

# Mogućnost mentorstva na teološkim učilištima

Nathan H. Chiroma  
University of Stellenbosch, Stellenbosch  
nchiroma@gmail.com

UDK:27-1; 37.014.5  
Izvorni znanstveni članak  
Priljeno: 6, 2015.  
Prihvaćeno: 9, 2015.

## Sažetak

*Cilj je teološke naobrazbe pripremiti studente za njihovu karijeru. Međutim, to nije kraj. Daljnji je cilj teološke naobrazbe osposobiti studente da žive životom ispunjenim svrhom, gdje neće samo prenositi znanje studentima nego će ih usmjeravati u korisnu kršćansku službu. Zato je osnovna svrha teološke naobrazbe otkrivanje poveznica između vjere, života i učenja. Ove nezaobilazne poveznice između profesora, osoblja i studenata stvaraju se uspostavljanjem i održavanjem mentorskih odnosa. Zbog toga se ovaj članak bavi razmatranjem potencijalnog mentorstva na teološkim učilištima, s ciljem da se teološka učilišta navedu da ponovno razmisle o uvođenju mentorstva u pripremu studenata.*

## Uvod

Diskusije o poučavanju i učenju u sklopu teoloških učilišta uglavnom se kreću oko pitanja pedagogije. Teološka su učilišta primorana baviti se mnoštvom pedagoških pretpostavki, koje proistječu iz sve većeg spektra ciljeva učenja, dok u isto vrijeme moraju paziti na to kako studenti stavljaju na kušnju središnju misiju institucije, koja je osposobljavanje duhovnih radnika za službu u mjesnim crkvama i denominacijama. Članak se temelji na doktorskoj studiji u kojoj se kritički procjenjivalo mentorstvo u teološkim učilištima u ECWA-i (*Evangelical Church Winning All*) (Chiroma, 2012). Rezultati istraživanja ove studije otkrivaju da su, iako se mentorstvo u teološkim učilištima načelno očekuje, malobrojna teološka učilišta koja su prihvatila i koja provode mentorstvo u sklopu procesa poučavanja

i učenja. Na teološkim učilištima mentorstvo igra ulogu u tri središnja područja: u duhovnom oblikovanju, oblikovanju karaktera i misijskom osvješćivanju.

Teološki okvir, koji je vodilja ovog članka, vjerovanje je da su teološka učilišta zapravo kršćanske zajednice koje moraju pronaći načina da doprinesu sazrijevanju svojih studenata, a ponajviše je to vjerovanje da su tijekom crkvene povijesti mentorski odnosi igrali krucijalnu ulogu u razvoju i prenošenju vjere s generacije na generaciju. Božji se narod uvijek držao ove tradicije, bavio se mentorstvom u već nekom obliku, s ciljem formiranja i pripreme pobožnih sluga-vođa za zajednice u svojoj generaciji. Da bi se s time nastavilo, teološka bi učilišta ponovno trebala razmotriti mogućnost uvođenja mentorstva u proces poučavanja i učenja. Anderson i Reese (1999, 17-18) u knjizi *Duhovno mentorstvo* pružaju sljedeći podsjetnik:

Duhovna formacija - drugim riječima: obrazovanje srca - iziskuje nešto više od tradicionalnih zapadnjačkih oblika poučavanja. Iziskuje mentorstvo srca, bliskost s učiteljem života, koji je sposoban prenijeti ono što je naučio od vlastitog učiteljskog vjernog mentora, kao i formirati način života, a ne samo prenositi pouke. Počinjemo shvaćati da nam treba pomoć, da se ne trebamo sami upuštati na ovo putovanje. Učimo slušati glasove mentora, ne kao apsolutnih stručnjaka čija je riječ konačni autoritet, nego kao mudri i razumni izričaj onih koji su već proputovali isti put.

U članku ćemo razmišljati o mogućnosti provođenja mentorstva u teološkim učilištima. Da bismo postigli ovaj cilj, razmotrit ćemo povijest teološkog obrazovanja, povijesni temelj za mentorstvo u teološkim učilištima, biblijski i povijesni pogled na ulogu teološke obuke i obrazovanja te crkve, mjesto mentorstva u teološkim učilištima, kao i implikacije za teološka učilišta.

## **Kratka povijest teoloških učilišta**

Teološka učilišta imaju dugu i bogatu povijest, koju ne možemo obraditi u radu ovog opsega. Ovdje nam je cilj tek ponuditi skroman pogled na pojedine pedagoške ideje vodilje za teološko obrazovanje u određenim povijesnim razdobljima, kao i na njihov odnos prema mentorstvu i oblikovanju studenata teoloških učilišta.

### ***Prvi milenij***

Prema Lindbecku (1988, 30), tijekom prvog milenija povijesti crkve nije bilo moguće jasno razlučiti teologiju i duhovnost kao odvojene discipline. Sugerirao je kako su se, počevši od Pavla, oni koji su bili teološki kompetentni također smatrali duhovno zrelima. Za većinu kršćana u tom su razdoblju službe slavljenja predstavljale školu crkve, i upravo su na tim službama i duhovni tražitelji i kr-

šćani, uključujući one koji će postati nadglednici stada, učili o Kristu i sazrijevali (Bruggink, 1966, 3).

Međutim, kad se kršćanstvo počelo natjecati sa sekularnim filozofijama, uskoro je došlo do nastanka specijaliziranih škola za stjecanje kršćanskog znanja i, kao što bi se studenti klasične filozofske tradicije povezivali s nekim eminentnim filozofom kako bi se educirali o filozofskim sustavima, tako bi i kršćani tražili i povezivali se s prominentnim kršćanskim učiteljima, poput Klementa (oko 150. - 215.) ili Origena (oko 185.) (Horrell, 1978, 890). Već u drugom stoljeću, katehetske su škole postale vid višega kršćanskog obrazovanja za one koji žele nešto više od onoga što im se nudi na crkvenom bogoslužju (Bruggink, 1966, 20). Dovoljno je reći da su, mnogo prije nastanka samih teoloških učilišta, učenici i studenti provodili teološku naobrazbu.

Katehetske su se škole razvijale jer su se postupno prilagođavale promjenama društvenih okolnosti i osobnostima učitelja, zbog čega je teološko obrazovanje, kakvo je bilo poznato u prvih šest stoljeća, u najmanju ruku postalo obrazac prema kojemu je nastalo današnje teološko obrazovanje (Holder, 1991, 17). U nastavku pregleda ove povijesti, Holder (1991, 17-18 i dalje) iznosi četiri modela teološkog obrazovanja, koji su predstavljeni poznatim i utjecajnim ličnostima rane crkve. Ova četiri modela služe kao okvir za diskusiju koja slijedi, osobito kad je riječ o mogućnosti mentorstva u teološkim učilištima. Svaki je model označen složenicom, koja u isti mah opisuje njezino sociološko mjesto i primarni pedagoški cilj, popraćen kraćim opisom:

*a. Origen Aleksandrijski: akademsko-intelektualni model*

Origen je u trećem stoljeću postao poglavar katehetske škole u Aleksandriji. Smatrao je kršćanstvo velikim obrazovnim pothvatom i intelektualnom aktivnošću, odnosno putem prema najvećim Božjim misterijima. Za njega je kontekst pripreme za svećeničku službu bila škola, gdje idealni učitelj služi kao tutor, a uspješan je student znatizeljan i informiran.

