

P r i n o s i

GEŠTALT PEDAGOGIJA KAO „DODANA VRIJEDNOST” RELIGIOZNE EDUKACIJE

Iva Nežič Glavica

Sveučilište u Ljubljani
Teološki fakultet
Iva.NezicGlavica@teof.uni-lj.si

UDK: 37
159.9.019.2:272-472
2 Hofer, A.
Pregledni znanstveni rad
Primljeno 07/2017.

Sažetak

Geštalt pedagogija ima svoje korijene u geštalt filozofiji, geštalt psihologiji, geštalt terapiji i humanističkoj psihologiji. Nastala je u krugu pedagoga koji su se zauzimali za prijenos koncepata i metoda spomenutih disciplina na pedagoško područje. Kao cjelovita pedagogija u samo središte procesa učenja stavlja, uz favorizirane kognitivne dimenzije, još i afektivnu, tjelesnu i duhovnu komponentu učenja, razvijajući ih pomoću kreativnih metoda učenja.

Geštalt pedagoške pristupe uveo je u religioznu edukaciju dr. Albert Höfer, koji je zajedno sa svojim suradnicima na temelju smještaja geštalt pedagogije u kršćansku tradiciju, obnovio koncept religioznog učenja u Austriji. Svojim modelom učenja i poučavanja na nov je način odredio ulogu učitelja i učenika, a slijedom toga unio u vjeronauk iskustvena prihvaćanja samog učenja, čime je znatno obogatilo sadržaje vjeronauka u svrhu poticanja učenikova osobnog razvoja te istovremenog uvođenja u cjelovitost osobne vjere te preuzimanje aktivne uloge unutar Crkve i društva.

Ključne riječi: geštalt pedagogija, cjelovita pedagogija, Albert Höfer, biografsko učenje, duhovno-religiozna dimenzija učenika i učitelja

UVOD

Gešalt pedagogija, koja se sredinom 70-ih godina prošlog stoljeća razvila u samostalnu pedagošku disciplinu, temelji se na spoznajama gešalt filozofije, gešalt psihologije i gešalt terapije. Značajan udio imala je pritom i humanistička psihologija, iz koje se razvila humanistička pedagogija koja gešalt pedagogiju kao jednu od triju glavnih smjerova povezuje s tematski usmjerenom interakcijom i učenjem usmjerenim na osobu.¹ Budući da gešalt pedagogija u svom prvobitnom fundamentu nije povezana s kršćanskom vjerom i njezinom tradicijom, potrebno je na samom početku osvijetliti njezine temelje koji su utjecali na razvoj i nastanak kršćanske gešalt pedagogije po Albertu Höferu.

1. UTJECAJI GEŠALT FILOZOFIJE, GEŠALT PSIHOLOGIJE I GEŠALT TERAPIJE

Pojmom „gešalt” bavila se već klasična grčka filozofija koja pod tim pojmom podrazumijeva konkretnu stvar, za razliku od apstraktne ili općevažeće biti ili bitka same stvari. U povijesti postoje brojni izrazi koji su bili u uporabi umjesto pojma „gešalt”, npr. *morphē* (lik, obličje, vidljiva slika), *eidos* (lik, slika, otisak, preslika, nešto viđeno izvana, očima i razumom), *eikōn* (prikaz, slika, otisnuta ili vjerna fotografija), *typos* (značajan oblik), *charaktēr* (biljeg, osobitost, znamenje, skiciran oblik).² Već sama brojnost izraza ukazuje na sadržajnu i značenjsku kompleksnost tog pojma koji se ne prevodi na strane jezike.

Pojam „gešalt” (*Gestalt*) uveo je u psihologiju austrijski filozof i psiholog Christian von Ehrenfels (Rodaun, 20. 6. 1859. – Lichtenau, 8. 9. 1932.) koji je krajem 19. i početkom 20. stoljeća svojom filozofijom obilježio podjednako gešalt filozofiju i gešalt psihologiju. Koncept gešalta Ehrenfelsa je iznio u svojoj znamenitoj raspravi *Über Gestaltqualitäten* (1890.). U njoj je na temelju svoje teorije o glazbi i prostoru izrazom „gešalt” odredio fenomene koji su kvalitetno nešto više od onoga što zamjećujemo u pojedinačnim dijelovima, ali i nešto više od ukupne svote pojedinačnih dijelova.³

Gešalt pedagogija preuzela je od gešalt filozofije pogled na konkretno te se distancirala od apstraktnih spoznaja i učenja. U

¹ Roland Stein, *Einführung in die pädagogische Gestaltarbeit und die gestalttheoretische Sicht von Störungen*, Schneider Verlag Hohengehren, Stuttgart, 2005., 15.

