

PEDAGOŠKO-DIDAKTIČKA OSPOSOBLJENOST VJEROUČITELJA

IVICA PAŽIN

Sveučilište u Zagrebu
Katolički bogoslovni fakultet
Teologija u Đakovu
Petra Preradovića 17
31400 ĐAKOVO

Primljeno: 15. 2. 2001.
Pregledni članak
UDK 268:371.12

Sažetak

Pedagoško-didaktička osposobljenost vjeroučitelja, kao tema, zahtjevna je cjeli na kojoj se može pristupiti s različitim aspekata. Tako se npr. može razmišljati o vjeroučitelju i njegovoj osposobljenosti u okviru religijske pedagogije i njenih dostignuća kao znanosti, uspoređujući ih s dostignućima i suvremenim smjernicama opće pedagogije. Promišljati o didaktičkoj osposobljenosti vjeroučitelja u Hrvatskoj znači progovoriti o svim elementima koje pred sobom ima školska didaktika: od izvedbenog plana rada vjeroučitelja do didaktičkih varijabli i njihove važnosti s obzirom na rad vjeroučitelja. Ovim člankom autor želi ići drugim putem. Naime, u članku se pokušava kroz prizmu kooperativne i korelativne didaktike, imajući pred očima i sadržaje i ciljeve i metodologiju rada vjeroučitelja, dovesti do razmišljanja o važnosti osobnog zauzimanja oko Poruke Kristove te isto tako osobnog učenikova odgovora na iznesenu Poruku. Principi, koje autor stavlja u sadržaje pedagoške i didaktičke osposobljenosti vjeroučitelja, žele tome doprinijeti na poseban način.

Ključne riječi: pedagoško-didaktička osposobljenost vjeroučitelja

1. KRATKO PROMIŠLJANJE O PEDAGOGIJI, RELIGIJSKOJ PEDAGOGIJI I DIDAKTICI

Korijene povezanosti opće pedagogije kao znanosti s jedne i teologije s druge strane nalazimo i prije vremena prosvjetiteljstva, ali se tada, u vrijeme prosvjetiteljstva, točnije u 18. stoljeću, po prvi put religijska pedagogija tumači kao samostalna znanstvena disciplina, koja je na određeni način povezujuća znanost teologije i pedagogije.¹ Naime, kroz ozbiljni pristup odgoju, željelo se na poseban način doći do što savršenijih stanja i prilika kod pojedinaca i u samom društvu.² Toj službi bila je izme-

đu ostaloga podređena i religija. Posljedica takva stava bio je prelazak religijskog poučavanja iz crkvenih prostora u prostore društva odnosno škole, te nastajanje školskog vjeronauka kao predmeta, a s tim

1 Usp. R. ENGLERT, *Wissenschaftstheorie der Religionspädagogik*, u: H. G. ZIEBERTZ – W. SIMON (ur.), *Bilanz der Religionspädagogik*, Düsseldorf 1995, str. 147-174, ovdje: str. 147-157; G. STACHEL, *Pedagogija religije*, u: M. PRANJIC (ur.), *Religijskopedagoško-katehetski leksikon*, Zagreb 1991, str. 563-565; E. J. KORHERR, *Religionspädagogik. Materialien zur Pädagogik. Studententexte zur Lehrerbildung und Lehrerfortbildung*, Wien 1974.

2 Usp. W. F. KRON, *Grundwissen Pädagogik*, München-Basel 1996, str. 23-26.

i naziva vjeroučitelj, za onoga koji je taj predmet predavao. Od tada pa do danas religijska pedagogija je prolazila, baš kao i opća pedagogija³, kroz različite faze, čije su se reforme i promjene pokazivale najočitijima u njenim najkonkretnijim elementima, pa su tako te elemente i uvjetovale: nastavu u školi, a s tim život i rad vjeroučitelja.

Kako je vjeronauk u nas tek posljednjih godina ušao u škole, javila se i sve se više javlja potreba za pojašnjavanjem religijske pedagogije kao znanosti, njenog mjesta, predmeta, njenih ciljeva te metodologije i razvoja. Imajući na umu da smo još do prije nekoliko godina promišljali samo o katehetcima, katehezi i kateheti – o izrazima koje danas upotrebljavamo kako bismo oslikali djelovanje Crkve unutar same Crkve, tj. na župnim prostorima, otvara se između ostaloga i problem međusobne povezanosti i vizije današnjeg shvaćanja religijske pedagogije i katehetike kao znanosti. No, to i nije neka novost. Naime, sve do 1960. godine upotrebljavali su se izrazi religijska pedagogija i katehetika, kao znanstvene discipline, često s istim značenjem. Prednost je ipak davana, kad se radilo o teološkom argumentiranju vrednota kršćanske vjere, izrazima katehetika, kateheta, kateheza, a gdje je više bilo govora o pedagoškim i odgojnim zadaćama, upotrebljavali su se izrazi religijska pedagogija, vjeronaučna nastava i vjeroučitelj.⁴ To je dovelo do užeg shvaćanja religijske pedagogije. Današnja razmišljanja suvremenih religijskih pedagoga s obzirom na ustroj i povezanost znanstvenih disciplina religijske pedagogije i katehetike još uvijek nisu jednoznačna. Ali većina ih je jedinstvena u razmišljanju, koje i za nas ovdje vrijedi, da je religijska pedagogija – kako to i njeno ime kaže – povezujuća znanost (ili most) između teologije i pedagogije. Predmet te

znanosti jest čovjek. Čovjek je predmet i drugih humanističkih znanosti, ali za razliku od njih, religijska pedagogija pred očima ima čovjeka koji je s jedne strane ens religiosus = religiozno biće, a s druge opet ens educandum = biće koje je sposobno primiti odgoj, te biće koje je potrebno odgoja.⁵