*b. Antun Veliki: monastičko-duhovni model (oko 271. po Kristu)*

Antun se odlučio za samotnjački život u egipatskoj pustinji, ali su ga brojni učenici, koji su se oko njega okupljali, uvjerali da im služi kao duhovni vodič. Učenici su dolazili k njemu tražeći spasenje i duhovnu formaciju putem mentorstva, a u kontekstu onoga što se kasnije pretvorilo u samostane. Antun bi često sjedio i poučavao svoje učenike, učeći ih da se prije svega savršeno i potpuno upoznaju s lukavošću njihovih neprijatelja kako bi im se mogli usprotiviti Gospodinovom silom. Jer, zapisano je: "U Bogu ćemo imati snagu." Potom bi im tumačio riječi iz božanskih spisa, osobito one duboke i teško razumljive, kao i one o Gospodinovu utjelovljenju, križu i uskrsnuću (King, 1999, 23). Za Antuna i njegove sljedbenike, idealni je učitelj bio duhovni vodič i mentor, a uspješan student bio je onaj koji bi iskreno i cijelim srcem težio potpunom osobnom spasenju i rastu.

*c. Augustin iz Hipa: eklezijastično-vokacijski model*

Nakon što je 395. godine po Kristu zaređen za biskupa Hipa, Augustin je prihvatio jeruzalemsku apostolsku zajednicu kao model i okupio je svećenstvo da živi pod njegovim krovom. Za Augustina je kontekst svećeničke pripreme bila zajednica vjernika, koji žive sukladno sa zajedničkim životnim pravilima. Tako je uspio uspostaviti neku vrst zajednice u svojem domu, koju je sam nazivao svećeničkim samostanom (Brown, 1990, 4). Za njega je idealni učitelj bio pastoralni vođa, a uspješan je učenik bio onaj koji se potpuno podredio općem dobru zajednice, stavljajući interese zajednice ispred vlastitih. Prema njegovu mišljenju, redovnički način života generirao je samilost i pastoralnu revnost. Augustinov model razlikuje se od Antunova u poimanju uloge učitelja. Dok je Antun smatrao učitelja duhovnim vodičem i mentorom, Augustin je smatrao učitelja pastoralnim vođom.

*d. Grgur Veliki: apostolsko-praktični model*

Iako je došao iz redovničke sredine, Grgur je, čak i nakon što je 590. godine pristao postati rimski biskup, zadržao gorljivost za evangeliziranje tako što je slao misionare u daleke zemlje. Smatrao je da je trajna misija crkve idealan kontekst za sudjelovanje u svećeničkoj obuci, gdje učenje služi kao nadglednik tom iskustvu. Za njega je uspješan student bio onaj koji je ispunjen apostolskom revnošću, zbog čega su čudesni znaci bili ključni za Grgurov cilj (Holder, 1991, 16).

Ova četiri modela, koji predstavljaju razne struje u ranoj povijesti crkve, prikazuju različite tenzije, koje su vrlo raširene i u suvremenom teološkom obrazovanju. Osim toga, ovi modeli služe kao bolan podsjetnik na činjenicu da sama crkvena povijest ne može dati odgovore na ovako važna pitanja o ulozi teoloških učilišta u mentorstvu i holističkoj formaciji, nego da ih moramo potražiti u kombinaciji raznih faktora, o kojima će biti riječi u sljedećim odjeljcima ovog članka.

*Drugi milenij*

Drugi milenij, u kojem je došlo do uspona skolasticizma i osnivanja sveučilišta, doveo je do produblivanja jaza između teologije i duhovnosti. Prema Conwayu (1998, 23), kršćanski mislioci u ovom su razdoblju bili suočeni s pitanjem: kako ćemo pomiriti razum i otkrivenje, znanost i vjeru te filozofiju i religiju? Prvi apologeti nisu imali vlastitu filozofiju. Morali su se suočiti sa sekularnim svijetom, ponosnim na svoju književnost i filozofiju, spremnim da u svakom trenutku mahne svojom baštinom pred neupućenim kršćanima. U tom pogledu, Taylor (1959, 313) navodi da je teologija stasala u akademsku disciplinu, koja se može proučavati neovisno o bilo kakvom dubljem interesu za pitanja osobne duhovne zrelosti. Upravo su u ovom okruženju utemeljena formalna teološka učilišta s ciljem pripremanja svećenstva za službu (Volz, 1989, 103). Prvo među njima datira od Tridentskog koncila u šesnaestom stoljeću, kad su utemeljena

teološka učilišta s ciljem obrazovanja rimokatoličkih svećenika (Volz, 1989, 103). Prva su teološka učilišta bila izolirana od ostatka svijeta u vidu kućnih učilišta, u kojima se moralna i duhovna formacija smatrala važnijom od teološkog znanja i eklezijalne tradicije (Volz, 1989, 104) – primjeri takvih teoloških učilišta su Reformirano teološko učilište u New Brunswicku, u New Jerseyu, koje je utemeljeno 1784. godine, kao i teološko učilište Svete Marije u Baltimoreu, u Marylandu 1791. godine. Prvo je protestantsko teološko učilište, prema Hinsonu (1986, 587), otvoreno 1783. u New York Cityju, kad su se svećenici koji se poučavaju u pobožnosti smatrali ključnima u protestantskim planovima za obnovu crkve. Svećenstvo se educiralo i o društvenim predmetima. Hinson (1986, 588) nadalje tvrdi da se može reći kako se korijen suvremene debate o ulozi duhovnosti u teološkoj naobrazbi može naći u razdvajanju teologije i duhovnosti, do kojeg je došlo tijekom ovog razdoblja.

Valja napomenuti da su se napori u rimokatoličkim teološkim učilištima, iako su i rana protestantska i rana katolička teološka učilišta naglašavala razvoj duhovnosti u svojih studenata, temeljili na bitno različitim teološkim osnovama nego oni u protestantskima. Emden (1936, 42-43) potvrđuje da se katolička doktrina drži ontološke razlike između svećenika i laika, što se protivi reformiranoj/kalvinističkoj koncepciji o svećenstvu svih vjernika. Dok se u protestantskom razmišljanju zaređenje smatra višom funkcijom službe, a katolička teološka učilišta uče da je ono u što vjeruju različita realnost od one koja se može doživjeti u crkvenim klupama, realnost je da mnogi učenjaci i filozofi prebacuju svoj fokus i pozornost na crkvu. Povijesno gledano, to je dovelo do razilaženja u formi i metodologiji između reprezentativnih teoloških učilišta ovih dviju strana. Prema Hancocku (1992, 73), obuka rimokatoličke tradicije, primjerice, uglavnom ističe bitak nauštrb djelovanja, što se očituje u činjenici da većina današnjih katoličkih teoloških učilišta ima stalne timove, čija je zadaća duhovna formacija kandidata za svećenstvo. Čini se da su rimokatolici dosljedniji u očekivanju da njihove obrazovne ustanove ispune temeljnu svrhu impliciranu pojmom “teološko učilište”, koje bi trebalo biti rasadnik za duhovnu formaciju i rast (Hancock, 1992, 73). Od teoloških se učilišta tada očekivalo da budu uspješna kako bi osigurala gorljivo i vješto vodstvo za probuđenje koje traje, kao i za evangelizacijsku službu crkava.