² Robert Petkovšek, *Le statut existentiel du platonisme: Platon dans l'analytique existentielle de Heidegger*, Peter Lang, Bern, 2004., 527, 579, 586, 590.

³ Christian von Ehrenfels, O gestalt-kvalitetah, *Anthropos* (2008.) 1-2, 125-128.

središtu njezinog zanimanja nije stvar, nego čovjek kao cjelina koja oblikuje konkretnu i cjelovitu geštalt pedagogiju. Geštalt je nešto više od onoga što zamjećujemo u pojedinačnim dijelovima, geštalt je cjelovitost i jedinstvenost. Polazeći s tog stajališta, čovjek za geštalt pedagogiju nije tek ukupan zbroj stanica, organa i udova. Za geštalt pedagogiju čovjek je individuum, „geštalt” koji se ne može dijeliti na tijelo, dušu i duh, budući da to troje predstavlja samo različite vidike jedne te iste cjeline.⁴

Na geštalt pedagogiju utjecale su također spoznaje geštalt psihologije koja istražuje „mogućnosti i uvjete spoznavanja osjetilnih stvarnosti i same biti osjetilnog spoznavanja”.⁵ Pritom obraća posebnu pozornost na sam način kako pojedinac spoznaje „likove”⁶, „pozadinu”⁷, „cjelinu” i „smislene cjeline”. Geštalt psihologija zagovara stajalište da čovjek sudjeluje u kreiranju svog doživljavanja svijeta. Njegov spoznajni aparat ne preslikava objekte iz okruženja posve mehanički, već ih najprije strukturira u smislene cjeline ili geštalte te ih tek potom šalje mozgu na prosudbu. Čovjek ima u sebi prirodnu težnju za usavršavanjem svega što doživljavamo kao nedovršeno ili nezaključeno (nepotpuni geštalt). Čovjek teži za organizacijom doživljavanja i ponašanja koja će zadovoljiti trenutačne potrebe organizma.⁸

Sljedeći kamen temeljac geštalt pedagogije oblikovala je klasična geštalt terapija koju su utemeljili Fritz i Lore Perls te Paul

⁴ Georg Maier, Christian von Ehrenfels und seine Entdeckung der „Gestalt”: Anwendung in der Gestaltpädagogik, -seelsorge und -therapie, *Zeitschrift für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge* (2005.) 38, 7.

⁵ Albert Höfer, Hintergrund der Gestaltpädagogik, u: *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision: Jesusbegegnungen durch Gestaltpädagogik*, Band IV, LogoMedia-Verlag Graz – Heiligenkreuz a. W., Graz, 2006., 12.

⁶ Geštalt psihologija definira imenicom „lik” sve (predmete, osobe, potrebe...) što privlači pojedinčevu pozornost i što on izdvaja iz pozadine. Svaki „lik” koji je u prvom planu izaziva na polju pojedinčeva spoznavanja određen osjetilni odaziv te na taj način postaje svjesno događanje. Od pojedinčeva osjetilnog odaziva, motiva i dosadašnjih iskustava ovisi na koji način će se prihvatiti obrade „likova” (osvješćivanje i razjašnjavanje ili vraćanje „lika” u pozadinu, čime će događanje ostati nesvjesno i nerazriješeno). Usp. Viljem Ščuka, Šolar na poti do sebe: Oblikovanje osebnosti, Didakta, Radovljica, 2007., 25.

⁷ „Pozadinu” određuje biološki, socijalni, kulturni ili duhovni okvir nekog događanja iz kojeg se oblikuju „likovi”. Dinamiku događanja između „pozadine” i „lika” geštalt psihologija definira kao „polje” koje predstavlja središte pojedinčeve pozornosti. Sve to oblikuje osnovni geštalt u težnji za razrješenjem. Usp. Viljem Ščuka, Šolar na poti do sebe: Oblikovanje osebnosti, 24.

⁸ Rudi Kotnik, *Pouk filozofije kot osebno doživljane: Izkustveno poučevanje filozofije kot aplikacija načel Geštalt terapije*, Založba PeF, Maribor, 2003., 81.

