

Dijalog kao metoda učenja u teološkom obrazovanju: Visoko evanđeosko teološko učilište kao studija slučaja

Julijana Mladenovska-Tešija

Visoko evanđeosko teološko učilište, Osijek

julijana.tesija@evtos.hr

UDK 37.017:27.1:274

Izvorni znanstveni članak

Primljeno: 1, 2015.

Prihvaćeno: 3, 2015.

Sažetak

U ovom tekstu raspravlja se o primjeni dijaloga kao metode učenja u teološkom obrazovanju. Kako autorica dolazi iz protestantskog miljea, fokus analize bit će protestantsko teološko obrazovanje u Republici Hrvatskoj, odnosno konkretnije, primjena dijaloga kao metode učenja na Visokom evanđeoskom teološkom učilištu (VETU) u Osijeku. U tu svrhu provedeno je pilot-istraživanje među djelatnicima Učilišta, koje je potvrdilo i korištenje i učinkovitost dijaloga kao metodu u nastavi. Zaključci upućuju na to da je dijalog teološki model koji upućuje na bit odnosa između Boga i ljudi, i suradnje s Bogom na ostvarenju Kraljevstva na Zemlji koji svoj temelj ima u trojstvenom (dijaloškom) Bogu, te da je dijalog metoda učenja poticajna za usvajanje novih znanja, koja traži aktivnu uključenost i refleksiju studenata na prošla iskustva te potiče samostalno promišljanje i primjenu novih spoznaja unutar konteksta u kojem bi se naučeno trebalo primijeniti.

Ključne riječi: dijalog, metoda, teologija, obrazovanje, refleksija, uključenost, kontekstualizacija.

Dijalog kao model i metoda

Dijalog se može odrediti na više načina. Može biti model, uzorak prema kojem se nešto postavlja, predstavlja, osmišljava, dorađuje; pristup zasnovan na suradnji i sudjelovanju; cilj do kojeg se želi doći, ali i metoda, način, put, postupak koji

pomaže ispravnom zaključivanju i spoznaji.¹

Kao *dialelogoi* (razabirati, razgovarati se) umijeće je logosa da postane riječ, da se pokaže, iskaže ali i da oblikuje, zaokruži projekt koji se zove čovjek: naime, u jeziku se čovjek dovršava, kroz jezik se “dovršava rasterećenje od onog sada i ovdje” (Gehlen 1990, 255) te počinje misao koja posjeduje intenciju, koja je upućena na stvari, ali i na onog drugog, slušatelja i sugovornika. Tako je povratak sebi obogaćen novom riječju (mišlju) koja je proizašla iz dijaloga, a postojanje sugovornika potvrđuje moje postojanje: dijalog ima spoznajnu i ontološku funkciju. Ontološki, središnja je točka u kojoj bivstvjuće ostvaruje svoje bivanje djelovanjem kroz koje otkriva i sebe i druge (Bakhtin 1973, 213). Epistemološki, kroz dijalog jezik se pokazuje i ostvaruje u svojoj punini, izbjegavajući monologizam i njegovu tendenciju nametanja istine (Bakhtin, u: Kristeva 2002, 63). Dijalog je i prostor i uvjet stvaranja. Dijalogom se otvaramo za “moć povjerenja”, za “sposobnost vjere da u drugom čovjeku možemo potaći mišljenje i opažanje, one ljudske reakcije u kojima nalazimo dovoljno snažne izraze koji vode razumijevanju i pomirenju” (Šarčević 2011, 28). U tom „novom“ svijetu jezika, koji u trenutku svoga nastanka prerasta u paralelni, virtualni svijet, čovjek postaje biće u odnosu, ali i biće u distanci spram svijeta. U toj distanci, koja omogućava doživljaj sebe kao “Ja”, koje pretpostavlja moguća “ti”, čovjek doživljava vlastitu poziciju u svojoj punini (Gehlen 1990, 267-279).

U odnosu na obrazovanje, dijalog nipošto nije razgovor bez cilja (nevezano, prijateljsko čavrljanje), već izravna razmjena mišljenja, stavova, dojmova, usmjerena temi, cilju, koji nije niti poučavanje u užem smislu te riječi (iznošenje saznanja *ex cathedra* u cilju njihova usvajanja i ponavljanja), već uključuje i spoznaje i iskustva drugog (suradničko, dijaloško učenje), i usmjereno je novim otkrićima kroz njegovanje slušanja, strpljivosti i povjerenja. Stoga se i kaže da je osnovna svrha dijaloga postati svjesniji sebe i biti vjerniji svojim temeljnim vrijednostima, a njegov je cilj sporazumijevanje, obogaćivanje, istina i poštivanje (Gioia 1997, 611). Dijalog je interaktivan alat koji omogućava lakše upućivanje na novo kroz razmjenu (saznanja, iskustava) između predavača i učenika, a njegove su osnovne odrednice poučavanje poticanjem prisjećanja, povezivanja i rasuđivanja, stjecanje novih spoznaja učenjem i aktivnom uključenošću (suradnjom) te kontekstualizacija naučenog (Vella 2002). Kao nastavna metoda, “oblik je komunikacije između nastavnika i učenika ili samih učenika kojom se razmjenjuju iskustva, shvaćanja i stavovi o nastavnim sadržajima”, pri čemu je naglasak na pitanjima i odgovorima koji su “dvosmjerni”, odnosno “višesmjerni” i kojima se problematizira, aktualizira, ali i verificira postojeće i otkriva ono neotkriveno (Zorić 2008, 27). Dijalo-

1 Pogledati: Vladimir Anić, *Veliki rječnik hrvatskoga jezika* (2006.) ili Hrvatski jezični portal, <http://hjp.novi-liber.hr/> te druge enciklopedijske ili rječničke izvore.

giziranje je složeni proces; usko je povezano s refleksijom (Edwell 1997) te tako postaje učenje o novom, temeljeno na stvaranju novih poveznica među poznatim (i nepoznatim) konceptima, na zaključivanju i dubljem razumijevanju, pri čemu zahtijeva korištenje kritičkog mišljenja u provjeri podataka i njihove valjanosti, ali i kontinuitet kako bi se istraživala moguća rješenja za postavljeni problem; i konačno, uključuje razumijevanje koncepata, ali i konteksta unutar kojih bi slijedila primjena novih spoznaja. Tako se za dijalog može reći i da je povezan s metakognicijom (Georghiadis 2004, 365-383), kao procesom koji dovodi do konceptualnih promjena u učenju i pomaže dugotrajnijem zadržavanju naučenog. Također, pomaže izgrađivanju vještina što vode put ostvarivanja željenih ishoda učenja i put praćenja ostvarenog, ali s transferom znanja (Donovan, Hannigan i Crowe 2001, 221-228) jer omogućava lakše usvajanje novih i proširivanje te nadogradnju postojećih znanja i usporedbu naučenog s onim što je otprije poznato te s novim kontekstom. Na taj način omogućava primjenu novih spoznaja u novim situacijama/rješenjima.