S druge strane, protestantska bogoslovija je, unutar svojeg teološkog okvira, razvila izvjesne kriterije koji su snažno utjecali na očekivanja glede toga što teološka učilišta trebaju biti i činiti. Prema McNeilu (1953, 193), u tom su smislu ključne dvije glavne doktrine. Jedna od njih je reformirana/kalvinistička pretpostavka da je crkva primarno mjesto za duhovni rast. Sudjelovanje u trenutačnom rastu kršćanske zajednice povijesno se smatra glavnim medijem duhovnog i svećeničkog obrazovanja. Premda su protestantska teološka učilišta uvijek priznavala svoju ulogu u vjerskom životu svojih studenata, čini se da

uglavnom nisu shvaćala sebe kao primarno mjesto za holističku formaciju, čak i kad se radilo o studentima koji su se dolazili osposobiti za misiju (Hancock, 1992, 74).

Drugi doktrinarni faktor, prema McNeilovom (1953, 46) mišljenju (a koji proistječe iz protestantske Reformacije koja je praktično umanjila potrebu za osposobljavanjem ljudi za misiju), jest naglasak na volontiranju u procesu razvijanja vjere. Ovakvo teološko kretanje uoči Reformacije ne samo što je rezultiralo masovnim zatvaranjem samostana nego i odbacivanjem čitavog arsenala pomagala za pobožnost, koja su stoljećima služila vjernima (Hinson, 2005, 587). Shodno tomu, neka protestantska teološka učilišta, koja su proizašla iz takve kulture, nisu vidjela veliku potrebu za obučavanjem, ohrabrivanjem i pružanjem primjera za osobni razvoj vjere u svojim studentima osim onoga što studenti prime kao članovi svoje crkve.

### *Početak dvadesetog stoljeća*

U početnim godinama dvadesetog stoljeća teološka su se učilišta počela povezivati sa sveučilištima (npr. Union Theological Seminary i Yale Divinity School), koja su i sama doživljavala šireću kulturu slobodnog istraživanja i promišljanja (Smith, 1966, 68). Ova nova moć istraživanja i promišljanja je, prema Smithu (1966, 68), dodala bitnu svrhu, odnosno razlog postojanju teoloških učilišta, naimе održavanje crkve kao održive intelektualne i društvene ustanove (Volz, 1989, 106). Ovo je važno zbog promjene i raznih udruživanja teoloških učilišta sa sveučilištima. Broj akreditiranih sveučilišnih teoloških učilišta u Europi i sjevernoj Americi učeterostručio se tijekom razdoblja od trideset godina (Smith, 1966, 68). Zato se može reći da su ovi čimbenici, osobito premještanje teoloških učilišta na fakultete, dodatno osnažili pomak od naglaska na pobožnosti u teološkom obrazovanju. Možda su u većini tradicija najranije škole isprva bile pobožne zajednice perspektivnih vođa, koje su se povlačile od svijeta da bi se usredotočile na duhovno oblikovanje. Kao što smo istaknuli u prethodnom odjeljku, suvremeno teološko učilište brzo je postalo središte kritičkoga teološkog promišljanja, čiji je cilj obučavanje profesionalnih pastora za služenje u sve različitijem, kompleksnijem pa i vjerski pluralističnijem društvu (Corwin, 1978, 9).

Nakon što su se integrirala u širi obrazovni sustav svoga vremena, teološka su učilišta uskoro usvojila izvjesne osobine toga sustava, što se odrazilo i na duhovnu izgradnju njihovih studenata. Napredak se mjerio brojem kolegija, ocjenama i količinom bodova. Nastavni je raspored, uslijed dihotomije između teologije i drugih područja, postao fragmentiran, a religija se proučavala kao znanost (Volz, 1989, 106). Teološke su škole sve više naglašavale skolastičke elemente svećeničkog obrazovanja, Biblije, teologije i crkvene povijesti, često nauštrb duhovne formacije. Već 1968. godine Hastings (1968, 421) tvrdi da su pritisci sekularnog obrazovnog establišmenta oslabili povijesnu povezanost između duhovne forma-

cije i intelektualnih težnji, koja je već stoljećima ugrožena. U skladu s ovakvim akademskim trendovima, služenje u protestantskim crkvama je, prema Bruinsu (1987, 187), postalo profesija, a ne zvanje, što je dovelo do toga da su čovjekov život, način života i Božji poziv postajali sve manje važni u cjelokupnoj pripremi za službu, koja se trebala provoditi u teološkim učilištima.

Iz ovoga što smo naveli postaje jasno da je kombinacija pritiska teoloških, povijesnih i kulturnih trendova dovela do slabljenja naglaska na mentorstvu i holističkoj formaciji, koja je nekad igrala središnju ulogu u obuci za službu u sklopu teološke naobrazbe. U tom trenutku diskusija se premješta na povijesni pregled mentorstva, kao dijela teološke obuke u kojoj je ono postojalo ili preživljavalo u različitim razdobljima.

### **Povijesni temelj za mentorstvo na teološkim učilištima**

U religijskim tradicijama postoji snažan povijesni temelj za mentorstvo. Ograničit ćemo se na rane redovnike s istoka, kao primjer *par excellence* ove pojave u kršćanskoj tradiciji. Pa, ipak, kritički osvrt na većinu religijskih tradicija otkrit će nam koncepciju duhovnih vodiča kao što su, primjerice, gurunji u budizmu ili hasidski učitelji u židovskim tradicijama (English, 1996; 1991). Religijske su tradicije shvatile značaj mudrih ličnosti koje će povesti druge naprijed. Spomenimo, na primjer, kršćanske pustinske redovnike iz Egipta i Palestine u četvrtom stoljeću. Ovi su redovnici i pustinjaci morali imati vodiča, bio to *abba* (muškarac) ili *amma* (žensko), i biti bliski s njime cijelog života. *Abba* ili *amma* vodili su ih, ne samo u duhovnim pitanjima nego i u svim područjima života, kao što su tjele vježba i prehrana (Hausherr, 1990, 790). Uvid u mentorstvo, koje se tada pružalo i primalo između starješina i njihovih učenika, danas nam je prije svega dostupan putem zbirke izreka pod nazivom “*The Apophthegmata Patrum*” (“Izreke otaca”) (Ward, 1975). Njihove jezgrovite izreke pokazuju da su se u srcu njihova odnosa nalazile mudre riječi što su ih *abbe* i *amme* prilagodile potrebama svakoga pojedinog učenika.

Iako nisu bili educirani u tradicionalnom smislu riječi, *abbe* i *amme* uživali su ugled zbog svoje mudrosti kojom su se služili kao mentori. Na primjer, “*Apophthegmata Patrum*” (Silvanus, 3) donosi opis ovoga iznimnoga duhovnog pothvata:

Drugom prilikom je ušao učenik Zaharija i pronašao ga u zanosu, s rukama pruženim k nebu. Zatvorio je vrata i otišao. Kad je ponovno došao u šesti i deveti sat, opet ga je našao u istom stanju. U deseti sat je zakucao, ušao, vidio da je u miru i rekao mu: “Što se danas dogodilo, oče?” Ovaj mu je odgovorio: “Bio sam bolestan, dijete moje.” Učenik ga je uhvatio za noge i rekao mu: “Neću te pustiti dok mi ne kažeš što si vidio!” Starac je odgovorio: “Bio sam

uznesen u nebo i vidio sam Božju slavu. Ostao sam ondje sve dosad, dok nisam vraćen.”