S religijskopedagoškog aspekta čovjek nije shvaćen kao biće koje je samo u svojim religioznim dimenzijama i područjima upućeno na odgoj, što bi naime značilo da je on primarno upućen na religijski ili kršćanski odgoj. To je međutim samo jedan dio koji nalazimo unutar religijske pedagogije. Religijska pedagogija se ne pita samo gdje se u religijskom području čovjeka nalazi ono odgojno relevantno, nego također gdje se u području (profanog) odgoja nalazi religiozno u najširem smislu riječi.

Dok danas čitamo da je suvremena opća pedagogija predmet koji surađuje s mnoštvom drugih disciplina: teologijom, filozofijom, sociologijom... kako bi što bolje ostvarila svoju zadaću i ciljeve, uviđamo da se ona danas predstavlja kao znanost, koja pokušava pojašnjavati, tumačiti i razumjeti mnogobrojne društvene i individualne odgojne fenomene širokim spektrom znanstvenih metoda, te koja se emancipirajućim procesima (od 18. st. do danas) razvila u socijalnu, društvenu znanost.

Dok ovako čitamo o općoj pedagogiji, o religijskoj pedagogiji smijemo reći sljedeće: religijska pedagogija temelji se na činje-

3 Usp. isto, str. 28-34; E. FEIFEL, *Didaktische Ansätze in der Religionspädagogik*, u: *Bilanz der Religionspädagogik...*, str. 86-110.

4 Usp. H. D. BASTIAN, *Die Stellung der Religionspädagogik im Rahmen einer Theologischen Fakultät*, u: »Theologia practica« (1968), str. 290.

5 Usp. W. ESSER, *Bestimmungsversuch eines fundamentalen Religionsbegriffes und Entwurf einer anthropologischen Religionspädagogik*, u: G. STACHEL – W. ESSER (ur.), *Was ist Religionspädagogik*, Zürich 1971.

nici da je čovjek *ens religiosum* i *ens educandum*. Ovisno o težištu, religijska pedagogija može biti ostvarivana teološki, religijskoznanstveno ili više odgojnoznanstveno. U svakom slučaju vrijedi njeno znanstveno shvaćanje čovjeka kao bića koje je potrebno u svojoj religijskoj dimenziji odgoja i u čijoj se nužnosti odgoja nalazi ono religiozno.⁶

Sve ovo treba reći zato što je vjeroučitelj onaj koji »igra glavnu ulogu« u posredovanju sadržaja, koje za najkonkretnije područje nastave određuje suvremeni teološki »trend«, koji opet religijska pedagogija mora slijediti. Ako je predmet religijske pedagogije čovjek, onda pedagoška osposobljenost vjeroučitelja mora voditi ponajprije prema čovjeku, odnosno učeniku, kojega – pedagoški gledano – valja u katoličkom vjeronauku u školi i kršćanski odgojiti.

A što je s didaktikom? Kao teorija obrazovanja (ne odgoja), teorija poučavanja i učenja ili teorija nastave, didaktika je nezaobilazna znanost vjeronauka kao školskog predmeta. Iako danas u didaktici postoji više različitih pravaca ili didaktičkih modela, svima im je ipak zajedničko nastojanje da istraže i razmotre sve relevantne čimbenike koji određuju organizirane procese poučavanja i učenja. No dok opća didaktika izučava mogućnosti i uvjetovanosti poučavanja i učenja uopće, dotle predmetna (vjeronaučna) didaktika povezuje opće didaktičke uvide sa zahtjevima pojedinih predmetnih znanosti (u ovom slučaju religijske pedagogije). Ona tako ispituje sadržaje određene predmetne znanosti s gledišta nastave te promišlja načine njihova školskog posredovanja.⁷ Uočili smo da je predmet religijske pedagogije ponajprije čovjek. Vjeronaučna didaktika kao teorija vjeronaučne nastave promišlja načine posredovanja tog predmeta, dakle onoga

što je na dobro čovjeka, učenika. Stoga se ovdje, imajući u vidu sve didaktičke elemente (na temelju poznate skice didaktičkih varijabli): nakane, sadržaj, metodu, medije, područja uvjetovanja koja nastavnik analizira i kritički vrednuje (društveno-kulturne i antropološko-psihološke pretpostavke) te posljedice, ipak odlučujemo progovoriti o takozvanoj kooperativnoj didaktici, koja u sebi sadrži i opisuje odnos vjeroučitelja i učenika, odnosno partnersko ophođenje vjeroučitelja i učenika kao jedan od najvažnijih oblika njihova zajedničkog školskog života i postojanja jednoga radi drugoga i jednoga za drugoga. Kooperativna didaktika opet počiva na korelativnoj didaktici, odnosno na odnosu vjere i života, sadržaja vjeronauka i iskustva učenika, te dijaloga teologije s drugim, ponajprije humanističkim znanostima.⁸

