



## VJEROUČITELJ I ODGOJ OSJEĆAJA\*

GIOVANNI MARCHIONI

Via Gramsci, 60  
29100 Piacenza  
Italija

Primljeno:  
17. 11. 2005.  
Izvorni  
znanstveni rad  
UDK  
371.12:268  
159.942:37

### Sažetak

Autor prikazuje važnost emotivno-afektivnoga u odgoju i obrazovanju, s posebnim osvrtom na školskog vjeroučitelja. U preadolescenciji i adolescenciji mladi čovjek proživljava proces identifikacije i dozrijevanja osjećajnosti, pri čemu je nerijetko zbunjen mnoštvom poruka i prijedloga s kojima se susreće npr. u medijima i među odraslima. U tom procesu važnu ulogu ima nastavnik, među ostalim i stoga što mladi čovjek traži uzore i među odraslima izvan obiteljskoga kruga. Svaki nastavnik, a posebice vjeroučitelj, u tom procesu može biti svjedok i učitelj u odgoju mladih za osjećajnost. Razvijajući empatički odnos, vjeroučitelj je pozvan ispravno promicati i odgajati mlade za rast u svijetu osjećaja. U tu svrhu autor daje nekoliko konkretnih primjera i uputa kao i djelatne smjernice potkrepljene zornim primjerima.

Ključne riječi: vjeroučitelj, vjeroučenik, odgoj osjećaja, osjećaj, čuvstvo, empatija, afektivnost, emotivnost

### 1. ŠKOLSKO OKRUŽENJE I RAZVOJ OSJEĆAJNOSTI U PREADOLESCENCIJI I ADOLESCENCIJI

Izrazom »osjećajnost« izričemo dinamički skup potreba, želja, osjećaja, emocija, čuvstava, duševnih stanja... koji prate čovjekovo djelovanje utječući na njega.<sup>1</sup>

Osjećajnost predstavlja područje najvećeg poticaja na otvaranje subjekta prema svijetu i nudi najodlučniji doprinos oblikovanju slike o samome sebi. Osjećajnost je »dio čovjeka u kojemu se rađa i razvija skup veza sklada i nesklada, često nesvjesnih, koje nas potiču da titramo u skladu s osobama i stvarima... uzrokujući u svakome od nas blagostanje, osjećanje ugode, ili pak loše raspoloženje i osjećaj neugode, koji omogućuju otvaranje samoga sebe prema drugima ili naprotiv zatvaranje u samoga sebe«.<sup>2</sup>

Usko povezana s osjećajnošću, štoviše s njezinim očitovanjem, je emotivnost, koju se razumijeva kao odjek činjenica ili osoba, koji pomaže da se shvati je li situacija koju se živi sigurna ili opasna. Emotivnost prema tome promiče pozitivno prilagoda vanje subjekta stvarnosti.<sup>3</sup>

Očitovanja emotivnosti su emocije (neposredne psihofizičke reakcije na određenu situaciju: strah, ljutnja, radost...) i osjećaji (čuvstveni odjek činjenica i osoba, bilo stvarnih bilo dozvanih u pamćenje: strah, dobrohotnost, divljenje...).

\* Naslov izvornika: *L'attenzione all'affettività nell'apprendimento scolastico con riferimento all'IRC*, u: »Insegnare religione« 18(2005)4, 26-35.

<sup>1</sup> Usp. N. PAPARELLA, *Sviluppo del bambino e crescita della persona*, La Scuola, Brescia 1984, str. 125.

<sup>2</sup> BLEULER, u: G. SOVERNIGO, *Come amare*, Elledici, Leumann (To) 1989, str. 18.

<sup>3</sup> *Isto*, str. 18.

U ovom članku, imajući na umu preadolescenciju i adolescenciju, razmišljamo samo o razvoju osjećajnosti u školskom okruženju, s posebnom pozornošću na doprinos katoličkog vjeronauka, posredstvom vjeroučiteljeva djelovanja.

### 1.2. *Preadolescencija, osjećajnost i proces identifikacije*

U preadolescenciji se započinje javljati kritički stav prema članovima obitelji. Nije riječ samo o borbi protiv roditelja, nego ponajprije o traženju modela (uzora) za vlastiti život, što uključuje odvajanje od modela koji su oblikovali djetinju savjest.

Preadolescent u školi uz skupinu vršnjaka susreće učitelje, vrlo značajne likove odraslih, koji bez sumnje ostavljaju važan trag u preoblikovanju prethodno usvojenog identiteta.

Preadolescent više ne zamišlja učitelja kao svemoguću i sveznajuću biće, koje je obdareno višom vjerodostojnošću i od samih roditelja. Pa ipak, učitelj za preadolescenta nastavlja biti uporišna točka, bilo na osjećajnom bilo na kulturalnom području. Dok je predmet poštovanja i divljenja zbog svoga znanja, s druge ga se strane promatra kao izvor kontrole i ograničenja.

