



SADRŽAJNE I ODGOJNE KOMPETENCIJE U PROCESU UČENJA

Primljeno:
29. 9. 2009.

Pregledni
članak

UDK
37.011.33
37.014.523

RUDI PALOŠ

Srebrnjak 101
10000 Zagreb

Sažetak

Prije nego će progovoriti o sadržajnim i odgojnim kompetencijama u procesu učenja, autor podsjeća na podrijetlo i razlog govora o kompetencijama u obrazovanju u Europskoj Uniji i u Hrvatskoj. Početni poticaj dolazi iz ekonomskih krugova radi osiguranja učinkovitosti pojedinih kompanija i povećavanja zaposlenosti i konkurentnosti. Početno zanimanje za jezične i tehničke kompetencije za društvo znanja radi održanja i povećanja europske ekonomske i gospodarske konkurentnosti s vremenom je primijenjeno i na sveukupno odgojno-obrazovno područje.

U obrazovnim sustavima pojedinih europskih zemalja i u njihovim nacionalnim obrazovnim standardima, planovima i programima spominju se i kompetencije koje se odnose na vjeronauk kao školski predmet. U članku se posebno razmatra dokument njemačkih biskupa koji govori o uključivanju školskog vjeronauka u njemački obrazovni standard u četverogodišnjoj osnovnoj školi. Razmatraju se specifične sadržajne i odgojne kompetencije vjeroučitelja i vjeroučenika. Tvrdi se kako ispravnim vrednovanjem odgojno-obrazovne funkcije škole vjeronauk može postati i ostati predmet koji promiče i podržava sadržajne i odgojne kompetencije vjeroučitelja i vjeroučenika. Time će ujedno doprinijeti i boljitku i napretku hrvatske škole i društva općenito.

Ključne riječi: kompetencija, sadržaj, odgoj, kompetentan vjeroučitelj, kompetentan vjeroučenik

0. UVOD

Čovjek je tijekom svoje povijesti u neprekidnom gibanju. Svaki naraštaj ima svoja važna i nezaboravna iskustva, prijelomne događaje i trenutke. Mnoga događanja posljednjih nekoliko desetljeća obilježila su političke, društvene, ekonomske i druge odnose među ljudima ne samo u našoj domovini nego i šire, u Europi i svijetu.

0.1. Traže se ekonomske kompetencije

Nakon što je postalo jasno da je, među ostalim i zahvaljujući razvoju medija i interneta, svijet postao »globalno selo«¹, mnogi su nacionalni i svjetski znanstvenici počeli postavljati pitanja kamo ide čo-

¹ Usp. H. M. MacLUHAN, *The Gutenberg galaxy. The making of typographic man*, University of Toronto Press, Toronto, 2002.

vjek i svijet u kojemu živimo. Jedno od područja koje je tijekom sveukupne povijesti čovječanstva, a napose posljednjih stoljeća i desetljeća, postajalo sve značajnije, svakako je ekonomija. Upravo je ekonomija, uz neizostavnu politiku, potaknula određena okupljanja i djelovanja, ne samo na ekonomskom i političkom području, nego na svim meridijanima i paralelama našeg planeta.

Međunarodna godina pismenosti 1990. bila je poticaj odgovornima u industrijaliziranim zemljama da razmisle o važnosti učenja i obrazovanja. Ministri obrazovanja OECD-a² 1996. god. su kao zajednički cilj i zadatak prihvatili promicanje *cjeloživotnog učenja za sve*, što su zatim nekoliko puta potvrdili. Tako su na svom sastanku u Parizu početkom 2001. naglasili važnost »investiranja u kompetencije za sve« građane u društvu znanja. To uključuje promicanje obrazovanja ne samo za djecu i mlade, nego i za odrasle, kako bi se postigao viši stupanj kompetencija koje će biti ravnomjernije raspoređene.³

Posebnu važnost u tim su nastojanjima imali ekonomija i ekonomski stručnjaci. Tako je 1996. uoči spomenutog sastanka ministara OECD-a u Parizu Ekonomsko i industrijsko savjetodavno vijeće OECD-a ministrima uputilo svoje izvješće u kojemu posebno naglašava kako je »ljudski čimbenik bitan element održivog ekonomskog razvoja« te stoga treba posebice promicati obrazovanje jer je, uvjereni su članovi Vijeća, »obrazovanje jedna od važnih sastavnica kompetitivnosti« da bi se osigurala učinkovitost pojedinih kompanija te povećala zaposlenost.⁴ Oni govore i o potrebnim umijećima (*skills*) i novim temeljnim sadržajima kurikuluma, posebno spominjući informatičku pismenost, ekonomiju, znanost i tehnologiju. Umijeća kojima valja ovladati su komunikacija, timski rad,

rješavanje problema, pristup informacijama te učenje kako se uči. U strukovnom obrazovanju naglašava se opće obrazovanje, teoretsko znanje i stjecanje radnog iskustva. Europska Unija prihvaća te preporuke i zahtjeve i dalje ih promiče. Prigodom Europske godine cjeloživotnog učenja (1996) u bijeloj knjizi OECD-a »Podučavanje i učenje: prema društvu koje uči« (1995)⁵ ističe se da u Europi treba ohrabrivati usvajanje novog znanja, jače povezivati školu i posao, boriti se protiv isključivosti, promicati poznavanje triju europskih jezika te jednakomjerno ulagati u gospodarstvo i obrazovanje.

