволен бројот на наставници за мултиконфесионално верско образование во училиштата, другите лица можат да учат, ако соодветната верска институција им даде дозвола.

Во Србија денес, постојат речиси 2.000 наставници по верско образование. Ова е ново работното место за сите оние кои студирале теологија во традиционалните верски заедници, особено за жените.

Министерството за образование и спорт и Министерството за верски прашања на Република Србија дале инструкции како да се организира религиозното образование (9 декември 2002), тоа вклучува шест точки:

1. Статус на субјектот и наставници: учениците се регистрираат за веронаука една година однапред, и понатаму останува избран предмет за првата генерација на 2001/2002 (до крајот на нивното образование); секоја година.
2. Наставничките должности: да ги прифатат училишните должности; да се подготват за часови;
3. Известување за верско образование;
4. Политика на оценување: оценувањето е описно и не влијае на крајниот просек во одделението; кратенки за описни оценки се: одличен (Ist.), добар (Dob.) и задоволителна (Zad.).
5. Слободни активности и дополнителна едукација.

Емпириски податоци во врска ставовите кон верско образование во училиштата во Србија

Може да се забележат значителни разлики меѓу експертите, религиозните лидери, православните теолози, протестантските студенти и секуларните студенти. Православните христијани би сакале да имаат верска едукација само за нивната заедница. Протестантите, како и секуларните студенти, преферираат едукацијата за религиите, да се учи од страна на филозофи и социолози, а не теолози. Според податоците на Министерството за образование, околу 30% од родителите чии деца го започнале своето образование одлучиле дека нивните деца нема да присуствуваат или на верска или на граѓанско образование. Една третина се определиле за веронаука, 20% за граѓанско образование, додека 10% ги избрале двете (Radisavljević-Ćiparižović, 2002:

222). Во следната година, не опцијата да изберете кој било од двата предмета била откажана, така што веронаука и граѓанско образование станале алтернативни предмети (Јоксимовиќ, 2003). Повеќе од 50% од основно-школска возраст, а половина во средните училишта, се определиле за веронаука. Ова барање не било целосно исполнето, поради недостиг од персонал и наставни материјали. Во втората година, според неформални податоци, запишани биле 49% за прво одделение од основните училишта. Во врска со мотивите за овие избори во 2003 година било спроведено истражување од страна на Центарот за емпириско истражување на религијата, Нови Сад, и Институтот за Педагошки истражувања, Белград (Kuburić, 2003). Примерокот се состоел од 540 родители и 628 средношколци. Прашалниците вклучувале прашања поврзани со следниве забелешки: причини зошто родителите и учениците се определиле за одреден предмет, степенот на очекување исполнетост и задоволство од учење на избрани тема; и подготвеност да го изберат истиот предмет повторно. Испитаниците биле прашани да ги искажат своите мислења во врска со наставните содржини и наставниците, како и да ја оценат наставата и ефектите од избраниот предмет. Родителите мислат дека нивните деца имаат позитивен став кон наставниците на изборни предмети. Родителите на децата кои посетуваат веронаука (СПЦ) често укажуваат на промени во однесувањето на децата поврзани со верските ограничувања. Ако некој ги споредува она што родителите и децата кажеле за веронауката, може да се заклучи дека преовладуваат позитивните мислења. И кај родителите и кај учениците била проценета наклонетост кон содржината на овој предмет. Значителен број од нив се задоволни со наставниот метод, бидејќи тој се разликува од оној на другите предмети. Поволните оценки за наставниците се однесуваат како за нивните методи на настава така и за личните карактеристики и ставови кон учениците. Во исто време, голем број на родители и ученици давале забелешки за процесот на наставата во врска со организацијата и условите за работа, наставните методи и самите наставници. Забелешките за вероучители укажуваат на важноста на наставниците за селекција и обука, така што тие можат да се запознаат со методите најсоодветни за учениците според развојот и според нивните претходни знаења и капацитети (Јоксимовиќ, 2003). Мнозинството од населението во Србија е православно, па истражувањето е главно покриено од спроведувањето на веронауката спроведена од страна на Српската православна црква. Постојат повеќе проблеми во врска со верските малцинства (Алексов, 2004; Миличевиќ, 2005).

V ДЕЛ

5.Глава 1 Религиското образование во Република Македонија

Република Македонија, е држава сместена на Балканскиот полуостров. Својата независност ја прогласи во 1991 година. Македонија е суверена, самостојна, демократска и социјална држава. Главен град на државата е Скопје со население од 506.926 граѓани (проц. 2004).

Македонија има вкупно 25.713 километри квадратни во кои живеат околу 2.114.550 жители (проц. 2009), од кои мнозинството се Македонци. Официјален јазик е македонскиот јазик, додека официјална валута е македонскиот денар.

Соред пописот од 2002 год., вкупното попишано население во Република Македонија изнесува 2.071.210 жители од кои: Македонци - 1.297.981 или 64,18%, Албанци - 509.083 или 25,17%, Турци - 77.959 или 3,85 %, Роми - 53.879 или 2,66%, Срби - 35.939 или 1,78 %, Бошњаци - 17.018 или 0,84%, Власи - 9.695 или 0,48 %, други - 20.993 или 1,04%.

Прашањето за воведување на верското образование во образовниот систем на Република Македонија станало релевантно по падот на комунизмот, распадот на Социјалистичка Југославија, како и воспоставувањето на Македонија како независна држава. До тогаш, предметот бил табу тема. Верското образование се реализирало само во рамките на верските заедници, и тоа било целосно одвоено од јавното образование. Дури и во наставните програми во предметите, историја, социологија, или марксизам, феноменот на религијата и нејзините функции во современото општество не се дискутирале.

По падот на комунизмот, една од карактеристиките на Југоисточно европските општества е ревитализацијата на религијата, која има значително влијание врз сите сфери на јавниот живот. Огромните социјални промени кои се случиле во Република Македонија резултирале со чувство на несигурност, невработеност, сиромаштијата. Социјалните проблеми се зголемиле, особено кај младите: алкохолизам, злоупотреба на дрога, проституција, криминал, итн. Кризата во сферата на образованието и во семејството, како основна клетка на општеството, била проследена со криза на моралните норми и вредности во младата популација.

Во прилог на ова следела и имиграцијата и одливот на мозоци во Западна

Европа, Северна Америка, Австралија и во другите развиени земји. Во средината на 1990-тите години, луѓето речиси 101.000, или 5,3% од населението, биле на привремена работа во странство (Матевски, 1995). Во неколку градови, речиси една петтина од населението отишле во странство за да работат.

Овие процеси, на ревитализација на религијата и криза на секуларизацијата, се сметат како предуслови за отворање на прашањето за воведување на веронауката во образованието. Ова прашање било изнесено од страна на верската елита, особено претставниците на Македонската православна црква, поддржана од претставникот на Исламската верска заедница, Католичката црква, и другите верски заедници во Македонија, вклучувајќи ги и сите верски малцинства. Верското образование е имплементирано во јавните училишта во 2001/2002 година. Предметот е именуван како катехизам. Истиот не е задолжителен, и нема евалуација (оценување) на учениците.

Наставната програма била директно поврзана со основните теолошки категории било од православието или од исламот, двете водечки конфесии во Македонија, а наставниците се од двете најголеми верски организации во земјата: свештеници од Македонската православна црква и hocas (оци) од Исламската верска заедница. Децата ја учеле само својата религија-македонски ученици учеле православие, албанските ученици ислам. Никој од нив не учел за основните принципи на другите светски религии (католичко и протестантско христијанство, будизам, хиндуизам, итн.) Содржината на наставната програма била строго догматска теологија. Целна група било основното образование и учениците од трета и четврта година односно од (девет до десет години) и (13 - до 14-годишна возраст).

Имено и покрај големата желба на одредени структури во македонското општество за имплементирање на верското образование во училиштата по секоја цена во конфесионална форма, таквиот обид наишол на голем отпор, особено кај интелектуалната елита, според која таквата имплементација е апсолутно неприфатлива за една мултикултурна земја каква што е Македонија, која е во процес на прифаќање на условите, вредностите и законите на новите демократии, па сосема нелогично изледа обидот за зачувување на верските традиции, идентитет и вредности токму преку овој предмет.

Поради големиот број на грешки што биле направени, грешките од социјална, педагошка и културна природата, предметот е прекинат по една година од своето постоење. Овие грешки може да се сумираат по следниве линии:

- Не беше направена промена на законите за основно и средно образование, кои во своите членови 13 и 7, соодветно, ги забрануваат сите политички и верски организации и активности во училиштата. Ниту, пак, беа направени промени на Законот за верски заедници и религиозни групи, кој наведува во членот 24 дека верското образование може да се спроведе на јавни места каде што верските ритуали се изведуваат (односно во цркви и џамии), само надвор од училиштето. Затоа, Уставниот суд на 5 ноември 2003 година донесе одлука за престанување на реализацијата новиот предмет по верско образование.

- Пред воведувањето на предметот, немало јавна дебата и консултации кои ќе им овозможат на сите оние кои се загрижени со проблематично-социјалните случувања како научници, наставници, ученици, родители, политичари и членови на верски организации-да придонесат со своите ставови за тоа како би требало да биде имплементирано.

- Можеби како најважно, учениците биле издвоени од страна на националната и религиозната идентификација. Ова не ја подобрило меѓуетничката и меѓуверската толеранција. Од таа причина, овој начин на спроведување на предметот бил одбиен од страна на членовите на меѓународната заедница. (заклучок базиран врз основа на интервјуа дадени за медиумите од страна на претставници на меѓународната заедница).

- Била направена несериозна студија за да се утврди најсоодветната возрасна група за овој вид на образование.

- Повеќето сектори на современото македонско општество не се согласиле со влезот на верски претставници во јавните училишта.

Како резултат на овие проблеми, прашањето за верското образование било одложено за некое време. Неодамна, пак, тоа е повторно отворено. Првиот предуслов за овој тек на настаните беше воспоставувањето на гореспоменатата тесна врска помеѓу верската и политичката елита. Врската беше формирана во текот на 2004 година, и се однесува на спорот меѓу Македонската православна црква и Српската православна црква. Тогаш, за прв пат по осамостојувањето на Република Македонија, беше постигнат политички консензус за ова прашање. Сите политички партии, дури и оние со "про-српска" ориентација, дадоа јавна поддршка на Македонската Православна Црква. Во тој период постоеше секојдневна комуникација меѓу црквата и државата на проблемот за верска толеранција, услов за македонскиот влез во Европската заедница и НАТО. Ова на крајот резултираше со преговори помеѓу

претседателот и премиерот на државата како и архиепископот на Македонската православна црква и лидерот на Исламската верска заедница. Разговорите отвориле прашања како што се денационализација на верските имоти и спроведување на верско образование во јавните училишта. Сепак, верската елита мораше да најде силен аргумент да ја убеди македонската јавност за потребата од воведување на верско образование. Убедувањето одело на картата спречување на моралниот пад меѓу македонската младина. По падот на комунизмот, државите се определиле за т.н. граѓански морал. Теми како марксизмот и марксистичка етика беа заменети со предмети за граѓанско образование и модерна социологија. Сепак, вовлекувањето на граѓанскиот морал во умовите на луѓето се смета за тежок и бавен процес. "Моралните вредности" се оние кои се потребни за успех во животот и професионална промоција. Спак, себичност, несовесност, егоизам, и макијавелистичката тезата дека "целта ги оправдува средствата", ја опишуваат современа Македонија. Овие аргументи, поддржани од социолошките истражувања, доведоа до непобитен заклучок дека социјалните проблеми се множат енорно. Овие социјални проблеми, заедно со ревитализацијата на религијата, предизвикале афирмирање на верските норми во општеството. Десетте Заповеди, говорите на Исус и законот поднесен од странана на Мохамед станале повторно релевантни за сегашноста. Се повеќе се истакнува индивидуалната-психолошката и особено етичка функција на религијата. До одреден степен, верските норми станаа замена за правните норми, кога правниот систем на државата паѓа во длабока криза. Токму етичката функција на религијата, одиграла клучна улога во воведување на веронауката во образованието.

Ова е тезата која сите верски претставници ја промовираа во јавноста: Верското образование може да помогне за подобрување на моралната состојба во македонското општество. Тоа може да го пополни моралниот вакуум што се отвори во таканаречениот транзициски период и се должи на отфрлањето на социјалистичките морални вредности и бавното воспоставување на граѓаните. Оваа теза доби поддршка од некои претставници на интелектуалната и научната елита, и сето тоа резултираше во "политичкиот договор" помеѓу верските претставници и претставниците на државата. Прашањето за верско образование веќе се наоѓа на друго ниво, не дали тоа треба да биде воведено, но во каква форма, за кого и кога.

Овој пат, поучени од претходното искуство, Министерството за образование и наука иницираше широка јавна дискусија за ова прашање, иако во времето на

пишување не постоеја достапни документи.

Пред воведувањето на религиското образование во јавните училишта била направена студија. Студијата ќе послужи да се прикаже состојбата и размислувањата, а со тоа и подготвеноста на општеството за прифаќање и реализирање на предмет поврзан со религија.⁷⁷

Почнувајќи од мулти-димензионалната природа на овој проблем, спроведена е студија⁷⁸ врз основа на квалитативен методолошки пристап. Извршени се 30 интервјуа со претставници на три социјални групи најдиректно засегнати со овој проблем: еминентни научници, релевантни политичари и претставници на верските организации во Република Македонија. Најважните верски и етнички заедници во Македонија се: православни христијани (главно Македонци) и муслимани (главно Албанци), тие се подеднакво застапени во примерокот, без оглед на населението. Овие две групи имаат значајно влијание врз спроведувањето на верското образование. Не се вклучени во оваа студија претставници на помалите верски и етнички заедници. Интервјуираните луѓе се на возраст меѓу 35 и 65 години, на урбаната позадина, главно од главниот град Скопје и од Тетово. Избраните политичари претставуваат едни од највлијателните македонски и албански политички партии (СДСМ, ВМРО-ДПМНЕ, ДПА и ДУИ), како и Министерството за образование и наука. Интелектуалците се претежно од Универзитетот Свети Кирил и Методиј во Скопје, и Универзитетот на Југоисточна Европа во Тетово. Верските претставници се од Македонската православна црква (во понатамошниот текст МПЦ) и Исламската верска заедница на Македонија (во понатамошниот текст IRC). Повеќето од овие се централни власти, но некои локални свештеници и носачи се исто така вклучени.