Preadolescent živi s nastavnikom odnos koji je obilježen dvoznačnošću (koja je međutim manja od one koja se pojavljuje u odnosu prema roditeljima). Za razliku od roditelja, učitelj dječaka ne podsjeća na djetinju dob, koju on odbacuje i iz koje želi izaći, stupajući u odnos s odraslima koji znaju voditi dijalog s njime i koji ga otvaraju za nove perspektive.

U preadolescenciji je mladi čovjek u potrazi za novim identitetom: pod utjecajem spolnog razvoja, traži značajan uzor muškarca ili žene, identifikacijski model, konkretno utjelovljenje ženstvenosti ili muškosti.

S obzirom na to navodimo neke od njih:

1. Mediji predlažu preadolescentu razne likove odraslih. Ti se likovi često nameću upravo zbog svog značaja nestvarnosti, nevjerojatne fizičke superiornosti, nemoguće sreće. Utjecaj takvih fantastičnih modela može se uravnotežiti jedino pomoću stvarnih likova, koji opovrgavaju težnju za bijegom od stvarnosti, sa svim rizicima koje takav bijeg uključuje.

2. U školi preadolescent nema dovoljno muških »identifikacijskih modela«. Ponekad poteškoće u odnosu sa ženom nastavnicom, koje se susreću kod dječaka u potrazi za vlastitim muškim identitetom, proizlaze iz ukupnosti stavova koji im se nude, a koje oni u tom trenutku odbacuju. Poistovjećivanje s učiteljem vlastitoga spola moglo bi smanjiti napetost, razvijajući pozitivno imitiranje u stavovima i razmišljanjima.<sup>4</sup>

3. Odnos identifikacije, posebice osjećajni, između nastavnika i učenika zanimljiv je i sa šireg odgojnog gledišta kao i s užeg didaktičkog. Poznato je da učenik lakše prihvaća kulturalnu poruku koju prenosi nastavnik, ako osim znanstvene i didaktičke kompetentnosti nastavnik ima i sposobnost uspostavljanja odnosa s učenicima, ako se zanima za njihove (dobne i osobne) probleme, ako razumije očitovanja njihovoga unutarnjeg svijeta: »Želi li se neku osobu promijeniti, treba je voljeti. Naš utjecaj dopire samo dotle dokle dopire naša ljubav.« (J. H. Pestalozzi)

### 1.3. *Adolescencija i dozrijevanje osjećajnosti*

Usvajanje sposobnosti formalnog, hipotetičko-deduktivnog načina mišljenja, ako se dogodi u adolescenta, ima duboke

<sup>4</sup> Usp. S. BONINO, *Insegnante-allievo, identificazione e rapporto affettivo*, u: »Scuola Viva«, SEI, Torino, 10/1982, str. 18.

posljedice na njegov osjećajni život, na njegove emocije. U njega se razbistruju apstraktne i opće motivacije. Postaje sposoban da se oduševi za ideale, te se na kraju za njih i žrtvuje.

Iako je za vrijeme adolescencije okvir vrednota koje su pounutarnjene već pret hodno stečen, sada međutim postoji autonomnije prijanjanje. Nakana postaje kriterij prosudbe etičkih izbora. Nakana je snažno povezana s osjećajnošću, koja u adolescenta postaje unutarnjija i tajnija.

Adolescent je sposoban vratiti se svojim osjećajima i analizirati ih, iako ih često ne uspijeva kontrolirati i usmjeravati. Teži prema impulzivnom djelovanju, zamjenjujući autentičnost osjećaja s istinom.

Skup promjena koje se odvijaju za vrijeme adolescencije doprinosi reorganiziranju osobnosti. S jedne strane stjecanje većih mentalnih sposobnosti olakšava shvaćanje okruženja, omogućuje oblikovanje sveobuhvatnijih moralnih ideala, čini življom želju za postizanjem neovisnog položaja odrasloga. S druge strane mogućnost »odvajanja od konkretnoga kako bi se razmišljalo o apstraktnom i mogućem« adolescentu omogućuje da sudjeluje u društvenim ili političkim ideologijama i da se osjeća jednakim odraslima.

Međutim, naše društvo ne priznaje adolescentsku želju za neovisnošću. To za njega podrazumijeva stanje neprekidne frustracije.<sup>5</sup> Stoga mu je nužno potreban odgojni odnos, koji se može pretvoriti u osjećajnu pomoć pri njegovanju osobnih kvaliteta i postizanju ravnoteže koju dječak, koji je sklon precjenjivati situacije u koje je uključen, nedovoljno razvija.

Uz uloge koje smo upravo nabrojili, nastavnik ima i druge uloge koje su dragocjene za adolescenta.

1. On prije svega utjelovljuje model odrasloga koji je moguće susresti i promatrati

u svakodnevicu, model od kojega može usvojiti stavove i vrednote koje drži pozitivnima ili se pak od njega razlikovati. Razlikovanje od odrasloga bitno je za adolescenta i mladog čovjeka koji tako postaju samosvojni, prelazeći od razdoblja identificiranja do razdoblja osobnog i izvornog identiteta.