Dijalog u teologiji

Kada se govori o dijalogu na široj društvenoj razini, ističe se da su za ostvarivanje dijaloga potrebni otvorena razmjena informacija, kompatibilnost sredstava i ciljeva koji se žele ostvariti te jednaka mogućnost sudjelovanja i jednako uvažavanje i prihvaćanje sudionika u dijalogu (vidjeti, primjerice: Johan Galtung, Jean-Paul Lederer, Gene Sharp i druge autore).

S druge strane, u kontekstu teološkog obrazovanja, dijalog obuhvaća, kako razgovor Boga s ljudima tako i dijalog između ljudi, dijalog između zajednica te dijalog koncepata, vrijednosti, uvjerenja, načina života. Teološko obrazovanje stoga obuhvaća i učenje o Božanskom naumu stvaranja, otkrivenja i otkupljenja (Sveto Pismo i doktrine) te istraživanje ljudskih odgovora na upućeni poziv kroz vjeru i stjecanje znanja i mudrosti, odnosno otkrivanje sadržaja i navještanje onoga što je rečeno (1 Kor 12, 4-11). Govoreći o prvoj razini dijaloga u teologiji – Božjeg razgovora s ljudima – važno je razumjeti da se ovdje klasični zahtjev za pozicijom jednakosti sudionika dijaloga ne može prihvatiti. Naime, riječ je o “Božjoj inicijativi samoobjave” (Šporčić 2003, 7) te o susretu između Stvoritelja i ljudskog bića koji je određen različitim pozicijama (ili odnosom vazal – suveren, kako naglašava Šporčić 2003, 26). Ovaj je stav vidljiv u dokumentima Drugog vatikanskog koncila koji se smatra temeljnim zaokretom u povijesti ove crkve kad je riječ o odnosu prema svijetu, čovjeku i društvu. Riječ „dijalog“ koristi se za razgovor s drugima (prema van ili *ad extra*), dok se za razgovore prema unutra (*ad intra*, unutar crkve) rabi pojam *colloquium* jer na ovoj razini “nije moguća pozicija *par cum pari*, jednak s jednakim” (Šporčić 2003, 21). Ovo isto moglo bi

se primijeniti i na dijalog Boga s čovjekom, koji se označava kao *colloquium cum Deo* i ističe se da "nevidljivi Bog u bujici ljubavi zapodjeva razgovor s ljudima kao prijateljima (*tamquam amicos alloquitur*) i s njima druguje (usp. Bar 3, 38) da ih pozove u zajedništvo sa sobom i u nj prigrli" (Šporčić 2003, 21). Također, dijalog se koristi kako bi se izrazila "posebna forma svjedočenja, evangelizacije" koja se treba "izvesti" na bratski način" (Šporčić 2003, 21).

S druge strane, polazeći od stava *Sola scriptura – fide – gratia – Christus – Deo gloria* (vidjeti: Luther, 1954 i druge izvore) evanđeoska teologija, koja se kao oblik protestantizma proučava na hrvatskom tlu (ovdje posebice imam na umu Visoko evanđeosko teološko učilište u Osijeku), ustrajava na vraćanju „Svetom pismu ali i prvim ekumenskim koncilima“ pri čemu teologija postaje ne samo „pomoćnica propovijedanja, već i slavljenja... [te] naviještanja“ (Hammond 1994, 240-243). Naime, poruku i sadržaj Evanđelja, prema ovom autoru „potrebno je prilagoditi u termine i kategorije današnjeg vremena“ dok se sadržaj ne mijenja; mijenja se forma priopćavanja „s obzirom na kulturno-povijesnu situaciju u kojoj se crkva nalazi“ (Hammond 1994, 243). Lutherovo *oratio – meditatio – tentatio*, kao uputa o pravilnom načinu studiranja teologije, vraća nas na učenje Riječi ne samo radi potrebe njezina razumijevanja i znanja već kako bi se mogla doživjeti kao stvarnost kroz životne kušnje. Ona je za Luthera „prava, istinita, kako slatka, kako ljupka, kako je moćna te kako tiješi Božja riječ, mudrost iznad svake mudrosti“ (Luther, po: Hammond 1994, 235). Vraćanje na riječ podsjećanje je da to nije bilo koja, već „riječ o križu“ kao kriteriju istinitosti i kritiku neistinitosti (Moltmann 2005, 10). Komunikacija i kontakt između riječi, koju naviješta crkva, i svijeta onemogućava ukrućivanje dogmatizma i apsolutizma vlastita stajališta, a početak tog dijaloga jest unutar crkve, uviđanjem „relacionosti vlastitog stajališta prema drugima“ i „življenja u konkretnim prilikama“ (Moltmann 2005, 19).

Znači, ljudskome je potrebno ono "drugo" (Božansko i drugi ljudi) jer je nje-gova samospoznaja ukorijenjena u dijalogu; granica između različitih (ljudskih) subjekata nije samo linija demarkacije već prostor unutar kojeg se ostvaruje zajednička (re)konstrukcija, stvaranje i samostvaranje (Bahtin 1986). I premda je očito kako je razgovor koji čovjek vodi s Bogom i Bog s čovjekom uvelike drukčiji od načina na koji ljudi govore jedni drugima, čini se da i unutar ovog odnosa postoje sve one karakteristike dijaloga na kojima inzistira Martin Buber, a koje kasnije preciznije formulira Maurice S. Freedman, naime i zajedništvo, i izravnost komunikacije, i prezentnost, i intenzitet, i svetost (Freedman 1976, 57). Također, ovaj odnos uključuje i sve elemente dijaloškog na kojima inzistira Mihail Bahtin: kao ontološki uvjet i etički ideal, dijalog za Bahtina nadilazi korelate prostor – vrijeme, razlog – povod, nije uvjetovan objektom i ne traži posrednika (Bahtin, po: Sidorkin 1996), što bi se moglo uzeti kao referentan okvir za neku buduću analizu ljudsko-božanskog dijaloga. I premda se sama riječ dijalog ne pojavljuje

ni u Starom ni u Novom zavjetu na način na koji je mi danas rabimo, njezine varijacije prisutne su ponajprije u Novome zavjetu (primjerice, riječ *dialogizomai* javlja se čak 16 puta, a riječ *dialogismos* 14, prema: Šporčić 2003, 14), i to u značenju razgovora, razgovarati s drugim, svađati se ili prepirati.

U kontekstu svega rečenog, pojam „dijalog“ može se koristiti i u značenju komunikacije Bog – ljudi i u značenju ljudskog razgovora unutar crkve, između vjernika, te između vjernika i vjerničkih zajednica i društva u cjelini. Zbog toga ovdje neće biti slaganja sa Šporčićevim stavom i interpretacijom dokumenata Drugog vatikanskog sabora (Šporčić 2003) pa će se na dijalog između čovjeka i Boga gledati tako da viša pozicija Boga zapravo ne stavlja čovjeka u nevažan položaj, omalovažavajući time njegov doprinos, već da vodi zajedništvu; da ne isključuje zajedničko sudjelovanje. I, konačno, da su i Božji razgovor s Abrahamom i sklapanje saveza, i razgovor s Mojsijem, Davidom, prorocima, te posebice pojava Isusa Krista s kojim “progovori [Bog] nama u Sinu” (Heb 1, 2), kao vrhunac Božjeg dijaloga s čovjekom, zasnovani na partnerstvu, uključuju razgovor i slušanje, ali nadasve, zahtijevaju ljubav, poštovanje istine i uvažavanje slobode.

