

Edina Vejo

**DRUŠTVENA KONSTRUKCIJA KOGNITIVNIH SHEMA IZ SISTEMSKE RELACIJE
SA ŠKOLSKOM NASTAVOM ISLAMSKJE VJERONAUKJE**

Sažetak

Polazeći od socijalnokonstruktivističke pretpostavke o društvenim odnosima, kao osnovi znanja, odnosno, predstave o našoj verziji znanja koja nastaje u svakodnevnoj interakciji ljudi, a ne kao proizvod objektivnog posmatranja svijeta, postavljamo istraživačko pitanje: Kako je konstruirana nastava Islamske vjeronauke u školi, u smislu njene dominirajuće orijentiranosti ka tradicionalnim izvorima i autoritetima uz preokupirajuće oslanjanje na analizu povijesnih činjenica i konzervativno razumijevanje islamskih učenja ili na kritički pristup tradicionalnim interpretacijama, istraživanja simbolike, metafora, višeslojnih značenja svjetovnih i religioznih iskustava, te (ne)prisustva suvremenih društvenih pitanja i filozofskih koncepata u oblikovanju i mijenjanju razumijevanja islama.

Kontekst interpretiranja rezultata određen je uvidom da je saznajno iskustvo dio šireg sistema općeg ljudskog iskustva, koje se, zahvaljujući činjenici da je jezikom kodirano, ustaljuje tokom društvene povijesti. Dakle, konzekvence današnjeg u školskoj nastavi Islamske vjeronauke, itekako presežu ovaj momenat i zato su istraživački intrigantne i važne. Metodologija istraživanja je kvalitativna, trianguliranje ekspertnog intervjua i opservacije. Evaluiranje dobivenih podataka je posredstvom Mayringove kvalitativne analize sadržaja.

Ključne riječi: *socijalni konstruktivizam, kognitivne sheme, tendencije u praksi nastave Islamske vjeronauke*

Uvod

Istražujući tokom nekoliko decenija model nastave Islamske vjeronauke u bosanskohercegovačkim školama iz disciplinarnog interesa religijske pedagogije, socijalne pedagogije i prevencije poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja, a s ciljem razumijevanja prirode religioznosti, akumulirali su se uvidi: doprinos Islamske vjeronauke – kao i ostali školski predmeti, doprinosi načinu promišljanja, a ovi efekti su još i intenzivniji jer se religioznost interiorizira u identitet što itekako utječe na kognitivne sheme koje pojedinac doseže; pedagoška podrška modelu Islamske vjeronauke – brojnim istraživanjima biva osvjetljavana, komentirana, razvijani su novi pristupi u smislu suvremenih uvida pedagoške psihologije i školske pedagogije; u istraživanjima je veoma suzdržano ukazivanje na prirodu prisustva interpretacije teološkog sadržaja kao Vjeronaučnog sadržaja.

A. R. Lurija, ruski neuroznanstvenik i istraživač, u svojoj studiji provedenoj 1930-ih godina u Uzbekistanu i Kirgiziji, uočava ovisnost kognitivnih procesa od društveno-historijskih uvjeta i obrazovanja, što daje intenzivniju dinamiku ovom istraživanju.

Teorijski okvir obezbjeđuje socijalni konstruktivizam koji naglašava svakodnevne interakcije kao faktor nastajanja naše verzije znanja.

Metodološki alat obezbjeđuje kvalitativna istraživačka metodologija koja svojim dosezanjem uvida nadilazi uočavanje tendencija kretanja pojave unutar Gaussove krivulje normalne raspodjele pojava i ulazi u suštinu razumijevanja, bez izražene nakane generaliziranja rezultata.

„Kvantitativna paradigma posmatra socijalnu stvarnost kao na pravilima uređenu i vođenu stvarnost koja može u potpunosti biti spoznata i egzaktno izmjerena. Jedinice analize su zamišljene kao instrumentalna refleksija determinističkih struktura koje rukovode ljudskim djelovanjem. Kvalitativna paradigma posmatra socijalnu stvarnost kao kompleksni i dinamični entitet koji se sastoji od mnogostrukih značenja i perspektiva što snažno utječe na socijalni kontekst i interakcije među sudionicima“ (Halmi, 2003: 47-48).