⁷⁷ Оваа студија е преземена од, Zorica Kuburić and Christian Moe (2006), *Religion and Pluralism in Education Comparative Approaches in the Western Balkans* CEIR (The Centre for Empirical Researches on Religion), Novi Sad in cooperation with the Kotor Network, 2006 Оваа колекција на документи од страна на Котор мрежата има за цел да се обезбедат нови компаративни знаења за улогата и застапеноста на религијата во училишните системи на неколку земји од Западен Балкан. Которската мрежа на религијата во плуралните општества е меѓународна академска размена во областа на религиозните студии со седиште во Балканот (<http://kotor-network.info>). Таа е формирана во 2004 година по иницијатива на религијата и национализмот во Проектот за Западен Балкан во Министерството за култура студии и ориентални јазици на Универзитетот во Осло. Меѓународниот истражувачки проект за верско образование беше лансиран на втората конференција на мрежата во Котор (Црна Гора) на 22-24 Април 2005 година.

⁷⁸ Студијата ја реализирале Zoran Matevski, Etem Aziri, and Goce Velichkovski at the conference “Religion in Schools: Problems of Pluralism in the Public Sphere”, Kotor, April 2005 (<http://kotor-network.info>). Со цел да се претстави религиското образование и проблемите кои произлегуваат од неговото воведување во училиштата и во јавната сфера.

Резултатите од анкетата

Одговорите на прашалникот се претставени како збир на мислења на секоја социјална група одделно.

Какво е вашето мислење за воведување на верско образование во јавните училишта во Република Македонија?

Генерално, сите претставници на МПЦ се во корист од воведување на верско образование. Некои од свештениците сметаат дека целта на овој вид на образование ќе се постигне само ако предметот е теолошки ориентиран. Сепак, било каков вид на верско образование ќе биде корисно за развојот на младите.

Претставниците на ИВЗ воведувањето на предметот го гледаат како императив. Неговото воведување во основните и средните училишта ќе биде позитивен чекор за општеството како целина, и чекор кон остварувањето на основните граѓански права и слободи во Македонија како либерализација и парламентарна демократија.

Македонските политичари и албанските се поделени околу воведувањето на веронаука во училиштата (три против, два во корист). Оние кои се против, сметаат дека тоа ќе донесе пореметување во образовниот систем и ќе ја поткопа секуларната ориентација на државата. Сето тоа ќе биде можно, и преку воведувањето на некои содржини за религијата во редовните предмети, како што се граѓанското образование, историја, социологија, филозофија, и граѓанска култура. Оние кои се за тоа мислат дека ваквото образование треба да биде институционализирано, бидејќи кога се одвива надвор од образовните институции, тоа не е под контрола на државата, особено во однос на наставните програми и квалитетот на наставниците.

Албанските политичари потенцираат дека образованието за религијата мора да се одвива во јавните училишта во паралела со исто образование како и во верските институции (цркви, џамии). Македонските пак политичари сметаат дека е веќе сосема доволно верското образование во црквите и џамиите, и дека Исламската верска заедница особено го има организирано многу добро за деца од сите возрасти (особено на најмладите.)

Меѓу македонските научници и интелектуалци, главен аргумент на противниците е дека постојат и други начини за децата да научат за верската разновидност; теолошкиот пристап не е погоден контекст на модерниот живот. Верската догматика ќе го ограничи изборот на различни точки на гледање, велат тие, и теологијата е секогаш во судир со науката. Од друга страна, некои сметаат дека такво

образование ќе биде бесценето, особено од етички аспект, во однос на универзалните вредности како што се љубовта, човекољубието, емпатијата, солидарноста итн. Тоа ќе ги подобри моралните вредности, кои можат да бидат формирани и според граѓанскиот концепт и според религиозната концепција. Албанските интелектуалци над сите мислат дека таков предмет мора да биде регулиран со закон, бидејќи тоа не само што ќе им помогне на поединци, но, исто така, ќе го направи општеството постабилно (социјално интегративната функција на религијата). Сите албански интелектуалци даваат поддршка на верското образование во јавните училишта во Македонија.

Дали верско образование мора да остане во рамките на куќите на обожување, или тоа може да се воведи во основните и средните училишта?

МПЦ претставници се едногласни дека два вида на верско образование мора да постојат паралелно, еден во црквите, а другиот во јавните училишта. Методологијата и функцијата на црковниот катехизам се разликува од методологијата на јавните училишта. ИВЗ претставниците претставуваат слични ставови, со таа разлика што според нив џамија-наставата мора да се смета за еден вид на подготовка за верското образование во јавните училишта. Верското образование во џамиите се прифаќа како дел од вообичаените норми, а од друга страна, вклучувањето на верското образование во јавните училишта е прифатен како дел од граѓанскиот морал, како верско образование во јавните училишта кое ќе биде задолжително и организирано преку наставни планови и програми верифицирани од страна на Министерството за образование. Некои македонски и албански политичари сметаат дека ваквото образование треба да остане во црквите и џамиите, но треба да се контролира од страна на државата. Други го поддржуваат воведувањето на субјектот и институционализацијата во јавните училишта, бидејќи сето она што се случува надвор од институциите може да излезе од контрола и да биде проблематично. Меѓу македонските научници и интелектуалци, мислењата се поделени. Некои тврдат дека верата е приватна работа и затоа мора да остане надвор од јавниот живот, таа не треба да навлезе во детската совест преку училишниот систем. Другите мислат комбиниран пристап ќе биде позитивен и нема да направи никаква штета. Албанските интелектуалци веруваат дека верското образование треба да се стави во законска рамка.

Од која возраст треба ученици во јавното училишта да започнат со часови по овој предмет?

Во двете верски заедници, преовладува мислењето дека најдобра возрастната група за почеток на овој вид на образование е 10-12 години. На оваа возраст децата се на емоционално и интелектуално ниво каде што може да се справат со некои апстрактни мисли и метафизички теми. Ова мислење се базира на образовните системи каде верско образование веќе постои. Политичарите мислат дека почетната возраст треба да биде утврдена од страна на комисијата на експерти назначени од страна на Министерството за образование. Образовните службеници се најмногу запознаати со карактеристиките на различните старосни групи. Одлуката мора да ги земе предвид мислењата на психолозите и познавање на психологијата на децата во различни возрастни нивоа.

Интелектуалците се најдоа пред многу сложени и чувствителни прашања и веруваат дека сериозни социолошки, педагошки и психолошки студии треба да се направат на младите во земјата за да се утврди која возрастна група е најдобра за оваа тема. Неопходно е, велат тие, да се започне со една година пилот проект во некои одделенија и да се постигне конечната одлука само по оценување на оваа група. Албанските интелектуалци, сепак, се едногласни и сметаат дека возраста треба да биде 11-12 години.

Дали овој вид на образование ќе помогне во развојот на личноста и на општеството како целина? Ако одговорот е да, дали оваа насока на подобрување ќе потрае? Претставниците на двете верски заедници веруваат дека верското образование придонесува за личен и социјален развој на многу позитивен начин. Според МПЦ верското образование ќе создаде подобар вид на човек кој ќе ги носи религиозните идеи и вредности во смисла на креативност и на верските права и слободи, и ова ќе помогне во создавање на подобро општество. Според ИВЗ, верското образование консолидира духовен аспект на личноста, им помага на младите да се интегрираат лесно во општеството и ќе ви помогне да го заштеди македонското општество од "девијантно" однесување.

Македонските политичари сметаат дека одговорот ќе зависи од тоа дали програмата е добро подготвена и подучувана од добро обучени наставници. Албанските политичари сметаат дека овој предмет ќе формира личност подготвена за интеграција во сите сфери на општествениот живот, подготвен да направи успешна кариера врз основа на религиозните вредности, а не преку корупцијата, организиран криминал, егоизам, итн.

Меѓу интелектуалците, се наидува на аргументот дека верската социјализација, која доаѓа во прилог на семејството и педагошката социјализација, подобро може да се изведува во јавните училишта (каде што тоа ќе биде контролирана) отколку во верските училишта или во приватниот сектор надвор од контрола на државата. Многу примери, велат тие, покажуваат дека верата може да игра позитивна улога во личниот развој, каде што не е злоупотребена за други цели. Позитивни искуства може да се најдат во некои западноевропски земји. Преку придонесот за подобро запознавање на себеси, таа ќе ја промовира духовна смиреност и пацифичките ставови.

Каква треба да биде содржината на овој предмет? Дали таа треба да биде строго теолошка или треба да вклучува содржини од социологија на религијата, историја на религијата и филозофија на религијата?

Според претставниците на МПЦ и ИВЗ, терминот "теолошка содржина" треба да се сфати како сета мудрост, искуство и знаење најдени во светите книги, која вклучува филозофски, етички, психолошки и социолошки учења кои се прифатени и се спроведуваат во живот од најзначајните претставници на човештвото. Особено во средно училиште, програмата може да актуелизира некои современи ставови за религијата, верата и духовноста. Иако оваа програма треба да ги негува децата духовно со познавање на основните принципи на теологијата, младите истовремено мора да се здобијат со историски, социолошки и филозофски познавање на религијата, ако имаме за цел да се развијат во целосни лица кои можат да управуваат со модерноста и функцијата во современото македонско општество. Македонските политичари сметаат дека наставните програми треба да бидат мулти-дисциплинарни, а не значително теолошки; теологијата треба да остане во црквите и џамиите. Албанските политичари веруваат дека програмата и содржината мора да содржи и социолошки и теолошки аспекти, со акцент на моралните принципи. Тоа е јасен став на интелектуалците дека програмата мора да биде неконфесионална, и дека пристапот мора да биде интердисциплинарен. Таа треба да биде насочена кон развојот на капацитетот на учениците за морална совест, а не кон религијата а priori.

Во рамките на оваа тема, треба да се научат само содржината на сопствената религија (христијанството или исламот), или и двете во исто време?

МПЦ претставници велат дека за основно образование учениците, тоа е подобро да се запознаат својата вера, врз основа на нивните автентични откровение и посветеност. Кога ќе влезат во средно училиште, тие можат да дознаат повеќе за

другите конфесии, а не само христијанството и исламот, но исто така и другите светски религии. Интересно, сите ИВЗ претставници мислат дека темата мора да земе мултиконфесионален пристап. Децата не се доволно да бидат запознати само со сопствената религија туку и со другите религии, бидејќи знаењето само за сопствената религија ќе ја ограничи нивната гледна точка.

Сите Македонци политичари сметаат дека пристапите мора да бидат комплементарни, јасно е дека мора да научат за различните религии во исто време. Мислењето на албанските политичари се поделени. Некои во корист на учење на сопствената религија, а потоа учењето да се споредува на својата религија со онаа на другите, додека други фаворизираат симултана студија на сите светски религии. Според македонските интелектуалци, тоа ќе биде грешка со катастрофални последици ако учениците учат само за својата религија. Тоа ќе доведе до сегрегацијата на учениците на верска основа. Еден македонски научник вели: Јас ќе кажам тоа што го кажав многу пати во медиумите. Ако во етнички мешани училишта, од кои има многу во Македонија, ние споделите со некој православен свештеник влезат во една класа и исламски свештеник внесете друг, а потоа на учениците уште од рана возраст ќе се запрашаат: "Зошто сум во една класа и мојот пријател во други?" Присуството на два вида на верски учители ќе биде крај на етничката и верската толеранција во Македонија.

Според албанските интелектуалци, децата мора да започнат со учење за сопствената религија, и проучување на другите религии во подоцнежните години, кога тие се доволно зрели за да се разбере и се прави разлика на религии. Имајќи во предвид дека на модерниот свет се стреми кон доведување различни култури да живеат заедно, учениците мора да учат за сите религии пронајдени во Македонија.

Која функција на религијата треба да се нагласи во оваа тема-етичката, психолошката, емоционалната, или социјално интегративната?

Според МПЦ претставници, христијанството како божествено откровение во себе ги вклучува сите споменати функции, но пред сето ова акцентот мора прво да се стави на психолошката и емоционалната функција, а потоа, како што учениците растат, етичката и, конечно, на општествено интегративна функција.

Некои од ИВЗ претставници, сметаат дека сите функции наведени се релевантни, но социјално интегративна функција е најважна. За други претставници дека функција е од клучно значење.

За македонските политичари сите опишани функции се важни, а за албански политичари, етичките и социјално интегративните функции се најпогодни. И македонските и албанските интелектуалци мислат дека сите позитивни функции на религијата мора да бидат вклучен во согласност со возраста на учениците, но дека поради сериозниот морален пад во нашето општество, акцентот мора да се стави на етичката функција.

Како предметот треба да се нарекува?

МПЦ претставниците сметаат дека прашањето бара широка дискусија, но некои мислат дека името треба да содржи "Веронаука", додека ИВЗ претставници посочуваат неколку различни идеи "Духовно Педагошко образование", "Основни принципи на катехизам", "Основи на исламот и христијанството" и "Основни верски принципи". Македонските политичари, кои мислат дека темата треба да биде вклучена како дел од други редовни предмети, велат дека името е небитно, она што е важно е програмата и наставниот план. Албанските политичари сугерираат "Настава во врска со религијата", "Основни принципи на исламот и христијанството", или 'хуманистичка веронаука."

Македонските интелектуалци велат дека името треба да се заснова на профани принципи, па оттука и "Образование за религијата" ќе биде соодветен. Албански интелектуалци сугерираат "Веронаука", "Настава во врска со религијата", "Верска култура", "Верска педагогија."

Кој најдобро одговара за подучување веронаука - теолози, социолози, историчари, или филозофи?

Претставници на МПЦ и ИВЗ сметаат дека предметот може да се научи само од дипломираните студенти на теологија со дополнителна обука во педагогија и современите методи на наставата. Теолозите се најпогодни, бидејќи нивното образование вклучува и етички, психолошки, и историски карактер на верското образование.