Teološko obrazovanje i Bolonjski proces

Čini se da usvajanje preporuka Bolonjskog programa teološke fakultete i škole ispravlja pred odlukom žele li i u kojoj mjeri prilagoditi svoja crkvena poslanja Bolonji te utječu li te prilagodbe na njihov (prošli/sadašnji/budući) teološki identitet. Dodatni čimbenici, koji utječu na ovaj odabir pa i moguće odbacivanje crkvenih poslanja i prihvaćanje pristupa koji njeguje religijski umjesto teološki pristup u obrazovanju, vjerojatno su i veličina fakulteta, odnosno škole, religijsko i političko-društveno okružje, odnosno otpori, umreženost fakulteta/škole sa sličnim školama u Europi i šire, broj studenata te ovisnost fakulteta/škole o obrazovnom tržištu i drugi čimbenici. O svima njima, da bi se moglo sustavnije progovoriti, potrebno je provesti dublju analizu.

S druge strane, bolonjske preporuke imaju za cilj “stvaranje usporedivog, kompatibilnog i koherentnog sustava visokoga obrazovanja unutar europskoga prostora visokog obrazovanja” (MZOS). Inzistiraju na preokretu u odnosu na doskorašnji sustav: naime, proces poučavanja i učenja treba biti takav da u njegovu središtu bude student, a ne nastavnik. Stjecanje znanja prema Bolonjskom modelu ukida pasivni model (učenik – student = slušatelj – primatelj) i uspostavlja aktivan i partnerski odnos pri čemu je naglasak na relaciji poučavanje – učenje, gdje je učenik u središtu pozornosti, a nastava je temeljena na jačanju njegova osjećaja odgovornosti za učenje kojim treba samostalno upravljati. Učenik tako postaje subjekt nastave, a ne objekt poučavanja. Smanjenje postotka *ex cathedra* nastave i povećanje zadaća koje traže samostalni i grupni rad stoga je nužna posljedica:

Bolonjskom deklaracijom primarnom sveučilišnom svrhom opet postaju studenti i njihov kreativni studijski učinak... Za razliku od naše dosadašnje prakse, u Bolonjskom se sustavu i za te studije predviđa potpuni radni angažman studenata, pobliže najmanje tri godine intenzivnog studija s dominantnim udjelom istraživačkog rada koji treba voditi na originalne rezultate i osposobiti studente da i prije tridesete godine, u naponu stvaralaštva, dosegnu razinu kreativnosti i samostalnosti potrebnu za najzahtjevnije inovativne djelatnosti na kojima se temelji razvoj svakog modernog društva i gospodarstva... (Bjeliš 2005, 48).

Učenik znači i nadalje mora svladati temeljna znanja, ali i naučiti kako učiti, kako razviti kritičko razmišljanje o problemu, kreativno rješavati probleme, steći neophodne stručne kompetencije itd. To ističu temeljne odrednice (ciljevi) Bolonjske deklaracije, naime prihvaćanje sustava prepoznatljivih i usporedivih stupnjeva, uvođenje dodatka diplomi radi promicanja zapošljavanja europskih građana i međunarodna konkurentnost europskog sustava visokog obrazovanja, zatim prihvaćanje sustava temeljenog na dva glavna ciklusa, preddiplomskom i diplomskom, uvođenje bodovnog sustava (ECTS) u promicanju najšire razmjene studenata, promicanje mobilnosti prevladavanjem zapreka slobodnom kretanju, posebice studentima ali i nastavnicima, istraživačima i administrativnom osoblju, te konačno promicanje europske suradnje u osiguravanju kvalitete radi razvijanja usporedivih kriterija i metodologija, i promicanje potrebne europske dimenzije u visokom školstvu, posebice u razvoju nastavnih programa, međuinstitucionalnoj suradnji, shemama mobilnosti i integriranih programa studija, obuke i istraživanja (Bolonjska deklaracija, MZOS). Razvidno jest da integrativna, eksperimentalna i ka znanju, vještinama i praksi orijentirana obrazovna shema Bolonjskog procesa uključuje dijalog, kao osnovnu metodu komunikacije unutar i između institucija, ali i kao metodu naobrazbe.

Stoga potičemo da se put dijaloga nastavi i na razini konstruktivnog razgovora između hrvatske države, koja je promotorica Bolonjskog procesa, i crkvenih institucija, koje su osnivači teoloških škola i fakulteta. Nastavak dijaloga nužan je imajući u vidu prilagodbe koje teološke škole i fakulteti moraju učiniti kako bi bili sukladni bolonjskim uredbama, uzimajući u obzir specifične što proizlaze iz dužnosti poštovanja svojih unutarnjih (crkvenih) uredbi, pri čemu učinkovita primjena Bolonjskog sustava ovisi o postizanju balansa između obje razine (bolonjske/državne – crkvene).

Teološko obrazovanje i dijalog – Visoko evandeosko teološko učilište u Osijeku

Visoko evandeosko teološko učilište (VETU) krenulo je put usuglašavanja svojeg poziva i poslanja (misije i vizije) s navedenim odrednicama Bolonjske deklaraci-

je. Njegov poziv i poslanje zrcale, kako evanđeoska vjerovanja tako i osjetljivost na sveukupnu društveno-političku stvarnost.

VETU teži izvrsnom obrazovanju i stručnom osposobljavanju budućih crkvenih djelatnika, ali i potrebu za navještanjem evanđeoske poruke u suvremenom kontekstu „globalizacije kulture, demokratizacije, porasta i migracije stanovništva, eksplozije znanja, raspoloživih informacija, komunikacije i tehnologije, svjetske polarizacije bogatstva i znanja, koncentracije svjetskih centara moći odlučivanja i upravljanja, urbanizacije, krize morala, lokalnih i regionalnih sukoba i ratova, te ekspanzije intenziviranja životnog ritma.“ U tom smislu ovo učilište želi „pružati teološko obrazovanje, njegovati i promicati teološke znanstvene discipline te obavljati druge srodne djelatnosti“, ali s naglaskom „na pomoć Božjem narodu radi jačanja vjere“ slijedeći apostolsko vjerovanje, nicejsko-carigradsko vjerovanje i Lausanski pakt. Ovo je učilište zaprimilo pozitivno mišljenje o pokrenutom postupku reakreditacije Agencije za znanost i visoko obrazovanje i sada nastavlja s koracima predviđenim ovim procesom, sukladno naputcima Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske.²

Prema riječima Petera Kuzmiča, dekana VETU-a, ovo učilište već godina primjenjuje bolonjske standarde, što se očituje “u mobilnosti naših studenata i načinu njihova angažmana u mjesnim crkvama i udrugama civilnog društva, gdje svoje znanje primjenjuju i provjeravaju u praksi”, kao i u načinu provođenja same nastave. Naime, karakter nastave na VETU u svojoj je osnovi dijaloški: u središtu pozornosti je student, naglašen je osobni odnos s predavačem, pri čemu se inzistira na stjecanju znanja i njegovanju vjerničke prakse te onih vještina koje studentu pomažu u njegovu daljnjem radu, posebice “razvijanju vještine liderstva, komunikacije, razrješenju sukoba, kreativnom pristupu rješavanju problema i slično”. Tim više što je samo učilište interdenominacijsko i internacionalno, “što doprinosi njegovoj multikulturalnoj i ekumenskoj otvorenosti. Konfesionalne škole/fakulteti prečesto su teološki i pedagoški hendikepirani obvezom indoktrinacije svojih studenata. Na VETU je veći naglasak na edukaciji koja je uokvirena širim poimanjem kršćanskog svjetonazora i biblijski utemeljenoga vrijednosnog sustava koji se doktrinalno ne nameću nego u otvorenim diskusijama preporučuju” (Kuzmič, izvadak iz intervjua za ovu studiju slučaja, 2014).