Goodman. Geštal't terapija proizlazi iz pojedinčeva trenutačnog iskustva (ovdje i sada), imajući pritom pred očima izvore doživljavanja i iskustava iz pojedinčeve prošlosti koji se odražavaju u njegovu sadašnjem ponašanju. U procesu pojedinčeva osvješćivanja geštal't terapija s posebnom pozornošću prati na temelju čega i na koji način pojedinac doživljava trenutna iskustva; kako pojedinac u danom trenutku sam oblikuje likove te ih na taj način izdvaja iz pozadine svojih iskustava što ih je doživio. Radi se o golemom broju likova koji se mogu jasno definirati, odnosno diferencirati od pozadine njegovih iskustava i spoznaja. Kod toga nije za geštal't terapiju središnje pitanje zašto pojedinac doživljava svoja iskustva (likove) upravo na takav način, a ne neki drugi, već je značajno ono što je i kako je izabrao.⁹

U teoretskom pogledu geštal't terapija je zapravo refleksija raznovrsnih usmjerenja unutar i izvan psihologije.¹⁰ Ona u sebi objedinjuje ne samo jedan koncept i metodologiju već je uvijek iznova spremna za nove pristupe. Stoga možemo zaključiti da je u neprestanom razvojnom procesu te pripada najotvorenijim sustavima u psihologiji. Spremna je za prihvaćanje novih dostignuća na područjima neuroznosti, neuropsihologije, duhovnosti (teologije i teističke duhovnosti), razvojne psihologije, kineziologije, eksperimentalne psihologije i istraživačke psihoterapije.¹¹

2. NASTANAK GEŠTALT PEDAGOGIJE

Geštal't pedagogija nastala je sedamdesetih godina prošlog stoljeća te se u Njemačkoj i ostalim europskim zemljama razvijala na seminarima, dodatnom obrazovanju učitelja koje se u većini slučajeva provodilo izvan ili sasvim na rubu javnog odgojno-obrazovnog sustava. Pedagozi koji su imali pozitivna iskustva s geštal't terapijom počeli su zajedno s geštal't terapeutima tražiti načine kako integrirati spoznaje i impulse geštal't terapije na pedagoško područje. Bili su suglasni s P. Godmannom da bi bila šteta „geštal't terapiju

⁹ Dave Mann, *Gestalt Therapy: 100 Key Points and Techniques*, Routledge, New York, 2010., 15-17.

¹⁰ Izvori geštal't terapije jesu: geštal't psihologija, psihoanaliza (S. Freud), humanistička psihologija (A. Maslow, C. Rogers), teorija holizma (K. Goldstein), teorija samoregulacije (W. Reich), psihodrama (J. Moreno), eksistencijalističko-fenomenološka filozofija s elementima Zen-budizma, semantika (A. Korzybiski, G. White) itd. Usp. Stefan Blankertz – Erhard Doubrava, *Gestalttherapie*, u: *Lexikon der Gestalttherapie*, Peter Hammer Verlag, Wuppertal, 2005., 120.

¹¹ Philip Brownell, *Gestalt Therapy: A Guide to Contemporary Practice*, Springer Publishing, New York, 2010., 69.

upotrebljavati samo za liječenje pretrpljenih boli, a ne i za razvijanje osobnosti".¹²

Na njemačkom jezičnom području posebno se zauzimao za to H. Petzold, koji je 1974. godine zamislio pojam geštalt pedagogija. Godine 1977. objavio je zajedno s G. I. Brownom knjigu *Geštalt pedagogija. Koncepti integrativnog odgoja*. „Ta knjiga sadrži prva izvješća o iskustvima s primjenom geštalta u nastavi i odgoju kod usavršavanja učitelja te pojedinačne konceptualne skice na putu teoretskog utemeljivanja i primjene u nastavi.”¹³ Godinu dana kasnije isti autori objavili su knjigu pod naslovom *Osjećaj i akcija* u kojoj su odredili izvor geštalt pedagogije u geštalt terapiji i „confluent education”. „Confluent education” je 1967. godine u Americi zamislio G. I. Brown. Radi se o konceptu integrativne pedagogije „u smislu objedinjavanja osjećaja i misli koji su u procesu učenja međusobno povezani, što se može razumjeti i kao središnji cilj pedagoškog rada.”¹⁴

Geštalt pedagozi imali su primjedbe na javni školski sustav i obrazovanje učitelja u smislu da u nedovoljnoj mjeri uvažava cjelovit karakter procesa učenja, da u nedovoljnoj mjeri uvažava individualno uvjetovane potencijale učenika i pedagoga, te s tim u vezi i primjedbe na fragmentiranje osoba i njihovih potreba koje su u školskim smjernicama uređene hijerarhijski i s izvanjskog vidika. Učenje je najčešće neosobna dužnost s malim učinkom.¹⁵

U europskom prostoru djeluju četiri geštalt pedagoške škole, odnosno smjera, koji proizlaze iz različitih svjetonazora i antropologije: berlinska škola (*Gestalt-Zentrum Berlin* (GZB), *Institut für Gestalttherapie und Gestaltpädagogik Berlin* (IGG)), škola Fritz Perls Instituta (FPI), religiozno-pedagoška škola (*Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge* (IIGS)), čiji ustanovitelj je Albert Höfer, te austrijska škola (*Gestaltpädagogik Österreich* (GPÖ), *Arbeitsgemeinschaft für Gruppenberatung* (AGB)).¹⁶ Navedene škole nude osim terapijskog obrazovanja još i trogodišnje ili četverogodišnje osposobljavanje za geštalt pedagoge koje im posreduje doživljavanje samih sebe po načelima geštalt teorije te pruža uvid u koncepte i metode geštalt pedagogije.