Temeljni je resurs za duhovnost i svetost rezultirao iz nastojanja ranih redovnika da promišljanju o Svetom pismu i Riječi te da svoja promišljanja integriraju u život (Burton-Christie, 1993, 345). *Abbe* i *amme* nisu donosili samo Riječ nego su pružali i izvrstan primjer. Među redovnicima pustinjacima govorilo se da “stariji pustinjač ne zahtijeva poslušnost, nego poučava primjerom” (King, 1999, 29). Penthaisios, jedan od redovnika o kojem čitamo u *Apophthegmati*, prisjeća se da je “naš *abba* Pachomije poučavao svojim postupcima i bili smo zadržani njegovim načinom života” (Ward, 1975, 1). Još jedan oblik mentorstva na istoku bila su pravila zajednice, odnosno usmjerenje koje je pružao kodificirani niz smjernica što su ih se članovi redovničke zajednice i poglavar *hegemon*, odnosno zajednice, morali pridržavati (Rousseau, 1985, 60). Poglavar i kodeks ponašanja zajednice osigurali su strukturu pustinjačkom redovništvu i poticali su mentorstvo među redovnicima, pružajući im trajno ozračje smislenih odnosa. King (1999, 19) bilježi da su redovnici, iako poznati kao “oni koji žive sami”, bili svjesni koliko je značajno ostvarivati kontakte u okviru suvislih odnosa. Jedan od ranih vođa, Antun (oko 356.), pružio je redovnicima u Egiptu izvjesno jedinstvo putem svojeg učenja i mentorstva. Zauzvrat su mnogi njegovi štitičnici stekli ugled kao učitelji duhovnog života. Redovnici pahomijskih samostana zapravo su se smatrali *koinonijom*, odnosno jedinstvenim bratstvom.

Moglo bi se reći da u mentorstvu koje vidimo u ranom istočnom kršćanstvu možemo pronaći mudrost za današnja teološka učilišta. Značaj koji se pripisuje odnosu sa starješinom ili mentorom ključan je u svakom razdoblju. Pustinjački su redovnici shvaćali da je mentorstvo vitalno za nastavak početne i daljnje potpore pustinjskom redovništvu. Osobna i pojedinačna interakcija predstavlja važan model za mentorstvo. Također, teološka učilišta mogu naučiti nešto iz činjenice da cilj mentorstva u pustinji nije bio učiniti učenike replikama starješine: “Očevi su znali reći da je netko jednom susreo *abbu* Silvanusa i vidio da mu lice i tijelo bliješte poput anđela te je pao licem na zemlju. Rekao je da su i drugi stekli istu milost, i nije mi cilj da postanete poput mene” (Silvanus, 12). Svaki je učenik dobivao individualizirane savjete i pozornost, a od svakog se očekivalo da provodi vrijeme u svojoj ćeliji i razmišlja o njihovoj značenju. U svakoj vjerskoj tradiciji postoji napor da se prošlost prenese sljedećem naraštaju, da se prihvate novi članovi i da se doprinese inicijaciji (Kulik, 2004, 89). Zato će možda i kršćanska teološka učilišta morati razmotriti koncepciju mentorstva, i to ne samo kao akademske vježbe nego i kao puta za promicanje učenja, koje će se nastaviti uz rad. S obzirom na ovu diskusiju, vrijedi istražiti biblijski pogled na prirodu obrazovanja u teološkim učilištima.



## **Biblijsko-povijesni pogled na ulogu obuke i edukacije na teološkim učilištima i u crkvi**

U ovom ćemo odjeljku razmatrati biblijsko-povijesni pogled na ulogu teološkog obrazovanja i crkve. Na osnovnoj razini, budući da teološka učilišta služe crkvama tako što obrazuju pastore koji će ih jednom voditi, uloga teoloških učilišta u mentorstvu i holističkoj formaciji ne može se tek tako odvojiti od crkvene biblijske konstitucije, od njezinih biblijskih dužnosti i od biblijskih kvalifikacija za one koji je nadgledaju. Neuhaus (1992, 10) je ovo dobro izrazio istakavši da je jedan od vječnih problema s kojim se teološka naobrazba suočava pitanje kako pružiti studentima rigoroznu teološku naobrazbu, koja ih neće iz korijena otuđiti od ljudi kojima su pozvani služiti. McCarthy (2004, 223) tvrdi da se teološka učilišta oslanjaju na crkve, da one prepoznaju potencijalne kandidate za profesionalnu obuku, zbog čega na razne načine surađuju kako bi ostvarili ovaj cilj. Studenti za pastoralnu službu predstavljaju najveći fond sudionika u fakultetskim programima, dok se, kako se navodi, u ATS-u (Association of Theological Schools – Udruženju teoloških škola), gotovo 60% ovih studenata nalazi u diplomskom (magisterij) programu. Crkve su nadaleko najveći poslodavci takvim diplomantima, zbog čega predstavljaju ključnu interesnu skupinu u misiji i svrsi teoloških učilišta. Zbog toga postoji važna povezanost između crkve i teoloških učilišta te je jasno da teološka učilišta i crkve trebaju jedni druge.

Međutim, Bog je na drugoj razini osigurao duhovne vođe kojima je, kao i Njemu, stalo do zrelosti njegova stada i koji će se svjesno truditi da postignu taj cilj. U poduljem odlomku o duhovnom rastu, Pavao poziva svoje članove da učine sve za izgradnju Kristova tijela (1 Kor 14, 26). Addison (2000, 8) dodaje kako možemo reći da su i same vjerske zajednice zadužene za duhovni rast svojih članova. Tako pojedinci, pastori i veća zajednica imaju biblijski valjane uloge u duhovnom sazrijevanju. Dužnost počinje na razini osobnog hoda s Bogom, ali se proteže na duhovnu zajednicu u kojoj se pojedinac nalazi. Kad je riječ o odnosu crkvene misije prema sebi samoj, za razliku od obveze evangeliziranja, to je ono što treba biti suština crkve uvijek i u svim njezinim djelatnostima. “Kad se skupte... sve neka bude radi izgrađivanja” (1 Kor 14, 26). Stoga možemo reći da se biblijske povijesne smjernice, koje služe informiranju procesa holističke formacije u svakoj kontekstualizaciji crkve, mogu opravdano primijeniti u konkretnom kontekstu teoloških učilišta i edukacije koju ona pružaju (Byrne, 1990, 31).