2. Kao drugo, nastavnik potiče učeničko uključivanje u sustav tumačenja stvarnosti koji je tipičan za kulturu kojoj dječak pripada, pomoću razrade i definiranja kognitivnih ustroja koji su nužni za razumijevanje pojava i za komuniciranje s osobama pomoću određenih opće usvojenih oblika govora. Adolescent često zauzima kritičan stav prema kulturnoj tradiciji, što proizlazi iz poimanja prema kojemu je prošlost nešto daleko, ponekad strano ili čak i nešto što se osporava. Upravo nastavnikovo djelovanje može predmet onoga što se u školi uči učiniti zanimljivim ako ne i očaravajućim. To je ono poznavanje koje mladom čovjeku omogućuje da shvati samoga sebe i da sustavno uredi svoj osobni svijet i poimanje s onim društvenim.<sup>6</sup>

## 2. DOPRINOS VJEROUČITELJA RAZVOJU UČENIKOVE OSJEĆAJNOSTI

### 2.1. *Osjećajnost, simboličko djelovanje i školski vjeronauk*<sup>7</sup>

Školske predmete promatramo kao »sredstva dekodificiranja-kodificiranja stvarnosti koja je unutar ili izvan subjekta, za usvajanje sposobnosti istraživanja i razmi-

<sup>5</sup> Usp. G. LUTTE, *L'influsso della pubertà fisiologica e dello sviluppo cognitivo*, u: »Scuola Viva«, SEI, Torino, 9/1982, str. 24.

<sup>6</sup> Usp. C. NANNI, *L'educazione tra crisi e ricerca di senso*, LAS, Roma 1990, str. 139.

<sup>7</sup> G. ZUCCARI, *Metodologia e didattica dell'insegnamento della religione cattolica nella scuola*, Elle-dici, Leumann (To) 1997, str. 63.

šljanja nad stvarnošću<sup>8</sup>, a kulturu promatramo kao »prijelaz od znaka do značenja u oblicima koji su zajednički određenoj društvenoj skupini, tako da omogućuje pridavanje istog značenja istim znakovima-simbolima kao kulturalnim predmetima«<sup>9</sup>.

Pomoću simboličkog djelovanja čovjek spoznajno i emotivno organizira iskustvo, koristeći točno određene kodove, koji predstavljaju poseban način istraživanja stvarnosti. U predstavljanju stvarnosti kodovi se služe emocionalnim elementima (koji proizlaze iz osjećajnosti) i spoznajnim, tj. kognitivnim elementima (koji proizlaze iz susreta s pojavama).

Pozornost prema simboličkoj dimenziji, koja je nužna za ulaženje u kulturalne modele, ujedno je i ključ čitanja religiozne stvarnosti. Ona je prema tome specifična za katolički školski vjeronauk, školski predmet koji se oslanja na religiozno iskustvo koristeći se njegovim egzistencijalnim i kulturalnim značenjem.

## 2.2. *Vjeroučiteljev doprinos*

Učenje koje želi biti istinski značajno, tj. sposobno proizvesti promjenu, ne može se ostvariti samo kao intelektualno, nego mora uključiti emocije, osjećaje, odnose: takvo učenje obuhvaća subjekt u sveukupnosti njegovoga ljudskog postojanja.<sup>10</sup> Doista, »čovjek ne može ništa stvarno usvojiti ako to prvo ne prođe kroz njegovu fizičko-emocionalnu organizaciju... Sve ono što je samo silom memorirano, na razini moždane kore, a da nije pobudilo emocionalni odjek, nije ništa drugo nego parazitizam pamćenja. Zaborav je tada znak mentalnoga zdravlja«.<sup>11</sup>

Emocije se, sasvim jasno, tiču i onoga tko poučava i onoga tko uči.

Nastavnik, a posebice vjeroučitelj, nužno doživljava emocionalna stanja u svom svakodnevnom radu: on može biti raspo-

ložan da »stupi u kontakt« s vlastitim emocijama i s emocijama učenika ili može poprimiti obrambene stavove, nijekajući smetnje i nemire. Emotivno i osjećajno uključivanje omogućuje vjeroučitelju da se uskladi s valnom dužinom svojih učenika, preadolescenata ili adolescenata, koji tako »zajmjećuju« njegovu blizinu i mogu dijalogizirati s njim pomoću »govora« koji žarko žele uspostaviti, a to je govor osjećaja.

S druge strane ni učenicima nije lako govoriti o onome »što unutra osjećaju«; dapače, među učenicima je proširena »emotivna nepismenost«, jer ne poznaju »emotivnu početnicu«. Nastavnik može biti njezin svjedok i učitelj.