Албанските политичари и поголемиот дел од албанските интелектуалци го делат ставот дека дипломирани студенти на теологија треба да ги учат учениците. За македонските политичари, спротивно, од клучно значење е дека оваа тема не треба да се предава од страна на теолозите. Наместо тоа, тие сметаат дека таа би можела да биде изведена од дипломирани на кои било хуманистички науки. Македонските интелектуалци се согласуваат дека предметот не мора да се реализира од страна на

теолозите. Бидејќи само социолози и филозофи се обучени во соодветните под-дисциплини (т.е. социологија на религија, филозофија на религијата, етика и социологија на моралот), а историчари или психолози не се (нивните студии не вклучуваат историја на религијата или психологија на религијата), така овој предмет треба да се учи од страна на дипломирани социолози и филозофи.

Дали Законот за основно и средно образование и Законот за верски заедници и религиозни групи во Република Македонија мора да се менуваат пред овој предмет да биде воведен?

Сите испитаници се согласуваат дека ако сакаме да се спроведува верско образование во јавните училишта, прво овие закони мора да се менуваат.⁷⁹

Од спроведената студија можеме да заклучиме дека:

Без оглед на тоа дали испитаниците се за или се противат на воведувањето на веронаука во јавните училишта во Македонија, се чини дека сите тие гледаат потреба за образование за религијата (каков било тип на програма) во основните и средните училишта. Пред да се започне оваа студија, Министерството за образование и наука веќе одлучиле да вклучат некои верски содржини во редовните наставни програми во државното образование. Претставниците на главните верски заедници во земјата, Македонската православна црква и Исламската верска заедница, сметаат дека веронауката е императив на нашето време. Ова покажува дека религиозните организации се основните движечки сили за воведувањето на таков предмет во државното образование. Но, политичарите, исто така, се многу загрижени за ова прашање, затоа што тие инсистираат на ставање на верското образование во државната рамка. Сепак, треба да се напомене дека не сите релевантни политичари ги почитуваат одлуките на нивната влада и партиските лидери во овој поглед. А многу значаен факт е дека сите испитаници веруваат дека катехизмот треба да остане во црквите и џамиите, и дека верското образование во државните училишта ќе биде нов предмет што мора да постои паралелно со катехизам.

Сите, вклучени свештеници укажуваат на потребата од развивање на нови наставни програми за овој предмет во училиштата. Повторно, мислењето на

⁷⁹ Види повеќе кај: Проф. Зоран Матеvски, Религиозното образование во педагошкиот систем на Република Македонија, (The Religious Education in the Pedagogical System in the Republic of Macedonia), стр. 4; (Доступно на kotor-network.info/papers/2005/Macedonia.Matevski.htm. Последен пат посетено на 02. Август, 2006.)

македонските политичари е многу интересно. Некои од нив сметаат дека неконтролираната веронаука во образованието, особено во цамиите, може да доведе до неискажливи последици за државата. Од нивните нејасно искажани ставови може да се извлече заклучокот дека ја имаат на ум опасноста од разни форми на фундаментализам и можностите дека наставниците може да бидат членови на странски, анти-државни организации. Нивните аргументи за институционализација на оваа активност се слични на политичките аргументи за легализација и регулирање на проституција. Ако за верските водачи, јавниот морал е главниот мотив за воведување на предметот, за политичарите, главниот мотив е државната контрола. Интелектуалците одат во проблемот во длабочина. Како аналитичари на социјалните проблеми, тие бараат лек за причините за социјална криза. Кога преодно општество како Македонија паѓа во економска, политичка и морална криза, проследено со социјални проблеми и "отстапувања", еден од лековите кои доаѓаат на ум е образованието за религијата. Верското образование, со својата етичка и социјално интегративна функција, не се гледа како единствен начин, но како еден од неколкуте начини за подобрување на моралното однесување.

Бидејќи зборуваме за два различни субјекта-црква катехизам и нејзиниот муслимански еквивалент (mekteb настава) од една страна, и верското образование во државните училишта од друга - разбирливо е дека тие треба да имаат различни наставни програми. Во горе наведеното интервју постои единствен поглед кристализиран за тоа која возраст е најдобра за започнување на оваа тема - најчестиот одговор беше возраст 10-12.

Можеме да заклучиме дека некои сериозни интердисциплинарни научни истражувања треба да се направат по ова прашање.

Различни причини беа дадени за воведување на верското образование во јавните училишта:

-Етички аспекти на верското образование, кој ќе го пополни моралниот вакуум и подобрување на морално однесување на младите.

-Социјално интегративен аспекти, преку кој децата ќе учат едни од други и да се интегрираат во општествениот систем.

-Индивидуални психолошки аспекти, како што се морално подобрување.

Ставањето на верското образование е под контрола на државата. Се верува дека овој вид на образование ќе им помогнат на младите да ги развијат свои

размислување, меѓусебното разбирање, социјална интеграција и личните квалитети (хуманост, солидарност, почит, емпатијата, итн) со кои ќе се зачува македонското општество од "девијантното" однесување. Само претставниците на верските заедници сметаат дека оваа тема треба да биде главно теолошка. Другите јасно укажуваат дека оваа тема треба да биде неконфесионална, и да вклучува елементи од најважните научни дисциплини кои се занимаваат со религија (социологија на религија, филозофија на религијата, и историјата на религијата). Исто така, содржините на овие теми треба да бидат прилагодени на возраста на учениците. Верските лидери веруваат дека учениците мора прво да научат за својата религија и само подоцна за другите светски религии, а другите, особено интелектуалци, веруваат дека оваа тема треба да биде мултиконфесионална и нагласуваат етичка функција на религијата.

Постојат многу различни гледишта за тоа како оваа тема треба да се нарекува, и во крајна линија, името ќе треба да биде утврдено од страна на наставната програма. Природно, верските претставници инсистираат на тоа дека оваа тема треба да се учи од страна на теолозите, навистина, економските мотиви (вработување) се дел од причината зошто тие се за воведување на верско образование. За интелектуалците, најсоодветни се наставниците по социологија и филозофија, бидејќи тие се најмногу квалификувани. Групите најмногу ангажирани за воведувањето на овој предмет се религиозните заедници, политичарите и родители. Пред предметот да биде воведен, Законот за основно и средно образование и Законот за верски заедници и религиозни групи мора да бидат изменет.

Македонија е и земја на различни вери кои во голема мера ги потврдуваат етничките разлики. Во една таква средина, општественото ткиво е крехко и ранливо на делби, но и неопходно упатено да ја спознае другоста во себе. Веронауката може да му помогне во тоа, но и да ги зајакне веќе-постоечките делби.

Затоа, воведувањето Веронаука во системот за јавно образование на Република Македонија наложува внимателност при концепирањето на наставниот предмет.

Несомнено дека појдовна основа за таквото концепирање треба да претставуваат потребите и ставовите на граѓаните, од проста причина што, во крајна линија, изготвената наставна програма треба да им служи токму ним. Но истовремено, треба да се внимава наставната програма да остане во рамките на уставниот поредок. Накратко, треба да се внимава на сите оние работи на кои не се внимаваше при првиот обид да се воведат Веронаука во системот на Јавно Образование, кој, како што е општо

познато, неславно заврши пред Уставниот Суд.

Едно, неодамнешно испитување на јавното мислење на тема воведување веронаука во системот на јавно образование на Република Македонија недвосмислено покажа дека мнозинството граѓани ја поддржува оваа иницијативата и имаат изградено став за сите побитни прашања сврзани со нејзиното спроведување.

Според граѓаните, веронауката треба да се воведе, пред се, заради продолжување на верското наследство и обичаи и зачувување на верските заедници, но и заради зајакнување на меѓусебната толеранција и почитување на човековите и граѓанските права и слободи. Наставна програма треба да е во форма на „учење за верата“ и да опфати изучување на главните домашни религии. Неа треба да ја изведуваат теолози делегирани од верските заедници чија што религија се изучува. Веронауката треба да е посебен и задолжителен наставен предмет, кој ќе се вклучи во повисоките одделенија на основното образование и ќе се изучува две до четири години, со застапеност од по еден наставен час неделно. Воедно, наставниот предмет треба да предвидува испитување и оценување на стекнатите знаења, како и практична настава, нпр. посета на верски објекти, изведување молитви и слично. Конечно, при одржувањето на часовите, учениците не треба да се разделуваат на верска или полова основа.

Во која мера овие ставови ќе најдат одраз во идната наставна програма по предметот Веронаука зависи пред се од Бирото за Развој на Образованието, кое е надлежно за нејзиното изготвување. Во секој случај, надлежното Биро ќе треба настојува да ги избегне решенијата

Претходната наставна програма по предметот Веронаука беше со изразито теолошки карактер; нагласокот беше ставен врз учење вера т.н. веропоука, изведувачи на наставата беа свештени лица, а учениците беа поделени на верска основа.

Таквата поставеност на наставната програма беше навистина во согласност со суштината на предметот Веронаука, сфатен во потесна смисла, кој пред се, подразбира изучување на верските вистини и тоа на начин кој го налагаат верските убедувања. Но, токму поради тоа, таа беше оценета од страна на Уставниот Суд како верско дејствување во рамки на државни институции и како таква – во спротивност со уставната гаранција за слободата на верското уверување од член 16 став 1, слободата на вероисповеста од член 19 став 1 и 2, како и со принципот за одвоеност на државата од верските заедници и религиозни групи од амандман седум од Уставот, но исто така

и со членот 13 од Законот за основното образование, кој изрично забранува верското дејствување во основните училишта.

Иако, за жал, Судот пропушти извонредна прилика поблиску да го определи значењето на овој израз за уставни и законски потреби, од неговата одлука сепак произлегува дека доколку една наставна програма се заснова на учење вера, се воведува во пониските одделенија на основното образование, се изведува од свештени лица, а учениците на часовите се делат на верска основа, тогаш таа претставува верско дејствување.⁸⁰

Елемент	<i>Силна конфесионална конотација</i>		<i>Слаба конфесионална конотација</i>	
Цел	Продолжување на ерското аследство и бичаи ачувување на ерските заедници	Возобновување на духовниот и интегритет и моралот	Зајакнување меѓусебната толеранција и почитување на човековите граѓанските права и слободи	Придонес кон создавањето и работноспособни граѓани кои ќе претставуваат стожер на стопанскиот развој на земјата
Содржина	Учење вера, т.н. Веропоука	Учење за верата (нпр. Историја на религија)	Учење од верата (нпр. Литературни аспекти на верските списи, Заснованост на извесни правни или економски институти врз религиски сфаќања, итн)	
Опфат	Изучување на една религија	Изучување на главните домашни религии	Изучување на една религија	Поголем број на верски убедувања
Ниво	Во пониските одделенија на основното образование		Во повисоките одделенија на основното образование	Во пониските класови на средното образование
Изведувач	Теолози, делегирани од верските заедници чија што религија се изучува		Учители од областа на социологијата, културата, антропологијата и психологијата	
Практична Настава	Да		Не	
Полова	Да		Не	
Поделба	Да		Не	
Верска Поделба	Да		Не	
Облик	Посебен наставен предмет		Засебна наставна целина во рамките на предметот граѓанско образование	
Застапеност	Повеќе (години, односно часови)		Помалку (години, односно часови)	
Статус	Задолжи телен	Задолжителен, со дозволено изземање по основа на убедување	Изборен по желба на родители	Изборен, по желба над определена возраст
Оценување	Да	Да, но само ако ученикот	Не	
	доброволно прифатил да се оценува неговото знаење			

⁸⁰

Види повеќе на www.crpm.org.mk

Во претходниот случај, наставата по предметот Веронаука беше воведена во системот на јавно образование преку министерско решение за донесување програма.

Но, Законот за основното образование во ниту една своја одредба не предвидува воведување на настава преку донесување на решение.

Ваквиот превид од страна на надлежните органи, беше искористен од страна на Уставниот суд како алтернативна основа за укинување на решението со кое се вовеле предметот Веронаука. Имено, анализирајќи го оспорениот акт од аспект на министерските овластувања за негово донесување и формата преку која се воведува предметот, Судот заклучи дека донесувањето на програма и донесувањето на решение се сосема различни по вид на овластувања, според членот 55 став 1 од Закон за организација и работа на органите на државната управа.

Затоа, наместо со решение, идната настава по предметот Веронаука ќе треба да се вовеле со министерски акт Програма, така како што впрочем и налага членот 26 став 1 од Законот за основното образование и членот 56 став 4 од Законот за организација и работа на органите на државна управа.

Најбурни реакции по укинувањето на веронауката од страна на Уставниот суд имаше од страна на верските заедници, кои најавуваа дека ќе побараат дури и уставни измени за да може повторно веронауката да се врати во училиштата. Уставниот суд оцени дека членот 26 од Законот за основно образование со кој се овозможува организирање и верско образование како изборен предмет во основните училишта е спротивен на Уставот. Според Уставниот суд, верска наука односно поука не може да се организира во државни образовни установи.

После укинувањето на веронауката од уставниот суд, Бирото за развој на образованието не се откажа од идејата за воведување на веронауката во училиштата, и тоа сега под името Етика на религиите. Имено Бирото распиша конкурс за формирање на тим од експерти кои ќе работат на создавање на наставна програма по предметот етика на религиите, со кој ќе се изучуваат етичките вредности на религиите.

Денеска, со законот за основно образование во Република Македонија член 25 (Став 2) Во основните училишта воспитно-образовната работа се организира и остварува според наставниот план и програма кои се предлог на Бирото за развој на

образованието ги утврдува министерот за образование и наука.(Став3) Наставниот план за основните училишта содржи задолжителни и изборни предмети, дополнителна и додатна настава.

Според член 26 во основното училиште може да се остварува верско образование како изборен предмет.

Значи од 1-ви септември 2010-та година верското образование заедно со останатите два предмета се воведуваат во 5-то одделение како изборни предмети во основните училишта.

Религиското образование во Република Македонија се реализира преку изборниот предмет Етика во религиите. Станува збор за изборен предмет кој го бираат децата во основните јавни училишта заедно со уште два други изборни предмета (Запознавање со религиите и Класичната култура во европската цивилизација) во V одделени за учениците од 8 годишното основно образование или за VI и VII одделение за учениците по девет годишното основно задолжително образование. Значи наставната програма за основно образование која ја донесува Бирото за развој на образованието, а ја утврдува министерот за образование и наука, содржи задолжителни и изборни предмети. Во претходно наведениот период учениците избираат помеѓу трите предмета: Запознавање со религиите, Класичната култура во европската цивилизација и Етика во религиите.