## **Potencijal mentorstva u suvremenim teološkim učilištima**

Teološka se učilišta suočavaju sa sadržajima koji ih u velikoj mjeri čine dobrim kandidatima za programe mentorstva. Banks (1999, 4), koji piše kao teološki pro-

svjetitelj, opaža da, iako teološka naobrazba cilja na širu publiku a broj laičkih sudionika raste, dosad se to nije u većoj mjeri odrazilo na njezin sadržaj ni pedagogiju. Na temelju studije provedene u 42 rimokatolička teološka učilišta u južnoj Americi, Schuth (2000, 17-22) je otkrila da se u teološkim školama i teološkim učilištima nalaze ljudi raznih uvjerenja i vjerovanja. Otkrio je da se otprilike polovica studenata nedavno obratila na katoličanstvo, odnosno da nisu bili aktivni u crkvi veći dio svog života. Moguće je da je tako i u drugim teološkim učilištima, što znači da je vrlo teško poučavati takve studente budući da profesori više ne mogu pretpostavljati da oni posjeduju barem osnovno teološko ili religijsko znanje. Sve veći broj studenata, koji nisu utemeljeni u Svetom pismu ni u vlastitoj tradiciji, uz one koji neće biti educirani na vlastitu jeziku i koji nemaju dovoljne jezične sposobnosti za studiranje teologije na diplomskoj razini, doveli su do nastanka nove obrazovne sredine. Tako je, primjerice, bilo s Fuller Theological Seminaryjem, evandeoskim visokim učilištem u južnoj Kaliforniji, u Americi (McMurtie, 2000, 7). Pretkraj istraživanja Fuller Theological Seminary imao je 2800 studenata iz 125 denominacija i 80 zemalja, dok su mnogi studenti čak bili i nenedominacijski obraćenici kojima je to druga karijera, što sugerira da nije lako raditi u takvom okruženju. Crow (2008, 96), navodeći prednosti mentorstva u teološkim učilištima, otkrio je istraživanje, koje je proveo Archibald s Fullerove teološke škole psihologije, glede stope zadržavanja diplomiranih studenata iz teoloških učilišta u SAD-u. Istraživanje je otkrilo da je na svakih 100 diplomanata koji su otišli u misiju, 40 ostalo u misiji dulje od pet godina, a 20 ih je ostalo u misiji i deset godina kasnije. Razlozi za to mogu biti razni. Ipak, u onih 20% diplomanata koji su nastavili s misijskim radom jedan od ključnih faktora bio je taj što su imali mentora.

U svjetlu navedenih primjera posve je očekivano što Cetuk (1998, 49) opaža da, s obzirom na današnje stanje pri upisivanju u teološka učilišta, možemo pretpostaviti da će oni koji su odlučili studirati u teološkom učilištu doživljavati još veće poteškoće s obzirom na količinu životnih promjena koje će im upisivanje u teološko učilište donijeti. Uz ove činjenice o upisivanju dolazi i nimalo laka zadaća pomaganja studentima u usklađivanju njihovih života i životnih ciljeva jer oni često pohađaju teološko učilište iz različitih razloga. Već je prije gotovo dva desetljeća, u istraživanju koje je proveo Cetuk (1998, 51), od 794 studenata, koji su se upisali u 12 teoloških učilišta denominacije United Methodist u Americi, zatraženo 1994. godine da odgovore na niz pitanja vezanih za njihovo upisivanje na teološko učilište. Navodimo prikupljene rezultate (postotak predstavlja potvrdne odgovore):

- Doživio sam Božji poziv – 88%
- Želim služiti drugima – 77%
- Imam priliku služiti i rasti – 75%
- Želim učiniti nešto značajno za život crkve – 71%
- Religijska i teološka pitanja me zanimaju s intelektualnog stajališta – 70%

- Iskustvo zajedničkog života lokalne crkve – 58%
- Obećanje o duhovnom ispunjenju – 57%
- Želim dati doprinos društvenoj pravdi – 53%
- Želim biti svećenik – 52%
- Želim doživjeti pastoralno savjetovanje/duhovno usmjerenje – 43%
- Želim proslavljati sakramente – 43%
- Potraga za smislom – 43%
- Na nagovor obitelji ili bračnog druga – 33%
- Želim očuvati crkvenu tradiciju – 31%
- Na nagovor prijatelja – 23%
- Zbog nekog iskustva koje sam doživio na kampusu kršćanske organizacije – 16%
- Zbog značajnoga životnog događaja (smrtni slučaj, razvod itd.) – 15%

Razlozi za pohađanje teoloških učilišta (poput ovih koje smo naveli) moraju se otkriti i istražiti dok je student još u teološkom učilištu jer će se to loše odraziti na njegovu službu, osim ako mu netko ne pomogne (Cetuk, 1998, 52). Primjerice, ako studentu, koji je došao u teološko učilište motiviran snažnom željom za služenje Bogu, nitko ne pomogne tijekom obrazovnog procesa (teološkog, misijskog, duhovnog), on će vjerojatno biti frustriran u nastojanjima da otkrije u kojem području Bog želi da služi. Jedna od uloga predavača jest, putem osobnog mentorstva, pomoći studentima da nauče kritički razmišljati o razlozima zbog kojih su došli u teološko učilište.

Možemo reći da mentorstvo može pružiti pristup raznovrsnim vještinama i izvorima znanja, koji su nužni u teološkoj, duhovnoj i misijskoj formaciji. U teološkom obrazovanju, na odnos mentora i štíćenika može se gledati kao na način kako ispoštovati kompleksnost i zamršenost dinamičnosti mentorskog odnosa. Zato se mentorski odnos može prikazati ilustracijom vodiča i upravitelja, preko kojeg Bog ostaje djelatan. Za kreiranje i razvijanje života potrebno je čvrsto biblijsko stajalište (Purcell, 1990, 407-408), što je koncepcija o kojoj ćemo govoriti kasnije, u odjeljku o biblijskom temelju za mentorstvo.

Shodno tomu, danas se u nekim teološkim učilištima shvaća da studenti imaju posebne potrebe koje se najbolje mogu ispuniti putem programa mentorstva. Jedan od najvećih problema s kojima se studenti susreću jest što dolaze onamo kako bi otišli nakon obuke (Sheldrake, 1998, 3), što znači da su teološka učilišta mjesta tranzicije, a ne doživotni dom. Pitanje s kojim se mnogi studenti suočavaju u ovoj, tranzicijskoj fazi, jest: “Gdje sam to?” Ovo je pitanje usko povezano s pitanjem identiteta: “Tko sam ja i gdje bih trebao biti?” (Elridge, 1995, 289). Bavljenje ovim pitanjima iziskuje određenu potporu koju bi mentor zbilja mogao pružiti. U slučaju ECWA-inih teoloških učilišta, mnogi njihovi studenti su mlađi, često su tek završili srednju školu i nemaju životnog iskustva. Za mnoge od

ovih drugih pitanja i problemi tranzicije i identiteta predstavljaju glavne prepreke koje se tek trebaju prijeći. Sheldrake (1998, 5) nadalje navodi da ima slučajeva gdje je studentima teško pomiriti se s izvjesnim stvarnostima, kao što je činjenica da su studenti, njihovi kolege (bilo studenti vršnjaci ili stariji studenti) i njihovi profesori samo obični ljudi. Mnogi studenti očekuju da će teološko učilište biti savršeno mjesto ispunjeno svecima i anđelima, i znaju se šokirati kad shvate da su teološka učilišta puna svetih koji rastu, odnosno nesavršenih ljudi. Pod krinkom duhovnih ravnatelja, savjetnika, predavača i drugih, mentori su često u jedinstvenoj poziciji da pomognu studentima pronaći odgovore na pitanja, i to često izvan okvira učionice.