¹² Olaf-Axel Burow – Claudio Hofmann, *Gestaltpädagogik in der Schule*, Bergmann und Helbig Verlag, Hamburg, 1998., 36.

¹³ Isto, 9.

¹⁴ Roland Stein, *Einführung in die pädagogische Gestaltarbeit und die gestalttheoretische Sicht von Störungen*, Schneider Verlag Hohengehren, Stuttgart, 2005., 27.

¹⁵ Olaf-Axel Burow – Claudio Hofmann, *Gestaltpädagogik in der Schule*, 9.

¹⁶ René Reichel – Eva Scala, *Das ist Gestaltpädagogik: Grundlagen, Impulse, Methoden, Praxisfelder, Ausbildungen*, Ökoptia Verlag, Münster, 2005., 12.

3. TEMELJNA NAČELA GEŠALT PEDAGOGIJE

U proteklim desetljećima brojni su autori pokušali sistematizirati temeljna načela gešalt pedagogije. „Petzold je (1977) upotrebljavao pojam gešalt pedagogija kao nadređen pojam za tri koncepta koji su se različito razvijali (tematski usmjerena interakcija, *confluent education* i integrativna pedagogija), dok su O. A. Burow, H. Quitmann i P. Rubeau (1987) temeljne karakteristike gešalt pedagogije povezivali s humanističkom psihologijom te ih dopunjavali s naglaskom na 'dodiru i susretu'.¹⁷ Godinu dana kasnije O. A. Burow je izradio dvanaest osnovnih načela djelovanja gešalt pedagogije:

1. Načelo „usredotočivanja na dodir“ znači osobni čimbenik međuljudske interakcije.
2. Načelo „ovdje i sada“ usmjerava pozornost na trenutačnu situaciju učenja.
3. Načelo „osvješćivanja, odnosno *awarness*“ fokusira se na tankočutno zamjećivanje učenika, njegova okruženja i otvara, na temelju učenikovih potreba, nove perspektive za izbor sadržaja i metoda učenja.
4. Načelo „centriranja na osobu“ stavlja u središte pojedinčevu osobu, njezino dostojanstvo i njezina prava.
5. Načelo „učenja na temelju iskustava“ nadovezuje se na teorije o iskustvenom učenju, samo što se kod gešalt pedagogije iskustva nadovezuju i na integraciju osobnosti i na poticanje učenikova osobnog napredovanja.
6. Načelo „Self-Support“ mijenja ulogu učenika. Učenik nije više ovisan o učitelju, zato što je samostalan i osobno odgovoran.
7. Načelo „zatvorenog geštalta, odnosno dobrog geštalta“ uvažava psiho-socijalni razvoj učenika i svijest da neriješeni konflikti otežavaju proces učenja i nastave.
8. Načelo „integracije“ uvažava jedinstvo tijela, duše i duha te omogućuje holističan pogled na učenikovo djelovanje, osjećanje i mišljenje.
9. Načelo „odgovornosti“ pretpostavlja da učenikovo samoostvarivanje ovisi o njegovu izboru i njegovoj odluci.
10. Načelo „dijaloške nastave i učenja“ odnosi se na uspostavljanje povjerljivog, prihvatljivog odnosa koji predstavlja temelj za izgrađivanje učenikove osobnosti.
11. Načelo „sinergije“ usmjereno je na solidarno i kooperativno djelovanje, koje je bitno za socijalne odnose i odgovorno ponašanje u okruženju.

¹⁷ Isto, 15.