Врз основа на член 55 став 1 од законот за организација и работа на органите и државната управа(„Сл. Весник на РМ бр.55/00 и 44/02) и член 24 и 26 од Законот за основно образование, министерот за образование и наука донесе наставна програма по изборниот предмет за V одделение во основното осум годишно образование, односно за VI и VII од девет годишната концепција.

1.Запознавање на религиите е изборен предмет. Неделниот фонд на часови изнесува 2 часа, односно 72 часа во текот на учебната година. Учениците можат да го изберат предметот во 6-то одделение (како почетно изучување) и да продолжат со негово изучување и во 7-мо одделени (како продолжително изучување), но и не мора едниот избор да го обврзува другиот. Наставата по овој предмет им овозможува на учениците да се запознаат со вредностите на големите светски религии: јудаизмот, христијанството, исламот, природата на религиите, нејзините почетоци и нејзиното значење за човекот воопшто.

Дефинирани цели по овој предмет

- учениците да се запознаат со важноста и значењето на религијата во животот на човекот, како и во општеството;
- да се запознаат со причините и почетоците за појавувањето на религиите како и нивната функција;
- да се запознаат со доминантните монотеистички религии во современиот свет;
- да се запознаат со природата и вредностите на различните религии;
- да научат да ги почитуваат различните религии
- да развиваат способност и вештини за водење дијалог и соработка со различниот од себе.
- да се запознаат со улогата на религиите во современиот свет;

2.Класична култура во европската цивилизација

Неделниот фонд на часови изнесува 2 часа, односно 72 часа во текот на учебната година. Учениците можат да го изберат предметот во 6-то одделение (како почетно изучување) и да продолжат со негово изучување и во 7-мо одделение (како продолжително изучување), но и не мора едниот избор да го обврзува другиот.

Овој предмет ја обработува класичната култура како извор на темелните културни, научни и општествени принципи врз кои е изградена современа Европа, со што се олеснува усвојувањето на некои универзални, морални и цивилизациски вредности и придонесува за изградувањето на млади личности со широка општа култура. Предметната програма вклучува содржини од јазик, историја на културата, митологија, уметност, секојдневен живот. Со овој предмет се развива свеста за културното наследство со кое избобилува Македонија.

Цели:

- да развива интерес за проучување на античката култура како основа на класичната култура;
- да се стекнува знаења за античката култура како основа на науката, уметноста и културата на Европа;
- учениците да се оспособат да ги препознаваат одликите на античката култура во современата Европска култура;

- да се запознаат со класичните јазици;
- да се запознаат со митологијата;
- да се запознаат со одликите на општествениот и приватниот живот во античкиот период како основа за развој на општествениот живот во Европа;
- да се запознаат со античкото наследство во РМ.

Врз основа на член 55 став 1 од законот за организација и работа на органите и државната управа („Сл. Весник на РМ бр.55/00 и 44/02) и член 25 став 2 од Законот за основно образование и наука ја утврдува наставната програма по предметот етика во религиите.

Наставниот предмет етика во религиите е застапен во наставниот план на основното училиште во групата на изборните предмети во 5-то одделение со 2 часа неделно. Учениците кои ќе се определат да го изучуваат овој предмет во согласност со своите родители, можат да усвојат знаења од етика што се темелат на православно христијанство, ислам, јудаизам, католичко христијанство, и евангелско-методистичко учење. Кои ќе им овозможат развивање на способностите за морално расудување и да се поттикнуваат да ги почитуваат хуманите односи помеѓу луѓето.

Во првата тема од наставната програма се обработуваат содржини од етиката како наука за доброто и моралот. Втората тема дава преглед на заедничките принципи на религиските учења. Третата тема им дава можност на учениците да ја изучуваат етиката на една од религиите што е најзастапена во Р.Македонија.

Ваквиот распоред на содржините и активностите создава основа секој ученик да се запознава со етиката и моралните вредности на наведените религии. Основни цели на предметот се:

- да се запознаат со етиката како наука за доброто и моралот;
- да се запознаат со основите на етиката на православно христијанство, етиката на исламот, етиката на католицизмот, етиката на јудаизмот, етиката на евангелско-методистичкото учење;
- да ги запознава со основните етички поими на религиите;
- да усвојува основни знаења од Библијата, Куранот, Талмудот, начинот на нивното читање и разбирање;
- да сознаат дека религијата ги почитува луѓето да го прифаќаат и почитуваат хуманото однесување меѓу луѓето;
- да ги запознава и почитува различните религии на граѓаните во РМ;

-да развива вештини за толеранција, дијалог, почитување и соработка со другите.

Бирото за развој на образование има изготвено и испечатено и учебници и прирачници по овие предмети.

Она што може да се забележи при една анализа направена од Бирото за образование веќе во 2011-та година, расте бројот на ученици што се одлучуваат да учат за вредностите на христијанското, католичкото, евангелистичко-методистичкото или на исламското верување. Според податоците на Бирото за развој на образованието (БРО), 46 отсто од родителите се изјасниле дека нивните деца ќе го изучуваат предметот етика во религиите. Минатата година интерес за овој предмет пројавиле 33 отсто од учениците во шесто одделение. Забележано е дека постепено се намалува резервираноста на родителите кон предметот етика во религиите. Претходно многумина сметале дека со изучување на овој предмет религијата ќе им се наметне на младите. Откако ги увиделе позитивните страни на предметот, сè почесто одлучуваат нивните деца да го изучуваат. Од другите два изборни предмети за децата во шесто одделение од деветолетката, запознавање на религиите ќе изучуваат 32 проценти од учениците, а култура во европската цивилизација 20 отсто. Статистиката вели дека најмногу ученици што овој предмет го следат на македонски јазик има во Прилеп - 422 деца, Радовиш - 330, како и во општината Центар со 328 деца. Помеѓу учениците што истиот предмет го изучуваат на албански јазик најголем интерес има во Боговиње, каде што се пријавени 356, Арачиново има 229 и Чаир - 155 деца.

Спротивно на ова, во општината Карпош ниту еден ученик не го изучувал предметот етика во религиите, во Охрид настава по овој предмет ќе следат само 13 деца, а во Струмица, пак, 18 деца. Станува збор за изборен предмет, па затоа наставниците се должни да поделат анкетни листови, а потоа децата со родителите одлучуваат кој предмет ќе го изучуваат. Изборот на предметот го прават родителите, бидејќи децата се мали тоа да го направат сами.

Според сознанијата на Митрополитот на Брегалничката епархија господин Иларион одзивот на учениците кој го избрале предметот „Етика на религија“, е најголем во Македонска Каменица 99 проценти од учениците избрале како изборен предмет.

Митрополитот на Брегалничката епархија забележува дека во одредени градови во источна Македонија, предметот од страна на професорите и директорите бил сокриен од родителите и учениците. Во многу градови има голем одзив за изучување

на предметот „Етика на религија“, но за жал во некои градови тој предмет бил сокриен внатре од самите професори и директори, кој сакале да се изучува „Историја на религиите“ или „Европска култура“, за да имаат полн фонд на часови, вели г. Иларион.

Според митрополитот на Брегалничката епархија, за тековната учебна година најмал одзив за изучување на предметот „Етика на религијата“ има во општините Веница и Делчево.

Предметот е направен соодветно на возраста на децата. Темите што се обработуваат се соодветни за нивната возраст и не им е тешко да ги совладаат. Децата одлично го прифатиле. Најголемо внимание им привлекуваат темите за доброто како етичка вредност, моралното однесување и етичките вредности. Во почетокот на учебната година класните наставници се должни да им ги поделат на родителите наставните програми од трите изборни предмети што можат да ги изучуваат децата. Врз основа на наставната програма родителите одлучуваат кој од трите предмети ќе го изучува нивното дете.

Некои наставници укажуваат на позитивни чувства на толеранција кои се развиле помеѓу учениците од различна верска припадност по реализацијата на овие предмети, но нивното влијание врз толеранцијата и целокупното општество допрва треба да биде предмет на истражувања со излегувањето на неколку генрации од школскиот систем кои слушале Етика на религиите или запознавање со религиите.

Други експерти пак сметаат дека, за да се зголеми толерантноста на македонското општество потребно е овие предмети да имаат поголема застапеност со поголем број на часови и содржини кои ќе се реализираат уште од прво одделение.

VI Заклучок:

На крајот, од целокупната анализа направена за религиското образование во мултиетничките општества, можеме да заклучиме дека истото е присутно на каков било начин или во која било форма во повеќето држави во светот. И онаму каде што отсуствува, се прават напори и се преземаат одредени политики за амортизирање на неговите неподдржувачи и воведување на истото во јавните училишта, на пр. во Албанија, Црна Гора, вклучувајќи ја и до неодамна Република Македонија, како еден од најсвежите примери во регионот. Ексклузивни исклучоци претставуваат Франција и САД.

Имено секоја држава има различен пристап и на основа на тоа и различни искуства во поглед на религиското образование, но факт е дека сите имаат некаков вид на религиско образование и сите се соочуваат со пораст на плурализмот во верувањата, вредностите и начините на живот.

Последните децении, сведоци сме на повторно влегување на религиите во јавната „арена,“ вклучени преку појавата на нови религии, како и значајни промени во старите религии. Овие процеси на верско оживување и верска трансформација, се забрзаа и интензивираа на сметка на брзиот раст на имиграцијата и создавањето на нови „дијаспора-заедници“. Религијата игра важна улога во конституирањето на колективни идентитети и во обликувањето на двете национални и меѓународни културни карактеристики и граници. Фреквенцијата на тензии и конфликти, поврзани со религијата, особено се зголемија во светот, нивните мотиви, исто така, можат да се одразат и врз културните, политичките и социо–економските сфери. Сепак, голем број на иницијативи и проекти, фокусирани на истражување на религиозното заживување во Европа и светот, не успеаја да го проценат оживувањето на религијата, во контекст на другите општествени и политички процеси.

Извлекувањето на заклучокот ќе оди етапно, на начин на кој е вршено и систематизирано компаративното анализирање на земјите. Тргувајќи од религиското образование во прекуокеанските земји, религиското образование во Европа, религиското образование на Балканот и ,на крај, состојбите и перспективите на моделот на религиско образование во Р.Македонија.

Ова истражување започна со четирите прекуокеански, имигрантски и изразито мултикултурни и мултиконфесионални општества (Канада, САД, Нов Зеланд и Австралија.) Од студиите на случај, можеме да заклучиме дека Канада останува една од ретките земји каде мултикултурните идеали се вкоренети во националната политика на владата и, на тој начин, може да се гледа како модел за политика на соживот.(И Англија , исто така, го има прифатено овој концепт на мултикултурализам).

Низ споредбената анализа на прекуокеанските анализирани земји може да се заклучи дека:

- Станува збор за земји на Комонвелтот (со исклучок на САД), составени од федеративни држави, територии и покраини. Истите преставуваат уставни монархии (со исклучок на САД), на чие чело стои Кралицата Елизабета II претставена од гувернер на федерално ниво, со воспоставена парламентарна демократија.

- Заедничка одлика или карактеристика на наведените земји е тоа што претставуваат изразито населенички или класични земји на доселеници, во кои официјални јазици освен англискиот, кој е најзборуван во сите наведени држави, се и маорски, самоански во Нов Зеланд, француски и индијански во Канада, шпански и хавајски во САД.

- Земјите се евидентно мултиетнички, мултиконфесионални и мултикултурни, така што третманот на религиското образование, а посебно неговата анализа, дополнително е отежната во веќе наведените услови.

- Она што можеме да го заклучиме, по однос на прашањето за религиското образование е дека истото се раелизира во јавното образование преку соодветни наставни програми, од страна на соодветни лица и секако под строго контролирани услови во училиштата. Она што особено е интересно е дека покрај тоа што е регулирано со закон за религиското образование, истото памти долг историски тек во сите држави, од тоа, како се воведувало, третираше и како се реализира до ден-денес. САД е единствената најрелигиозно декларирана земја во овој блок на земји, во која е забрането религиското образование во јавните училишта. Но, како резултат на тоа, наставните програми во САД претрпеле ревидирање, со цел вметнување на нов наставен предмет, преку кој ќе се релативизираат разликите кои постојат во оваа изразито имигрантска држава. Имено, станува збор за мултикултурното образование преку кое треба да се зглеми степенот на кохезивност и интеракција на малцинските групи во училиштата. Јавните училишта во САД, можеби не ја спроведуваат и практикуваат религијата, но сепак во нив може да се учи за религија, историја на религијата, компаративна религија, Библијата – (или други свети книги) како литература и улогата на религијата во градењето на историјата на САД и другите земји во склопот на другите предмети во училиштата. Дозволиво е и воочувањето на влијанието на религијата врз уметноста, музиката, литературата и социолошките студии. И покрај тоа што јавните училишта во САД може да учат за религиозните празници, дури и нивните религиозни аспекти, но ги слават секуларните аспекти на празниците и не смеат истите да ги посматраат како религиски случувања. Во САД, веронаука често е предвидена преку дополнителни „неделни училишта“, „хебрејски училиште“, катехизам часови, итн. Им се предава на децата преку богослужби или во друго време од текот на неделата, по завршувањето на часовите во училиштата.

- Најчесто учениците од земјите во кои се реализира верско образование -

Австралија, Нов Зеланд и Канада - имаат можност да избираат помеѓу две опции или две наставни програми, со тоа што родителите, исто така, имаат право да ги изземат своите ученици од часовите по религиско образование. Изборот најчесто се однесува на конфесионално религиско образование и неконфесионално религиско образование, во вид на етика или морално образование. Сепак изборот значи задолжително посетување на часовите по овие предмети.

Она што може да се сумира како карактеристични моменти и сознанија во анализата на религиското образование во прекуокеанските земји: Австралија, Нов Зеланд, Канада и САД е следново:

- Во Австралија, наставата и учењето се реализира преку две наставни програми: општо религиско образование, како дел од наставата на училиштето и реализирано од страна на вработените во училиштето, посветувајќи внимание на различните вери и традиции. Оваа програма во себе содржи содржини од областа на општеството и животната средина; и специјално религиско образование, кое се обезбедува од страна на училиштата, со помош на овластени волонтери од цркви и други верски групи. Специјалното религиско образование е изборен предмет, дополнителен на општата наставна програма, така што родителите имаат право да ги изземаат своите деца со писмено известување до училиштето. Во Канада, главната јавна училишна мрежа нуди избор помеѓу морално или религиско (верско) образование. Јавниот образовен систем кој се состои од неконфесионални училишта, отворени за деца од сите вери, нуди час за морално образование и неконфесионално верско образование во наставната програма. Одделните, односно (приватните) училишта, најчесто се во служба на една вера.