Emocije – koje često i kod nastavnika i kod učenika potiču nesigurnost, dezorijentaciju, rizik, bol, sumnju... – važne su u procesu učenja, koje se, tvrdi Fara<sup>12</sup>, potiče pomoću četiri elementa, a to su:

1. želja za odobravanjem odraslih
2. želja za upoznavanjem stvarnosti
3. želja za upoznavanjem vlastitih sposobnosti
4. želja za uključivanjem vlastitoga pamćenja.

Svaka želja uključuje i neki strah:

1. strah od neodobravanja
2. strah od upoznavanja stvarnosti
3. strah od upoznavanja svoje nesposobnosti
4. strah od uključivanja vlastitoga pamćenja.

<sup>8</sup> *Isto*, str. 63.

<sup>9</sup> *Isto*.

<sup>10</sup> Usp. I. SALZBERGER-WITTEMBERG – G. HERNY-POLACCO – E. OSBORNE, *L'esperienza emotiva nei processi di insegnamento e apprendimento*, Liguori, Napoli 1987.

<sup>11</sup> A. LAPIERRE – B. AUCOUNTURIER, *La simbologia del movimento*, Padua, Cremona 1977, str. 34.

<sup>12</sup> Usp. A. D'ONOFRIO, *Una relazione da soggetto a soggetto*, u: »Scuola Viva«, SEI, Torino, rujan 1993, str. 12.

Želje i odgovarajući strahovi nastavaju učenikom razum i mogu poslužiti kao pobuda, poticaj, ili kao zastrašivanje... Sučeliti se sa željama i strahovima znači naučiti otkrivati i ovladavati vlastitim emocionalnim stanjima: to je put kojemu se zna cilj, ali se ne znaju poteškoće na koje se pritom može naići.

Način na koji učitelj očituje svoje vlastite emocije priopćava učeniku obavijesti koje se odnose na njegove rezultate; informacije koje on može tumačiti kao istinski i stvarni vrijednosni sud o svom radu.

Emotivna očitovanja vjeroučitelja utječu na učenikovo poimanje o vlastitim sposobnostima, o vlastitoj prikladnosti ili neprikladnosti. One mogu obeshrabriti ili poticati zanimanje i stavove. Između kognitivnog i afektivnog područja postoji kružni odnos koji može postati plodotvoran ili manjkav: »U vezi s time je gotovo suvišno podsjetiti da... uspjeh rađa uspjehom kao što je i neuspjeh često glavni suuzrok daljnjih neuspjeha... Svaki uspjeh uključuje afektivno-motivacijsko područje, koje u svoje vrijeme proizvodi učinke na spoznajnoj razini, uspostavljajući ono plodotvorno kruženje koje škola mnogo manje aktivira od manjkavog kruženja.«<sup>13</sup>

### 2.3. *Vjeroučiteljeva zadaća*

Temeljna vjeroučiteljeva zadaća, kao i zadaća svakoga drugog nastavnika, jest promicati učenje, shvaćajući empatički misli i emocije učenika, ohrabrujući ga da se sučeli s poteškoćama na koje nailazi u procesu usvajanja znanja: to se djelo ne ograničava na mehaniku ponavljanja onoga što je bilo preneseno, nego uključuje usvajanje onoga što se uči u vidu daljnje osobne obrade: »Ono što si naslijedio od otaca iznova usvoji želiš li to doista posjedovati« (Goethe). Vjeroučitelj promiče i vodi taj

proces učenja potičući kod učenika radoznalost, želju za spoznajom, poštovanje simboličkog sustava u koji ulaze. Stoga će vjeroučitelj biti srdačan i radostan, ohrabrivat će učenike, pokazivati im da su dobrodošli, predstavljajući se kao vjerodostojan sugovornik koji je suosjećajan, tj. sposoban omogućiti drugome da »se otvori«, da priča o sebi, da izrazi vlastite osjećaje i duševno stanje.

Tako će učenik osjetiti da može uspostaviti određen osjećajni odnos s učiteljem, koji pokazuje da je spreman na slušanje i da je sposoban pomoći mu da izrazi vlastite osjećaje boli i radosti. To osjećajno iskustvo pomoći će mu da uđe i u vjersko iskustvo, dopustivši mu da bolje uoči određene značajke na egzistencijalnoj i povijesnoj razini.

Kako bi se odvažio na uspostavljanje dijaloga, učenik treba stvarno uočiti nastavnikovu naklonost: »Bez povjerljivog odnosa ne pokazuju se osjećaji, a bez takvog iskaza ne može biti ni povjerenja«, pisao je veliki odgojitelj Ivan Bosco,<sup>14</sup> ističući važnost povjerenja u odgojnom dijalogu. Don Bosco zatim pojašnjava: »Nedostaje ono izvrsnije: mlade nije dovoljno voljeti, oni moraju spoznati da su voljeni.« Bez tragova i bez dokaza ljubav ne postoji.