0.2. *Izvješće UNESCO-ova međunarodnog povjerenstva, Program PISA i Hrvatski nacionalni obrazovni standard*

Te iste, 1996. godine objavljeno je i Izvješće Organizaciji za obrazovanje, znanost

² OECD, *engl.* Organization for Economic Cooperation and Development. Utemeljena je 1948. kao Organizacija za europsku ekonomsku suradnju (OEEC) radi obnove Europe nakon razaranja u Drugom svjetskom ratu. Godine 1960. organizacija dobiva novo ime (OECD) i novu namjenu: unapređivanje privrednog rasta zemalja članica, pomoć nerazvijenim zemljama i zemljama u razvoju, nastojanje na unapređivanju svjetske trgovine. Područja kojima se OECD bavi su: razvojna politika i suradnja, energija, razvoj, trgovina, financijska i fiskalna pitanja, socijalna pitanja, zapošljavanje, odgoj i obrazovanje, ekologija, znanost, tehnologija, industrija, poljoprivreda i ribarstvo. Sjedište OECD-a je u Parizu. Usp. OECD, u: *Rječnik marketinga*, Masmedia, Zagreb, 1993.

³ Usp. Meeting of the OECD Education Ministers. Paris, 3-4 April 2001. *Investing in Competencies for All. Communiqué*, u: <http://www.oecd.org/dataoecd/48/24/1870589.pdf> (29. 9. 2009)

⁴ Usp. *BLAC Statement for the 1996 Meeting of OECD Ministers of Education*, 1, u: http://www.biac.org/statements/high_level/EDUC_MINSTAT_FIN.pdf (29. 9. 2009)

⁵ Usp. COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, *White Paper on Education and Training, Teaching and Learning: Towards the Learning Society*, Brussels, 29. 11. 1995, u: http://aei.pitt.edu/1132/01/education_train_wp_COM_95_590.pdf (29. 9. 2009)

i kulturu Ujedinjenih naroda (UNESCO-u) Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. st. To je izvješće, u međuvremenu objavljeno i na hrvatskom jeziku, poznato kao Delorsovo izvješće, po prezimenu predstojnika UNESCO-ova Povjerenstva Jacquesa Delorsa. Ono spominje četiri potporna obrazovanja: učiti učiti, učiti znati, učiti živjeti zajedno s drugima i učiti biti.⁶ Već sljedeće, 1997. godine zemlje članice OECD-a prihvatile su Program međunarodnog vrednovanja učenika (Program PISA) nakon čega je prihvaćen i projekt definiranja i izbora najvažnijih učeničkih kompetencija, što je kasnije prihvatila i Europska Unija.⁷ Imajući na umu gospodarske utjecaje koji su u korijenu zahtjeva za razvijanjem suvremenih kompetencija u obrazovanju, ne treba nas čuditi naglašavanje jezičnih i tehničkih kompetencija u obrazovanju, prvotno s nakanom poboljšanja ekonomske učinkovitosti.

Europsko je vijeće na svom sastanku u Lisabonu 2000. usvojilo zajednički cilj prema kojemu bi Europska Unija trebala postati »najkompetentnije i najdinamičnije gospodarstvo svijeta, utemeljeno na znanju, sposobno za održivi gospodarski rast sa sve više boljih radnih mjesta i većom socijalnom kohezijom.«⁸ Rezultat tih i daljnjih nastojanja je stvaranje Europskog referentnog okvira ključnih kompetencija cjeloživotnog učenja.

1. KOMPETENCIJE U ODGOJU I OBRAZOVANJU DANAS

U svim spomenutim nastojanjima neprekidno se javljaju i dva, za naše razmišljanje osobito važna pojma: »društvo znanja« i »kompetencije«.

Jasno poznavanje spomenutih pojmova pomaže nam da bolje shvatimo o čemu je ovdje zapravo riječ. U mnoštvu postojećih definicija kojima se objašnjavaju ti pojmo-

vi, pomoći će nam dvije koje jasno upućuju na njihovu bit i značenje.