Sam poziv i poslanje ove visokoobrazovne institucije kreću od izvrsnosti obrazovanja i stručnog osposobljavanja budućih crkvenih djelatnika i službenika

- 2 Ovdje treba istaknuti da je tijekom pisanja ovog članka VETU još uvijek bio u postupku reakreditacije te da ostaje otvoreno hoće li i kada završiti s ovim procesom ili će možda tražiti drugačije rješenje za svoje buduće postojanje. Ovo stanje je rezultat dužeg razdoblja unutar-njih previranja koja su rezultirala smjenama na upravnim i drugim (nastavnim) pozicijama pa shodno tomu zahtijeva i duže vrijeme za pronalaženje prikladnih rješenja.

kao ključni uvjet:

bez kojeg Crkva više nije u mogućnosti učinkovito navještavati evanđeosku poruku u suvremenom kontekstu mega-trendova: globalizacije kulture, demokratizacije, porasta i migracije stanovništva, eksplozije znanja, raspoloživih informacija, komunikacije i tehnologije, svjetske polarizacije bogatstva i znanja, koncentracije svjetskih centara moći odlučivanja i upravljanja, urbanizacije, krize morala, lokalnih i regionalnih sukoba i ratova, te ekspanzionalnog intenziviranja životnog ritma. Takav suvremeni društveni kontekst stavlja pred Crkvu i sve Kristove sljedbenike dodatne i vrlo ozbiljne izazove pri njihovom učinkovitom izvršavanju svog poslanja u provođenju posljednje Kristove zapovijedi: Idite i učinite sve narode mojim učenicima... (VETU 2014)

Suosnivači Visokog evanđeoskog teološkog učilišta u Osijeku su kršćanske crkve reformacijske baštine. Ova Visoka škola svoje poslanje i svoju viziju utemeljuje na biblijskom naučavanju i na kršćanskom svjetonazoru. Svoje kršćanske, odnosno evanđeoske nazore izražava u pet glavnih obilježja: transdenominacijska svijest, interdenominacijski dijalog, multikulturalno i multietničko obrazovanje, utjecaj na suvremeno društvo, akademska izvrsnost i kršćansko duhovno oblikovanje. U tom smislu u samom fokusu škole temeljito je poznavanje Biblije na način na koji ona postaje okosnicom za znanje i djelovanje jer Biblija nije samo riječ, već riječ koja svakodnevno mora tijelom postajati i sa stvarnošću se susretati (Gnakan 2013, 3). To se događa kroz stalni i otvoreni dijalog te uključivanje studenata u refleksiju i razumijevanje kompleksnosti stvarnosti što nas okružuje. U tom smislu obrazovanje na VETU teži biti u stalnom kontaktu s iskustvom jer studente vodi prema "dubljoj refleksiji" te "izravnom sudjelovanju u događajima ili aktivnostima koji transformiraju pojedinca i utječu na svijet i ljude oko nas" (Gnakan 2013, 5-6).

Vođeno ovim pretpostavkama, teološko obrazovanje na VETU usko je povezano i s kvalitetnim obrazovanjem iz drugih (povezanih) područja, a sve u cilju oblikovanja budućih službenika. Elaborat specijalističkoga diplomskog studija teologije, kao i drugi strateški dokumenti VETU, ističu da se na školi mogu obrazovati budući pastori, svećenici, crkveni starješine, nastavnici teologije potrebni za obrazovanje svećeničkih kandidata, vjeroučitelji za vjersko obrazovanje djece i mladeži (osnovno i srednjoškolsko) te teološko poučavanje odraslih vjernika (cjeloživotno učenje) u crkvenim zajednicama i župama, kršćanski pastoralni savjetnici i stručnjaci specijalizirani za javni međuvjerski, međureligijski i interkulturalni dijalog, promicanje kršćanskih vrednota i kršćanske kulture življenja. Stoga VETU, sukladno preporukama Bolonjske deklaracije, organizira preddiplomski (stručni) studij teologije i diplomski (specijalistički) studij teologije (Elaborat 2013, 20).

Polazeći od temeljnih odrednica evanđeoskog svjetonazora i okrenutosti di-

jalogu – unutarnjem ali i vanjskom – škola teži za pažljivim balansiranjem onih vrijednosti o kojima će u više navrata govoriti naš stari i vrlo uvaženi, profesor emeritus Aleksandar Birviš: u teološkim školama osnovni je cilj poučavati ljubav, kao “prvo i neophodno gradivo Kristova učilišta”, poučavajući sve “ne obazirući se na njihovu spolnu, staležnu, klasnu i nacionalnu pripadnost”, učenjem, razgovorom i zajedništvom, ispovijedanjem i molitvom koji su neophodni jer izgrađuju i pripremaju buduće studente za život (Birviš 2011, 521-524). U nastavku teksta riječ je o takvoj uporabi dijaloga, kao metode obrazovanja, gdje su predstavljeni rezultati inicijalnog istraživanja među djelatnicima škole o tome koriste li nastavnici dijalog u nastavi te kakve rezultate polučuje ova (ne)primjena.

Studija slučaja: Dijalog kao metoda teološkog obrazovanja na Visokom evanđeoskom teološkom učilištu u Osijeku

Visoko evanđeosko teološko učilište u Osijeku osnovano je 1972. godine, pokretanjem “rezidentnog studija (Biblijsko-teološki institut) u Zagrebu kome je prethodila desetogodišnja dopisna biblijska škola koju je pokrenuo pastor Dragutin Volf” (Kuzmič 2014). Škola nastavlja svoje djelovanje u Osijeku 1983. godine i od tada, pa sve do danas, aktivno djeluje u gradu na Dravi kao međunarodna, interdenominacijska, interkonfesionalna i evanđeoski ukorijenjena škola, “otvorena za sve što je suvremeno”, koja razvija “znanstvenu i obrazovnu suradnju s mnogobrojnim teološkim učilištima i sveučilištima svijeta te nastoji pridonijeti da i Osijek postane značajno sveučilišno središte” (Kuzmič 2014).