2. PEDAGOŠKI ASPEKT OSPOSOBLJENOSTI VJEROUČITELJA

Važnost pedagogije u djelovanju Crkve istaknuta je već 1979. godine u apostolskoj pobudnici Ivana Pavla II. *Catechesi*

6 Usp. N. METTE, *Religionspädagogik und Pädagogik*, u: *Bilanz der Religionspädagogik...*, str. 111-119.

7 Usp. A. T. FILIPOVIĆ, *Didaktika školskog vjeronauka. Elementi planiranja*, u: »Kateheza« 17(1995) 4, 276-285, ovdje: 276-277.

8 Usp. F. J. NOCKE, *Korrelation. Stichwort zur Orientierung*, u: »Katechetische Blätter« 105(1980) 2, 130; G. BAUDLER, *Wie sollen Lebenssituation und Glaubensinhalt miteinander verbunden werden?*, u: »Katechetische Blätter« 98(1973)6, 365-372; K. E. NIPKOW, *Elementarisierung als Kern der Unterrichtsvorbereitung*, u: »Katechetische Blätter« 111(1986), 600-608; G. LANGE, *Religion und Glaube. Erwägungen zum Gegenstand des Religionsunterrichts*, u: »Katechetische Blätter« (1974) 12, 735; L. W. LANG, *Maturfrage »Naturwissenschaft-Religion«*. *Schwerpunkte-Akzentsetzungen-Informationsmaterial*, u: »Christlich-pädagogische Blätter« 92(1979)3, 193-199.

tradendae (58) gdje stoji: »Među mnogim i odličnim znanostima o čovjeku koje danas silno napreduju pedagogija je sigurno jedna od najvažnijih. Znanost o odgoju i umijeće poučavanja predmet su stalnih ispravaka radi bolje prilagodbe ili većeg učinka, no uspjesi su različiti«. *Opći direktorij za katehezu*, kada govori o pedagoškoj formaciji vjeroučitelja, unatoč pohvalama pedagogiji koje čusmo u *Catechesi tradendae*, ipak kaže: »Prva stvar koju treba uzeti u obzir u tom odlučujućem području formacije jest poštivanje izvorne pedagogije vjere. Naime, vjeroučitelj se priprema kako bi olakšao rast iskustva vjere koje nije pohranitelj. Nju je u srce muškarca i žene položio Bog. Zadaća vjeroučitelja je samo njegovati taj dar, ponuditi ga, hraniti ga i pomoći mu pri rastu«. Što to zapravo znači?

Temeljna teza kršćanskog religijskog odgoja glasi: u osobnom susretu s Isusom Kristom čovjek pronalazi svoj identitet. U onoj mjeri, u kojoj Isus Krist »nadolazi« i »pruža se« u tom susretu, u tolikoj mjeri je čovjek u procesu nadolaska i ostvarenja. Ne anonimna ideja, nego živo Ti, onaj koji nudi prijateljstvo jest odlučujući korelat za stvaranje i pronalaženje identiteta.⁹ U želji da ljudima govori kao prijatelj, Bog je svoju umjetnost odgoja iskazao ponajprije u tome što je u svojoj susretljivosti brižno progovorio jezikom kojim ga možemo razumjeti (usp. ODK '97, br. 146). Pronaći dakle identitet, sebe razumjeti i prihvatiti onako kako je to nama moguće, značilo bi, teološki gledano, ostvariti vlastito biće koje je stvaranjem stvoreno i otkupljenjem ponovno »uspostavljeno« (otkupljeno).¹⁰ Papa Ivan Pavao II. reći će u enciklici *Redemptor hominis* (br. 10): »Čovjek koji želi shvatiti sam sebe dubinski – ne prema neposrednim, nepotpunim, često površnim i prividnim kriterijima i mjerilima svoga bića – mora se približiti Kristu sa svojim

nemirima i nesigurnostima, pa i sa svojim slabostima i grijehom, sa svojim životom i smrću. On mora ući u Njega cijelim svojim bićem, mora si prisvojiti i primiti u sebe čitavu njegovu stvarnost Utjelovljenja i Otkupljenja da nađe samoga sebe«. I čovjek se, dakle, mora približiti Bogu. To nije ništa drugo nego poziv na ostvarenje susreta čovjeka i Boga u Kristu, jer »Bog ne samo da govori čovjeku, nego ga traži«¹¹. Ta Božja susretljivost postaje školom za čovjeka. Za nas kršćane očito je sljedeće: Kristovo Utjelovljenje zadobilo je svoju puninu (savršenstvo) u smrti na križu i u uskrsnuću od mrtvih. Ostvarenje čovjeka bi prema tome značilo uzeti udjela – sudjelovati na otkupiteljskoj, a time i osloboditeljskoj moći Kristova misterija.¹² Vjeroučitelju se tu nameće zadaća koja nikada ne prestaje: pronaći pravi govor koji bi bio u stanju Božju riječ, a iz nje i nastalo vjerovanje Crkve, predati na najrazličitije načine, odnosno – kako kaže ODK – pomoći svemu ovome pri rastu.