»Društvo znanja je kapitalističko društvo u kojemu su važni kapital, proizvodnja i profit. U tom društvu se i na obrazovanje i na pojedinca gleda s obzirom na njihovu ekonomsku i društvenu ulogu.«⁹

»Kompetencije označavaju osposobljenost jednog ili više ljudi za obavljanje određenih zadataka odnosno postizanje ciljeva.«¹⁰

1.1. Ključne kompetencije

U brojnim raspravama o raznim oblicima obrazovanja i učenja kompetencija ubrzo se pokazala potreba za konkretizacijom zacrtanih kompetencija tako da se uskoro počinje govoriti o tzv. »ključnim kompetencijama«, čime se željelo reći kako su to glavne, najvažnije, najpotrebnije i najpoželjnije kompetencije. Europski referentni okvir spominje sljedećih osam područja ključnih kompetencija:

1. Komuniciranje na materinjem jeziku
2. Komuniciranje na stranom jeziku

⁶ Usp. J. DELORS i dr., *Učenje: blago u nama*. Izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće, Educa, Zagreb, 1998, str. 95-108.

⁷ Usp. *OECD Programme for International Student Assessment (PISA)*, u: http://www.oecd.org/pages/0,3417,en_32252351_32235907_1_1_1_1_1,00.html (29. 9. 2009)

⁸ Usp. Zaključci sa sastanka Europskog vijeća u Lisabonu od 23. do 24. ožujka 2000, točka 26. Hrvatski tekst naveden prema: EUROPSKA KOMISIJA – UPRAVA ZA OBRAZOVANJE I KULTURU, *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje. Europski referentni okvir. Studeni 2004.* (Izabrala: N. Lončarić Jelačić), str. 3.

⁹ B. BARANOVIĆ (ur.), *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Zagreb, 2006, str. 18. i 19.

¹⁰ *Isto*, str. 21.

3. Matematička pismenost i osnovna znanja iz znanosti i tehnologije
4. Digitalna kompetencija
5. Učiti kako se uči
6. Međuljudska i građanska kompetencija
7. Poduzetništvo
8. Kulturno izražavanje

Za svaku od tih kompetencija zatim se donosi definicija te se potanko opisuju elementi znanja, vještina i stavova sukladnih određenom kontekstu. Za našu je temu ovdje nužno spomenuti kako se nigdje izriječno ne govori ni o religiji ni o vjeronauku. Međutim, u cjelokupnom »okviru ključnih kompetencija u društvu koje počiva na znanju«, među stavovima koji pripadaju drugoj podskupini šeste ključne kompetencije (*građanska kompetencija*), spominje se i sljedeći stav: »Uvažavanje i razumijevanje različitosti *vrijednosnih sustava* raznih vjerskih i etničkih skupina«.¹¹

Očito je dakle da se u suvremenom razmišljanju o »društvu znanja« ne raspravlja o religijskopedagoškim i vjeronaučnim temama. U vezi s time neki će pedagoški stručnjaci upozoriti na opasnost od »racionalno-pragmatičkog zahtjeva za ograničavanje odgoja na obzorje jednostavnog nagomilavanja kompetencija pomoću kojih se sučeljava sa stvarnošću pri čemu se osobu koja raste promatra kao samodostatnu jedinku, koja je oslobođena bilo kakve povezanosti«¹² s drugima.

2. VJERONAUKE U SVIJETU KOJI PROMIČE KOMPETENCIJE

Na svom putu prema punopravnom članstvu u Europskoj Uniji Republika Hrvatska prihvatila je Program PISA kao i brojne druge sastavnice europskog obrazovnog sustava. U okviru osnovnoškolskog obrazovanja to je u Hrvatskoj prihvaćeno kao HNOS, Hrvatski nacionalni

obrazovni standard. Taj je dokument, prisjetimo se, »putokaz za učiteljstvo, učenike, a i roditelje pri ostvarivanju i stalnom poboljšavanju odgoja i obrazovanja. HNOS je temelj i za stvaranje nacionalnog uputnika kao dinamičkog razvojnog dokumenta«¹³.

2.1. Odgojno-obrazovne kompetencije

S odgojno-obrazovnog gledišta kompetencije označavaju sposobnost pokretanja i usklađivanja raznih unutarnjih resursa koje netko posjeduje odnosno vanjskih resursa koji su mu na raspolaganju pri sučeljavanju s određenim zadacima odnosno situacijama. Priznavanje tih sposobnosti ujedno uključuje i odgovarajuće vrednovanje kod učenja i u profesionalnom životu.¹⁴

S obzirom na postavljene zadatke definiraju se i odgovarajuće kompetencije. Njihova kakvoća i razina ovisi o dobi i iskustvu učenika, kao i o stupnju njihove značajnosti, postojanosti i učenikove sposobnosti da ih koristi. Kompetencije se pokazuju tako što je pojedinac, kad želi izvršiti neku zadaću ili obaviti neku aktivnost, sposoban pokrenuti i uskladiti razne

¹¹ Usp. EUROPSKA KOMISIJA – UPRAVA ZA OBRAZOVANJE I KULTURU, *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje*, str. 19.