Cilj ove studije slučaja bio je procijeniti primjenjuje li se dijalog kao metoda učenja te koji su učinci primjene ovog modela učenja. U tu svrhu provedeno je pilot-istraživanje među djelatnicima Učilišta u razdoblju od 10. studenoga do 20. prosinca 2014. godine. Izrađen je upitnik sastavljen od šest otvorenih pitanja: jedno pitanje prepoznavanja dijaloga kao metode te četiri pitanja vezana uz primjenu dijaloga u nastavi, s dodatnim pitanjem u kojem se tražilo da predavači procijene korisnost uporabe ove metode u teološkom poučavanju. Upitnik je bio prosljeđen nastavnom osoblju na VETU koje prije svega pokriva teološke predmete (12 nastavnika), a u analizu su uvršteni odgovori onih koji su dostavili svoje popunjene upitnike autorici (7 nastavnika ili 84%). Obuhvaćeni djelatnici³, među

3 Izjave djelatnika VETU, koje slijede u nastavku teksta, preuzeti su iz upitnika koji su prosljeđeni navedenim nastavnicima te su objavljeni uz njihovo odobrenje. Obrazac upitnika je dostupan na upit: julijana.tesija@evtos.hr Napomena: neki od navedenih djelatnika tu funkciju ne obavljaju više iz različitih razloga. Oni su se rado odazvali sudjelovanju u ovom istraživanju jer su u nekom dužem ili kraćem razdoblju držali nastavu iz navedenih predmeta, ili zato što su ostali u kontaktu s Učilištem i svoju nastavu provode kao izvanredni predavači.

kojima i dekan Peter Kuzmič, drže nastavu iz sljedećih predmeta: Uvod u Stari zavjet, Egzegeza Postanka, Suvremeni trendovi teologije Staroga zavjeta, Uvod u Novi zavjet, Egzegeza Novoga zavjeta, Biblijska teologija Novoga zavjeta, Hermeneutika, Crkvena povijest, Uvod u sustavnu teologiju, Uvod u kršćansku etiku, Uvod u katoličku dogmatiku, Uvod u pravoslavlje, Pastoralna služba, Povijest i teologija reformacije, Bogoštovlje, Ekumenska teologija, Protestantsko i evanđeosko kršćanstvo u istočno-europskom kontekstu, Kršćansko vodstvo, Crkvena administracija, Temelji civilnog društva, Društveni i neprofitni marketing u crkvi i crkvenim organizacijama.

Dijalog kao metoda u nastavi u upitniku je bio određen četirima razinama dijaloškog obrazovanja o kojima govore J. Vella, P. Freire, K. Lewin, M. Knowels i B. Bloom, a koje su sukladne i UNESCO-ovu pristupu učenju na četiri stupa. Naime, navedeni autori, među kojima i Jane Vella, govore o dijaloškom učenju kao (1) o refleksiji na osobno iskustvo, (2) o aktivnom sudioničkom učenju, (3) o praktičnoj primjeni znanja, i (4) o razumijevanju konteksta (Vella 2002). UNESCO-ov model također predlaže četiri razine (ili stupa), (1) učiti za znanje, (2) učiti za bivanje, (3) učiti za biti s drugima, i (4) učiti za činjenje (Delors 1996). Kompatibilnost obaju modela očita je, jer uzimaju u obzir, kako važnost stjecanja novih znanja tako i važnost sebeizgradnje učenika kroz suodnos s drugima u cilju praktične primjenjivosti znanja, kao vještine, što utječe na pozitivnu promjenu društva. Tako je dijaloško obrazovanje, o kojem govori Vella, konstrukcijsko i transformativno učenje temeljeno na ideji "akumulacije" koju zagovara P. Freire u svojoj knjizi "Pedagogija potlačenih" (1970). Naime, tradicionalni pristup monologa u obrazovanju odraslih osoba promatra učenike poput *tabule rasa*, praznih ploča koje samo čekaju da njihovi učitelji u njih izliju (ili uliju) svoje znanje. Stoga, osnovno načelo dijaloškog obrazovanja jest da je dijalog i sredstvo i rezultat, odnosno cilj učenja. Naime, svatko može, unoseći vlastito iskustvo, ući u dijalog s predavačem o bilo kojem pitanju, a najbolje se uči ako se sadržaj poveže s prošlim iskustvom učenika. Učenici trebaju biti aktivni sudionici poučavanja: proces učenja tako dobiva dodatnu komponentu i postaje okrenut rezultatima, onime što se želi postići, a zadaće su otvorena pitanja koja traže odgovor što se postiže refleksijom i kritičkim promišljanjem te orijentiranošću na rješavanje poteškoća/problema. Tako primijenjen dijalog očituje se u nastavi na četiri razine: kao refleksija na prošla iskustva (prisjećanje i promišljanje), osnova je za kritičko promišljanje; kao poticanje aktivnog sudjelovanja učenika u procesu učenja dijalog omogućava lakše usvajanje novih znanja; uključivanjem učenika u primjenu novih saznanja omogućava buduću praktičnu implementaciju stečenih znanja u praksu i, konačno, dijalog pomaže u razumijevanju konteksta iz kojeg učenici dolaze, ali i konteksta unutar kojeg

bi se novo znanje trebalo ubuduće primijeniti.⁴ Pritom je naglasak na sudjelovanju učenika u nastavi, izgradnju i njegovanju osjećaja sigurnosti, atmosferi povjerenja i podrške, izgradnji dobrih međuljudskih odnosa i poštovanju, ponavljanju i vježbanju tijekom usvajanja novih znanja, praktičnoj primjeni novih znanja uz stalnu refleksiju na prošla iskustva i mogućnosti za djelovanje koji su izvan okvira ili-ili, relevantnosti i nužnosti djelovanja, jasnoći uloga, suradnji i grupnom radu te podršci grupe, uključenost svih uzimajući u obzir njihove potencijale i želje, odgovornosti za preuzete obveze. Evaluacijski indikatori su: mjerenje naučenog, transfer znanja u kontekstu primjene, utjecaj naučenog (Vella 2002, 216-219).

Tako, svih sedam djelatnika slažu se kako su sve četiri razine dijaloga u nastavi, sukladne modelu koji predlaže Vella, vidljive na VETU: nastava na ovoj školi je interaktivna, uz aktivnu uključenost studenata, pri čemu je osnovno polazište učenikova refleksija na prošla iskustva (prisjećanje i promišljanje), a cilj razvijanje kritičkog promišljanja. Ideja dijaloga u nastavi je „prirodna“ evanđeoskom protestanstkom obrazovanju; nastavnik, koji je i sam u dijalogu s Bogom, vodi dijalog i sa svojim studentima te kod njih njeguje isti duh koji proizilazi iz same naravi Božje koja je trojstveno-dijaloška i koja nas poziva da nastavimo hodati tim putem (Kraljik, Miličić, Magda, Balog, Kuzmič). Ovako shvaćen, dijalog jest priprema za buduće sudjelovanje studenata u izgradnji Kraljevstva Božjeg na Zemlji (Magda, Walker, Milić, Balog, Kuzmič). Svi su se predavači složili da su studenti aktivni na nastavi i da se aktivizam i uključenost potiču kroz individualne i grupne radove, seminare i pisanje radova, ali i sudjelovanje na projektima – ovi se alati koriste radi lakšeg usvajanja novih znanja te preuzimanja odgovornosti za učenje, gdje se kroz vlastiti angažman studenta potiče trajnije usvajanje novih spoznaja i njihova primjena u novom kontekstu. Također, nastavnici ističu da je iznimno važno razumjeti kontekst iz kojeg učenici dolaze pa od njih traže da razgovaraju o svojim iskustvima jer refleksija potiče i kritičko promišljanje te kreativno razmišljanje o budućoj praktičnoj primjeni stečenih znanja.