Slijediti tako izrečene i formulirane religijskopedagoške ciljeve vjeronaučne nastave znači za vjeroučitelja obavezu da se pridržava određenih pedagoških principa, kojih – imajući njega u vidu kao svjedoka

9 Usp. A. EXELER, *Religiöse Erziehung als Hilfe zur Menschwerdung*, u: *Sonderdruck zum Europäischen Katechetischen Kongress 1987*, München 1987, str. 21-48, ovdje: str. 42.

10 Usp. E. J. KORHERR, *Bildung als Ereignis der Menschwerdung*, u: *Metamorphosen des Eingedenkens. Gedenkschrift der Katholisch-Theologischen Fakultät der Karl-Franzens-Universität Graz 1945-1995*, Graz 1995, str. 321-356, ovdje str. 333.

11 IVAN PAVAO II., *Apostolsko pismo o pripravi jubileja godine 2000. Tertio millenio adveniente (Nadolaskom trećeg tisućljeća)*, Dokumenti 101, Kršćanska sadašnjost, Zagreb 1996, br. 16.

12 Usp. E. FEIFEL, *Der Erziehungsauftrag der katholischen Schule*, u: R. ILGNER (prir.), *Handbuch Katholische Schule*, sv. II, Köln 1992, str. 33.

vjere i kao onoga koji u osobnom susretu učenika i Krista postaje tihim posrednikom – mora uvijek biti svjestan. Evo samo nekih od tih pricipa:

1) *Princip pedagoške individualizacije*

Pedagoška individualizacija je susret učitelja s učenicom kao pojedincem unutar jednog razreda, koji mora biti osoban i neusporediv s nekim drugim susretom, ili – kako će reći ODK – susret koji mora odraziti sposobnošću vjeroučitelja da posveti pažnju osobama. Individualno oblikovanje susreta ne smije biti posljedica različitog stupnja simpatije, nego teži za tim da osobne vlastitosti pojedinog učenika može sagledati kroz prizmu budućeg čovjeka i vjernika. Taj se susret događa kao unapređivanje osobnih učenikovih sposobnosti koje vode pedagoškoj socijalizaciji (susret u smislu pomoći pri integraciji u zajedništvo vjere).

Elementi ovog principa mogu biti sljedeći: a) Zadaća vjeronaučne nastave nije samo prihvaćanje sadržaja nego i kritičko razmatranje ponuđenih sadržaja. Ako se dakle učenik mora susresti sa svojim »znanjem«, onda u nastavi ne bi smjelo biti sve tako planirano da se ne ostavi prostora za taj i takav susret. Vjeroučitelj mora voditi učenika susretu sa sadržajem, ali ga ne i prisiljavati, nego pustiti da se susret dogodi.¹³ b) Danas je postalo pedagoški sasvim razumljivo da se u učeniku ne smije gledati objekt, stvar ili samo broj u imeniku, nego konkretnog čovjeka. Put k tomu, koji u sebi sadržava svoje vlastitosti i jedinstvenosti, u današnjoj nastavi nije ostvariv jer ne samo da vjeronaučni sadržaji ne vide razliku u učenicima nego je ne vidi ni vjeroučitelj. Stoga se vjeroučitelju stavlja na srce pažljivo izlaganje sadržaja, koji bi bio prikladan svakom učeniku.¹⁴ c) Samo onaj vjeronauk koji osobno dodiruje život

učenika može dovesti do osobnih odluka. A vjeroučitelj im mora otvoriti put.

2) *Princip cjelovitosti poruke*

Cjelovitost poruke kao cilj kojemu teži nastava je svrstavanje posredujućih poučnih sadržaja i posvjedočenih stavova vjeroučitelja u cjelovitu osobnost učenika, kojega ti sadržaji i stavovi osposobljuju kako bi pronašao, ispunio ili težio svom mjestu, svojim zadaćama i ciljevima u svijetu, koje će onda pred sobom i pred Bogom odrediti i ostvariti. Cjelokupni pedagoški odgoj zahtijeva od učenika i preuzimanje odgovornosti za ono dobro koje je primio u procesu obrazovanja, zatim odgovornosti u traženju istinitog i lijepog (filozofski gledano), a s preuzimanjem odgovornosti i obvezu činjenja dobrog i svetoga.¹⁵

3) *Princip svjetovnosti*

Svjetovnost vjeronaučne nastave kao princip jest označavanje svijeta i života učenika u njemu isto kao i označavanje zahtjeva i potraživanja upućenih učeniku s obzirom na svijet, kao mjesta navještaja vjere, nade i ljubavi, te kao mjesta motiviranja za nasljedovanjem Krista kao uzora i učitelja za sve vjeroučitelje i učenike.¹⁶

4) *Princip iskustva smisla*

Iskustvo smisla kao načelo je zadobiveno spoznanje koje teži pronalazenju vred-

13 Usp. A. SCHÄFER, *Das pädagogische Problem der Begegnung in Hermann Hesses »Glasperlenspiel«*, München 1962, str. 195-199.