¹² G. CHIOSSO, »Presentazione«, u: P. RUFFINATTO – M. SÉIDE, *L'arte di educare nello stile del sistema preventivo*, LAS, Roma, 2008, str. 5-8, ovdje str. 7. Umjesto toga, nastavlja Chiosso, valja poraditi na odgoju osobe kao »susretu s drugom«, zatim kao osobe koja je »situirani ja« (osoba se rađa i raste unutar jasno određenog konteksta: obitelji, životnog okruženja, društvene zajednice kojoj pripada) i, treće, na obnovi uloge odgojitelja koji je ujedno i učitelj, odnosno učitelja koji je i odgojitelj.

¹³ *Vodič kroz Hrvatski nacionalni obrazovni standard za osnovnu školu*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2005, str. 11.

¹⁴ Usp. M. PELLERÉY, »Competenza«, u: J. M. PRELLEZO – G. MALIZIA – C. NANNI, *Dizionario di scienze dell'educazione*, LAS, Roma, 2008, str. 219-220.

spoznaje, sposobnosti i druga unutarnja raspoloženja kao što su pojedini interesi, značenja, vrednote i slično. Kompetencije se razvijaju i učvršćuju kroz praksu i vršenje. Za njihovo razvijanje na odgojnom području posebno se preporučuju četiri odgojno-obrazovna postupka:

- kognitivno učenje
- predstavljanje većeg broja odgovarajućih situacija
- projektna pedagogija
- vrednovanje situacije odnosno problema.¹⁵

2.2. *Nastojanje oko uključivanja školskog vjeronauka u (njemački) nacionalni obrazovni standard*

Kao školski predmet vjeronauk također treba voditi računa o svemu što se odnosi na napredovanje škole i suvremenog školskog kurikulumu. Stoga se u svim zemljama u kojima je on sastavni dio školskoga sustava razmišlja kako i na koji način posuvremeniti vjeronauk i učiniti ga što kvalitetnijim dijelom obrazovnog sustava. Crkveno učiteljstvo u pojedinim zemljama stoga donosi odgovarajuće smjernice kojima nastoji i normativno usmjeriti rad i djelovanje školskog vjeronauka u svrhu daljnjeg razvoja ne samo vjeronauka kao školskog predmeta nego i obrazovnog standarda kao takvog.

Njemački biskupi donijeli su još 2006. u tom smislu jasne smjernice.¹⁶ Odmah na početku, u tim se smjericama podsjeća kako obrazovni standardi teže konkretizaciji općih ciljeva pojedinog predmeta. U tim se standardima navode kompetencije i popis znanja koje učenici trebaju usvojiti u određenom razdoblju. Riječ je o realno dostižnim ciljevima koji su razumljivo i jasno formulirani, a konkretiziraju se oblikovanjem zadataka. Tako se može utvrditi koliko učenički rezultati stvarno odgo-

varaju definiranim očekivanjima. Pojedini rezultati upućuju na zaključke o uspjehu školskog programa i nastavnih postupaka. Ti su rezultati ujedno i podloga za daljnji razvoj i osiguranje kvalitete škole i školske nastave. Pritom se podsjeća kako škola nije samo obrazovna nego i odgojna ustanova, pa stoga kvaliteta škole ne može biti svedena na puko mjerenje učeničkih dostignuća s obzirom na obrazovne standarde. Škola je naime pozvana razvijati osobnost učenika. To uključuje i susret sa središnjim temama opće kulture odnosno, u konkretnom slučaju, promicanje susreta sa središnjim temama nacionalne kulture.

Koji je cilj katoličkog vjeronauka u školi? Spomenute smjernice njemačkih biskupa, iako to posebno ne spominju, odnose se na suvremene ključne obrazovne kompetencije u Europskoj Uniji te ističu kako je to usvajanje određenog znanja, sposobnosti i stavova.¹⁷ Za njihovo postizanje određeni su konkretni ciljevi i zadaci.

Ciljevi su:

1. Osposobiti učenike za odgovorno razmišljanje i ponašanje s obzirom na religiju i vjeru.
2. Osposobiti učenike da uočavaju i nauče razumijevati religiju kao središnje područje ljudske stvarnosti i čovjekovo životno ispunjenje.
3. Poznavati bitne sadržaje vjere i steći sposobnost orijentacije u oblikovanju svoga života.

¹⁵ Usp. *isto*, str. 219.

¹⁶ Usp. DIE DEUTSCHEN BISCHÖFE, *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/ Primarschule*, Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn, 2006.

¹⁷ Usp. EUROPSKA KOMISIJA – UPRAVA ZA OBRAZOVANJE I KULTURU, *Ključne kompetencije za cjeloživotno učenje*. Uza svaku ključnu kompetenciju ističu se sljedeća tri elementa: znanje, vještina i stavovi primjereni određenom kontekstu.