Učitelj treba takve odgovarajuće znakove iskazati tako da se učenik ne osjeti »zarobljenim«. Halil Džubran, govoreći roditeljima, kaže s time u vezi: »Vaša djeca nisu vaša djeca. Oni su sinovi i kćeri poziva života samima sebi. Oni dolaze vašim posredstvom, ali ne od vas. I premda su s vama, ona vam ne pripadaju.«<sup>15</sup>

<sup>13</sup> G. DOMENICA, *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Bari 1998, str. 52.

<sup>14</sup> B. AMATA, *San Giovanni Bosco, una vita per i giovani*, Elledici, Leuman (To) 1988, str. 98.

<sup>15</sup> H. DŽUBRAN, *Prorok*.

Nastavnikov osjećaj trebalo bi iskazivati na sljedeći način:

a) Nastavnikova ljubav je bezuvjetna ljubav, tj. ljubav koja je lišena bilo kakve osjećajne ucjene. Kakav god prekršaj učenic načinio, odgojitelj neka bude uvijek spreman i dalje iskazivati povjerenje. Učitelj mora biti sposoban podnijeti razočaranje i neuspjeh, prihvatiti ograničenja svojga djelovanja i nastaviti dokazivati svoju raspoloživost. Eventualne kazne neka pogadaju pogrešku, uvijek poštujući osobu.

b) Nastavnikova ljubav neka budu ispravno postojana. Vjeroučitelj mora biti sposoban izreći i »ne«. Preadolescenti i adolescenti često su obuzeti načelom »sve i odmah«: stoga im trebaju odrasli koji ne popuštaju njihovim pritiscima, koji ih se ne boje, koji se znaju oprijeti prijestupima i ponašanjima koja ne poštuju pravila i druge osobe.<sup>16</sup>

c) Njegova ljubav neka bude »evanđeoska«, neka bude osjećaj o kojemu Pavao piše: »Ljubav je velikodušna, dobrotiva je ljubav, ne zavidi, ljubav se ne hvata, ne nadima se; nije nepristojna, ne traži svoje, nije razdražljiva, ne pamti zlo; ne raduje se nepravdi, a raduje se istini; sve pokriva, sve vjeruje, svemu se nada, sve podnosi« (1 Kor 13,4-7).

### 3. MATERIJAL I SREDSTVA

U prve dvije točke našeg razmišljanja nastojali smo ukazati na vidove i obilježja osjećajnosti koju u razredu žive vjeroučitelj i učenici. To smo učinili kako bi ta osjećajnost postala svjesnija, kako bismo je usmjerili i naučili njome upravljati. U daljnjem tekstu nastojat ćemo ponuditi djelatne smjernice, sredstva koja mogu neposredno poslužiti vjeroučitelju.

#### 3.1. *Dijalog i uzajamno djelovanje*

Dijalog je susret među osobama koji se temelji na prihvaćanju i obostranom slušanju.

Prihvaćanje ima svoj ustroj koji se sastoji od srdačnog prihvaćanja drugoga, od sukladnosti (biti na istoj valnoj dužini), punog i neprestano obnavljanog poštivanja slobode drugoga, od odsustva svakoga suda koji oduzima mogućnost priziva i tumačenja koji odgovaraju pojedinoj situaciji. Svako priopćavanje uvijek odražava obilježja subjekata koji uzajamno djeluju: »misteriji« koji se daju naslutiti, ali ih se nikada ne može do kraja upoznati. Dijalog udvoje je rizik, jer zahtijeva delikatno uključivanje u igru, što je neophodno za odgoj.

*Interakcijske vježbe (vježbe uzajamnog djelovanja)* potiču pojavu osjećaja i emocija. Služe se igrom, koja podsjeća na zamišljeni čin, a sudionicima nudi određenu »zaštitu«. Prikladne su i za usmene vježbe koje omogućuju ispitivanje i priopćavanje vlastitih čuvstvenih pokreta i duševnih stanja.<sup>17</sup>

#### 3.2. *Tehnike međusobnog razgovora*

Za odgojni je razgovor osobito značajno slušanje. Glavno načelo pri slušanju je usredotočenje na osobu s kojom se razgovara, na njezine riječi i ponašanje, zaboravljajući na sebe i na sve ono što bi moglo predstavljati moguću smetnju.

Shema za proučavanje sadržaja može biti sljedećih šest glasovitih ključnih riječi:

<sup>16</sup> Abbé Pierre je znao reći: »Srdžba je plemenita krepost, jedna od snaga ljubavi. Ispravno se njome služiti jedna je od dužnosti, jedan od uvjeta autentičnosti ljubavi.« Usp. *Emmaus, ou venger l'homme en aimant*, Le Centurion, Pariz 1987, str. 48.

<sup>17</sup> Usp. K. VOPEL, *Giocchi d'interazione per adolescenti e giovani*, Elledici, Leumann (To) 1991.



tko? što? zašto? kada? gdje? kako? Odgovor na njih trebao bi pružiti lepezu temeljnih elemenata koji tvore sadržaj poruke koju izriče osoba s kojom razgovaramo, a to je ujedno i ogledalo njezina života.