Ksenija Magda tako ističe da “sama teologija Novoga zavjeta zahtijeva dijaloški pristup, i to ne samo za studente već i za nastavnike” te da je ona osobno puno toga naučila “slušajući svoje studente kako razmišljaju u ravnopravnom dijalogu sa mnom”. Ovaj pristup Magda smatra važnim jer “novozavjetna teologija polazi od teksta koji se čita i ponovno iščitava, i koji i sam (pritom) zahtijeva ulaženje u dijalog sa samim sobom, tekstom i kontekstom vremena u kojem je pisan. Na taj, kritičko-dijaloški način ulazimo u dijalog i s dogmatskom teologijom propitujući njezine postavke/temelje”. Pritom kontekstualizacija naučenog polazi zapravo od

4 U originalu, riječ je o Four I's, odnosno induction, input, implementation i integration. Vidjeti: Jane K. Vella 2002. *Learning to listen, learning to teach: the power of dialogue in educating adults*. New York: Jossey-Bass books.

onoga što studenti imaju kao vlastito iskustvo, a dvosmjernost dijaloga inzistira na uključenosti svih četiriju elemenata dijaloga u nastavi: „Učimo o novom kroz iščitavanje teksta, reflektiramo se na naučeno kroz samostalan rad i promišljanje, izlaganje, kontekstualiziramo naučeno, uspoređujući prakse iz kojih dolazimo s drugim praksama, promišljamo o mogućnostima promjena, o drugim, boljim alternativama, povezujemo tekst sa situacijom i primjenjujemo ga u određenom kontekstu”, dodaje Magda. Antal Balog, s druge strane, ističe da primjena svih četiriju pristupa ipak zahtijeva određenu razinu (pred)znanja, kao pretpostavku, te da se oni mogu sustavnije primjenjivati na višim razinama studija. Navedeni pristupi, prema njegovu mišljenju, “su svjetlija strana Bolonje, iako su oni prisutni i u bivšem (predbolonjskom) načinu obrazovanja”, pri čemu nedostatak bolonjskog procesa pronalazi u “kraćim ciklusima nastave koji onemogućavaju uvid u kompleksnost, kako materije tako i različitih konteksta primjene”. Balog navodi da dijalog u poučavanju teologije može biti samo ako je i sam predavač sklon dijalogu. Naime, “predavači koji su dobri u poučavanju teologije metodom dijaloga, i sami vode svoje unutarnje dijaloge o pojedinim teološkim temama. Dakako, pokoje zrnice sumnje, koje to još nije, dobro je došlo, kako se kršćanska vjera i teološka uvjerenja ne bi okoštavala i dogmatizirala. A kada do toga dođe, poučavanje teologije dijalogom tada više nije izgledno. Ako bi ga i bilo, ono je manje iskreno, što dobar student ili studentica prepozna”.

Dalibor Kraljik istaknuo je da su njegove metode poučavanja interaktivne te da je nastojavao odvojiti vrijeme i što je više moguće potaknuti te uključiti studente u raspravu o temama koje se odnose na sadržaj predavanja, a koje može potaknuti profesor ili studenti (što je čest slučaj). Na predavanjima, Kraljik je želio da studenti “promišljaju o onome što su čuli/naučili i da to koriste i povezuju s daljnjim sadržajem predavanja; „dakle, s obzirom na to da su predavanja koja držim uglavnom uvodi, možemo reći da su nekako sukcesivna, progresivna i kreću od jednostavnijeg prema složenijem, tako da želim vidjeti kako studenti povezuju ono što su do sada čuli s onim s čime se u tom trenutku susreću”. Ističe i da se problem suhoparnosti određenih područja nastave može nadići osmišljavanjem zanimljivih interaktivnih zadataka/zadaća u kojima sudjeluju studenti, putem kojih se znanje ili ono što je naučeno sagledava kroz svoju “svrhu i praktičnu primjenu u životnim situacijama” te da je na ovome inzistirao posebice kod diplomskih radova, kada bi zahtijevao da studenti “istražuju određenu temu” te da “trud ima konkretnu primjenu, da ta istražena i detaljno proučena tema na neki način ostane dio studenta, da bude upotrebljiva i upotrebljavana u njegovu ili njezinu životu i u onome čime se bavi ili čime će se baviti”. Branislav Miličić je istaknuo da njegovi predmeti obuhvaćaju veća područja i imaju puno materijala za obradu, pri čemu “i pristup mora biti prilagođen, dinamičan, interaktivan“ te uključivati „različite nastavne metode”. Miličić je koristio sve četiri razine dija-

loškog modela učenja, a osnovno čemu je težio “jest poučiti studente (naučiti ih nečim novom), i to na dva načina: kroz predavanja (koja su bila oko 30% nastave) i kroz studentska samostalna izlaganja, individualna i grupna istraživanja, te proučavanja kojima je prethodila faza pripreme kroz samostalan rad (oko 70%)”. U nastavi je često koristio različite interaktivne metode, ali prije svega “druge medije, posebice filmove i glazbu”. Tako je primijetio da su za predočavanje određenih razdoblja povijesti (primjerice, crkva nakon Ruske ili Francuske revolucije i slično), „dobri oni pristupi koji kontekstualiziraju temu, recimo kroz glazbu ili film. Slušali bismo neke pjesme iz toga razdoblja i prevodili tekstove, pokušavajući na taj način razumjeti kontekst vremena. Za neka druga razdoblja koristio sam isječke iz filmova”. Osnovni cilj ovog predavača bio je “probuditi želju kod studenata za promišljanjem, zašto su se neke stvari događale na taj način, kakav je bio kontekst koji je određivao određeno povijesno djelovanje ili kakva su bila povijesna djelovanja što su utjecala na promjenu konteksta”.