4. Informirati o religiji i vjeri, ali ih i omogućiti.¹⁸

Zadaci osnovnoškolskoga katoličkog vjeronauka su:

1. Prenosjenje ustrojenog i životno značajnog osnovnog poznavanja katoličke vjere.
2. Upoznavanje oblika življene vjere.
3. Promicanje umijeća religijskog dijaloga i prosuđivanja.

3. OPĆE I SPECIFIČNE KOMPETENCIJE KOJIMA TEŽI VJERONAUKE

Vjeronauk teži postizanju općih i specifičnih kompetencija vjeroučenika. Smjernice govore o šest općih kompetencija i njihovoj konkretizaciji.

3.1. *Kompetencije vjeroučenika*

Učenici koji završe četverogodišnje obavezno školovanje, podsjećaju *Smjernice*, imaju sljedeće kompetencije, tj. sposobni su:

1. opažati i otkrivati
 - Učenici su iskustveno upoznali i doživjeli sebe kao osobe. Sposobni su opisati sami sebe i svoje sposobnosti.
 - Uočavaju i opisuju razna iskustva u suživotu s drugima.
 - Dive se ljepoti i neobičnosti svijeta i znaju to izraziti.
 - Otkrivaju osnovne religijske znakove i simbole i znaju imenovati njihovo značenje.
 - Zapažaju i znaju imenovati religijske prostore kao mjesto bogoslužnih slavlja, molitve i zajedništva.
2. postavljati pitanja i razmišljati
 - Postavljaju pitanja o sebi i drugima, o prošlosti i budućnosti, radosti i žalosti, boli i patnji, dobrom i lošem te o smislu života i smrti. U susretu s katoličkom vjerom postavljaju pitanja o Bogu i raz-

mišljaju o njemu. Znaju da je čovjeku svojstveno postavljati pitanja i tražiti odgovore.

3. protumačiti i oblikovati
 - Tumače biblijske i druge svjedoke vjere, pripovijesti i povijesti te ih povezuju sa svojim životom i sa životom drugih ljudi.
 - Tumače znakove, simbole, slike, obrede i pojedine dijelove bogoslužja te ih povezuju sa svojim životom.
 - U svojim slikama, tekstovima, scenским igrama i praktičnom djelovanju oblikuju religiozno značajno opažanje i iskustvo.
 - Tumače i oblikuju sudjelovanje u blagdanima i slavljinama.
4. razlikovati i vrednovati
 - Raspoznaju i imenuju razne oblike čovjekova ponašanja.
 - Vrednuju posljedice čovjekova ponašanja pomoću konkretnih primjera.
 - Poznaju mjerila kršćanskog djelovanja i povezuju ih s konkretnim situacijama.
 - Sukladno svojoj dobi, izražavaju svoje mišljenje o pitanjima u vezi s vjerom i religijom.
5. izraziti se i međusobno saopćiti
 - Govorom, slikom ili scenskim prikazom prikazuju temeljna ljudska iskustva (radost, žalost, nadu, grijeh, oprostjenje itd.).
 - Razumijevaju i prikladno primjenjuju bitne elemente kršćanskoga vjerskog govora.
 - Pozorno slušaju jedni druge i međusobno razgovaraju.

¹⁸ Usp. DIE DEUTSCHEN BISCHÖFE, *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/ Primarschule*, str. 9. Vidi također: ZAJEDNIČKA SINODA BISKUPIJA SAVEZNE REPUBLIKE NJEMAČKE, *Vjeronauk u školi*, Katehetski sa-lezijski centar, Zagreb, 1995, br. 2.5.3.

6. sudjelovati i preuzeti odgovornost
 - U drugome gledaju čovjeka kojega je, kao što kršćani vjeruju, Bog stvorio i kojega Bog voli.
 - Preuzimaju odgovornost za sebe i druge.
 - Usvajaju tuđu perspektivu i pokazuju sposobnost uživljanja u nju.

3.2. Odgojni sadržaji

Odgojni sadržaji su sve ono što se predlaže i prihvaća povezano s unutaršnjom vitalnošću pojedinog subjekta te mu omogućuje da uredno raste u punini unutaršnjeg života i odnosa.¹⁹ Sukladno tome, odgojni sadržaji mogu biti:

- stvarni
- kulturalni
- egzistencijalni i iskustveni
- odgojni
- instrumentalni.