Teorijska elaboracija

Socijalnokonstruktivistički pristup objašnjava kako ljudi stvaraju znanje i značenje kroz socijalnu interakciju i kulturni kontekst. Znanje se ne posmatra objektivnim, postojećim, nego ga socijalnokonstruktivistička vizura smatra konstruiranim kroz društvene procese. Znanje se konstruira kroz razgovor, suradnju i kulturnu praksu. Pri tome, temeljni alat je jezik koji stvara

značenje, njegovim posredstvom se prenosi i oblikuje razumijevanje svijeta. Sve se uvijek događa u kontekstu, kulturi iz koje izrastaju društvene norme, historije od kojih zavisi naše razumijevanje svijeta. Procesi učenja odvijaju se u suradnji s drugima, kroz diskusiju, zajedničke projekte i razumijevanje iskustava.

Aleksandar Lurjia (1902-1977) istraživao je u Centralnoj Aziji kako kultura i društveni procesi oblikuju kognitivne procese ljudi. Studija je bila usmjerena na analizu percepcije, vizualnog mišljenja, sposobnosti rješavanja problema, pamćenja, ličnog zaključivanja i koncepta uzročnopsljedičnih odnosa među lokalnim stanovništvom u različitim fazama kulturnog razvoja. Lurija je pošao od pretpostavke da su mentalne funkcije djelomično oblikovane društvenim i kulturnim iskustvima. Pri tome je religiju i religijski svjetonazor smatrao dijelom svakodnevnog života ispitanika. Kako se religija pojavljuje u rezultatima? – laički formulirano pitanje? U poznatim silogističkim zadacima, npr. „Na krajnjem sjeveru, svi medvjedi su bijeli...“, ispitanici su odbijali donositi zaključke ako nisu bili u skladu s njihovim praktičnim znanjem. Odgovori poput: “Nisam bio tamo; Ako stariji kažu da je tako, onda je tako; Samo Bog zna...” Ilustracija tradicionalističkog, autoritarnog i religijskog okvira mišljenja. Jer u tradicionalističkim (distinktivno od tradicionalnog) islamskim zajednicama znanje je često povezano sa starješinama, religijskim autoritarnim nosiocima, praktičnim iskustvima. Lurija nije tvrdio da je religija uzrok drugačijeg mišljenja, nego da kognitivni procesi zavise od društvenohistorijskih uvjeta i obrazovanja (Bronfenbrenner,1997).

Kognitivne sheme su mentalne strukture, okviri pomoću kojih organiziramo iskustvo, znanje i očekivanja o svijetu. One nam pomažu da tumačimo situacije, donosimo zaključke i reagiramo bez stalnog kretanja od nule. Vrste kognitivnih shema su: sheme o sebi – ko sam ja; socijalne sheme – kako „tipično“ ljudi funkcioniraju; kulturne sheme – šta je normalno, moralno, prihvatljivo; skripte – očekivani slijed događaja. Lurija je afirmirao shvaćanje da se kognitivne sheme razlikuju zavisno od kulture i obrazovanja. Inače, razlikuju se iskustvene, konkretne i apstraktne sheme, formalno-logičke sheme, odnosno, spremnost da se prihvate hipotetičke premise u čemu upravo dolazi do izražaja oblikovanost društvenim iskustvima. Kognitivne sheme su važne, one ubrzavaju razmišljanje, smanjuju kognitivno opterećenje, ali mogu dovesti i do predrasuda i stereotipa.