Alyssa Walker također je istaknula da je koristila sve navedene razine dijaloga, pri čemu je ipak više naglasila važnost prijašnjih iskustava studenata i njihove refleksije na ova iskustava te potrebu za učenjem i savladavanjem novoga kroz interakciju sa studentima. Budući da je kod ove predavačice bilo riječi o predmetima u kojima se govori o različitim metodama pristupa starozavjetnoj teologiji (hermeneutici, egzegezi i slično), navedene dijaloške metode pokazale su se učinkovite jer su “studentima omogućile integraciju novog znanja unutar konteksta iz kojih dolaze, uz razumijevanje zajednice i društva otprije dvije tisuće godina i uz poticanje na promišljanja o društvu budućnosti – ljudsko-božanskoj suradnji na Kraljevstvu”. Otežavajuća je okolnost bila to što se nastava odvijala na engleskom jeziku (sa i bez prevođenja, prema potrebi), pri čemu je bilo od velike važnosti pažljivo slušati ono što su studenti izgovarali tijekom diskusija na satu ili tijekom grupnih i individualnih izlaganja, kako bi se razumio kontekst. Jasmin Milić, s druge strane, istaknuo je da je tijekom kolegija Bogoštovlja studente poticao da sami istražuju liturgiku, i to „ne samo kroz dostupnu literaturu već i posjećujući različite crkve, prateći različite vrste bogoslužja, uspoređivanjem crkvenih praksi”. Milić je studente ohrabrivao da izgrađuju osobni molitveni (bogoslužbeni) život, isprobavajući različite bogoslužne metode (satovi molitve i sl.). Ono što se pokazalo kao pozitivan ishod ovog pristupa jest “promjena razumijevanja različitih pristupa bogoslužnih praksi” i mogućnost uspoređivanja onoga što su studenti već poznavali te prakticirali s novim iskustvom, razvijanje “otvorenosti ali i kritičkog stava i spram jednog i drugog”. Studenti su također bili potaknuti upoznavati različite religijske tradicije, usporediti ih međusobno posjećujući vjerske zajednice, te ih istražiti putem individualnih radova kroz dostupnu literaturu i razgovore, kroz “izravno njegovanje dijaloga s drugim kršćanskim tradicijama (prije svega s rimokatolicima i pravoslavicima).”

Peter Kuzmič, dekan i predavač na VETU, istaknuo je i to da su “neki predmeti po svom sadržaju i implementaciji pogodniji za dijaloški pristup od drugih”, ali da “odjek koji imamo od lidera crkvi, u kojima naši studenti i diplomci služe, uglavnom je afirmativan i pohvalan“, što potvrđuje ispravnost našeg pristupa. Kuzmič naglašava da su „mnogi od naših studenata postali lideri unutar svojih regija i denominacija upravo zbog komunikacijskih i dijaloških vještina koje su stekli na VETU“. Istaknuo je primjer mladoga kolege Davida Kovačevića, zbog načina na koji svoja znanja primjenjuje u radu Crkve Božje te na koji način pomaže studentima u integraciji “teorije i prakse” u radu s njima unutar uspješnoga vukovarskog projekta “Doline blagoslova”.

Dijalog u teološkom obrazovanju – odgoj za sadašnjost i budućnost

Teološko obrazovanje jest cjelovit odgoj. Ono je priprema za nasljedovanje, ono je obrazovanje za znanje, stjecanje vještina za promicanje i evangelizaciju, za liderstvo i službu u ostvarivanju *Kraljevstva na Zemlji*. Ovo nasljedovanje nikako ne može biti puko oponašanje, već traži kritičku sposobnost prosudbe i preuzimanja odgovornosti za (ne)činjenje, stalni dijalog na svim razinama (unutarnji, s Bogom, ali i prema van, s vjernicima ili nevjernicima), stalno vlastito (samo) određivanje i djelovanje sukladno konkretnim situacijama, ali i biblijskim tekstom, te crkvenim naputcima.

Ovo potvrđuje i analiza odgovora djelatnika VETU-a iz kojih zaključujemo sljedeće: dijalog je (a) teološki model koji upućuje na suštinu odnosa između Boga i ljudi, i suradnje s Bogom na ostvarenju Kraljevstva na Zemlji koji svoj temelj ima u trojstvenom (dijaloškom) Bogu; dijalog je (b) metoda učenja koja potiče usvajanje novih znanja i traži aktivnu uključenost te refleksiju studenata na prošla iskustva, potiče samostalno promišljanje i primjenu novih saznanja unutar konteksta u kojem bi se naučeno trebalo primijeniti. Premda se možda sva četiri načela/razine dijaloškog obrazovanja ne mogu u cijelosti primijeniti unutar svih teoloških predmeta (čini se da su razine refleksija – stjecanje novih znanja – kontekstualizacija primjenjiviji dok je razina upućenosti na praksu ograničena na neke predmete) te na svim razinama obrazovanja podjednako (dodiplomska – diplomatska, pri čemu se čini da je diplomatska razina studija pogodnija za dijaloško sudioničko učenje jer studenti posjeduju određena predznanja). U svakom slučaju, ako se primjenjuje ova metoda, (c) polučuje željene rezultate (znanje/uspjeh – primjena/vještine) i (d) priprema studenta za buduće djelovanje omogućivši mu da se i sam može koristiti ovim alatom, kako za osobni rast tako i rast svoje zajednice. Ona iziskuje (e) dodatne i ponešto zahtjevnije pripreme nastavnika za nastavu: primjeri koji su naveli ispitanici pokazuju da su oni tijekom nastave koristili individualne i grupne radove, studentske prezentacije uz samostalna

istraživanja, posjete drugim vjerskim zajednicama uz aktivno bilježenje sličnosti/razlika u praksama, sudjelovanje u međuvjerskim razgovorima, razna multimedij-skih sredstva (glazbu, film, književna i pjesnička djela i slično). Analiza također pokazuje da su ovi nastavnici (f) bili spremni koristiti dijalog kao metodu zbog vlastite otvorenosti spram ove metode, a zbog vlastita pozitivnog iskustva smatrali su da metoda (g) značajno doprinosi usvajanju novih znanja, istinskom razumije-vanju materijala te shvaćanju važnosti njegova daljnjeg korištenja. Stoga je važno istaknuti da, kada se ovdje govori o doprinosu ove metode u kontekstu usvajanja novih znanja i njihove daljnje primjenjivosti, to se može iskazati samo na osobno-iskustvenoj a ne i na kvantitativno-verificiranoj razini koja bi se trebala dokazati nekim drugim, obuhvatnijim istraživanjem. Ne smatramo, međutim, da su izne-sena pozitivna iskustva nastavnika VETU-a time umanjena. Naprotiv, ponekad ta subjektivno iskazana mjerila jasnije upućuju na ono što je korisnije studentima jer ukazuju na praćenje studenata tijekom nastave (a često puta i nakon njezina zavr-šetka, kroz završne i diplomske radove) i uzima u obzir pozitivne promjene kod njih, kao što su osnaživanje za nastavak učenja i djelovanje u društvu, primjena ste-čenog znanja iz jednog unutar drugih predmeta, povezivanje sadržaja, kreativnost i praktična uporaba naučenog uz razumijevanje konteksta i koncepata i slično.