Postoji nada da će teološki edukatori, kad shvate sav potencijal mentorstva, biti daleko bolje opremljeni za oblikovanje života svojih studenata. Dok se to ne shvati, teološka će edukacija biti svedena na programe i aktivnosti lišene bilo kakvog višeg poziva, osim učiniti studente zadovoljnima njihovim akademskim i profesionalnim životima. Cetuk (1998, 102) piše:

U svojem doprinosu edukaciji crkvenih vođa, teološko učilište ima priliku i dužnosti doprinijeti razumijevanju učenitstva. To se odnosi na želju za produbljivanjem i razjašnjavanjem posvećenosti učenitstvu onako kako to ni akademsko studiranje tematike ni obučavanje nisu uspjeli. U idealnom slučaju, većina legitimne kritike na račun duhovne suhoparnosti teoloških učilišta nestat će kad se nastavni program preuredi tako da počne promicati učenitstvo.

Neil (2003, 234) tvrdi da je alarmantno velik broj osoba koje se danas bave misijskim radom ranjeno i treba im iscjeljenje. Ove osobe imaju nezdravu potrebu i očekivanje da im vjernici mjesne crkve pruže ljubav i prihvaćanje koje nisu primili drugdje, odnosno na teološkom učilištu. Iako teološka učilišta nisu jedina odgovorna za to da se studenti osjećaju prihvaćeno, ima studenata koji smatraju teološko učilište svojim domom. To je tako zato što mnogi studenti otkrivaju sebe uz pomoć mentora koji se zanimaju za njih, što im omogućuje da žive u skladu sa svojim pozivom. Kao što smo upravo rekli, velik je broj studenata došao u teološko učilište iz neke vrste problematične sredine, zbog čega teološka učilišta moraju pronaći načina da im pomognu putem mentorstva.

Kroz prizmu problema s kojima se teološka učilišta suočavaju, ne čudi što u ATS-ovim<sup>1</sup> standardima za teološko obrazovanje stoji:

1 Više od 270 teoloških viših škola u SAD-u i Kanadi članice su Saveza teoloških škola (The Association of Theological Schools). Škole članice provode poslijediplomske i akademske diplomске programe s ciljem educiranja pojedinaca za obavljanje službe i za poučavanje i istraživanje teoloških disciplina. Ove škole se duboko i značajno razlikuju jedna od druge, ali preko svoga članstva u ATS-u demonstriraju predanje zajedničkim prioritetima glede toga što čini dobru teološku naobrazbu. Škole članice ATS-a zajednički upisuju oko 74.500 studenata i zašljavaju više od 7200 profesora i administratora ([www.ats.edu](http://www.ats.edu)).

Svaki profesionalni studijski program treba se usmjeriti na teološko obrazovanje kao na opremanje studenata, ne samo s intelektualnim kompetencijama iz područja teologije i vještina za misiju, nego i kompetencijama iz osobne, moralne i duhovne zrelosti te vještinama vođenja.

Spominjući ovu lepezu vještina, standardi otkrivaju želju za shvaćanjem zadaće teološke naobrazbe. Ova želja iziskuje kreativni dijalog o ulozi nastavnickog osoblja u olakšavanju primjene ovog plana u teološkim školama.

Ipak, u ovom je trenu važno uočiti da, iako se od teološkog učilišta očekuje da bude dom studentima, oni također imaju odgovornost za svoj osobni rast na kojem sami trebaju raditi. Cetuk (1998, 15) točno ističe da je ispravna metafora za teološko učilište ona o putovanju, a ne o odredištu. Time želi reći da i student i teološko učilište imaju ulogu u duhovnom putovanju studenta, a teološko je učilište tek početna točka ovog putovanja, a ne konačno odredište.

Ipak, teološka učilišta u konačnici imaju vitalnu ulogu u stvaranju diplomanata koji će ispuniti aktualne potrebe crkve. Zbog toga bi trebalo uvažiti Chrispalovo (2004, 36) upozorenje o tome da teološka učilišta trebaju prestati biti tvornice koje "štančaju" zastarjele modele diplomanata koji nisu u stanju nositi se s problemima i pritiscima postmodernog svijeta i koje se može smatrati zastarjelima za službu. Zato se teološka učilišta trebaju vratiti planiranju i smisliti radikalnu i novu mješavinu obuke koja će obuhvaćati mentorstvo.

## **Implikacije za teološka učilišta**

Zagovaranju mentorstva u teološkim školama treba pristupiti vrlo ciljano i profesionalno. Iz navedenog je jasno da teološka učilišta moraju biti temelj za mentorstvo studenata s ciljem holističke formacije. English i Bowman (2001, 37-52) navode više razloga zbog kojih se teološka učilišta trebaju vrlo svjesno posvetiti mentorstvu. Prvo, teološka su učilišta karakteristične edukacijske sredine s vlastitim smjernicama. Njihova je svrha poglavito pripremiti ljude za rad u raznim misijskim sferama i okruženjima.

Drugo, u prošlosti su se teološka učilišta, osobito ona povezana sa sveučilištima i diplomskim studijima teologije, smatrala obveznima primarno za kognitivni razvoj. Problemi pri ugrađivanju duhovne prakse, kao što je mentorstvo u obrazovnoj ustanovi, snažno se ističu u Van den Blinkovoj (1999, 9) procjeni o smrti duhovnosti u jednom protestantskome teološkom učilištu. Iako se čini razumnim pretpostaviti da će se u teološkom učilištu naglašavati duhovnost, većina studenata teologije može potvrditi da integracija duhovnosti u teološki studij nije zajamčena. Van den Blink (1999, 10) zapaža da "studenti i profesori praktične teologije znaju da će ih oni, koji se zanimaju za intelektualno studiranje Svetog pisma, zanemarivati". On primjećuje da se misija smatra područjem namijenje-

no onima koji nisu akademski dovoljno nadareni da bi upisali doktorski studij. Ovakav stav upućuje na kompleksnost mentorstva u teološkom okruženju. Kako osobe kojima teologija predstavlja akademsku karijeru mogu biti mentori onima koji se pripremaju za misiju?

Treće, postoji potreba za poništenjem dihotomije o osobnom i profesionalnom, odnosno teorijskom i praktičnom, koja prožima teološka učilišta, i to ne samo novije dihotomije nego i one iz prethodnih stoljeća, kao što smo već nataknuli. Usher, Bryant, Johnston (1997, 12) i drugi suvremeni pisci, poput Tracyja (1988, 235), ističu da su umjetne barijere u vidu dualizma i dihotomija u teološkim učilištima problematične utoliko ukoliko im onemogućuju održavanje tenzije između osobnog i profesionalnog. U mnogim zemljama postmodernizam (kontekst u kojem se danas teološka naobrazba provodi) ne tolerira previše kruto razgraničavanje discipline i metode, osobno i profesionalno, odnosno teoriju i praksu. Mentorstvo je jedan od načina na koji možemo ispoštovati mjesto gdje se susreću osobno i profesionalno, odnosno teorijsko i praktično. Mentorstvo u teološkim učilištima predstavlja učinkovit način za ostvarivanje uravnoteženog pristupa obrazovanju, integriranja stečenog iskustva i poštovanja potrebe za prihvaćanjem i potporom u studiranju i poučavanju.