14 Usp. K. E. NIPKOW, *Grundfragen der Religionspädagogik I*, str. 98.

15 Više o ovom principu usp.: K. RAHNER, *Gnade als Freiheit. Kleine theologische Beiträge*, Freiburg 1968, str. 19; H. KARG, *Der Erfahrungsverlust in der modernen Erziehung*, u: »Christlich-pädagogische Blätter« 98(1985)4, 275-280.

16 Usp. E. J. KORHERR, *Chancen und Grenzen des Religionsunterrichts in Österreich*, u: *Religionsunterricht-Katechumenat von heute?*, Graz-Wien-Köln 1976, str. 115-117.

nota i njihovih struktura; to su vrednote koje služe učeniku kao pomoć pri oblikovanju vlastitog i osobnog života. Takvo spoznanje, koje je vlastito pojedinom učeniku, plod je pomoći i suradnje učitelja, koji je posredovao znanje, pomagao pri odgoju za stavove, te upućivao na konkretne postupke.¹⁷

5) *Princip inkulturacije*

Inkulturacija kršćanina je prožimanje misli i djelovanja vjeroučitelja i učenika kršćanskom porukom u zajedničkom ostvarivanju svake tematske nastavne cjeline. Za vjeroučitelja posebno tu treba postojati živo iskustvo u nastavi, da bi se snagom njegove zadaće naviještanja, poruka i Duh Isusa Krista u nastavnom procesu uistinu pokazali »opipljivima«.¹⁸

6) *Princip caritasa*

Caritas kao princip je načelo motiviranja za djela u ljubavi. Ono je najdublji subjektivni finalni princip učitelja i objektivni kauzalni princip cijele nastave. I sve to stoga što »odgoj za ljubav prema bližnjemu nije moguć bez odgoja u ljubavi prema bližnjemu«! Zadaća vjeroučitelja nije ovdje samo poštivati učenika kao osobu sa svim njenim karakternim osobinama, nego učenika ljubiti kao dijete Božje, za njega biti tu: ne samo u smislu njegove profesije i zvanja nego i u smislu služenja.¹⁹

3. DIDAKTIČKA OSPOBLJENOST VJEROUČITELJA

3.1. *Vjeroučitelj u povijesnim fazama religijske pedagogije i školskog vjeronauka*

Daleko iza nas leži ono vrijeme kada se činilo lakim davati točne i precizne odgovore na pitanja o vjeroučitelju. Kao i u pe-

dagogiji općenito, događalo se to putem tipologije idealnih slika vjeroučitelja. Teorijski, bila je uvijek skicirana idealna slika apstraktnih uzornih elemenata vjeroučitelja koji su morali biti ostvarivani. Primjer koji pokazuje kako je idealna slika učitelja ostajala previše nejasnom i neodređenom, a trebala je pomoći konkretno savladavati probleme poziva i nastave, daje nam definicija njemačkog pedagoga Hutha: »Učitelj mora biti ispunjena, u sebi zatvorena, organski razvijena osoba, koja svojim isključivo društvenim i socijalnim stavom povezuje psihološku talentiranost i mnogoznačne interese«.²⁰

Nešto je slično bilo i s definicijama vjeroučitelja. Jungmann, primjerice, opisuje kako vjeroučitelj, kao navjestitelj objavljenih istina, mora biti ispunjen svetom oduševljenošću za kraljevstvo Božje, koje on ima dalje naviještati i nositi, te mora biti ispunjen nesebičnom i strahopočitavajućom ljubavlju prema djeci, na čijem spasenju on mora djelovati.²¹ U svom djelu »Radosna vijest i naše naviještanje vjere« ne kreće s pitanjem kako treba naviještati (pitanje didaktike i metode), nego s pitanjem što treba naviještati. Odgovor na to pitanje Jungmann pronalazi u promišljanju da dogmatske istine treba poznavati, ali se kerygmu mora naviještati. On, dakle,

17 Usp. J. SCHMIDT, *Desinteresse am Religionsunterricht? Ein Test zur Messung der religiösen Ansprechbarkeit von Schülern*, Zürich 1982, str. 25.

18 Usp. P. ARRUPE, *Inkulturation in der Katechese*, u: »Christlich-pädagogische Blätter« 91(1978)4, 200; E. J. KORHERR, *Inkulturation und Katechese in Europa*, u: *Theologie im Dialog*, str. 73.