Kako bi se olakšalo sjećanje na ono što se sluša i izabrali najznačajniji vidovi, moglo bi se usredotočiti, osim na primljene obavijesti, i na osjećaje koji je tvore, skrenuvši pozornost posebice na češće uočene elemente. Činjenica da se neke ideje, neke teme, više puta javljaju u razgovoru, vjerojatno znači da je dječak u njih na svoj način snažno uključen.

Slušanje je prema tome vrlo zahtjevna zadaća, koja traži veliku sposobnost koncentracije. Ništa manje važno nije ni aktivnost kojom vjeroučitelj odgovara ili dijalogizira s učenicom. Nastavnikovi interventi morali bi prije svega pojasniti okruženje problema ili situaciju o kojoj se govori, uočiti njezine granice i dječakovo duševno raspoloženje, njegove emocije, njegovu prosudbu o sličnim situacijama.

Nakon što je učenik izložio svoj problem, vjeroučitelj ne bi trebao odmah iznijeti svoje gledište niti rješenje koje smatra najboljim, pa ni mišljenje ili prosudbu. Potrebno se je prije svega zaustaviti nad pitanjem, »raditi na njemu«, tražeći pojašnjenja, preformulirati dječakove teze (=feedback), pokušavši riječima izraziti njegove osjećaje.

Jedan od načina nastavnikova posredovanja, koji konkretizira ovaj prijedlog, je »majeutički« dijalog, koji se sastoji od niza pitanja koja valja postaviti subjektu. Prikladan je posebice za preadolescente koji se još uvijek nisu sposobni izražavati pomoću strukturiranog sklopa. Govore u kratkim izričajima, jasnim i ne uvijek dosljednim mislima. Učiteljevo pitanje je nužno kako bi se učeniku ostavilo vremena da sakupi ideje i usmjeri njihovo izlaganje, po-

mažući zaključivanje i vodeći računa o određenim posljedicama. Vjeroučitelj može iskoristiti pitanje kao sredstvo koje dječaku pomaže da dobije jasnu svijest o idejama koje se oblikuju u njegovoj glavi ili o duševnim stanjima koja ga ometaju; u njima može biti i kriterij za tumačenje iskustva koji će predložiti dječaku koji traži ključ za njihovo čitanje.

Uporaba čistih pitanja nije međutim prikladna za adolescente, jer se tada osjećaju kao da su na ispitivanju, prisiljeni na puteve izražavanja kojima sugovornik previše upravlja. Potrebna im je sloboda za mijenjanje načina, otvaranje sasvim novog scenarija, iako je on slabo povezan s onim što je do tada rečeno. U tim bi slučajevima vjeroučitelj mogao intervenirati u fazi istraživanja, pomoću tvrdnje koja sažima i pojašnjava ono što je učenik, možda malo zamršeno, rekao. Shema interventa mogla bi biti sljedeća: »*Osjećaš se..... jer ne uspijevaš..... jer nisi razumio da..... jer ti nedostaje.....*«

Nekoliko primjera: »Potištena si jer ne uspijevaš prihvatiti izdaju svoje prijateljice.« »Zbunjen si jer nisi razumio odluku svoga oca.«

### 3.3. *Putevi koji su obilježeni konkretnim i ostvarivim ciljevima*

Taj način odgovora omogućuje da se pojasne i priznaju dječakovi osjećaji, povezujući ih s motivima koji su ih uzrokovali. To je prema tome sredstvo pojašnjenja:

- za učenika (u vezi s njegovim duševnim stanjem)
- za nastavnika (na temelju učenikove reakcije o njegovoj tvrdnji moći će imati potvrdu je li dobro razumio situaciju).

Taj način odgovora omogućuje:

- prilično točno ustanovljivanje činjenica od kojih se sastoji konkretni problem

- prepoznavanje duševnog stanja učenika
- ustanovljivanje, pomoću podataka o problemu i o životu učenika, skupa značenja koji su zajednički dječaku i nastavniku, nad kojima se može zajednički razmišljati
- vjeroučitelj se pritom suzdržava od brze prosudbe, uzimajući vremena za razmišljanje i istovremeno iskazujući pozornost prema onome što učenik govori
- odabir onih učenikovih izjava koje se drži najznačajnijima
- pružanje mogućnosti učeniku da nastavi razgovor, bolje pojašnjavajući njegovu misao.

Imajući na umu da razgovor učenik-nastavnik obično traje 10 minuta i da je u svakom slučaju teško da dječak izdrži više od 20 minuta, valja ga prestrukturirati podijelivši ga na tri faze:

- a) učenikovo »davanje oduška«, pri čemu nastavnik reagira pažljivo ga prateći
- b) uočavanje problema i učenikovoga duševnoga stanja, što učitelj provodi pomoću »majetičkih pitanja« ili odgovora koji sažimaju i ponovno pokreću razgovor
- c) prijedlog određenog puta, koji učitelj predlaže kao odgovor na učenikov problem.