Stoga, na temelju gornje diskusije, zaključujemo da mentorstvo u bilo kojem kontekstu iziskuje duboko uvažavanje konkretnog konteksta. Također, moramo dobro promotriti probleme s kojima se suočavamo i razmisliti što želimo postići mentorstvom. Kontekst obuke u teološkom osposobljavanju mora biti povezan s kontekstom iz kojeg dolaze oni koji se osposobljavaju. Ako je jedan od ciljeva teološkog učilišta doprinijeti kontekstualnoj holističkoj formaciji osobe koja se priprema za službu, pomak u teološkoj edukaciji mora obuhvaćati i obnovljenu fokusiranost na osobu, a ne samo na iznošenje informacija (McKinney, 2003, 140). Schroeder (1993, 35) to izražava još sažetije tvrdeći da, kao stručnjaci kojima je povjerena duhovna izgradnja sljedeće generacije kršćanskih vođa, „moramo naučiti prezentirati biblijski točniji model kršćanskog učenja i pobožnosti, te pružiti način za postizanje takve duhovne zrelosti. Kršćanski profesori razlikuju se od sekularnih profesora po tome što stvaraju učenike.“

Još jedna naznaka o potrebi za mentorstvom u teološkom obrazovanju proistječe iz razumijevanja kontekstualne misije za koju se studenti pripremaju. Budući da su teološka učilišta ustanove čija je zadaća osposobljavati pojedince za vokacijsku misiju u različitim kontekstima, činilo bi se da se trebaju, osim akademskog obrazovanja, fokusirati i na razvojne kvalitete. Engstrom (1989, x) upozorava da će studenti, ako obrazovanje, koje im se pruža putem poučavanja i osobnog primjera, ne osigura temelj za osobnu kontekstualnu misiju, biti dovedeni u zabludu ili će biti nerazvijeni na tom području. Ono što studenti nauče treba se preslikati u praksi. Postoji nada da će provesti u djelo ono što su naučili,

međutim, često provode u djelo i metode putem kojih su poučeni. Ako je teološka naobrazba impersonalna, misija studenata koji su obrazovani u takvom impersonalnom okruženju mogla bi odražavati jednak pristup misiji. Mentorstvo će omogućiti premošćivanje jaza između teorije i prakse, dovodeći do nastanka potpunijeg i uravnoteženijeg obrazovanja.

Smith (2005, 1-28), govoreći iz perspektive poučavanja i učenja, ukazuje na činjenicu da zadaća mentora u teološkom učilištu može obuhvaćati samoprocjenu mentorove spremnosti, sudjelovanje u obučavanju, rad sa studentima putem mentorskog procesa i procjenu programa na kraju. Smith (2005, 1-28) nadalje navodi probleme s kojima se mentori susreću: prvo, mentorsko okruženje može pružiti priliku za ostvarivanje osobnijeg odnosa između studenata i profesora. Profesor, čiji je život zbog procesa mentorstva otvorena knjiga pred studentima, podložan je detaljnoj provjeri studenata s kojima radi. Pružanje vodstva u okruženju duhovnog mentorstva postavlja mentora u ulogu glavnog učenika. Shodno tomu, nastavnici moraju razumjeti i prihvatiti ulogu mentorstva kao dio svoje službe poučavanja te svjesno pristupiti zadatku neformalnog i formalnog izgrađivanja studenata. Većina teoloških učilišta drži se formalnijeg procesa mentorstva u vidu grupa za duhovnu formaciju pod vodstvom nastavnika. Profesori mogu dodatno mentorirati studente na neformalnijoj razini (Thayer, 1995, 256).

Konačno, budući da su duhovnost, formiranje i rast u samoj srži kršćanske vjere, kao što Naidoo (2005, 21) objašnjava, "shvaćanje duhovne formacije kao razvojnog procesa omogućuje kršćanima da ne očajavaju kad shvate da se nalaze na doživotnom putovanju. To dovodi do stvaranja povećane odgovornosti prema sebi, jer shvaćamo da smo pozvani na osobnu vjeru u kojoj neprestano rastemo." Tako i duhovna formacija mora biti neodvojivi dio obuke u teološkom učilištu. Nadalje, budući da su ljudi stvoreni za međuljudske odnose u skladu s Božjim ciljevima, tada teološko učilište pruža divne prilike za uspostavu odnosa, gdje do učenja dolazi i putem predavanja u učionici i putem demonstracija izvana, gdje je mentorstvo alat. Teološka učilišta moraju putem mentorstva udomiti, oblikovati i rafinirati duhovnu formaciju studenata.

## **Zaključak**

Suvremena borba za teološko obrazovanje na razini pripreme vjernika za službu i za holističku formaciju zapravo je vrlo stara, što nam otkriva i povijest teološke edukacije i mogućnost mentorstva u teološkim učilištima. Možemo ju jednostavno opisati ako pažljivo poslušamo Ivana 14, 6: "Ja sam Put i Istina i Život". Teološko obrazovanje koje posvećuje maksimalnu pozornost Kristovu putu naglašava integritet u odnosu prema Bogu i drugima, kao što ga je On pokazao u odnosu prema učenicima. U teološkim učilištima i u samostanima postoji duga tradici-

ja usađena u teološku naobrazbu, koja predstavlja temelj za pružanje holističke formacije i mentorstva u budućnosti. U 2. Timoteju 2, 2 obuhvaćene su četiri generacije kršćanskih učitelja, a Pavao polaže na Timotejeva pleća teret kontinuiteta putem mentorstva: “i što si od mene po mnogim svjedocima čuo, to predaj vjernim ljudima (i ženama) koji će biti podobni i druge poučiti.” U načelu, obuka za misiju pripada trajnom djelovanju teoloških učilišta. Opasnost, ako ne i katastrofa, vrebaju iza ugla kad obuka postane izolirana i gladna mentorskih odnosa, ili kad postane puka intelektualna vježba.

Zato je važno da teološka učilišta u ovom razdoblju ponovno otkriju kako se koristiti mentorstvom kao ključnim alatom za holističku formaciju svojih studenata. Radi se o pravu i povlastici svakoga duhovnog radnika kojeg je Bog pozvao da se nauči lijepim i teškim stranama misije u kontekstu mentorskih odnosa s Bogom i jednih s drugima, dok proživljava svoj poziv Božjeg predstavnika, kao podsjetnik na Isusa Krista, kao instrument Svetog Duha, kao poslanik lokalne zajednice vjernih i, povrh svega, kao službenik za upoznavanje s Isusom Kristom, s kojim treba ostvariti vječni osobni odnos vjere.