Sadržaji su odgojni jer se odnose na neki projekt odnosno program životnog iskustva i za život. *Nekada* su se zvali *odgojna dobra*, što je upućivalo na transcendentnost čovjekova bitka i na njegovu upućenost na dobro. Danas se može govoriti o odgojnim sadržajima koji su povezani sa znati, biti i živjeti zajedno, sukladno Delorsovom izvješću u kojemu se govori o četiri »potpornja« obrazovanja.²⁰

4. SADRŽAJNE KOMPETENCIJE U KATOLIČKOM VJERONAUKU

4.1. Sadržaj vjeronauka²¹

U suvremenom vjeronauku, u pedagoškom postupku učenja i podučavanja, naglasak više nije na dogmatskim sadržajima. Ovu tvrdnju treba međutim ispravno shvatiti. To ne znači odbacivanje, zanemarivanje ili (samovoljno) skraćivanje dogmatskih sadržaja. Naprotiv, suvremeni vjeronauk i suvremeni vjeronaučni planovi i

programi i dalje imaju neprekidno pred očima dogmatske sadržaje i nastoje ih prenijeti učenicima. Međutim, polazišna točka nisu više dogmatski sadržaji nego sadržaji povezani s učeničkom situacijom. Slijedeći taj put, nastoji se učenike dovesti do susreta s dogmatskim sadržajem. Glavne su značajke takvog postupka:

1. Ciljna usmjerenja su otvorena. Biraju se teme i sadržaji koji su životno važni za učenike.
2. Pozornost je premještena sa sadržaja na subjekte koji uče i na njihovo životno okruženje.
3. Kriteriji za odabir sadržaja su:
 - didaktička analiza
 - raščlanjivanje (elementariziranje) sadržaja
 - religijskopedagoška točnost
 - egzistencijalna hijerarhija istina
 - načelo egzemplarnoga
 - cjelina u fragmentu.

4.2. Opće sadržajne kompetencije u vjeronauku

Smjernice njemačkih biskupa poimence spominju opće kompetencije u vjeronauku u susretu i u sučeljavanju sa sadržajima i oblicima kršćanske vjere i drugih religija.²² Kad je riječ o sadržaju, prvotni

¹⁹ Usp. P. GIANOLA – C. NANNI, »Contenuti educativi«, u: J. M. PRELLEZO – G. MALIZIA – C. NANNI, *Dizionario di scienze dell'educazione*, LAS, Roma, ²2008, str. 256-258.

²⁰ Usp. *isto*, str. 257.

²¹ Usp. H. STETTBERGER – S. LEIMGRUBER, »Što se uči? Sadržaj vjeronauka«, u: G. HILGER – S. LEIMGRUBER – H.-G. ZIEBERTZ, *Vjeronaučna didaktika*, Salesiana, Zagreb, 2009, str. 150-160.

²² Usp. DIE DEUTSCHEN BISCHÖFE, *Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/ Primarschule*, Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn, 2006, str. 23-37.

kriterij izbora predmetnih sadržaja je njihovo središnje mjesto u podučavanju. U prva četiri godišta sadržaj vjeronauka je raspoređen u šest područja:

1. Čovjek i svijet
2. Pitanje o Bogu
3. Biblijska poruka
4. Isus Krist
5. Crkva i zajednica
6. Druge religije.

Pojedine nastavne teme obuhvaćaju više sadržaja i podrazumijevaju kompetencije koje su plod učenja u raznim predmetima. Na vjeronauku se usvaja znanje o svrsi čovjeka i njegovu cilju. Riječ je o spoznajama koje usmjeravaju učenika u životu s obzirom na odnos prema:

1. drugim ljudima
2. sebi
3. prirodi
4. Bogu.

Kao što je vidljivo, riječ je o spoznajama koje usmjeravaju život kao takav. Vjeronauk se ne može jednostavno povezati s kontekstualnim područjem. Religioznom znanju naime pripada i sadržaj koji nadilazi svakodnevicu.

4.2. Konkretizacija sadržajnih kompetencija

S obzirom na sadržajne kompetencije, u konkretnom smislu to uključuje sljedeće kompetencije:

1. Čovjek i svijet
 - Učenici mogu izraziti jedinstvenost osobe i protumačiti je s obzirom na kršćansku poruku.
 - Učenici znaju nabrojiti osnovna pravila uspješnog suživota i primijeniti ih na svoj život.
 - Učenici znaju postavljati pitanja o podrijetlu i budućnosti svog života i svijeta.