19 Usp. F. MAYER, *Einladung zur Tat. Ein Kreativkonzept für die religiöse Erziehung*, Wien 1976, str. 127.

20 A. HUTH, *Beruf und Seele*, München 1961, str. 209.

21 Usp. J. A. JUNGSMANN, *Katechetik*, Freiburg 1965, str. 44; W. NASTAINCZYK, *Formalkatechetik*, Freiburg 1969, str. 36-40.

tumači da Bog koji se objavljuje, ne objavljuje prvenstveno »nešto od svoga«, nego posreduje samoga sebe čovjeku, i kao Bog želi mu prići. On dalje navodi da bitni sadržaji naviještanja vjere i religijskog odgoja ne bi trebali nastajati iz razrađenog sistema istina, nego se naviještanje stvara u povijesnim događajima objave, u kojima se – prema svjedočenju Biblije – sam Bog objavio čovjeku. Vjera se posreduje ukoliko se povijesni događaji u svjedočkoj i navjestiteljskoj riječi daju posadašnjiti.²² Iz toga proizlazi da autoritativna riječ vjeroučitelja i katehete posadašnjuje događaj objave i spasenja, koji se zbio prije mnogo vremena: »dok kateheta govori, djeluje Krist«. Kerigmatski tip vjeronaučne nastave razumije se kao crkveno naviještanje. Očekivanja s obzirom na učitelja bila su takva da se od njega očekivalo da bude autoritetom Crkve delegirani navjestitelj i svjedok, te istovremeno predstavnik crkvene zajednice u školi. Antropološki i sociokulturalni faktori vjeroučitelja, koji inače određuju i sustav poučavanja odnosno didaktiku nastave, ovdje nisu bili zamijećeni.

U vjeronaučnoj nastavi hermeneutskog tipa pojavljuje se element razumijevanja kršćanske predaje koji dolazi u prvi plan nastave. Vjeroučitelj dobiva zadaću posrednika kršćanske predaje u području biblijske egzegeze i teološke hermeneutike. Problemski orijentirana vjeronaučna nastava kao potraživanje drugog didaktičkog koncepta, onoga »nastave o kršćaninu i čovjeku sadašnjosti«, zaslužna je za razumijevanje da postoje problemi kojima se ne možemo lako približiti proučavajući samo Bibliju i kršćansku predaju. Vjeroučiteljeva zadaća u takvom konceptu vjeronauka očituje se u tome da je on kršćanin čija specifična zadaća leži u tome da probleme i interese učenika poveže s iskustvom te da pronalazi i posreduje odgovore kršćanske vjere.²³

Svaki je, dakle, koncept vjeronauka u školi imao svoju sliku, te samim tim zadao i zadaće učitelju. Može se primijetiti da je u povijesti promišljanja uloge vjeroučitelja uvijek postojao obrat u stavljanju naglasaka na te idealne slike vjeroučitelja, koji je ovisio i o vladajućem teološkom trendu. Tako je npr. na koncu Prvog vatikanskog koncila bilo rečeno da navjestitelji objavljenih istina moraju savjesno i korektno predstavljati te istine. Kerigmatski orijentirana teologija zahtijevala je živu vjeru katehete kao preduvjet njegove funkcije i zadaće pri posredovanju vjere. Nitko ne može poreći da je u takvim idealnim slikama vjeroučitelja bilo i onih elemenata koji su uistinu vrijedili, a koji vrijede možda i danas. Ali, ono što mi danas ne možemo shvatiti jest kako se još prije nekoliko godina vjerovalo da se u takvoj formalnoj apstraktnosti može odrediti profil vjeroučitelja.

Idealne tipologije vjeroučitelja lako se pretvaraju u doktrinarne konstrukcije koje gube uvid u stvarnost konkretna čovjeka u konkretnu pozivu u određenu vremenu. A upravo to i jesu elementi didaktičke osposobljenosti vjeroučitelja.

3.2. Vjeroučitelj i njegova kompetencija

Dok je kateheza prošlih desetljeća željela sačuvati isključivo samo dobro vjere i istovremeno je predstavljala oblik jednosmjerne komunikacije s obzirom na odnos vjeroučitelja i učenika, došlo se u teoriji i u praksi do spoznanja da ona uvijek stoji u napetosti između dva pola. Prvi je put to došlo do izražaja na zajedničkoj sinodi njemačkih biskupija (1974.), koja se između

22 Usp. W. BARTHOLOMÄUS, *nav. dj.*, str. 54-55.

23 Usp. E. FEIFEL, *Schüler und Lehrer im gewandelten Bedingungsgefüge des Religionsunterrichts*, u: A. EXELER (ur.), *Umstrittenes Lehrfach Religion*, Düsseldorf 1976, str. 63-94, ovdje str. 68-69.

ostaloga posvetila području vjeronauka u školi.²⁴ Vjerski odgoj u pluralnom njemačkom društvu koncipiran je na modelu korelacije ili konvergencije, koji se očituje u povezanosti teologije s jedne i religijske pedagogije s druge strane, te isto tako kršćanske predaje vjere i ljudskog konkretnog života. Ova je Sinoda slijedila upute *Općeg katehetskog direktorija* iz 1971. (dalje u tekstu OKD 71), koji progovara o vjernosti Bogu i čovjeku (br. 34.): »Crpeći istinu iz Božje riječi i vjerno prijanjajući uz siguran izražaj te riječi, kateheza treba u posvemašnjoj vjernosti naučavati tu Božju riječ; ipak se njezina zadaća ne smije ograničiti na puko ponavljanje predanih formula, već se traži da te formule budu shvaćene i, gdje to traže prilike, ujedno da se predaju na nov način vjerno izražavajući istinu ali prilagođujući se mentalitetu slušatelja. Takav pak govor bit će različit za različite životne dobi, za različite društvene sredine, kulture i oblike civilizacije«. Ili, kako će to reći *Opći direktorij za katehezu* iz 1997., ide se za time da se zahtijeva koherentna sinteza potpune povezanosti čovjeka s Bogom (*fides qua*) i sa sadržajima kršćanske poruke (*fides quae*).²⁵