-Временски најчесто се реализираат 1-2 часа неделно.

- Некои семејства веруваат дека дополнителното верско образование е несоодветено и ги праќаат своите деца на приватни верски училишта, наречени парохиски училишта, кои се поврзани во специфични парохии или општество. Многу религии, исто така, нудат приватни колеџи и постдипломско ниво на верски училишта, кои можат да бидат акредитирани како колеџи.

Европа, може да се окарактеризира како мултиконфесионална, но гледано по држави, се среќаваат различни ситуации, има држави кои се верски хомогени има држави кои се поларизирани, биконфесионални има и мултиконфесионални. Секоја од овие држави има различен пристап и, на основа на тоа, има и различни искуства во

поглед на верското образование. Она што може да се сумира во овој поглед како карактеристика за сите европски земји е фактот дека сите имаат некаков вид на верско образование и сите се соочуваат со пораст на плурализмот во верувањата, вредностите и начините на живот кај нивното население, но истовремено расте и секуларизацијата на општеството кај сите.

- Анализирајќи, од аспект на религиозното образование, може да се воочи дека повеќето европски земји обезбедуваат некаков вид на религиозно образование. Реализирањето на верските содржини во училиштата се спроведува на следниве начини: како конфесионално религиозно образование и како неконфесионално религиозно образование; како посебен предмет или како дел од други предмети.

- Во повеќето развиени европски земји, во државните училишта, постои свест на разликата помеѓу религиозното образование, како дел од образованието во училиштата и религиозното образование во црква. Во согласност со оваа свест, има промена во целите на исповедниот пристап кон религиозното образование во многу земји: од катетички (растење на верата), формациски, пастирски и евангелски цели кон образовни и интеркултурни цели, граѓанското образование и образование за мир и толеранција.

- Одредени држави применуваат и тн. повеќеверски приод кон веронауката. Англија, Велс, Шкотска, Холандија се земји кои во своите системи предвидуваат изучување на сите светски религии, без катехизам во нив⁸¹.

- Во Европа постојат многу различни пристапи во религиозното образование, во зависност од правните врски меѓу државата и религијата, или од улогата и вредноста на религијата во општеството, или од односот меѓу религијата и историјата или од политиката. Изборот на пристапи оди од неверско образование во јавните училишта,⁸² до модели на исклучување одговорност на државата за соработка, модели каде што државата и верските заедници ја делат одговорноста за религиозното образование⁸³, до

⁸¹ Овде влегуваат и Шведска, Данска и Норвешка, земји кои не се земени како предмет на анализа во оваа докторска дисертација

⁸² Главно во Франција – трансферално преку содржините на други предмети: историја, литература, граѓанска инструкција, исто така, во Црна Гора и во Албанија од различни причини, пред сè, историско-политички, е отежнато воведувањето на каков било модел на религиозно образование

⁸³ Таков пример е Холандија и Германија

религиозни или конфесионални (denominational) пристапи, каде верско образование во училиштето е одговорност на верските заедници.⁸⁴

- Во многу земји - како што е Норвешка - има развој од конфесионален пристап кон неконфесионален, слични моменти се присутни и во БиХ, Хрватска и Македонија. особено во оние земји каде државната црква е доминантна, како Англија, Данска, Шведска.

- Онаму каде црквите и верските заедници се уште имаат правно влијание во јавното образование, тие го гледаат нивно вклучување во образованието и верско образование во јавните училишта ,главно, како сервис на општеството и како поле на блиска соработка со државата, а од примарно значење како активност да ги негуваат членовите на црквата. Денес, религиското образование како предмет во училиштата, се учи ,главно, во согласност со критериумите на општото образование. Разбирливо е како учење за религијата (базирана на знаење) и учење од религијата (врз основа на искуство и егзистенцијални прашања на учениците).

- Само четири држави во Европа немаат посебен предмет ,без разлика на името, формата и содржината, посветен на верата. Тоа се Франција, Албанија, Црна Гора и до неодамна Р. Македонија. Сите останати го имаат како посебен предмет.

- Конфесионалната веронаука се нуди во три форми: како **задолжителен** предмет (Австрија, Кипар, Финска, Германија –со исклучок на некои покраини, Грција и Ирска); **изборен** предмет (Бугарија, Хрватска, Чешка, Естонија, Унгарија, Италија, Латвија, Малта, Романија, Словачка, Шпанија и Србија); **изборен – задолжителен** предмет (Белгија, Литванија, Луксембург и Португалија).

- Неконфесионалното религиско образование, најчесто е застапено под различни имиња од етика или морална поука, религијата и културата како задолжителен во Швајцарија, мулти-верски приод но неконфесионално религиско образование во Холандија, до ,најчесто, како опционален предмет во Естонија, или алтернативен-задолжителен предмет: етика, во повеќето делови на Германија, пред се, онаму каде учениците не учествуваат во веронауката и изборно-задолжителен во Белгија во вид на неконфесионална етика.

- Босна и Херцеговина веронауката ја има во сите три форми, а Швајцарија има задолжителна и изборна.

⁸⁴ На пример Унгарија и Англија.

Вака организираните предмети, наменети за верско образование, најчесто се и во ингеренции на различни фактори во државите. Така, кај конфесионалната веронаука за наставните планови се задолжени верските заедници (Белгија, БиХ, Хрватска, Србија, Словачка, Шпанија, Грција, Италија, Унгарија, Ирска, Полска и Романија), а во Австрија, Финска, Германија, Шведска и Швајцарија, таа одговорност подеднакво и во договор, ја имаат религиските заедници и државата. Кај неконфесионалната веронаука, најчесто, изборот и креирањето на наставните планови и модули е во надлежност на државата преку нејзините институции или локалните власти во договор со верските заедници (Британија). Најстарата европска институција, Советот на Европа, кој е задолжен за развојот на демократските општества и човековите права, ја дава следната препорака: Настава за различните религии во форма на неконфесионален предмет во јавните училишта во сите европски земји (вклучително и оние каде веќе има конфесионална веронаука).

Сите овие модели се далеку од идеални, за што најдобар доказ се критиките кои доаѓаат од сите страни. Секогаш некој е незадоволен или смета дека нешто му е одземено или на другиот му е дадено повеќе. Најгласните критизери на неконфесионалното религиско образование се црквата т.е. сите верски заедници. Тие сметаат дека го имаат правото, па и монополот врз верското образование. Наспроти нив, стојат граѓанските организации, кои во напливот на ваквото образование, гледаат закана за оние кои се декларираат како атеисти или, пак, гледаат ретроградни процеси, па дури и скриена опасност од влегување на фундаменталистички – ретроградни идеи во секојдневниот живот на секуларна Европа.

Како клучни моменти или отстапувања кои се интересни во анализата на религиското образование во европските земји се следниве:

- Во Белгија постојат државни и католички училишта (во кои верското образование е задолжително и застапено со 2 часа неделно). Во државните јавни училишта, учениците можат да избираат помеѓу настава по религија (католичка, протестантска, хебрејска или исламска) или неконфесионална етика. Во Белгија, веронаука се изведува за секоја од шесте признати конфесии. Неделниот фонд опфаќа два часа религија или два часа неконфесионална етика. Изборот е ист и кај германската и кај француската заедница со неколку мали отстапувања во однос на имињата на предметите.

- Франција строго се противи на воведување на каков било предмет, поврзан со

религијата, строго придржувајќи се до принципот на секуларност. Не, за верското образование, е еден од трите основни принципи на државното образование во Франција. Интересно е што и во Франција постојат приватни католички училишта, и не само тоа, туку тие добиваат јавно финансирање. Порано учењето за религијата било официјално воведено во образовниот систем на Франција, религијата остварувала важни влијанија врз наставните програми. Денес, во Франција постои апсолутна забрана на религиозни симболи и облека преку кои се изразува религиозната припадност во француските државни училишта, врз основа на Законот донесен на 15 март 2004 година. Првите промени во однос на религијата во образовниот систем на Франција, започнале во 1996 година, кога се отвораат вратите за религиозно образование преку воведување на елементи од запознавање со религиите во предметите историја, литература, граѓанска инструкција. Во 2006 година, со посебен декрет, се воведува ваквиот начин на изучување на религијата во француските државни училишта. Веронауката се изучува како факултативен предмет, во приватните религиозни училишта и религиозни заедници.

- Холандскиот пример е, исто така интересен, посебно затоа што посочува на холандската иманентност. Во Холандија, религиозното образование е достапно со барање за запишување и истата нуди повеќеверски приод кон изучувањето на овој тип на образование. Имено, Холандија во својот систем, нуди изучување на сите светски религии, без катехизам во нив. Всушност, станува збор за неконфесионално религиозно образование, кое се реализира во државните училишта. Креирањето на наставните планови и модули, е во надлежност на државата преку нејзините институции или локалните власти, во договор со верските заедници.

-Кај Унгарците, религиозното образование е конфесионално, но сепак егзистира како избран предмет во државните училишта. За изработката на наставните планови и наставните содржини, задолжени се верските заедници, активни во оваа држава.

-Швајцарија нема државна религија. Во Швајцарија одговорноста за образованието е распределено во 26 кантони и регионални политички субјекти. Поради разликите во религиозниот пејзаж, традицијата, историјата и политиката, конфесионалното и „неутралното“ повторно може да бидат пронајдени во Швајцарија. Образовната политика е поставена на кантонско ниво, но училишните власти на кантонско ниво, имаат некои дискрециони права во нивното спроведување. Верското образование се изучува во повеќето јавни кантонските училишта, со исклучок на

Женева и Нојшател. Настава по римокатоличката и протестантската доктрина се нормално понудени, некои училишта, исто така, покриваат и други религиозни групи кои живеат во земјата. Во кантонот Луцерн, две општини имаат понудено религиски часови по исламска доктрина од 2002 година. Во некои кантони, верските часови се сосема доброволни, додека во други, тие се дел од наставната програма, но сепак, откажувањето, рутински се доделува за децата чии родители го бараат тоа. Оние од различни религиозни групи, се слободни да посетуваат настава за своите вери, за време на часовите. Родителите слободно можат да ги испраќаат своите деца во приватни верски училишта и на часови понудени од страна на нивните цркви, или можат да ги учат своите деца дома. Голем број од кантоните, го реформирале верско образование во јавните училишта или го дополниле или целосно ги замениле традиционалните часови по христијанска доктрина со неконфесионално учења за религијата и културата. На 12 март 2007 година, кантонскиот парламент во Цирих одлучил да воведо секуларизирана веронаука во основните училишта. Во речиси сите кантони, се размислува или спроведува реформа, властите планираат да се направи неконфесионално „учењето за религијата и културата, и неизборен, односно задолжителен дел од наставната програма за сите ученици, особено во големите градови кои се во ситуација на зголемување на плуралноста на културите и религиите. Поради овие случувања, образовните власти во кантонот Цирих имаат разработено нова тема за заеднички 10 години во средните училишта. Наместо постојната мултиконфесионална соработка, тие сакаат да се воведо нов предмет наречен „религијата и културата “. Религијата и културата се гледа како интердисциплинарен.

-Во Англија постои слобода на изразување. Не постои правна поделба помеѓу црквата и државата. Државната црква во Англија е Црквата на Англија, која е протестантски епископска. Верското образование е задолжителен дел од учебната програма. Како и во Англија, и во Велс и во Северна Ирска, верското образование и колективно обожување, претставуваат задолжителени елементи на наставната програма, иако родителите имаат право да ги повлечат децата од овие активности. А, заедничка основна програма е изготвена „со согласност на црквите, и мора да се изучува во сите училишта. Религиското образование во Англија се базира на мулти-религиозен пристап.

-Во Естонија „до почетокот на 20 век, религиското образование е предавано до шест часа неделно. По независноста во 1991 година, религиското образование се ре-

инсталирало во училиштата. Тоа било воведено како доброволна тема. Согласно актот за образование, религиското образование е неконфесионален предмет и опционален во училиштата. Минимум 15 ученици по училиште за да може да се организира и реализира истото. Во основните училишта, родителите ги запишуваат своите деца за религиско образование. Не постои алтернативен предмет. Малку информации се достапни за бројот на училиштата каде религиското образование се учи (можеби 10 % во денешно време).

Балканските земји имаат исто така, различен приод и со оглед на ситуациониот контекст, различно решение, кога станува збор за религиското образование во училиштата.

-Во некои земји на Балканот, се уште, не постои религиско образование како посебна форма или содржина која ќе им се пренесе на учениците преку соодветната наставна програма. Такви држави се Албанија и Црна Гора, а до неодамна и Република Македонија. Секој обид да се воведат религијата во училиштата, се соочувал со голем број на проблеми, базирани врз различни разбирања на историјата и на позицијата на религијата во неа. Бројни интелектуалци во Албанија, па и во Црна Гора, воведувањето на религијата во образованието, го гледаат преку воведување на содржини за религијата, интегрирано во веќе постојните предмети по географија, историја итн. Станува збор за доста сложени историски, демографски, културни и социо-економски причини, поради кои се избегнуваат „религиозните прашања“ во овие земји. Постои традиционален меѓурелигиозен страв дека религијата може да ја раздели нацијата, по религиозни линии. Клучен фактор, кога станува збор за религија во училиштето, е недостаток на доверба во државата, која ќе биде одговорна за наставната програма преку Министерството за образование.

-Од друга страна, БиХ се соочува со бројни проблеми, кога станува збор за практичната реализација на религиското образование. Како мултиконфесионална земја со три големи конфесии и етнитети, религиското образование е законски регулирано, но во посебни кантони и делови од земјата, различно се реализира. Овде постојат трите форми на религиско образование: изборен, задолжителен или алтернативно - обврзувачки предмет по избор на родителите. За оние кои не се определени, не постои друг алтернативен избор или неконфесионален предмет и истото не е предвидено со закон. Што се однесува до реализацијата на наставата, може да се констатира дека постои недостаток на квалификувани наставници, книги, тешкотии во организацијата и

реализацијата на наставата за сите конфесии. Религиското образование е конфесионално и изборно задолжително. Постојат обиди за воведување на неконфесионален предмет: Култура на религијата, пред се, за основно училиште, со цел избегнување на конфликтите и недоразбирањата, како дополнителен, а не алтернативен модел на конфесионалната веронаука. Неговото воспоставување се покажало тешко. Наставните програми и учебници се направени од страна на верските заедници, кои исто така, одобруваат учители.