Religijsko obrazovanje oblikuje način na koji ljudi razumiju sebe, druge, svijet... Kroz vjerske narative, rituale i moralna učenja pojedinac usvaja obrasce mišljenja koji postaju dio njegovog identiteta, poput okvira tumačenja stvarnosti. Vigotski je isticao da je učenje duboko ukorijenjeno

u kulturnom i društvenom kontekstu. Religijsko obrazovanje kao kulturna praksa prenosi vrijednosti koje oblikuju naš način razmišljanja i donošenja odluka. Pozitivni efekti religijskog reflektiranja na kognitivne sheme uključuju razvoj osjećanja smisla, odgovornosti, empatije, pripadnosti zajednici. Negativni efekti ukazuju na zasnovanost na dogmatizmu, isključivosti, dakle, razvoj kognitivnih shema koje otežavaju razvoj kritičkog mišljenja i prihvatanja različitosti. Naravno, kognitivne sheme nisu statične, nada postoji: religijsko obrazovanje koje podstiče dijalog, refleksiju, otvorenost će doprinijeti fleksibilnijim i inkluzivnijim kognitivnim strukturama. Lurijini istraživački uvidi su i kritikovani: metodološka ograničenja u smislu malih uzoraka, nereprezentativnih, nedovoljno kontroliranje. Zamjerio mu se kulturni i etnocentrični pristup interpretaciji rezultata, u smislu da je odgovore između pismenih i nepismenih ispitanika tumačio na razini apstraktnog mišljenja i tako implicitno privilegirao zapadni formalno-logički način rezonovanja. Tako će suvremena kulturna psihologija ove razlike danas tumačiti ne kao kognitivne deficite nego kao kognitivne stilove. Istraživanje je obilježeno specifičnim historijskim ideološkim kontekstom sovjetske znanosti što je moglo utjecati na interpretaciju rezultata u pravcu afirmacije modernizacije i pismenosti kao ključnih faktora kognitivnog napretka.

Islamsko religijsko obrazovanje ne djeluje isključivo na moralnom i normativnom planu već i na strukturalni način oblikuje obrasce mišljenja, interpretacije, vrednovanja stvarnosti. Kognitivne sheme se oblikuju kroz učenje temeljnih teoloških pojmova, moralnih principa i religijskih narativa, ali i kroz prakse koje naglašavaju refleksiju, razumijevanje, etičko prosuđivanje. Autoritarni i dogmatski pristup mogu dovesti do formiranja rigidnih shema, dok interpretativni i dijaloški modeli religijskog obrazovanja podstiču razvoj fleksibilnih shema otvorenih za kritičko promišljanje i pluralnost perspektiva. Također će moći biti podrška razvoju metakognitivnih sposobnosti, poput potrebe postavljanja pitanja, diskusije, kontekstualne interpretacije, a sve u funkciji razvoja svijesti o vlastitim kognitivnim procesima.

Suvremena istraživanja utjecaja prirode islamskog religijskog obrazovanja na kognitivne sheme oslanjaju se na kulturno osjetljive teorijske okvire koji nastoje prevazići metodološka ograničenja ranijih istraživanja, pa se islamsko obrazovanje analizira kao faktor razvoja kognitivnih shema koje nisu univerzalno hijerarhizirane već duboko ukorijenjene u kulturnim, simboličkim i pedagoškim praksama. Tako Michael Cole smatra da se kognitivni procesi uvijek manifestiraju unutar kulturno strukturiranih aktivnosti. Barbara Rogoff zaključuje da se kognitivni razvoj odvija kroz participaciju u kulturnim praksama, a ne isključivo kroz formalno obrazovanje.

Suvremeni istraživači islamskog religijskog obrazovanja, posebno u evropskom kontekstu, naglašavaju njegov potencijal u razvoju složenih kognitivnih i međukognitivnih shema. Abdulah Sahin ukazuje na religijsku pedagogiju koja je zasnovana na reflektivnom i interpretativnom pristupu čime može doprinijeti razvoju moralnog rasuđivanja, samorefleksivnosti i integrativnog mišljenja. Jenny Berglund i Robert Jackson naglašavaju da religijsko obrazovanje ne mora nužno dovesti do rigidnih kognitivnih shema. Ako se ono temelji na dijalogu, kontekstualnom razumijevanju religijskih tekstova, ono može podsticati kognitivnu fleksibilnost i interkulturalne kompetencije.