12. Načelo „dobrovoljnosti” pretpostavlja da su odluke i djelovanje učenika prije svega plod njegove unutarnje motivacije.¹⁸

Burowa načela pružaju konkretnu orijentaciju za praktičan rad te su zahvaljujući tome vrlo brzo naišla na široku primjenu. Kasnije su uslijedili daljnji pokušaji sistematiziranja temeljnih načela, pokušaji koji su u prvom redu željeli raščistiti pogrešna tumačenja geštalt pedagogije. „Geštalt pedagogija nije u prvom redu nova metoda ili didaktika, već je jedan od oblika cjelovitog pogleda na svijet i stavove konkretne osobnosti, pogleda iz kojeg se razvija pedagogija koja nastoji pomoću koncepata cjelovitog učenja i poučavanja – pa i pomoću strukturnih i organizacijskih promjena – doprinositi što boljoj humanizaciji škole.”¹⁹

Geštalt pedagogija je prema Burowu smjer humanističke pedagogije koja proizlazi iz temeljnih koncepata geštalt terapije (model kontakta, koncept dodira i susreta) i humanističke psihologije (humanistička vrijednost, usredotočenost na osobu, naglašavanje potencijala napredovanja pojedinca).²⁰ Proizlazi iz stajališta koje se ovako opisuje: „Ako je čovjeku pružena zadovoljavajuća potpora, on će težiti za što većom harmonijom sa samim sobom, svojim okruženjem i svojim samo-ostvarivanjem.”²¹ Zato je zadaća učitelja prepoznavanje i pružanje pomoći kod izgrađivanja čovjekovih pozitivnih svojstava i resursa (zatvaranje otvorenih geštaltova). S tom nakanom učitelj nastoji učeniku omogućiti što prisniji dodir sa samim sobom na temelju kojeg će biti sposoban razvijati i prepoznavati vlastite sposobnosti i mogućnosti (*Self-Support*). Osnovni je cilj poticanje samoosvješćivanja i preuzimanja odgovornosti za vlastita saznanja, odluke i djela.²² Temeljem toga postat će sadržaj učenja smislen tek u kontaktu s učenikom i mora se nadovezivati na njegovu biografiju, uvažavajući pritom cjelovit „geštalt” učenika. Dakle, geštalt pedagogija nije ciljno usmjerena, nego je procesno usmjerena edukativna djelatnost koja budi impulse učenja i na njih se odgojno odaziva.²³

¹⁸ Olaf-Axel Burow – Karlheinz Scherpp, *Lernziel: Menschlichkeit. Gestaltpädagogik - eine Chance für Schule und Erziehung*, Kösel-Verlag, München, 1981., 86.

¹⁹ Hans Neuhold, *Christlich orientierte Gestaltpädagogik und ganzheitliche Bildung*, u: *Leben fördern - Beziehung stiften: Festschrift für Albert Höfer*, Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge, Graz, 1997., 16.

²⁰ Olaf-Axel Burow – Claudio Hofmann, *Gestaltpädagogik in der Schule*, Bergmann Helbig Verlag, Hamburg, 1998., 11.

²¹ R. Reichel – E. Scala, *Das ist Gestaltpädagogik*, 26.

²² V. Šćuka, Šolar na poti do sebe: Oblikovanje osebnost, 271-272.

²³ Albert Höfer, *Heile unsere Liebe: Ein gestaltpädagogisches Lese- und Arbeitsbuch*, Don Bosco Verlag, München, 1997., 90.

Pogled na čovjeka u svjetlu geštalt pedagogije

Poimanje čovjeka u geštalt pedagogiji proizlazi iz pogleda na čovjeka kakav je stvorila geštalt terapija. Pritom je geštalt terapija pored geštalt psihologije i geštalt filozofije obraćala pozornost i na Huserlovu fenomenologiju te na psihoanalizu. „Daljnji značajni utjecaji, pogotovo glede metodoloških načina, dolaze od terapije tijela W. Reicha i Morenove psihodrame. U posljednjem desetljeću bili su integrirani i sustavni dodatci.”²⁴ Unutar europskog prostora H. Neuhold naglašava i ulogu H. Petzolda i njegova doprinosa na religioznom pedagoškom području.

U geštalt pedagogiji poimanje čovjeka slično je poimanjima humanističkih svjetonazora, a temelji se na sljedećim načelima:

- Čovjek posjeduje sve osnove za ovladavanje vlastitim životom. Zato se može razviti u dobar geštalt; ima sve mogućnosti da zatvori otvorene geštaltove, ostvari neispunjene potrebe itd. U tom pogledu mogu pedagogija, terapija, savjetovanje i praćenje pružati pomoć u svrhu samopomoći i buđenja resursa.
- Pritom imaju pred očima čovjeka kao osobu i cjelovitost koja teži za integracijom: jedinstvom tijela – duše – duha; jedinstvom prošlosti – sadašnjosti – budućnosti; jedinstvom prihvatanja i mijenjanja sebe sama; jedinstvom uloge prouzročitelja i uloge prihvatanja posljedica ...
- Iz toga slijedi zaključak da je čovjek dinamički organizam. U njemu se stalno odvija proces koji se održava svakim novim dodirima sa stvarnošću, sa sustavom odnosa prema ljudima i okolini.
- U dodiru sa sobom i drugima odvija se daljnji razvoj čovjekove osobnosti i svladavanje strahova. Pritom se potiče pozitivan kontakt između dvaju samostalnih geštaltova koji čuva njihove identitete. Na takav način postaje učenje dijaloškim procesom.
- I na kraju, za geštalt pedagogiju je značajno i to da ona svjesnim saznavanjem budi osvješćivanje i samoosvješćivanje koje se odvija „ovdje i sada”.²⁵