Istinu govoreći, nije uvijek moguće dati neki prijedlog ili rješenje. Dapače, često vjeroučitelj neće moći učiniti ništa drugo nego poslušati i pokazati svoje zanimanje, svoje sudjelovanje u malim ili velikim učenikovim dramama. U tim slučajevima pomoć koju može pružiti jest upravo razumijevanje: dječak naime mora »osjetiti« da smo mu blizu, da mu želimo dobro, da »navijamo« za njega. S druge strane, i sami učenici često postaju svjesni da vjeroučitelj

ne može ukloniti prepreku pred kojom se nalaze, da nije u stanju ukloniti uzrok njihove patnje ili njihovoga straha; od njega – kojemu pripisuju ulogu da »bude na usluzi, da bude za druge« – traže nadasve povjerenje, poštivanje, sudjelovanje, prihvaćanje...

Ipak, kad je moguće, vjeroučitelj mora ponuditi prijedlog, put koji će učeniku pomoći da raste kao osoba, a po mogućnosti i da riješi svoju aktualnu poteškoću. U tom će slučaju biti potrebno točno označiti krajnji cilj, izložiti ga učeniku i zatim ga dalje podijeliti u manje dijelove; za svaki od njih valja predvidjeti trenutak vrednovanja.

Ovakav postupak teži k uspostavljanju snažnog i trajnog odnosa između učitelja i učenika. U svakom slučaju vrstu odnosa izabrat će učenik koji može pristati uz učiteljev prijedlog ili zauzeti obrambeni stav ili se pak zatvoriti u sebe. Vjeroučitelj mora uvijek poštivati slobodu, osjetljivost, učenikov izbor i nikada ne smije silom nešto nametati. Ako pak učenik dobrohotno prihvaća ili čak predlaže sljedeće susrete, učitelj će razraditi njihov tijek predloživši konkretne i ostvarive, a ne neodređene, nejasne ili apstraktne ciljeve.

Tako su npr. prijedlozi kao što su: »Mogao bi promijeniti stav prema roditeljima; uči više i bolje...«, zapravo općeniti i često predlažu ciljeve koje učenik ne može ostvariti. On će s jedne strane biti frustriran budući da ih ne može postići, a s druge bi ih strane mogao držati toliko nedostiznima da ih ne vrijedi niti razmatrati. I u jednom i u drugom slučaju vjeroučitelj će biti neučinkovit.

Naprotiv, cilj mora biti učeniku dostižan. Moglo bi mu se npr. predložiti: »Mogao bi se, za ovaj tjedan, pokušati zamisliti u ulozi svojih roditelja i prije negoli im osorno odgovoriš, razmisliti o razlozima njihova ponašanja. Mogao bi pokušati sa-



staviti kalendar u kojemu ćeš odrediti vrijeme učenja i pokušati ga provoditi tjedan dana. Mogao bi također pozvati mamu da te ispita kako bi utvrdio jesi li dobro naučio gradivo...« Postizanje toga cilja trebalo bi preispitati na sljedećem susretu, u kojemu će vjeroučitelj izraziti pozitivan poticaj ili učeniku dati daljnje prijedloge.

### 3.4. Vježbe animiranja

#### a) *Moj tajni suputnik*

*Cilj:* U mnogim razredima učenici su uvjereni da se moraju međusobno natjecati. Na taj način otežano je uspostavljanje prijateljstva među vršnjacima, a mnogi se učenici osjećaju osamljenima i potrebitima naklonosti (iako to samima sebi i pred drugima ne priznaju). Ova igra pomaže razredu da razvije ozračje uzajamnog potpomaganja.

*Upute:* Svaki čovjek osjeća potrebu da ga se smatra osobom s vlastitim osjećajima i potrebit je suosjećanja i sigurnosti. Ako pak moramo jamčiti svoju sigurnost time što ćemo biti grubi ili tako što ćemo se neprestano braniti, tada trošimo mnogo snage. Kako bismo bili vedri, potrebno nam je iskazivanje naklonosti. Mogli bismo stoga načiniti sljedeću vježbu. Izvucite nasumce cedulju s imenom jednog učenika iz razreda. Taj će učenik sljedeća tri tjedna biti vaš »tajni suputnik«, tj. morat ćete mu priuštiti radost u barem 5 prigoda. Morate poštivati sljedeća pravila:

- 1) Nikome nećete reći ime koje ste izvukli.
- 2) Odlučite sami čime ćete obradovati svoga suputnika (pozvavši ga k sebi, ponudivši mu svoju pomoć, poslavši mu kratku poruku...).
- 3) Nastojte otkriti kako vaš »tajni suputnik« reagira na vaše prijateljstvo; razmišljajte kako ga obradovati.