Metodologija istraživanja

Metoda prikupljanja podataka je strukturirano posmatranje. Stručni savjetnici na području Tuzlanskog kantona opservirali su sat Islamske vjeronauke vođeni pripremljenim Protokolom posmatranja. Dimenzije strukturne opservacije su se odnosile na dominaciju analize povijesnih pojmova, doslovno insistiranje pri interpretaciji izvora islama, prirodu funkcionalnosti činjenica i stavova iznesenih na času, prisustvo konzervativnog razumijevanja islamskog učenja, kritički pristup tradicionalnim interpretacijama, prisustvo višeslojnosti svjetovnih i religijskih iskustava, prisustvo suvremenih društvenih pitanja u Vjeronauci, korištenje socioloških i filozofskih koncepata u razumijevanju islama. Uzorak su činila dva sugovornika, S1 i S2.

Rezultati su analizirani Mayeringovom analizom sadržaja: “Deduktivni put stvaranja kategorija veže se prvenstveno na prethodna saznanja ili teorijske postulate, tako da tekst koji analiziramo dodjeljujemo unaprijed utvrđenoj kategoriji“ (Begagić, Vejo, 2020:129).

Rezultati istraživanja

Kako je konstruirana nastava Islamske vjeronauke u školi, u smislu njene dominirajuće orijentiranosti ka tradicionalnim izvorima i autoritetima uz preokupirajuće oslanjanje na analizu povijesnih činjenica i konzervativno razumijevanje islamskih učenja ili na kritički pristup tradicionalnim interpretacijama, istraživanja simbolike, metafora, višeslojnih značenja svjetovnih i religioznih iskustava, te (ne)prisustva suvremenih društvenih pitanja i filozofskih koncepata u oblikovanju i mijenjanju razumijevanja islama.

Oblikovanost religijske edukacije kao dominantno orijentirane ka tradicionalnim izvorima i autoritetima uz preokupirajuće oslanjanje na analizu povijesnih činjenica i konzervativno razumijevanje islamskih učenja:

-Da li na času dominira analiza povijesnih pojmova?

„Na času je bila značajno prisutna analiza historijskih činjenica vezanih za nastanak i obilježavanje Ramazanskog bajrama. Historijski aspekti su korektno predstavljeni i razumljivi djeci, ali su u većoj mjeri ostali deskriptivni, bez dublje analize njihove savremene relevantnosti“ (S2, R2-6).

-Da li se doslovno insistira na izvorima, Kur'anu i Sunnetu?

„Naglasak je bio na praktičnim obredima i radnjama vezanim za Ramazanski bajram (bajram-namaz, čestitanje, posjete), dok je interpretativna dimenzija izvora bila umjereno zastupljena“ (S2, R7-10).

-Da li je prisutno konzervativno razumijevanje islama?

„Fokus je bio na ustaljenim oblicima obilježavanja Bajrama, uz manje prostora za savremeno tumačenje i ličnu refleksiju učenika“ (S2, R12-14).

Oblikovanost religijske edukacije kao kritičkog pristupa tradicionalnim interpretacijama, kao istraživanja simbolike, metafora, višeslojnih značenja svjetovnih i religioznih iskustava, te prisustvo suvremenih društvenih pitanja i filozofskih koncepata u oblikovanju i mijenjanju razvijanja islama.

-Da li na času dominira analiza povijesnih izvora?

„Povijesni elementi su korišteni funkcionalno i kontekstualno. Povijesni trenutak propisivanja posta u islamu poslužio je kao polazna tačka za razumijevanje šireg značenja posta, ali fokus časa je bio na smislu, svrsi i savremenoj primjeni ove vjerske prakse“ (S1, R2-6).

-Da li se doslovno insistira na izvorima, Kur'anu i Sunnetu?

„Nastavnica se pozivala na Kur'an i Sunnet kao temeljne izvore, ali bez doslovnog formalističkog insistiranja. Izvori su korišteni interpretativno, u funkciji objašnjavanja značenja i mudrosti posta, a ne kao puka citatna osnova. Time je učenicima omogućeno razumijevanje duhovne i praktične dimenzije propisa, a ne samo normativno“ (S1, R7-12).

-Da li je prisutno konzervativno razumijevanje islamskog učenja?