И во Бугарија како и во БиХ, постојат два вида на религиско образование: едниот е конфесионален или веќе постојниот бугарски модел, кој досега се применувал во образовниот систем, и новиот модел, кој се форсира по влегувањето во ЕУ, како неконфесионален, флексибилен и со широк опсег. Овој модел се укажал како применлив во средните училишта, како изборен предмет.

Хрватска обезбедува мултиконфесионална веронаука во училиштата, како конфесионална инструкција, во неколку конфесионални форми. Наставните програми се дизајнирани од шесте верски заедници, и одобрени од страна на Министерството за образование и спорт. Овој задолжително-изборен предмет нема никаква алтернатива во основното училиште, потребен е доволен број на ученици за да може да се реализира (минимум 7 ученика). И црквата и државата се задолжени за следење на квалитетот на наставата. Програмите и содржините на учебниците, дидактичките материјали се прават од страна на Хрватската конференција на бискупи, кои потоа ги поднесуваат до надлежните органи на Р. Хрватска за нивно вклучување во наставната програма. Веронауката се реализира во предучилишното, основното и средното образование.

Во Србија е воведено конфесионално религиско образование како мултиконфесионален и изборен предмет. Веронауката е воведена во 2001 година, како изборен предмет за учениците од прво одделение, основно, и средното училиште. Учениците можат да избираат меѓу веронаука и граѓанско образование или да не изберат ниту еден од нив, но наредната година, се обврзани да изберат еден од нив. Србија, како и БиХ, како и Хрватска, се одлучува за верски сегрегирани, мултиконфесионален модел на верска едукација, што може да се врши во јавните училишта од седумте традиционални верски заедници. На почетокот е понуден како изборен, алтернативен избор граѓанско образование или ниту еден од двата, за подоцна изборот да е задолжителен. Ако ученикот избере денес веронаука, таа тема ќе биде

задолжителна во текот на неговото образование. Едукацијата за религијата се одвива и преку содржини во српскиот јазик, историја, уметност, социологија итн. Наставните програми и учебници се предложени од страна на верските заедници. Сите книги мора да бидат ревидирани од страна на Комисијата на Министерството за верски прашања, која ги контролира и одобрува учебниците. Владата и министерството за верски прашања, се одговорни за педагошката и психолошката подготовка на наставниците по веронаука, преку различни семинари и обуки.

-Анализирајќи ги земјите од Балканот, ќе се соочиме со екстремности од типот, неможност за воведување на религиското образование поради културно-историските традиции и контексти на определени држави, до воведување на изборно-задолжителен предмет, конфесионално религиско образование, најчесто како мултиконфесионален предмет, организиран и реализиран од различните етнички заедници (БиХ, Хрватска, Србија). Значи станува збор за еден т.н. балкански сегрегирани мултиконфесионален модел на религиско образование, каде изборот е задолжителен и без алтернатива.

-Во балканските земји, заедничка карактеристика е тоа што предметот е конфесионален и се реализира сегрегирани, и во некои држави не постои алтернативен предмет од неконфесионален тип (Хрватска и БиХ), додека во други постои алтернатива: граѓанско образование (Србија).

-Наставните содржини, програми, учебни помагала, принципи, стандарди и средства, се изготвуваат од страна на верските заедници, а потоа се ревидираат и одобруваат од страна на државата, односно од страна на посебни владини тела и институции задолжени за нивна надлежност.

-Најчесто, наставниците се свештени лица, избрани од редот на верските заедници, со соодветно образование и дополнителна педагошко-психолошка обука и острученост.

Република Македонија

Она што на крај останува дискутабилно и отворено прашање е кој е идеалниот модел за религиско образование и дали таков постои како готов, кој може да се реализира во различни или слични контексти и услови. Сепак, истражувањето, анализирањето и компарирањето на образовните системи, посебно во делот на религиското образование, ми укажа дека ниту еден образовен систем не е совршен и

даден еднаш засекогаш. Сите образовни системи подлежат на реформи и промени кои ги диктираат новите современи услови на живеење и доживување на општествените појави, пред се на религијата. Истите, се условени и поаѓаат од традиционалните историски карактеристики, но ги следат потребите или се адаптирани на современите услови и контексти на живеење, посебно во мултиетничките и мултиконфесионалните држави.

Анализата укажа дека и навидум најсовршените модели, подлежат на реформирање и промени за да се прилагодат на современите услови и барања, што е и целта на секој образовен систем, следење но и движење на општеството. Па, според тоа, моделите кои се применуваат за секоја држава, различно се адаптирани на условите и контекстите на таа држава. Затоа, постојат и препораки кои треба да се реализираат, но и проблеми кои ги акцентира ЕУ и кои со тек на времето, треба да се надминат, пред се во однос на компетентноста на наставниот кадар, учебниците, содржините итн. Поаѓајќи од ова, постојат бројни сличности и поклопувања, кога е во прашање реализацијата на религиското образование, но и драматични разлики кои укажуваат на тоа како одредени држави се моќни или способни да го решат овој предизвик. Па, затоа, понудени се прекуокеанските слични модели, европските и на крај, можеби, најзатворените сегрегирани балкански модели на религиско образование. Кој од овие модели ќе го примени Македонија и како ќе се адаптира, реализира и прифати во нашата општествена заедница, кои промени позитивни или негативни ќе ги предизвика, е прашање на време.

Со оглед на фактот дека реализацијата на религиското образование во Република Македонија започна неславно, противуставно или како балкански сегрегиран конфесионален модел од 2001 г., за потоа следејќи ги промените и општествените услови и потреби на населението, пред се на учениците кои учат во сложени мултиетнички средини, да се реформира и повторно воведи како избран предмет со алтернативен предмет, неконфесионално религиско образование, па дури алтернативен избор и за оние кои се религиозно неопределени како класична култура во европската цивилизација. Со ова, се укажува дека поучена од веќе постоечките модели и нивните предности и слабости, како и од сопствените грешки, сепак можеби, Македонија за нејзини услови и стандарди треба да избере еден од подобрите модели за религиско образование, во време кога македонското општество е поделено етнички, културно, конфесионално итн. Имено, и покрај големата желба за имплементирање на

верското образование, како конфесионално во училиштата по секоја цена, од одредени структури во македонското општество, апсолутно остана неприфатливо, посебно за една мултикултурна земја, која ги прифаќа условите, вредностите и законите на новите демократии, па сосема нелогично изгледа обидот за зачувување на верските традиции, идентитет и вредности, токму преку овој конфесионален предмет.

Во согласност со ситуациониот - религиозен и етнички контекст, на Република Македонија и е потребен повеќе од кога и да било неконфесионален, и интердисциплинарен пристап или модел, кој треба да биде насочен кон развој на капацитетот на учениците за морална совест, а не кон религијата „а priori“.

Тргнувајќи од аспект на плуралистичката ситуација во РМ, т.е. од нејзиниот мултиетнички, мултиконфесионален и мултикултурен контекст, религиското образование во себе мора да вклучува некои интерконфесионални и меѓуверски учења, односно истото да има мултиконфесионален карактер, со што ќе влијае врз подигнување на квалитетот на образованието, како и за подобрување и одржување на мирот и толеранцијата во земјата.

Кога станува збор за религиското образование во Република Македонија, критериумите на кои тоа треба да се заснова, мора да бидат во согласност со критериумите и квалитетот на општото образование. Тоа, исто така, треба да произлегува од потребата и во согласност со јавноста.

Наставниците кои ќе ја реализираат оваа настава, мора да бидат професионалци, со високо достигнато ниво на образование и саморефлексивност, како предуслов за критичка и професионална настава. Нашите теолози, основните морални поуки треба да ги насочуваат кон учење на децата на мирољубие, толеранција, разбирање, почитување и слични хуманистички вредности, наместо поучување за догми, молитви и верски обреди.

Целта на религиското образование треба да биде насочена кон развивање и поучување на младите како да ја градат мултикултуралноста во Република Македонија. Оваа цел се реализира преку улогата и одговорноста на училиштата, заедничката историја и идентитет и религиозната димензија на мултикултурното општество. Религиозната димензија значи постигнување, хармонија и соживот со соседите и различните етнички групи, за што е потребно да се знае повеќе за другите, за нивните религии и култури, со што ќе се гради чувство на почит и разбирање. Училишните системи се оние кои треба да инсистираат на зајакнување на хармоничните односи

помеѓу различните заедници, почитување на другите верски традиции и различните религии кои функционираат одделно.

За да се постигне оваа мултикултуралност и мултиконфесионалност во РМ, сметам дека верските образовни курсеви, потребно е да бидат мултиконфесионални или да ги вклучуваат различните религиски елементи.

Од особена важност е и соработката на државата со верските заедници во неа, посебно на планот на создавање на наставни програми по религиско образование, подготвувајќи ги заедно сите различни верски заедници застапени во општеството. Наставните програми мора да постигнат разновидност во учебниците, со цел да им се презентираат на учениците јасни знаења за различните религии. Познавањето на сопствената, но и на другите религии, е принцип и предуслов за вистинска толеранција и надминување на рамнодушнота и предрасудите.

Особено е важно, при изготвувањето на наставните програми, да постои поврзување на институциите и здруженијата каде заеднички би работеле на полето на религиското образование. Таквиот пристап кон изготвување на наставните програми, за жал, отсуствува во Република Македонија. Значи, наставната програма за основно образование ја донесува Бирото за развој на образованието, а ја утврдува министерот за образование и наука, и таа содржи задолжителни и изборни предмети. Во претходно наведениот период, учениците избираат помеѓу трите предмета: запознавање со религиите, класичната култура во европската цивилизација и етика во религиите.

Но, кога зборувам за мултиконфесионален пристап, во никој случај не мислам на т.н. балкански сегрегирани мултиконфесионални модели на религиско образование, каде изборот е задолжителен и без алтернатива, туку на еден неконфесионален, флексибилен и со широк опсег модел, во вид на еден секуларизиран тип на неконфесионална веронаука со мултиверски приод.

Религиското образование во Република Македонија се реализира преку изборниот предмет: Етика во религиите. Станува збор за изборен предмет кој го бираат децата во основните јавни училишта, заедно со уште два други изборни предмета (Запознавање со религиите и Класичната култура во европската цивилизација) во V одделение за учениците од осумгодишното основно образование или за VI и VII одделение за учениците од деветгодишното основно задолжително образование. Наставниот предмет: Етика во религиите, застапен е во наставниот план на основното училиште, во групата на изборните предмети во 5-то одделение со 2 часа неделно.

Учениците кои ќе се определат да го изучуваат овој предмет ,во согласност со своите родители, можат да усвојат знаења од етика што се темелат на православно христијанство, ислам, јудаизам, католичко христијанство, и евангелско-методистичко учење, да ги развиваат способностите за морално расудување и да се поттикнуваат да ги почитуваат хуманите односи помеѓу луѓето.

Бирото за развој на образованието има изготвено и испечатено и учебници и прирачници по овие предмети. Предметот, односно темите кои се обработуваат по овој предмет ,се прилагодени на возраста на децата.

Во почетокот на учебната година, класните наставници се должни да им ги поделат на родителите наставните програми од трите изборни предмета што можат да ги изучуваат децата. Врз основа на наставната програма, родителите одлучуваат кој од трите предмета ќе го изучува нивното дете.

За да се зголеми толерантноста на македонското општество, потребно е овие предмети да имаат поголема застапеност со поголем број на часови и содржини кои ќе се реализираат уште од прво одделение.

Придобивките од реализацијата на истото, допрва треба да преставуваат предмет на понатамошни сеопфатни социолошки истражувања. Она што е ,можеби, за пофалба е дека ,овојпат, моделот како таков, за прв пат не е нешто пресликано, дадено како здраво за готово, нешто кое по секоја цена треба да се спроведе во различни услови и контекст на живеење, од оние што најчесто преземаме или пресликуваме, кои се дијаметрално спротивни, во поглед на нашиот општествен ситем во целост.