H. Neuhold s pravom upozorava da bi geštalt pedagogiji (mogla) prijetiti opasnost – što ne mora biti nužno – da skrene u egocentrično zadovoljavanje vlastitih potreba pojedinca zato što iz njega proi-

²⁴ H. Neuhold, *Christlich orientierte Gestaltpädagogik und ganzheitliche Bildung*, 17.

²⁵ *Isto*, 17-18.

zlake njezini ciljevi.²⁶ Po Burowu čovjekovo samoostvarivanje nije cilj samo po sebi. „Razvoj pojedinačnih sposobnosti služi jačanju njegove osobnosti ... Pritom ne smijemo previdjeti činjenicu da se proces samoostvarivanja u potpunosti ostvaruje jedino u slučaju kad se individualno napredovanje odvija u odnosu i dodiru s okolinom.”²⁷

4. NASTANAK KRŠĆANSKE INTEGRATIVNE GEŠTALT PEDAGOGIJE

Utemeljitelj kršćanske integrativne geštalt pedagogije je dr. Albert Höfer²⁸, svećenik, pedagog i psihoterapeut koji je u geštalt pedagogiji prepoznao brojne prednosti. Prihvatio je geštalt pedagogiju bez obzira na činjenicu da su je niz godina primjenjivali različiti ideološki koncepti koji u biti nisu bili kršćanski. Brižno je tu disciplinu nadgradio kršćanskim sadržajima i spoznajama društvene klime 60-ih i 70-ih godina prošlog stoljeća (teologije oslobođenja, dubinsko psihološke egzegze Svetog pisma). Pritom je Höfer ostao vjeran II. Vatikanskom crkvenom saboru, kršćanskoj personalnoj antropologiji (M. Buber, G. Marcel, R. Guardini ...) i biblijskom humanizmu. U osamdesetim godinama prošlog stoljeća uspjelo mu je zajedno sa suradnicima izraditi kršćanski geštalt pedagoški model učenja i poučavanja na kojem je utemeljio svoj cjelovit odgojno-obrazovni koncept austrijskog vjeronauka. Zbog naglog širenja, a slijedom toga i zlorabe njegova modela, Höfer je 2005. svoj kršćanski

²⁶ Usp. *Isto*, 18.

²⁷ Olaf-Axel Burow – Helmut Quitmann – Martin P. Rubeau, *Gestaltpädagogik in der Praxis: Unterrichtbeispiele und spielerische Übungen für den Schultag*, Otto Müller Verlag, Salzburg, 1987., 16.

²⁸ Albert Höfer (*1. 8. 1932.) teologiju i filozofiju studirao je u Salzburgu, Beču, Münchenu i Grazu. Već za vrijeme studija oduševljavao se R. Guardinijem, M. Buberom, K. Rahnerom i M. Marcelom te odlazio na njihova predavanja. Nakon što je bio zaređen za svećenika (1959.) doktorirao je na Teološkom fakultetu u Grazu (1963.). Tri godine kasnije habilitirao je na području religijske pedagogije, katehetike i homiletike (1966.). Iste godine postao je direktor Religijsko-pedagoškog instituta u Grazu koji je vodio jedanaest godina. Za to je vrijeme stvarao zajedno sa suradnicima nove pristupe nastavi religioznih sadržaja. Primjenom geštalt pedagogije u kršćanskom je okruženju vrlo uspješno izveo reformu religijske nastave i cjelovitog usavršavanja pedagoga i predavača vjeronauka u Austriji. Usprikoš gubljenju vida (1977.) širio je svoj model poučavanja diljem Europe. Nakon završenog obrazovanja (1981.) na području geštalt terapije, pastoralne terapije i geštalt pedagogije na Institutu Fritz Perls te na Institutu za pastoralnu teologiju Sveučilišta u Grazu ustanovio je zajedno sa suradnicima (1983.) *Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge* (IIGS). Na temelju brojnih znanstvenih priloga bio je imenovan za redovnog profesora (2007.) i postao je članom Europske akademije znanosti i umjetnosti (2012.). Usp. Iva Nežić Glavica, *Vloga geštalt pedagogike v konceptu verskega pouka po Albert Höferju*, Magistrska naloga, Teološka fakulteta Univerze v Ljubljani, 2012., 37-45.

gešalt pedagoški model jasno definirao, zaštitio ga i registrirao kao EU–marku (0037 517 57). Dakle, riječ je o cjelovitom modelu učenja i poučavanja, crkvenom modelu koji se temelji na biblijskoj tradiciji.