„Na času nije dominiralo konzervativno razumijevanje islamskog učenja. Naprotiv, nastava je bila usmjerena na otvoreno, savremeno i kontekstualno tumačenje islamskih propisa, koje ne isključuje naučna dostignuća niti savremene životne okolnosti učenika“ (S1, R14-18).

-Da li je prisutan kritički pristup tradicionalnim interpretacijama?

„Prisutan je implicitni kritički pristup tradicionalnim interpretacijama, u smislu da se tradicija ne odbacuje, ali se nadograđuje savremenim znanjem. Nastavnica je pokazala da islamsko učenje nije statično, već da omogućava nova razumijevanja u svjetlu naučnih dostignuća, bez narušavanja temelja vjere“ (S1, R20-25).

„Učenici su povremeno podstaknuti da razlikuju vjerske propise od kulturnih običaja. Ovaj aspekt bi mogao biti dodatno razvijen kroz vođenu diskusiju ili problemska pitanja“ (S2, R26-29).

-Razvijaju li se na času višeslojna značenja svjetovnih i religioznih iskustava?

„Post je predstavljen kao ibadet, religiozna dimenzija, odgojna praksa samodiscipline, zdravstveno korisna aktivnost, proces koji utječe na fizičko, mentalno i duhovno stanje čovjeka“ (S1, R30-34).

„Višeslojna značenja su djelimično prisutna. Bajram je predstavljen i kao vjerski i kao porodični događaj, ali je integracija svjetovnih i religioznih iskustava ostala ograničena, bez dublje refleksije o njihovom međusobnom odnosu“ (S2, R20-23).

-Prisutnost suvremenih društvenih pitanja u Vjeronauci?

„Savremena društvena pitanja su prisutna kroz temu zdravlja, savremenih trendova u nutricionizmu i fitnes industriji, te načinu života savremenog čovjeka. Vjeronauka je time pozicionirana kao aktuelna nastavna oblast, a ne izolovana od stvarnosti u kojoj učenici žive“ (S1, R39-43).

„Savremena društvena pitanja su slabije prisutna. Akcenat je bio na tradicionalnom načinu obilježavanja Bajrama, dok su teme poput socijalne solidarnosti u savremenom društvu, potrošačke kulture ili međuljudskih odnosa mogle biti jasnije izražene“ (S2, R25-27).

-Jesu li korišteni sociološki i filozofski koncepti u oblikovanju razumijevanja islama?

“Iako ne eksplicitno, ali jesu, poput odnosa čovjeka prema tijelu i disciplini, utjecaju društva i savremenih navika na pojedinca, razumijevanja smisla propisa iz perspektive čovjekove dobrobiti. Time se učenici podstiču na dublje razumijevanje vjere, a ne samo na formalno prihvatanje normi“ (S1, R46-49).

„Bez sistemskog prisustva. Koncepti zajednice, solidarnosti i identiteta pomenuti su na osnovnom nivou, bez dublje analize ili povezivanja sa širim društvenim kontekstom“ (S2, R28-31).

Interpretacija rezultata

Kontekst interpretiranja rezultata određen je uvidom da je sazajno iskustvo dio šireg sistema općeg ljudskog iskustva, koje se, zahvaljujući činjenici da je jezikom kodirano, ustaljuje tokom društvene povijesti. Dakle, konzekvence današnjeg u školskoj nastavi Islamske vjeronauke, itekako presežu ovaj momenat i zato su istraživački intrigantne i važne.

Istraživanje koje je generiralo ovaj rad je Lurijino istraživanje iz prve polovine 20. st. u kojem je pošao od pretpostavke da su mentalne funkcije djelomično oblikovane društvenim i kulturnim iskustvima.

Kroz vjerske narative, rituale i moralna učenja pojedinac usvaja obrasce mišljenja koji postaju dio njegovog identiteta, poput okvira tumačenja stvarnosti.

Pozitivni efekti religijskog reflektiranja na kognitivne sheme uključuju razvoj osjećaja smisla, odgovornosti, empatije, pripadnosti zajednici. Negativni efekti ukazuju na zasnovanost na dogmatizmu, isključivosti, dakle, razvoj kognitivnih shema koje otežavaju razvoj kritičkog mišljenja i prihvatanja različitosti.