Nakon tri tjedna proučit će se rezultati, uz otkrivanje imena »tajnih suputnika«. Evo sheme za analizu rezultata:

- *Je li jednostavnije imati kao »tajnog suputnika« pripadnika razreda kojega se dobro poznaje? Zašto?*
- *Moram li nekoga voljeti kako bih mu ponekad iskazao naklonost?*
- *Jesam li primijetio iznenađenja koja su mi bila namijenjena?*
- *Kako sam reagirao na ljubaznost koja mi je bila iskazana? Što mi se najviše sviđjelo?*
- *Jesam li naučio nešto novo o sebi?*
- *Je li mi lako nekome nešto darovati?*

#### b) *Grbovi*

*Cilj:* Pomoću ove igre učenici imaju prigodu razmijeniti ideje o tome kako vide svoj položaj u razredu i kako žive svoj odnos s nastavnikom.

*Upute:* Predlažem vam pomalo neobičnu domaću zadaću. Želio bih da proučite položaj koji ste zauzeli u ovom razredu, i s obzirom na lik nastavnika. Tijekom sljedećeg tjedna nacrtat ćete grb podijeljen u šest unutarnjih dijelova. U svakom ćete dijelu zatim nacrtati neku sliku ili simbol koji izražavaju vašu ideju o određenom pitanju. Likovi moraju predstavljati odgovore na sljedeća pitanja:

- 1) Kako vidiš samoga sebe u razredu?
- 2) Kako te vide tvoji drugovi u razredu?
- 3) Što je najbolje u tvom razredu?
- 4) Što je najlošije u tvom razredu?
- 5) Kako te vidi nastavnik?
- 6) Kako ti vidiš nastavnika?

Nije važna ljepota vaših crteža. Upotrijebite maštu i kreativnost kako biste pronašli simbole za šest zadanih točaka. Sljedeći ćemo tjedan razgovarati o vašim radovima.

*c) Sigurnost*

*Cilj:* Ova vježba omogućuje nastavniku i učenicima da u nekoliko minuta razumiju koliko se svatko od njih osjeća sigurnim u razredu.

*Upute:* Danas ćemo otkriti stvarno *ozračje* razreda. Uпитajte se:

»Koliko se sigurnim osjećam u ovoj skupini?«

a) *Osjećate li se npr. tako sigurni da:*

- možete reći što vam se sviđa a što vam se ne sviđa u ponašanju drugova i nastavnika?
- možete izreći svoje mišljenje makar drugi nisu istoga mišljenja?

b) *Osjećate li se tako sigurni da možete slobodno reći kako nešto niste razumjeli, kako nešto ne želite učiniti?*

Zatvorite oči i preispitajte stupanj svoje sigurnosti. Zamislite ljestvicu od 1 do 5 i pronađite koja točka odgovara vašem osjećaju sigurnosti. Potpuna sigurnost izražava se brojem 5, dok broj 1 znači nesigurnost.

Sada, svi zatvorenih očiju, pokažite prstima uzdignute ruke položaj u koji ste se smjestili. Ja ću vam reći kad svi budu podigli ruke. Tek ćete tada moći ponovno otvoriti oči.

*Produbljenje:*

- Što bi mi trebalo da bih se osjećao sigurnijim?
- Koje me vrednovanje mojih drugova iznenadilo?
- Kako mogu doprinijeti da se drugi osjećaju sigurnijima?
- Kakav je odnos, prema mojem mišljenju, između osobne sigurnosti i učenja?

*d) Koji ciljevi?*

*Ciljevi:* Produbiti odnos između nastavnika i učenika. Učenici mogu izraziti ciljeve prema kojima bi nastavnik trebao usmjeriti svoju aktivnost. Nastavnik može sa svoje strane pojasniti ciljeve koji odgovaraju njegovim osobnim zahtjevima i njegovom načinu shvaćanja uloge nastavnika.

*Upute:* Ovom ćemo vježbom nastojati razumjeti sljedeće:

- *Prema vašem mišljenju, koje bih ciljeve ja kao nastavnik trebao postaviti za svoj didaktički postupak?*
- *Do kojih mi je ciljeva posebice stalo?*

Za sljedeći tjedan odgovorite na postavljena pitanja.

(Sljedećega tjedna...) Sad ćemo nastojati shvatiti koje ciljeve držite najvažnijima, a zatim ćemo ih usporediti s onima koje sam ja naznačio. Naizmjenično ćete izreći cilj koji ste stavili na prvo mjesto. Zatim ćete navesti prvih pet izabranih ciljeva, nakon čega ćemo zajednički utvrditi koliko ste puta vi izabrali pojedini cilj. Sada bih vam htio reći koje sam ciljeve ja izabrao...

- *Tko je od vas naslutio što bih ja izabrao?*
- *Koje je ciljeve razred posebice istaknuo? (Naznačiti pet ciljeva koji su najviše spominjani.)*
- *Kako je moguće uskladiti ciljeve razreda s ciljevima nastavnika?*
- *Koliko se svatko poistovjetio s ciljevima nastavnika i drugova?*
- *Što možemo praktično učiniti ja nastavnik i vi učenici kako bismo osigurali da se poštuju odgovarajući ciljevi?*