VII Користена литература:

- Albrow, Martin (1990), *Globalization, Knowledge and Society*, London: Sage
- Alba, Richard. 1990. *Ethnic Identity: The Transformation of White America*. New Haven, CT: Yale University Press. *A useful analysis of the changing meanings of ethnic identity for the descendants of European immigrants*
- Alba, Richard, & Nee, Victor. 2003. *Remaking the American Mainstream: Assimilation and Contemporary Immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Alibašić, A., (2009), *Vjersko obrazovanje u javnim školama u Bosni i Hercegovini: Ka odelu koji podržava suživot i uzajamno razumijevanje* Sarajevo: Fond Otvoreno drustvo Bosne Hercegovine
- Allport G. W., (1954), *The nature of the prejudice*, Addison-Wesley Publishing Company
- Abrahamsdotter, E., (2009), *Preispitivanje modela religijskog obrazovanja u Bosni i Hercegovini*, Religija i školovanje u otvorenom drustvu, Sarajevo: Fond otvoreno drustvo Bosne Hercegovine
- Amersfoort Hans van., (1978), *Minority as a sociological concept*, Ethnic and Race Studies 1,2.
- Amott, T., Matthaei, J., (1996), *Race, Gender and Work: A multi-cultural Economic History of woman in US*, Quebec: South and Press
- Ash Amin (2004), *Architectures of knowledge*, Oxford: Oxford University Press
- Андерсон Бенедикт, (1998), *Замислени заедници*, Скопје: Култура
- Андреевска, Е., (1998), *Националните малцинства на Балканот согласно на системот на заштитата на човекот и малцинските права на ООН и Советот на Европа*, Скопје
- Атанасов, П., (2003), *Мултикултурализмот како теорија, политика и практика*, Скопје: Евробалкан прес
- Atanacković, P., *Religisko obrazovanje u javnom školstvu, prilog razmatranju problema ideoloske ofanzive crkve u drustvima u tranziciji*
- Ацески, И., *Некои карактеристики на религиозност кај студентската популација*, Скопје: Годишен зборник, Филозофски факултет
- Ацески, И., (2000), *Социологија*, (второ изменето и дополнеето издание), Скопје: Филозофски факултет
- Ацески, И., (1998), *Општествената транзиција и образованието*, Скопје, *Општеството во транзиција, човекот и образованието*, Скопје:

Филозофски факултет

- Bailey, A.E., (1992), *The Use of Art in Religious Education*, Community training school series. Boston University, The Abingdon press, New York, Cincinnati
- Бараковска, А., (2007), *Вредностите и образованието во услови на општествени промени*, Скопје: Годишен зборник, Филозофски факултет, Институт за педагогија
- Bašić, G. Devetak, S. (2003), *Demokratija i religija – izbor tekstova i diskusija sa okruglog stola: Doprinos verskih zajednica u SR Jugoslaviji pomiranju, različitosti, demokratiji, ljudskim pravima, zaštiti manjina, saradnji i stabilnosti u Jugoistočnoj Evropi*, Beograd : Centar Sava, 14-15 decembar 2001
- Bean, Frank, & Stevens, Gillian. 2003. *America's Newcomers and the Dynamics of Diversity*. New York: Russell Sage.
- Бејл, Т., (2009), *Европска политика: компаративен вовед*, Скопје: Академски печат
- Божовић, Р., (1998), *Религија за образовање, образовање за религију*, Луча, XV, 1-2.
- Bošković, M., *Metodika verske nastave, Religion and tolerance*. The Journal of the Center for Empirical Researches of Religion, 125
- Бошкоски, Б., (2000), *Верата на нашите татковци – Православно верочение – Скопје*
- Брајанчанинов, И. (2006). *Енциклопедија на православниот духовен живот*
- Брајанчанинов, И. (1974). *Азбука православног живота*, Београд
- Brah, A., (1999), *Global Futures: Migration, Environment and Globalization*, Houndmills: Macmillan
- Британика, (2005), *Британика енциклопедиски речник - том 2,9 и 10*
- Bainbridge, W.S., (1997), *The Sociology of Religious Movements*, New York, London: Routledge
- Barth Frederic, (1969), *Ethnic Groups and Boundaries*, Oslo: Universitetsforlaget, George Alen
- Василјев, С.Л., (1987), *Историја религије истока*, Београд: Ново дело
- Вебер, М., (1976), *Привреда и друштво, I*, Београд: Просвета, 327
- Beatens Beardsmore Hugo (1995), *The European School experience in multilingual education* in Skutnabb-Kangas(ed) 21-68,
- Beckford, J.,A., Richardson, J., T.,(2000), *Challenging Religion*, N.Y:Routledge

- Betts, G.H. (1921), *The New Program of Program of Religious Education*, The Abingdon press, New York, Cincinnati.
- Betts, G.H. (1926), *How to teach religion – Principles and methods*, The Abingdon press, New York, Cincinnati.
- Bellord, J., (1901), *Religious education and its failures*, Indiana: The Ave Maria
- Berger, P., (1969), *The Sacred Canopy: Elements of a Sociology of Religion*, New York: Anchor Books
- Berger (1999) Berger, Peter L. (ed.), *The Desecularization of the World: Resurgent Religion and World Politics*, Grand Rapids: Eerdmans, 1999
- Bourdieu, P. I Passeron, J. (1977), *Reproduction in education, Society and Culture*, Sage, London
- Bruce S.,Edward, L.,G., (2001), *Education and religion*, Cambridge: National Bureau of economic reasearch
- Bryant S., (1920), *Moral and religious education*, London: Edward Arnold
- Carter, E., (1993), *Space and Place: Theories of Identity and Location*, London: Lawrence and Wishart
- Casanova, J., (2005), *Immigration and the New Religious Pluralism: A EU/US Comparison*, paper presented at the Conference on “The New Religious pluralism and Democracy”, Georgetown University, April 2005
- Charalambos K., Papastthis, (1996), *The Hellenic Republic and the Prevailing Religion*, BYUL.Rev.815
- Цветанова, Г., (2007), *Културните разлики и општествената интеграција: Македонија пред и по Рамковниот договор*, Скопје: Институт за економски стратегии и меѓународни односи Охрид
- Conzen Neils Kathleen (1980), *Germans*, in Stephan Thenstrom Harward Encyclopedia of American Ethnic groups
- Copley, T (2008) *Teaching Religion: Sixty Years of Religious Education*, 2nd edition. Exeter: University of Exeter Press.
- Copley, T. (2004) *Spiritual Development in the State School: Worship and Spirituality in the Education System of England and Wales*. Exeter: University of Exeter Press.
- Council of Europe (2006), *Religious diversity and intercultural education: a reference book for schools*, ed. By John Keasl
- Crocker, J., & Schwartz, I. (1985), *Prejudice and intergroup favoritism a minimal intercrops situation: Effects on self-esteem*, Personality and Social Psychology Bulletin

- Cshaves, Mark and David E. Cann, (1992), Regulation, Pluralism and Religious Market Structure, *Rationality and Society* 4: 272-290
- Cheng, H., W., *The Role of Religious Education in the Development of Universal Responsibility*, University of Macau
- Георгиевски, Т., П., (1999), *Социологија на образованието*, Скопје: Филозофски факултет
- Георгиевски, Т., П., Корубин, Ј., Миљовска, Д., Мирчев, Д., Милосавлевски, С., Петковска, А., Петровска, Б., Стојановски, Н., Трајкоски, И., Чокревски, Т., (1998), *Социологија*, Скопје: Студентски збор
- Gabriel, M., Yochi, F., (2008) *Religion and democracy in contemporary Europe*, London: Allianic Publishing Trust
- Giddens Antony, (1993), *Sociology*, Polity Press
- Giddens, A., (1991), *The Consequences of modernity*, N.Y: Stanford University Press
- Greeley, A. (2003) *Religion in Europe at the End of the Second Millennium*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers
- Glazer, N. and Moynihan, D., (1975), *Ethnicity: Theory and Experience*, Harvard University Press
- Glock, Charles Y. and Robert N. Belah, (1976), *The New Religious Consciousness*, Berkeley Los Angeles, London: University of California Press
- *Годишен извештај за работата на Бирото за развој на образованието во 2008 година*, Бирото за развој на образованието
- Grace Davie (2000), *Religion in Modern Europe : A Memory Mutates*, Oxford: OUP Oxford
- Gr. Avtori, (1988), *Religija I drustvo*, Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva
- Грозданоски, Р, (1998), *Веронауката во училиштата*, Скопје, Зборник на Богословскиот факултет 4/1998
- Грозданоски, Р, (2008), *Православна Христијанска Веронаука*, Скопје: Тримакс
- Grosby, S., (1991), *Religion and nationality in antiquity*, European Journal of Sociology XXXII
- Grubišić, I., (1991), *Vjeronauk u odgojno-obrazovnom procesu – da ili ne?*, Split: Crkva u svijetu
- Davie (1994) Davie, Grace, *Religion in Britain since 1945: Believing without*

Belonging, Oxford: Blackwell, 1994

- *Davie (2000a) Davie, Grace, Religion in Modern Europe – A Memory Mutates, Oxford: Oxford University Press, 2000*
- David Martin (2005), *On secularization Towards a Revised General Theory*, Ashgate
- Дамаскин Јован, Свети, (2005), *Точно изложување на православната вера*, книготека „Икона“, Скопје;
- Dashevski, A., (1976), *Ethnic identity in society*, Chicago: Rand McNally
- Declaration by the European Ministers of Education on Intercultural Education
- Декларацијата за раси и расни предрасуди (E/CN. 4 / Sub. 2/1982/2/ Add. 1, annex V, 1982)
- Диркем, Емил, (1982), *Елементарни облици религиског живота*, Београд: Просвета, 24-25
- Douglas, M., (2003), *Patterns and processes of International Migration in the 21st Century*, USA: University of Pennsylvania
- Draft Strategy for Development of the Education in the Republic of Macedonia
- Eatherstone, M., (1990), *Global Culture*, London: Sage
- *Education trends in perspective – analysis of the world education indicators*. UNESCO Institute for statistics organization for economic co-operation and development world education indicators programe
- Ellwood, R. S., (1987), *Many peoples, many faiths, an introduction to the religious life of Humankind*, New Jersey: Universtiy of Southern California
- Емили, А. Шулиц, Роберт, Х., Лавенда, (2009), *Културна антропологија – гледните на човековата состојба* Скопје: Просветно дело
- Enciklopedija zivih religija (1992) Beograd
- *Enciklopedija zivih religija*, (1981), Beograd: Nolit
- Епископ Брјанчанинов, И, (1974), *Азбука православног живота* – Београд
- Europeans commission, (2011), *Demography report 2010, Older more numerous and diverse*, staff working document
- Жоглев, З., (2002), *Социологија на образованието*, Битола: Педагошки факултет
- Зборник текстови, (2002), *Културниот идентитет-разлика во себе*, Сопје: Темплум

- Златески, П., (2010), *Етика во религиите* - учебник за петто одделение, Скопје
- Златески, П., (2008), *Православна Христијанска Веронаука* Скопје: Македонска искра
- Златески, П., (1997), *Основни димензии на православно христијанско образование*, Скопје, Зборник на Православниот Богословски факултет 3/1997
- Ivkovic, M., (1999), *Образование u drustvenu kontekstu*, Niš: Studentski i kulturni centar
- Извештај на Специјалниот изестувач за слободата на вероисповед или убедување, Асма Јахангир, од нејзината мисија во Р. Македонија (26-29 април 2009)
- Илиќ, Ј., П., Драшковиќ, Ч., *Методика на религиската настава и образование*, Скопје: Богословски факултет Свети Климент Охридски
- Илиќ, Ј., П., Драшковиќ, Ч., (1981), *Религиска педагогија – скрипти* Скопје: Богословски факултет
- *Истражувачки проект* (2007), *Јавното мислење за верското образование*, Скопје: Фондација Институт Отворено општество, Македонија
- Јоксимовиќ, С., (2003), *Верска настава и граѓанско васпитање у школама у Србији* Београд: Институт за педагошка истраживања
- Immanuel, Wallerstein, (1991), The National and the Universal: Can There be Such a Things as World Culture? In Antony King, ed. *Culture, Globalization and the World-System: Contemporary Conditions for the representation of Identity*
- Isajiw, W.W., (1979), *Definitions of Ethnicity, The multicultural History Society of Ontario*, Toronto
- Камберски, К., (2000), *Предучилишното и основното воспитание и образование во Република Македонија*, Скопје
- Karamouzis, P., (2009), Religions, education and democracy – the necessity of inter-religious education in the modern public school system. Политикологија религије 1/2009
- Kautsky, J.H., ed.(1962), *Political Change in Underdeveloped Countries*, New York: John Wiley
- Кескинов, М.Л, (1994), *Духовен семафор – Апологетска читанка* – Битола
- Киров, Д., Свеленов, Д., Коруджиев, Д., (2003), *Христијанска етика*, Софија: Издателство Слџнце
- Клеман, Оливие, (1997), *Разговори со екуменскиот патријарх Вартоломеј*

Преи, Скопје: Култура

- Kodelja, Z., Basler, T., (2004), *Religion and Schooling in Open Society, A Framework for informed Dialogue*, Ljubljana: Open Society institute
- Коковиќ, Д., (1977), *Социологија религије и образовања*, Сомбор: Учитељски факултет
- Коковиќ, Д., (1994), *Социологија образовања: друштво и едукацијски изазов*, Нови Сад: Матица српска
- Kuburič, Z., *Realizacija verske nastave u osnovnim i srednjim skolama*, Novi Sad, Filozofski fakultet
- Кубуриќ, З., Зукович, С., (2010), *Верска настава у школи*, Нови Сад: Центар за емпириска истраживања религија
- Kuburic, Z., Christian, M., (2006), *Religion and Pluralism in Education, Comparative Approaches in the Western Balkans*, Novi Sad: CEIR in cooperation with the Kotor Network
- Kymlicka, Will and Sapiro, Ian, (1997), *Ethnicity and Group Rights*, N.Y. University Press
- Laitin D., (2002), *Culture and National Identity: The East and European integration*, West European Politics 25, no.2
- Лазарески, Јаков, (1994), *Националната приврзаност и односот кон другите народи*, Скопје: НИО Студентски збор
- Лазаревски, Панде, *Стратешките аспекти на етничката и религиската конфигурација на политичкото ткиво на РМ*
- Lehmbuch, Gerhard, (2000), *Consociational Democracy, Class Conflict, and the New Corporatism*, University of TÜBINGEN
- Liphart, Arend, (1994), *Democracy in Plural Societies* (компаративно истражување), Скопје: СТЕП
- Loiskandl, (1995), *Illegal migrant workers in Japan. In survey of world migration* (ed.) R.Cohen Cambridge: University Press
- Марјановиќ, Ч. (1923). *Вера као врлина*, Београд
- Максимовиќ, Ј. В. (1936). *Венец живота - систем моралне философије*, Београд
- Marshall, J., Berger, Ora Ahineir (2002), *Jerusalem a city and its future*, New York: University Press
- Милин, Ј., (1971), *Разговори о вери* – Београд

- Милин, Л., (1982), *Научно оправдање религије, Апологетика 2, Историја религије*, Београд
- Милин Л., (1968), *Научно оправдање религије*, кн. II, Црква и секте, Београд.
- Милин Л., (1977), *Научно оправдање религије*, кн. VI, Историја религије, Београд.
- Miedema, S. (2000). *The Need for Multi-Religious Schools. Religious Education, vol. 95, no 3, 285-298.*
- *Minority Rights-Problems, Parameters and Patterns in the CSCE contex*, Washington, D.C.
- Милосавлевски Славко, (1992), *Социологијата на македонската национална свест*, Скопје: Култура
- Милошевић, Р. М. (1924), *Религија и морал у светлости позитивне филозофиј*, Београд
- Мирасчиева, С., Петровски, В., (2010), *Методика на наставата по религиско образование*, Штип: Универзитет Гоце Делчев
- Мирча Елијаде, (2005), *Историја на верувањата и на религиските идеи, I, II, III*, Скопје: Табернакул
- Мирча Елијаде, (1996), *Водич кроз светске религије*, Београд
- Митревски, Т, (1983), *Православна Христијанска Апологетика, (религијата и нејзиното оправдување)*, Скопје
- Младеновиќ, Ѓ., (1998), *Општествената транзиција и образованието* Зборник, Скопје
- Moran, G., *Partners: Religious and moral education*
- Moulin, D., P., J., (2007), *Religious Education in the twenty-first century: a philosophical critique and practical suggestion*, Harris Manchester College
- Мустеников, А., (1995), *Размисли околу вклучувањето на Македонската православна црква во образовниот систем на Република Македонија*, Скопје: Зборник на Богословскиот факултет
- Мухиќ, Ферид, *Културната интеграција и социјалниот плурализам*
- Norris, P., Inghelhar, R.,(2004), *Sacred and Secular: Religion and Politics Worldwide*, second ed., USA: Cambridge University Press
- Образователна политика и културни различја, (2002), *Educational policy and cultural differences*, Софија