4.1. Biblijska antropologija

Kršćanska gešalt pedagogija naglašava na tragu biblijske tradicije da je čovjek po svojoj biti ili takozvanom „sebstvu“ stvoren na sliku Božju i kao takav on je tajna čije dubine su u potpunosti dokučive jedino Bogu. Pozvan od Boga čovjek slušanjem Božje riječi ostvaruje svoj život i ulazi u ja-ti odnos, koji po Buberu nije navezan samo na međuljudske odnose, nego je to ujedno i čovjekov odnos prema Bogu. „Duhovnost nije za čovjeka nešto popularno, ona ga opredjeljuje.“²⁹ Zato je Höfer od samog početka na svojim predavanjima učiteljima povezivao iskustvo prepoznavanja samog sebe s iskustvom Boga kao pretpostavkom. Po njemu je u okviru iskustva Boga utemeljeno i opravdano čovjekovo prepoznavanje sama sebe. „Pritom se ne pozivam smjesta na njegovu duhovnost i njegov odnos prema Bogu, nego na njegovu bit kao muškarca i žene te na način kako se razvija u Božjim očima pomoću svojih anđela i proroka.“³⁰

Prema gešalt psihologiji svaki je pojedinac kod odabira i izgrađivanja vlastitog životnog puta te sudjelovanja u izgrađivanju životnih puteva drugih ljudi odgovoran za vlastita djela. Höfer tome dodaje da svaki pojedinac može svoja iskustva nadovezivati na tisuće i tisuće godina stara iskustva svetopisamskih muževa i žena, iskustva što su ih oni doživljavali pod brižnim okom svemogućeg Jahve. Kršćanska gešalt pedagogija ne definira čovjeka kao biće koje bi u svom djelovanju bilo prepušteno sebi samome, već mu je unaprijed podarena mogućnost da na svom životnom putu može po vlastitoj želji uspostaviti dijaloški odnos s Bogom.³¹ Brojnim svetopisamskim ciklusima (od Adama do Noe, Davidov ciklus, od Abrahama do Jakova, Mojsijev ciklus, Božji proroci i proročice, ciklus Isusovih čuda...) pruža pojedincu mogućnost da se pomoću različitih iskustvenih metoda uživljava u životne situacije svetopisamskih osoba te ih „ovdje i sada“ učini polazištem vlastitog životnog djelovanja i svog odnosa prema Bogu.

²⁹ Albert Höfer, Pädagogik, u: *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision: Unser Menschenbild, 1. Teil*, LogoMedia-Verlag Graz, Graz, 2004., 8.

³⁰ Isto, 10.

³¹ Albert Höfer – Alfred Höfler, *Das Glauben lernen: Schwerpunkte der Religionspädagogik*. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth, 1974., 14.

Kod svog gešalt pedagoškog modela Höfer se ugledao na Isusovu „pedagogiju ljubavi”, kako je sam naziva.³² Radi se o Isusovoj antropologiji i njegovu pristupu čovjeku koji u pedagoškom smislu može biti uzor i onima koji vjeruju i onima koji ne vjeruju. Pritom Höfer ističe četiri naglaska:

- Primat čovjeka: u središtu Isusove pozornosti je čovjek, a ne (vjerski) zakon. „Takvo posve jasno stajalište prema čovjeku ujedno je i njegov kriterij koji unutar zakona s uvjerljivim prihvaćanjem razlikuje ono što je dostojno od onog što nije dostojno čovjeka. Ovdje puše vjetar slobode.”³³
- Bezuvjetno prihvaćanje čovjeka: Isus se suosjećajno obraća i onima koji vjeruju i onima koji ne vjeruju, izopćenicima ... Voli ih zato što im je njegova ljubav potrebna, a ne zato što bi tu ljubav zavrijedili. Ljudima ne sudi prema njihovim djelima i riječima, već ih bezuvjetno prihvaća.
- Težnja za prisnošću i unutarnjim životom: radi se o novom etičkom stajalištu koje želi izvanjski vidljiva djela (kao što su post, molitva i euharistija) pohraniti u svom srcu i oplemeniti ih prisnim unutarnjim životom.
- Ostvarivanje i poticanje ljubavi prema Bogu i bližnjemu: Isus očekuje od svojih učenika da izvršavaju zapovijed ljubavi koja je doduše jedna te ista, a očituje se u odnosu prema Bogu, prema bližnjemu, pa i prema neprijatelju.