## Literatura

- Addison, H. 2000. *Show Me Your Way*, Woodstock, VT, Sky-light Path Publications.
- Anderson, K. R. & Reese, R. D. 1999. *Spiritual Mentoring: A Guide for Seeking and Giving Direction*, Downers Grove, IL, Inter Varsity Press
- Banks, R. 1999. *Re-envisioning Theological Education: Exploring Missional Alternatives to Current Models*, Grand Rapids, MI, Eerdmans Publishing Co.
- Brown, P. 1990. *Augustine of Hippo*, London, SCM.
- Bruggink, D. J. 1966. “One Hundred Years in the Task of Theological Education – The Historical Background of Theological Education,” *Reformed Review* 19.
- Bruins, E. 1987. *Protestant Theological Education*, Richmond, VA, John Knox.
- Burton-Christie, D. 1993. *The Word in the Desert: Scriptures and the Quest for Holiness in Early Monasticism*, New York, Oxford University.
- Byrne, O. 1990. “Spiritual formation,” Grand Rapids, WB Eerdmans.
- Cetuk, V. S. 1998. *What to Expect in Seminary: Theological Education as Spiritual Formation*, Nashville, Abingdon.
- Chiroma, N. 2012. ‘Critical evaluation of mentoring programs in theological seminaries of the Evangelical Church of West Africa (ECWA)’, Unpublished PhD dissertation, Stellenbosch University, Stellenbosch.



- Chrispal, D. 2004. *Changing Faces of Theological Education*, London, Kogan.
- Conway, C. 1998. *Strategies for Mentoring: A Blueprint for Successful Organizational Development*, Chichester, NY, John Wiley & Sons.
- Cornu, A. L. 2003. "The Shape of Things to Come: Theological Education in the Twenty-First Century," *British Journal of Theological Education*, 14(1), 13-26.
- Corwin, L. 1978. *A Curriculum Design Manual for Theological Education: A Learning Outcomes Focus*, Nashville, TN, Broadman.
- Crow, G. M. 2008. *Doing mentoring the Jesus way*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Eldridge, D. 1995. *The Teaching Ministry of the Church*, Nashville, TN, Broadman.
- Emden, L. 1936. *The Universities of Europe in the Middle Ages*, Oxford, Oxford University.
- English, L. 1996. "The Tradition of Teresa of Avila and Its Implications for Mentoring of Religious Educators," *Religious Education* 91: 86-103.
- English, L. and Bowman, L. 2001. "Working with Experience: the Mentor, the Context, the Possibility," *British Journal of Theological Education* 12(1), 37-52.
- Engstrom, T. 1989. *The Fine Art of Mentoring*, Brentwood, TN, Wolgemuth and Hyatt Publishers.
- Hancock, S. 1992. "Nurseries of Piety? Spiritual Formation at Four Presbyterian Seminaries," in *The Pluralistic Vision: Presbyterians and Mainstream-Protestant Education and Leadership*, eds. Milton J. Coalter, John M. Multer, and Louis B. Weeks, Louisville, John Knox.
- Hastings, G. 1968. "History of Seminaries in America," *Journal of Educational History*, 5: 421.
- Hausherr, I. 1990. *Spiritual Direction in the Early Christian East* (transl. Anthony Gythiel) Cistercian Studies Series 116, Kalamazoo, MI, Cistercian Publications.
- Hinson, G. E. 1986. "The Spiritual Formation of the Minister," *Review and Expositor* 83: 587.
- Hinson, G. E. 2005. "Theological Education and Reformation," *Journal of History of Theological Education*, 3: 587-660.
- Holder, A. 1991. "Making True Disciples: Models of Theological Education from the Early Church," *St Luke's Journal of Theology* 34: 17.
- Horrell, M. 1978. *History of the Christian Movement*, Grand Rapids, Zondervan.

- Hough Jr, J. C. & Cobb Jr, J. B. 1985. *Christian identity and theological education* (Vol. 1). Scholars Press.
- King, P. 1999. *Western Monasticism: A history of the Monastic Movement in the Latin Church*, Michigan, Cistercian.
- Kulik, A. 2004. "The Earliest Evidence of Jews in Western Russia," *Harvard Ukrainian Studies* 27:24-89.
- Lindbeck, G. 1988. "Spiritual Formation and Theological Education," *Theological Education*, 24, supplement I, 10-32.
- McCarthy, P. 2004. "Christian Schools in America," *Journal of Research on Christian Education*, 18:130-190.
- McKinney, L. J. 2003. Postmodernism: Ministry Implications for Church and Educational Leaders, *Evangelical Review of Theology*, 27(2), 147-154.
- McMurtie, B. 2000. "Teaching Theology Students who don't Know Aristotle from Aquinas," *Chronicle of Higher Education*, 7 April.
- McNeill, J. T. 1953. *The History and Character of Calvinism*, New York, Oxford University Press.
- Naidoo, M. 2005. "An Investigation into Spiritual Formation Programmes at Selected Theological Institutions in KwaZulu-Natal," Unpublished D Th Thesis, University of Zululand.
- Neil, H. 2003. *Healing and its Role in Pastoral Ministry*, Woburn, MA, Butterworth, Heineman.
- Neuhaus R. J. 1992. *Theological Education and Moral Formation*, Grand Rapids, WB Eerdmans.
- Purcell, M. F. 1990. "Mentoring," *Harper's Encyclopedia of Religious Education*, San Francisco: Harper & Row: 407-408.
- Rousseau, P. 1985. *Pachomas: The Making of a Community in Fourth-Century Egypt*, Transformation of the classical Heritage Series 6, Berkeley, University of California Press.
- Schroeder, D. E. 1993. "Faculty as Mentors: Some Leading Thought for Re-evaluating our Role as Christian Educators," *Christian Education Journal*, 13, (2): 35, 37.
- Schuth, K. 2000. "The State of Theological Education in Seminaries," *America* 182 (3):17-22.
- Sheldrake, P. 1998. "The Role of Spiritual Direction in the Context of Theological Education," *Anglican Theological Review* 80: 3-15.
- Smith, C. 2005. *Liberating Learning and Deepening Understanding*, Texas, Waco.
- Smith, E. A. 1966. "The Evolution of Purpose in American Theological Educati-

- on,” *Theological Education* 2, 60-73.
- Thayer, H. 1995. *Mentoring in Pentecostal Seminaries*, New York, Oxford University Press.
- Tracy, D. 1988. “Traditions of Spiritual Practice and the Practice of Theology,” *Theology Today* 55(2): 235-41.
- Taylor, B. T. 1956. *A History of the Church*, Nashville, Abingdon Press.
- Usher, K., Bryant, I. and Johnston, R. (1997). *Adult Education and the Postmodern Challenge*, London, Routledge.
- Van den Blink, A. 1999. “Reflections on Spirituality in Anglican Theological Education,” *Anglican Theological Review* 80 (3): 1-35.
- Volz, A. C. 1989. “Seminaries: The Love of Learning or the Desire for God?” *Dialog* 28: 103.
- Ward, B. B. 1975 (trans.). *The Sayings of the Desert Fathers: The Alphabetical Collection*, Cistercian Studies Series, London: Mowbrays.

Nathan H. Chiroma

## **Potential of mentoring in theological seminaries**

### **Abstract**

The goal of theological education is to prepare students for their careers. It does not stop there, however; a further goal of theological education is to enable students to live lives of purpose—thus not only to transfer knowledge to students, but also to channel knowledge into meaningful Christian service. Making connections between faith, living and learning is thus a primary purpose of theological education. These necessary connections are made between faculty, staff and students by establishing and maintaining mentoring relationships. Hence, this article considers the prospects of mentoring in theological seminaries with the aim of challenging seminaries to revisit the use of mentoring in the preparation of students.