- O'Brien, Conor Cruise, (1988), *God Land: Reflections on Religion and Nationalism*, Cambridge, Mass: Harvard University Press
- Ортаковски, В., (1998), *Малцинствата на Балканот*, Скопје
- Ортаковски, В., (1996), *Меѓународната положба на малцинствата*, Скопје: Мисла
- Ottaway, A.K, C., (1970), *An introduction to the sociology of Education*, London: Routledge&Keagan Paul
- Ottaway, A.K, C., (1962), *Education and society*, London
- Павиќевиќ, В., (1988), *Социологија религије*, Београд: БИГЗ
- Павиќевиќ, В.: *Култура меѓунационалних односа*, Београд: НИН бр.1081/71
- Palmer, M., (2002), *World religions*, London: Times books
- Панчовски, Г. И. (1973), *Етика хришћанске љубави (етичка генеалозија и аксиологија)*, Ниш
- Парейта, Милош, (1927), *Апологетика*, Сремски Карловци
- Parekh (2000), *The future of multi-ethnic Britain, the Parekh report*, London: Profile books
- Партриц, К., (2009), *Религии во светот*, Нов Лајонов прирачник – трето издание, Скопје: Младинска книга
- Петровски, В., (2007), *Етничноста како фактор за образование во Република Македонија*, Штип: Педагошки факултет
- Петронијевиќ Б., (1922), *Историја новије философије* II издание, Београд
- Penninx, R., M., Martiniello (2004), *Integration processes and policies: State of the art and lessons in Penninx, R., K., Kraal, M., Martiniello and S. Vetrovec (eds.) Citizenship in European Cities, Immigrants, local Politics and integration Policies*, Aldershot: Ashgate
- Pipes, R., (1975), *Reflections on the Nationality Problems of the Soviet Union in N., Glazer and D. Moynihan (eds.) Ethnicity: Theory and Experience*, Cambridge, Mass., Harvard University Press
- *План и програма Етика во религиите* (2010), Скопје, Министерство за образование, Биро за развој на образованието
- *План и програма Веронаука* (2008), Скопје, Министерство за образование, Биро за развој на образованието
- *План и програма Запознавање на религиите* (2008), Скопје, Министерство за

образование, Биро за развој на образованието

- Попадиновска, Б., (2009), *Невладиноот сектор во процесот на воведувањето на предметот Веронаука*, Социо-културни аспекти на евро интеграцијата, Зборник, Прилеп
- Прота Милош С. Анѓелковиќ, (1931), *МОРАЛКА или ЕТИКА ПРАВОСЛАВНЕ ЦРКВЕ*, Београд
- Протик, Д. М, (1973), *Покајање и исповест*, – Београд
- Протоѓакон Грозданоски, Р, (1990), *Нашето свето православие* – Скопје
- Putinja, F., Zoslin S-F., (1997), *Teorije o etnicitetu*, Beograd
- Рамадани, Н., (2010), *Етика во религиите за Воодделение*, Скопје
- Rambo, L.R., (1993), *Understanding Religious Conversion*, Edward Brothers, Inc. Ann Arbor
- Ременски, Т., Ф., (2007), *Албанците и Македонците: Етничката интеракција во Република Македонија, пред и по конфликтот од 2001 година*, Скопје: “2-ри Август С“
- Research, (2011), *Pluralism and religious diversity, social cohesion and integration in Europe insights from European*, Luxemburg: Publication office of EU
- Richard Puza, Norman Doe, (2006), *Religion and Law in Dialogue: Coventional and Non-Convenantal Cooperation between state and Religion in Europe*, Belgium: Peeters
- Ristanovic, S., (1976), *Socijalne razlike u oblasti obrazovanja i drustveni instrumenti za njihovo prevazilazenje*, Beograd: Privrednofinansijski zavod
- Roberta, M., Windischer, (2007), *Old and New Minorities: Reconciling Diversity and Cohesion, A human Rights, Model for Minority Integration*, Institute for minority rights, European Academy Bolzano/Bozen, Canada
- Roberston, Roland, (1969), *Sociology of Religion*, Baltimore: Penguin
- Ronald, W.,(1998), *Federalism, Federal Political Systems and Federation*, Ontario: Annu.Rev.lolit.Sci
- Schreiner, P., (2005), *Religious Education in Europe*, Oslo: Oslo University
- Schreiner, P. & Spinder, H. (Eds.) (1997). *Identitätsbildung im pluralen Europa*.
- Sleeter , В., Д. (1996)" Мултикултурно образование како општествен активизам " Албани: Државниот универзитет на Њујорк Прес,.
- Steinberg, Stephen (1981), *The Ethnic Myth: Race, Ethnicity and Class in America*, Boston: Beacon

- Stern, J. (2006) *Teaching Religious Education*. London: Continuum
- Stevenson, J. & Wood, K. (2003). *Giving Europe a Heart and Soul. A christian vision for education in Europe's school*. Münster: Wendelstein.
- Sen A., (2006), *Identity and Violence: The illusion of Destiny*, N.Y: W W Norton and Company
- Smith, A.D. (1984), *National Identity and Myths of Ethnic Descent*, Research in Social Movements, Conflict and Change, 7
- Smith, A.D. (1991), *National Identity*, Penguin
- Сингер, П., (2000), *Практицирање на етика*, Београд
- Совет на Европа (2008), *Бела книга за меѓукултурниот дијалог*, Стразбур: 118 Министерска седница
- Спекторски, Е. В. (1999), *Хришћанска етика*, Врњачка Бања
- Stark, Rodney and Charles Glock, (1994), *American Piety: The Nature of Religious Commitment*, Berkeley: University of California Press
- *Социолошки речник*, (1999), Скопје: Филозофски факултет, Институт за социологија
- Sunier, T., (1999), *Observation on Islam, Citizenship and Citizen Rights among Turkish Youth in the Netherlands* in W.D Bukow, New research Perspective on immigrant Youth.
- Ташева, М., (2003), *Малите верски заедници*, Скопје
- Ташева, М., (2003), *Социологија*, Скопје: Филозофски факултет
- Ташева, М., (1999), *Социолошки теории*, Скопје: УКИМ
- Ташева, М., (1996), *Некои определби на етничноста и етничките групи во социолошката теорија*, Годишен зборник на Филозофскиот факултет, Скопје
- Ташева, М., (1997), *Етничките групи во Македонија-историски контекст*, Скопје: Филозофски факултет
- Ташева, М., (1998), *Етничките состојби во Македонија-современи состојби*, Скопје: Филозофски факултет
- Темков, К., (1999), *Етиката денес*, Скопје
- Темков, К., (2003), *Практична етика*, Скопје
- Теодоровиќ, С. (1931), *Православно морално богословље за више разредe средњих и учителских школа*, Београд

- Тимовски, В., (2005), *Религијата и образованието – соочување со веронауката*, Скопје: Феникс
- Тревор, Л., (2003), *Историја религије истока и запада*, Београд: Српска књижевна задруга
- Fakiolas, R., (1995), *Italy and Greece: From emigrants to immigrants in Cohen R. (ed), The Cambridge Survey of World Migration*, 313-315, Cambridge: University Press
- Faulkner, Joseph E. (ed.), “*Religion influence in Contemporary Society*”, Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing
- Fenn, Richard K., (1978), *A Theory of Secularization*, Storrs Com.: Society for the Scientific Study of Religion
- Fokas, E., (2009) Fokas, Religion: towards a post-secular Europe?, in ed. Chris Rumford Sage Handbook of European Studies;
- Fiamengo, A., (1989), “*Osnove opće sociologije*”, Zagreb: Pravni fakultet
- Филиповиќ, М., (1958), *Религија и морал*, Белград
- Filipovič, A., T., (2006), “*Aktualna pitanja religijske pedagogije i katehetike*”, Bogoslovska smotra, Zagreb
- Фрчковски, Д.Љубомир, (1998), *Моделот на меѓуетничките односи во Република Македонија*, Скопје: Европа-92
- Hans Vermeulen, Rinus Penninx, (2002), *Immigrant integration: The Dutch Case*, Amsterdam: Het Spinhuis
- Hannerz, U., (1996), *Transnational Connections: Culture, People, Places*, London, N.Y.: Routledge
- Haralambos, M., (1989), *Uvod u sociologiju*, Zagreb: Globus
- Harmond, Philip (ed.), *The Sacred in a Secular Age: Toward Revision in the Scientific Study of Religion*, Berkley, Los Angeles and London: University of California Press
- Hart, H.L.A. (1995), *Are there any Natural Rights?*, Philosophical Review
- Hasall, A., Roebben, B., (2006), *Intercultural and Interfaith Dialogue Trough Education*, Religious Education, vol.10I, No.4,
- Hastings, A., (1997), *The Construction of Nationhood: Ethnicity, Religion and Nationalism*, Cambridge: Cambridge University Press
- Halman, L., Riis, O., (2002), *Religion in secularizing society: The Europeans religions at the end of 20-th century*, European values studies, Leiden: Netherlands
- Heimbrock, H-G., Scheilke, Ch. Th. & Schreiner, P. (Eds)(2001). *Towards*

Religious Competence: Diversity as a Challenge for Education in Europe. Münster: Lit Verlag. <http://www.coe.int/T/E/Com/Files/Ministerial-Conferences/2003-Education/> in the New European Context (Athens 2003).

- Hobljaj, A., Loncaric-Jelacic, N., Razum, R., (2005), *Crkva i odgoj u Hrvatskoj – istrazivanje za evropsku komparativnu studiju*, Zagreb, Bogoslovska smotra
- Hoge, Dean R., (1974), *Commitment on Campus: Changes in Religion and Values Over Five Decades*, Philadelphia: Westminster Press
- Holton, R.J., (1998), *Globalization and the Nation-State*, London: Macmillan
- Huntington, Samuel P., (1993), *The Third Wave Democratization in the late twentieth century*, USA: University of Oklahoma Press
- Цисарж, А. Б, (1976), *Основи хришћанског учења о вери и моралу* – Београд
- Џејмс, Е. О, (1961), *Упоредна религија*, Београд: Матица српска
- Jenkins, B. and Sofos, S., (1996), *Nation and Identity in Contemporary Europe*, London: Routledge
- J., Bennet (2001), *The Enchantment of modern life*, UK: Princeton University Press
- Jackson, R. (Ed.) (2003). *International Perspectives on Citizenship, Education and Religious Diversity*. London: RoutledgeFalmer.
- Van der Veer, Peter, 2001. *Imperial Encounters*, Princeton: Princeton University Press.
- Van der Veer, Peter and Hartmut Lehmann (eds), 1999. *Nation and Religion*, Princeton: Princeton University Press.
- Vetrovec, S., Wessendorf, S., (2004), *Migration and Cultural, Religious and Linguistic Diversity in Europe: An overview of issues and trends*, European Commission, University of Oxford: IMISCOE
- Vincent, R., J., (1986), *Human Rights and International Relation*, Cambridge University Press, London
- Waters, M., (1998), *Globalization*, London: Routledge
- Weiner, Myron, July, (1971), No.4: *The Macedonian syndrome: a historical model of international relation and political development*, World politics, Vol. XXIII
- Wilson, Bryan, (1982), *Religion in Sociological Perspective*, Oxford and New York: Oxford University Press
- Wilson, Bryan, (1996), *Religion on Secular Society: a Sociological Comment*, London: C. A. Watts

- Wilson, Bryan, (1985), *Secularization: The Inherited Model* vo: Philip Harmond (ed.), *The Sacred in a Secular Age : Toward Revision in the Scientific Study of Religion*, Berkley, Los Angeles and London: University of California Press
- Wuthnow, Robert, (1976), *The new Religions in Social Context*, vo: Glock and Bellah (eds),
- Wuthnow, Robert, (1976), *Recent Pattern of Secularization: A problem of Generations?*, *American Sociological Review* 41:850-867
- Wsevolod W., Isajiw, April 2, (1992), *Desinitions and Dimension of Ethnicity*, University of Toronto, Ottawa, Ontario, Canada
- Wright, A., (1993), *Religious Education in the Secondary School: Prospects for Religious Literacy*, London: David Fulton
- Yinger, J. Milton, (1957), *Religion, Society and Individual*, New York: Macmillan Company
- Yinger, J. Milton, (1970), *The Scientific Study of Religion*, New York: Macmillan
- Zuckerman, P. (2005) "Atheism: Contemporary Rates and Patterns ", chapter in *The Cambridge Companion to Atheism*, ed. by Michael Martin, Cambridge University Press: Cambridge, UK

Дел од интернет изворите:

- <http://www.cesnur.org/default.htm>
- www.forumfed.org
- <http://www.europeanvaluesstudy.eulevs/reasearch/themes/society>
- <http://post.economics.harvard.edu/hier2001papers/2001list.html>
- www.imiscoe.org
- <http://irpp.georgetown.edu/conference.htm>
- <http://europa.eu>
- www.espblackboard.org
- <http://www.gallup.com/>
- <http://clandestino.eliamep.gr/>
- <http://www.nidi.knaw.nl/smartsite.dws?lang=NL&ch=NID&id=2807>
- <http://www.oeaw.ac.at/vid/>
- <http://www.demogr.mpg.de/>
- <http://www.wikipedia.org>

- www.edg-gde.ca
- <http://quickfacts.census.gov/qfd/states/00000.html>
- <http://boston.k12.ma.us/bps/bpsglance.asp>
- <http://www.newhorizons.org/strategies/multicultural/hanley.htm>
- <http://www.state.gov/j/drl/rls/irf/2007/90203.htm>
- <http://statics.gov.uk/pdfdir/pop0809pdf>