Islamsko religijsko obrazovanje ne djeluje isključivo na moralnom i normativnom planu već i na strukturalni način oblikuje obrasce mišljenja, interpretacije, vrednovanja stvarnosti. Kognitivne sheme se oblikuju kroz učenje temeljnih teoloških pojmova, moralnih principa i religijskih narativa, ali i kroz praksu koja naglašava refleksiju, razumijevanje, etičko prosuđivanje. Autoritarni i dogmatski pristup može dovesti do formiranja rigidnih shema, dok interpretativni i dijaloški modeli religijskog obrazovanja podstiču razvoj fleksibilnih shema otvorenih za kritičko promišljanje i pluralnost perspektiva. Također, podržavaju uspostavljanje metakognitivnih shema, poput potrebe postavljanja pitanja, diskusije, kontekstualne interpretacije, a sve u funkciji svijesti o vlastitim kognitivnim procesima.

U ovom konkretnom istraživanju, smještenom u području grada Tuzle, rezultati su djelomično ohrabrujući: naznake su interpretativnog, dijaloškog, pluralnosti perspektiva, kritičkog pristupa. Domet istraživanja je uspostavljanje distinkcije između autoritarnog i dogmatskog, s jedne strane, i interpretativog i dijaloškog s druge strane, kao modela religijske edukacije. Naredno istraživanje, uz međudisciplinarni istraživački tim, trebalo bi propitati i istražiti prirodu učeničkih kognitivnih shema i uspostaviti utemeljenu relaciju s prirodom religijske edukacije kao dijelom društvenih odnosa koji se reflektaju na naše verzije znanja.

Literatura

1. Begagić, E., Vejo, E. (2020): Uvod u kvalitativna istraživanja u društvenim znanostima, Zenica, Minex.
2. Berglund, J. (2010): Teaching islam. Islamic religious education at three Muslim schools in Sweden, Islamic education in Europe, Munster Waxmann.
3. Bronfenbrenner, J. (1997): Ekologija ljudskog razvoja, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
4. Cole, M. (1996): Cultural Psychology: A once and future discipline, Cambridge MA, Harvard University Press.
5. Halmi, A. (2003): Strategije kvalitativnih istraživanja u primijenjenim društvenim znanostima, Jastrebarsko, Naklada Slap and not-religious worldviews in intercultural education, Strasbourg, Council of Europe Publishing.
6. Jackson, R. (2014): Signposts: Policy and practice for teaching about religions.
7. Rogof, B. (2003): The cultural Nature of human Development, Oxford, Oxford University Press.
8. Sahin, A. (2013): New direction in islamic education, Markfield Kube Publishing.

SOCIAL CONSTRUCTION OF COGNITIVE SCHEMAS FROM A SYSTEMIC RELATION WITH SCHOOL TEACHING OF ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION

Abstract

Starting from the social constructivist assumption about social relations as the basic of knowledge- that is, the representation of our version of knowledge that arises in everyday human interaction, and not as a product of objective observation of the world-we pose the research question: How is Islamic Religious Education constructed in schools, in terms of its dominant orientation toward traditional sources and authorities, with an overwhelming reliance on the analysis of historical facts and a conservative understanding of islamic teachings, or toward a critical approach to traditional interpretations, exploration of symbolism, metaphors and multilayered meanings of secular and religious experiences, as well as the (non)presence of contemporary social issues and philosophical concepts in shaping and changing the understanding of Islam?

The context for interpreting the results is determined by the insight that cognitive experience is part of a broader system of general human experience, which, thanks to being encoded in language, becomes established throughout social history. Therefore, consequences of today's approach in school teaching of Islamic Religious Education exceed this moment and are thus research-wise intriguing and important.

The research methodology is qualitative, triangulating expert interviews and observation. The evaluation of the obtained data is conducted through Mayring's qualitative content analysis.

Keywords: *social constructivism, cognitive schemas, tendencies in the practice of Islamic Religious Education teaching*