2. Pitanje o Bogu
 - Učenici znaju opisati svoje predodžbe o Bogu i svoj odnos prema Bogu.
 - Učenici znaju imenovati i prikladno primijeniti bitne elemente biblijskoga govora o Bogu.
 - Učenici mogu zauzeti stav prema pitanjima o kršćanskoj vjeri u Boga.
 - Učenici mogu na djeci svojstven način tumačiti kršćansku vjeru u trojedinoga Boga.
3. Biblijska poruka
 - Učenici mogu opisati temeljni ustroj Biblije i značenje Biblije za kršćansku vjeru.
 - Učenici mogu tumačiti hvalu stvorenoga kao izričaj divljenja i radovanja nad životom.
 - Učenici mogu opisati put izraelskog naroda s Bogom u središnjim pripovjedačkim sklopovima i povezati ih sa središnjim čovjekovim iskustvima.
 - Učenici mogu tumačiti izabrane psalme i riječi proroka kao izričaj života s Bogom.
4. Isus Krist
 - Učenici znaju ispričati božićno evanđelje i njegovu središnju poruku.
 - Učenici mogu opisati kako je Isus susretao ljude.
 - Učenici mogu tumačiti važne elemente Isusove poruke o Božjem kraljevstvu i povezati ih sa svojim životom.
 - Učenici mogu u osnovnim crtama govoriti o Isusovoj muci, smrti i uskrsnuću.
 - Učenici mogu pomoću primjera izraziti što znači nasljedovanje Krista.
5. Crkva i zajednica
 - Učenici mogu opisati župnu zajednicu kao mjesnu Crkvu.
 - Učenici mogu sukladno svojoj dobi s razumijevanjem sudjelovati u bogoslužju.

- Učenici mogu opisati i protumačiti crkvenu godinu i njezine središnje blagdane.
 - Učenici mogu opisati život obližnje evangeličke zajednice i usporediti ga sa životom katoličke zajednice.
6. Druge religije
- Učenici mogu imenovati važne elemente židovske vjere.
 - Učenici mogu imenovati važne elemente islamske vjere.

4.3. Neke konkretne upute

Smjernice iznose i neke konkretne upute u vezi s općim i sadržajnim kompetencijama. U njima se podsjeća na sljedeće:

- Poimanju obrazovnog standarda pripadaju stavovi o zadaćama koje konkretiziraju razinu zahtjeva i tako daju važno usmjerenje za vrednovanje nastave i škole.
- Kvaliteta nastave mjeri se po tome je li postigla svoj cilj.
- U učenju se vrednuje, odnosno za uspjeh u učenju je bitno:
 - a) uspješno prenošenje spoznaja i umijeća
 - b) promicanje kršćanskih uvjerenja i stavova
 - c) oblikovanje nastave koja potiče na vjeru.

5. LIK UČITELJA I ODGAJATELJA U SUVREMENOJ ŠKOLI²³

U javnom mnijenju središnji lik u današnjoj školi je učitelj. Ravnatelj i njegovi najbliži suradnici opterećeni su administrativnim poslovima, financijskim obvezama, međuljudskim odnosima u školi i izvan nje.

5.1. Uporišna uloga učitelja

U takvoj situaciji učitelj je (jedino) uporište i (jedina) osoba s kojom i učenici

i roditelji mogu uspostaviti međuljudski kontakt. Tako se, barem na taj ograničeni način, uspijeva ostvarivati središnji zadatak škole – promicanje rasta i vrednovanje učenika kao osobe u specifičnom trenutku njegova razvoja kao djeteta, preadolescenta ili adolescenta. To je u skladu i s usredotočenošću suvremene škole i suvremenog obrazovanja na učenika. Kako bi učenik ne samo teoretski nego i stvarno bio u središtu odgojno-obrazovnog procesa, sveukupno odgojno-obrazovno i didaktičko djelovanje škole i njezinih djelatnika treba biti usredotočeno na učenika. Stoga i uprava i organizacija škole, te njezino didaktičko djelovanje moraju biti tako organizirani i upravljani da, što je više moguće, budu sukladni dimenzijama svakog pojedinog učenika i rezultatima koje on postiže.

Učiteljeva prisutnost u školi u službi je podučavanja i obrazovanja učenika. On svojim podučavanjem i učenjem, ali i svojom sveukupnom obrazovnom i odgojnom djelatnošću usmjeruje i upravlja učenika pomažući mu pri izgradnji njegovog osobnog životnog projekta. Učitelj-odgajatelj pomaže učeniku da otkrije svoje sklonosti te odluči što će učiniti sa svojim životom. Drugim riječima, učitelj, koji je stručno pripremljena osoba, pristupa učeniku i pomaže mu da započne odnosno nastavi i produbi proces osobnoga samoshvaćanja i obrazovanja kako bi i sam jednog dana postao zrela odrasla samostalna osoba. Stoga učitelj treba nastojati razvijati i njegovati stav empatije prema svojim učenicima. Odgojna dimenzija učiteljeve prisutnosti očituje se i kao osobna raspoloživost prema svakom pojedinom učeniku, što se konkretizira i kao poznavanje, pozornost i pošti-

²³ Usp. L. MAURIZIO, »Il docente«, u: Z. TRENTI (ur.), *Manuale dell'insegnante di religione. Competenza e professionalità*, Elledici, Leumann (To), 2004, str. 118-127.

vanje ritma učenja i dozrijevanja svakoga pojedinog učenika. U tom se smislu može ustvrditi kako će učitelj-odgajatelj, ostvarivanjem zrelog empatijskog odnosa povjerenja voditi računa o ritmu učenja i dozrijevanja svakoga svojeg učenika. Zreo odgajatelj i učitelj znat će pedagoški umješno poštivati svoju i učenikovu ulogu te će se kloniti lažne kolegijalnosti koja i učitelja i učenika udaljava od stvarnosti i od zrelosti u međusobnom odnosu.