S obzirom na promišljanje o vjernosti Bogu odnosno sadržajima i vjernosti čovjeku, tj. učeniku, danas je također teško načiniti savršenu tipologiju vjeroučitelja, koja bi ga mogla orisati kao onoga koji se uistinu toga i pridržava. Svaki vjeroučitelj, naime, ima svoj vlastiti profil koji je zadobio i ostvario u svojoj životnoj povijesti i u svojoj djelatnosti. Njegovo umijeće komuniciranja, prenošenja vjere, upotrebe metoda – sve to varira s obzirom na osobnost vjeroučitelja. Kompetencija vjeroučitelja sadržana je u stručno-znanstvenom, pedagoško-didaktičkom i religijskom aspektu. Stručno-znanstvenu kompetenciju vjeroučitelj dobiva na učilištima i u osobnom

daljnjem studiranju. Pedagoško-didaktička osposobljenost ima zadaću da podigne nivo samog predmeta vjeronauka; vjeroučitelj je stječe za vrijeme studija, permanentnog obrazovanja te u vlastitoj praksi. Religiozni aspekt kompetencije vjeroučitelja vodi ga egzistencijalnom prihvaćanju i življenju onoga što poučava, tako da se u njegovoj osobi jasno osjeti da religijska pitanja stavljaju čovjeka pred izazov te ga dovede do donošenja odluka. Konkretni postupci vjeroučitelja određeni su njegovom individualnošću. Njegove osobne karakteristike prožimaju odluke pri planiranju, pripremi i provedbi nastavnog procesa.

Za onoga tko predaje vjeronauk vrijede svi preduvjeti koji vrijede i za ostale učitelje. Iz strukture osobe vjeroučitelja proizlaze i specifične mogućnosti i poteškoće. Vjeroučitelj kao i svi drugi učitelji naginje i orijentiran je ili prema sadržaju (*logotrop*) ili se prvenstveno orijentira prema djeci i njihovim kvalitetama (*poaidotrop*). On podliježe pedagoškoj odgovornosti (pedagoškom erosu i pedagoškom etosu) kao i svaki odgojitelj. Budući da je vjeroučitelj u službi i Crkve i države, on podliježe svim mogućnostima i granicama koje proizlaze iz pravnog i zakonskog područja školstva. U vjeronauku koji se može shvatiti i kao dijakonija (bratska služba) prema čovjeku koji raste, i nastavnici i učenici će biti obuhvaćeni identičnim stvarnostima s obzirom na Crkvu i područje njenog djelovanja. Zbog toga je u procesu nastave, a u skladu s kooperativnom didaktikom, osobnost vjeroučitelja i osobni kontakt između nastavnika

24 Usp. *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschlüsse der Vollversammlung. Offizielle Gesamtausgabe I*, Freiburg-Basel-Wien 1976, str. 113-152.

25 Kongregacija za kler, *Opći direktorij za katehezu*, Kršćanska sadašnjost – Nacionalni katehetski ured HBK, Zagreb 2000, br. 144.

ka i učenika jedan od najvažnijih konstitutivnih elemenata. To dakle znači da vjeroučitelj koji nije prvenstveno religijski odgojitelj nije u stanju iskusiti i interpretirati vjersku stvarnost.

S obzirom na rečeno stav vjeroučitelja u razredu se posebno očituje kroz dvije funkcije vodstva:

a) institucionalnu ulogu voditelja koja se ostvaruje u strukovnoj i stručnoj valjanosti i sposobnosti učitelja i po kojoj će on od strane učenika biti svrstan u »hijerahiju sposobnih«,

b) stil vodstva koji proizlazi i određen je socijalnim i emocionalnim postupkom vođenja, iz čega nastaje i stupanj obljubljenosti kod učenika te stupanj identifikacije učenika s učiteljem, a i s idejama koje nastavnik želi izreći.

Tamo gdje ne dolazi do stvaranja ta dva pola i gdje dolazi do smetnji kod ostvarivanja ta dva različita tipa vodstva, postoji opasnost da učenici zbog nedovoljnog stupnja identifikacije s vjeroučiteljem u njemu vide samo »ogavna sveznalca« koji je vrijeđan i marljiv, od kojeg učenici što se tiče samog znanja mnogo mogu dobiti, ali nije obljubljen. S druge pak strane, zbog preslabe projekcije sadržaja, može se kod učenika stvoriti slika vjeroučitelja koji je doduše vrlo ugodaan, ali samo »simpatična ništarija« kad se radi o posredovanju sadržaja. Svaki je, dakle, vjeroučitelj dužan raditi na sebi i svom stilu predavanja i vodstva.