U zaključku može se reći da stavovi obuhvaćenih nastavnika potvrđuju tezu autorice teksta, koja je i sama nastavnica na VETU: da teološko obrazovanje mora biti utkano u dijalogu, kako zbog svoje osnove u Božjoj trojstvenoj dijaloškoj na-ravi a tako i zbog njegove tendencije za djelovanjem u cilju ostvarivanja Kraljev-stva na Zemlji. Ono nužno mora njegovati dijalog i udaljavati se od monologa, kao zatvorenog prenošenja tvrdnji bez mogućnosti propitivanja i interakcije, što je više moguće. Transformativna moć dijaloga ogleda se kroz horizontalni dijalog unutar zajednice, koji pomaže održavanju njezine vitalnosti i radosti, ali i poziv na dijalog s vanjskim svijetom, drugim zajednicama i nevjernicima, dok vertikalni upućuje zajednicu i vjernika/cu/pojedinca/ku na stalnu obnovu svoga odnosa s Bogom, na redovitost molitve i važnost slavljenja. Kako ovo konkretizirati? I znači li ovo stanje kontinuiranoga dijaloga na navedenim razinama isto što i stalno pri-lagođavanje i usklađivanje, odnosno upućuje li ono na kompromisna rješenja koja idu na uštrb Svetome pismu i praksi zajednice? Ili, na otvorenost, stalno slušanje, njegovanje kritičke misli, kako bi se ostalo što bliže temeljnim vrijednostima Pi-sma u svjetlu suvremenoga konteksta, gdje zazivamo njihovu primjenu?

Suočeni s ovim i sličnim pitanjima, jedno sigurno znamo: uvijek možemo pristupiti Gospodinu i pitati što nam je činiti, kako živjeti i kako ga nasljedovati u uvjetima ovoga vremena, ovoga našeg društva.⁵ Vjerujem da će odgovor po-novno biti isti.

5 Parafraza dijela Evanđelja po Marku 10, 17.

Literatura

- Bakhtin, Mikhail, 1973. *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Translated by R.W. Rotsel. New York: Ardis Publishers.
- Bahtin, Mikhail, 1986. *Speech Genres and Other Late Essays*. Austin: University of Texas.
- Bjeliš, Aleksa, 2005. "Sveučilišta kao znanstvenoistraživačka središta", u: Mirjana Polić Bobić (ur.), *Prvi koraci u Bolonjskom procesu*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
- Birviš, Aleksandar, 2011. "Diotref ili Demetrije? Odgojne vrednote Treće Ivanove poslanice", u: M. Volf, C. Constantineanu, M. V. Macelaru, K. Šimić (urr.), *First the Kingdom of God. A Festschrift in Honor of Prof. Dr. Peter Kuzmič*. Osijek: Evandeoski teološki fakultet.
- Delors, Jacques, 1996. „Education: the necessary utopia“, u: Delors et al (urr.), *Learning. The Treasure Within*. Paris: UNESCO Publishing.
- Donovan, Hannigan i Crowe, 2001. "The learning transfer system approach to estimating the benefits of training: Empirical evidence". *Journal of European Industrial Training*, Vol. 25.
- Edwell, Peter T., 1997. "Organizing for learning: A Point of Entry". On-line članak dostupan na: http://www.intime.uni.edu/model/learning/learn_summary.html. Datum učitavanja: 4. prosinca 2014.
- Elaborat specijalističkog diplomskog studija teologije*, 2013. Osijek: VETU.
- Freedman, Maurice S., 1976. *Martin Buber: The Life of Dialogue*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Freire, Paulo, 1970. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: The Continuum International Publishing Group Inc.
- Gehlen, Arnold, 2004. *Čovjek: njegova priroda i njegov položaj u svijetu*. Sarajevo: Svijetlost.
- Georghiades, Petros, 2004. "From general to situated: three decades of metacognition". *International Journal of Science Education*, Vol. 27. London: Routledge.
- Gioia, Francesco, 1997. *Interreligious Dialogue: The Official Teaching of the Catholic Church from the Second Vatican Council to John Paul II, 1963-2005*. Boston: Pauline Books and Media.
- Gnakan, Ken, 2013. "The Integrated Learning Experience". *William Carey International Development Journal*, Vol 2, Issue 1: Winter 2013. Dostupno na: <http://www.wciujournal.org/uploads/files/Gnakan.pdf>. Datum učitavanja: 2. prosinca, 2014.

- Kristeva, Julia, 2002. *Intimate Revolt*. Trans. Jeanine Herman. New York: Columbia University Publishing.
- Kuzmič Peter, "Važnost teološkog obrazovanja", On-line članak dostupan na: http://www.evtos.hr/hr/o_etf_u/povijest_etf_a/teolosko_obrazovanje/. Datum učitavanja: 30. prosinca 2014.
- Luther, Martin, 1954. *Commentary on Romans*, trans. J. Theodore Mueller, Grand Rapids: Kregel Classic, Zondervan.
- Moltmann, Jurgen, 2005. *Raspeti Bog. Kristov križ kao temelj i kritika kršćanske teologije*. Rijeka: Ex Libris.
- Sharp, Gene, 1973. *The Politics of Nonviolent Action*. Boston, MA: Porter Sargent.
- Sidorkin, Alexander M., 1996. *An Ontological Understanding of Dialogue in Education* (Thesis Ph. D.), University of Washington. On-line dostupna na: <http://at.sidorkin.net/pdf/dis.pdf>. Datum učitavanja: 12 studeni 2014.
- Šarčević, Abdulah, 2011. "Ni arogancija niti defetizam, zlo i fatalističko akceptiranje realnosti, prascena egocentrizma, visoka kultura istine – do puta u središte društvene odgovornosti (prvi dio), *Pregled: časopis za društvena pitanja*, Broj 2, Godina 2011., Godište LII, Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu.
- Šporčić, Ivan, 2003. „Biblijsko-teološki temelj dijaloga“. *Riječki teološki časopis*, god. 11 (2003), br. 1.
- Vella, Jane, 2002. *Learning to Listen, Learning to Teach: The Power of Dialogue in Educating Adults*. San Francisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Zorić, Vučina, 2008. "Sokratova dijaloška metoda", *Život i škola*, br. 20 (2/2008.), god. 56.
- Wells, David F. "The Nature and Function of Theology." Dostupno na: <http://www.Religiononline.org>. <http://www.religion-online.org/showarticle.asp?title=10>, Datum učitavanja: 29 studeni 2014.

Internetski izvori:

- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta - Bolonjski proces i europski prostor visokog obrazovanja, <http://public.mzos.hr/Default.aspx?sec=2268>
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta - Bolonjska deklaracija, <http://www.public.mzos.hr/fgs.axd?id=10812>
- VETU (2014), „Misija visokog učilišta“, http://www.evtos.hr/hr/o_nama/misija/

Julijana Mladenovska-Tešija

Dialogue as a Learning Method in Theological Education: Evangelical Theological Seminary as a Case Study

Abstract

The text discusses possibilities of application of dialogue as a method of learning in theological education. As the author comes from Protestant milieu, the focus of analysis will be Protestant theological education in the Republic of Croatia, and more specifically, the use of dialogue as a method of learning at the Evangelical Theological Seminary in Osijek, which is the case study. To this end, author conducted a pilot study among the employees of the College, which confirmed the use and effectiveness of dialogue as a method of teaching in theological education. The conclusions suggest that the dialogue model is based upon the relationship between God and men, and within the Triune nature of God Himself; that it leads toward joint action – fulfillment of the Kingdom on earth – by both man and God as partners; it also impacts positively the students easing adoption of new knowledge, seeking their active involvement in the class by reflecting on their past experiences; encourages independent critical thinking and application of acquired knowledge in the context of the society.