5.2. *Specifične kompetencije učitelja*

Učitelj, pa prema tome i vjeroučitelj, trebao bi imati sljedeće kompetencije:

- a) predmetnu kompetenciju
- b) psiho-pedagošku kompetenciju
- c) metodološko-didaktičku kompetenciju
- d) organizacijsko-relacijsku kompetenciju
- e) istraživačku kompetenciju.

Riječ je o kompetencijama koje treba imati svaki učitelj. Vjeroučitelj je, s obzirom na svoju predmetnu kompetenciju, pozvan dobro poznavati crkveni nauk. To poznavanje uključuje ne samo prošlost nego i sadašnjost. Istovremeno se time kazuje kako su spomenute kompetencije međusobno blisko povezane i međuovisne. Naime, vjeroučitelj koji nastoji biti predmetno kompetentan, nastojat će biti i istraživački kompetentan, jer će mu to olakšati stjecanje predmetne kompetencije. Naime, istražujući svoju struku (vjeronauk), vjeroučitelj neće biti samo istraživač nego će povećavati i svoju predmetnu kompetenciju.

5.3. *Odgojna kompetencija vjeroučitelja*

Kompetentan i cjelovit vjeroučitelj ujedno je i odgajatelj koji promiče učenikovu svijest i rast u stavovima, ponašanju i prijanjanju uz vrednote. Ta se kompetentnost može izraziti na tri načina – ukazujući na specifične imenice, glagole i pridjeve. Svaka od tih riječi upućuje na odgovarajuće

stavove, ponašanje i vrednote. Kompetentan vjeroučitelj njeguje i razvija odgovarajuću svijest, razmišljanje, resurse i rezultate (*imenice*), zna upotrebljavati, podučavati, pomoći pri sazrijevanju i prenositi određene spoznaje i sadržaje (*glagoli*). On je stoga upoznat i sa suvremenim tokovima religijske pedagogije, usklađen je u svom djelovanju, radin i revan (*pridjevi*).²⁴

6. UMJESTO ZAKLJUČKA

Škola i učenje danas su u velikom previranju. Suvremenici smo nastojanja na poboljšanju škole u svrhu unapređenja društva znanja i specifičnih kompetencija učitelja i učenika, ali i svih građana u svim životnim dobima i zanimanjima.

Vjeroučitelj je, osobito danas, pozvan promicati onu dimenziju i kompetenciju koja je u suvremenoj školi sve ugroženija i sve upitnija, ali i sve traženija, a to je odgojna dimenzija i odgojna kompetencija. Danas je, nerijetko zbog objektivnih razloga, ali i zbog općenitog ozračja u kojemu se nalazi suvremena škola i školski sustav, upravo odgojna dimenzija zanemarena i gotovo onemogućena. Govor o kompetencijama i o društvu znanja nerijetko ne samo da ne spominje nego u praksi ne ostavlja gotovo nimalo mjesta za odgoj u suvremenoj školi. Upravo u takvoj situaciji u kojoj se i učitelja i učenika želi pretvoriti u robu, vjeroučitelj i vjeronauk trebaju u suvremenoj školi promicati i ostvarivati odgojnu dimenziju. Suvremeni vjeronauk odgoju zasigurno doprinosi i promicanjem razmišljanja o stavovima, ponašanju i vrednotama. Još je značajnije pobuditi na razmišljanje o smislu stvarnosti i života. Jedan od daljnjih koraka je i promicanje svijesti učenika o potrebi postavljanja pitanja i tra-

²⁴ Usp. M. PACUCCI, *Dizionario dell'Educazione*, Edizioni dehoniane, Bologna, 2005.

ženja odgovora. Osim na pitanje je li nešto istinito ili lažno, ispravno ili neispravno, lijepo ili ružno, dobro ili loše, prihvatljivo ili neprihvatljivo, učenika se osposobljava za sveobuhvatno uključivanje i rast, što uključuje ne samo kognitivno nego i psihološko, društveno, moralno i humano područje. Vjeroučitelj-odgajatelj tako će

promicati rast učenika kao osobe. Zbog toga vjeroučitelj ne može imati kompetencije samo u svome predmetu i ostale kompetencije koje su specifične za učitelje kao takve, nego mora biti kompetentan i kao osoba i kao vjernik. Drugim riječima, istinski vjeroučitelj je ujedno i vjerodostojan vjeroučitelj.