Imajući na umu sve rečeno, valja ustvrditi da je vjeroučitelj osoba koja će – poznavajući svoje sposobnosti – uvijek moći, a i morati donijeti odluku o što boljem posredovanju vjerskih sadržaja, određivanju njegovih nakana i ciljeva, upotrebi metoda i medija, a sve to u osvrtu na onoga kojega ima pred sobom. Zato, evo na kraju nekoliko didaktičkih principa koji pokušava-

vaju obuhvatiti sve što se događa u nastavnom procesu, s obzirom na kooperativnu didaktiku, posebno imajući pred očima učenika:

3.2.1. Princip personalnosti

Na istaknutom mjestu u vjeronaučnoj nastavi treba biti odnos vjeroučitelja i učenika i/ili učenika i učenika kao pojedinca. U protivnom sadržaj koji se ima poučiti i metode koje u tome pomažu gotovo gube smisao. Primarno se dakle ne posreduje već određeni sadržaj nekomu, nego uvijek određenim učenicima nešto od sadržaja za nekakvu svrhu.²⁶ Stoga nije svrsishodno kada vjeroučitelj priprema nastavu neovisno o konkretnoj situaciji u razredu.

3.2.2. Princip »ja« identifikacije

»Ja« identifikacija kao princip je proces buđenja svjesnosti osobnih i subjektivnih, sadržajnih i metodičkih, a ipak općih i objektivnih, ali ne i ideološki označenih razmimoilaženja sa sadržajem određenog tematskog područja, koji istovremeno postaje dio vlastitog života.²⁷

3.2.3. Princip pozitivnog nadzora

Pozitivna kontrola je sposobnost vjeroučitelja da kod planiranja, provedbe i očitovanja rezultata učenikova napora, ne istakne i ne naglasi pogreške i nedostatke, nego njegove odlike, sposobnosti te kroz izvježbane oblike priznanja samog učenika pozitivno potakne da i dalje bude marljiv.²⁸

26 Usp. W. KLAFFKI, *Dialogik und Dialektik in der gegenwärtigen Erziehungswissenschaft*, u: N. KLUGE (ur.), *Das pädagogische Verhältnis*, Darmstadt 1973, str. 367.

27 Usp. H. SCHMIDT, *Religionsdidaktik. Ziele, Inhalte und Methoden religiöser Erziehung in Schule und Unterricht*, sv. I, Stuttgart 1982, str. 155.

28 Usp. F. SCHWANDTNER, *Belohnen-Bestrafen-Ignorieren*, u: »Christlich-pädagogische Blätter« 99 (1986)5, 340-346.

3.2.4. Princip ljubavi prema bližnjemu

Ljubav prema bližnjemu, kao princip, posljedica je pedagoške ljubavi, koja će biti ponudena učeniku kroz konkretnu pomoć pri savladavanju zadaća. Pedagoška ljubav nije oblik erosa, niti užitka, još manje naklonosti ili simpatije; pedagoška je ljubav izraz poštovanja. Njeni elementarni postupci nalaze svoje mjesto u: a) izrazu »biti drugačiji« – pedagoška ljubav ne sadrži nikakvo ujedinjenje i sjedinjenje onoga *JA* i *TI*, naprotiv: u zajedničkoj stvarnosti onoga *MI* raste samostalnost onih *JA* i *TI*. b) racionalnosti – racionalnost nije osjećaj jedinstva, nego razborito shvaćanje upućenosti na druge i za druge; c) konkretnosti – ona se očituje svaki put kada vjeroučitelj učini nešto za učenika; d) prolaznosti – ona traje u vremenu, npr. u školskom vremenu, kao uvjet vremenskog odnosa koji živi i kasnije u životima vjeroučitelja i učenika; e) finalitetu – njegov je cilj učenika obrazovati i zajedno s vjeroučiteljem težiti za istinom.²⁹

4. ZAKLJUČAK

Učenik se u školi treba poigrati, ako zna s čim; učenik treba proučavati i ispitivati, ako zna čemu i što; učenik treba naučeno doradivati i primjenjivati, ako zna zbog čega; učenik treba iskusiti i doživjeti, ako zna s kim; učenik se treba oprobati u vremenu u kojem živi, ako zna zašto; učenik treba s drugima surađivati, ako zna čemu to ima voditi; učenik treba ponekad zagrabit u svoj život i promijeniti mu put, ako zna kamo valja ići; učenik treba naučiti biti odgovoran, ako zna pred kim.

Dijaloška nastava, koja se temelji na odnosu vjerskih sadržaja i iskustva ili korelativnom didaktici, te na odnosu vjeroučitelja i učenika ili kooperativnoj didaktici, ne želi znanje nadopuniti djelovanjem. Svaki učenik ima pravo na to da njegova djela vodi njegovo znanje. A pri tomu mu je od velike pomoći vjeroučitelj.

²⁹ Usp. E. RAUSCHER, *Religion im Dialog. Fächerverbindung-Projektstruktur-Religionsunterricht*, Frankfurt -Bern-New York-Paris 1991, str. 216-217.