Takva je ljubav kreativna, ne očekuje nadoknadu i nema joj kraja. Isus npr. u Lukinu evanđelju govori da ne pozivamo na objed one koji nam to mogu uzvratiti. „A i onome koji ga pozva, kaza: ‚Kad priređuješ objed ili večeru, ne pozivaj svojih prijatelja, ni braće, ni rodbine, ni bogatih susjeda, da ne bi možda i oni tebe pozvali i tako ti uzvratili. Nego kad priređuješ gozbu, pozovi siromahe, sakate, hrome, slijepce. Blago tebi jer oni ti nemaju čime uzvratiti. Uzvratit će ti se doista o uskrsnuću pravednih.’” (Lk 14, 12-14) Iz navedenog citata vidljivo je kako Isus očekuje da njegov učenik svoje unutrašnje etičko stajalište javno potvrdi, aktivirajući ga u svojoj svakodnevnici. Zato je svaki pojedinac dužan priupitati sebe: Kako mogu ja – kao npr. vatrogasac, medicinska sestra, odgojitelj, vjeroučitelj... – djelovati po uzoru na Isusa tamo gdje se nalazim, u svom socijalnom i profesionalnom okruženju i kakve konzekvencije moram iz toga izvući.³⁴

³² Albert Höfer – Johannes Thiele, *Spuren der Ganzheit: Impulse für eine ganzheitliche Religionspädagogik*, Verlag J. Pfeiffer, München, 1982., 76.

³³ *Isto*, 76.

³⁴ Usp. *Isto*, 76-77.

Dakle, Isus je središte i unutarnja snaga kršćanske gešalt pedagogije. No Höfer naglašava da njegov model nije samo kristocentričan nego je istovremeno i pedocentričan, što znači da u sebi objedinjuje religioznu i ljudsku dimenziju, budući da je Bog u Isusovoj osobi objedinio božansku i ljudsku prirodu. Na taj je način odgovorio na sva pitanja u vezi s time treba li kateheza biti više kristocentrična ili više pedocentrična. „Stavim li u središte otkupljenje, onda ne mogu od otkupljenja odijeliti one koje otkupljuje. Ako govorim o Kristu kao učitelju, znam da je učitelj tek onda kad je okružen učenicima – tako nekad kao i danas. Ako u središte stavljam Isusa kao od Boga poslanog proroka, moram uključiti i one kojima su religiozni doživljaji namijenjeni. I ako ga priznajem kao Božjeg sina, to priznanje pretpostavlja: ...da je sišao s neba za nas ljude i naše otkupljenje.“³⁵

4.2. Gešalt pedagoški pristupi u religioznoj edukaciji

4.2.1. Cjelovit pristup

Kršćanska gešalt pedagogija jako se udaljila od „mentalistički“ usmjerene tradicije poučavanja religioznih sadržaja, kakva je bila uobičajena i još uvijek se uvažava na kršćanskim prostorima bivše Jugoslavije. Radi se o povijesno uvjetovanom konceptu koji je pružao sustavno organizirano učenje dogmi, a nije se obraćao učeniku kao cjelovitoj osobi. U prvi plan stavljao je učenikove analitičko-logične i jezične spretnosti, dok su njegova čuvstva i tijelo bili zbnjujući faktor koji su učitelji nastojali na različite načine isključiti iz procesa učenja. Takav pristup religioznoj edukaciji vodi isključivo u refleksiju i apstraktan pogled na kršćanske izvore vjere koji se temelje na Svetom pismu i tisućljetnoj tradiciji. Höfer je na temelju vlastitih iskustava došao do spoznaje da vjera svojim sužavanjem na isključivo znanstveno raščlanjivanje gubi svoju bit. Pojedince vodi isključivo u apstraktno teološko pristajanje koje mu ne omogućuje osobni odnos prema vjeri i s njom povezanim konkretnim religioznim i životnim iskustvom.³⁶

Kršćanska gešalt pedagogija stavlja ponovno u prvi plan izgublenu cjelovitu dimenziju religiozne edukacije kakvu je prakticirao sam Isus. Naime, u Svetom pismu piše: „Što bijaše od početka, što

³⁵ Albert Höfer – Franz Feiner – Johann Perstling – Anton Schrettle, *Die neuen Glaubensbücher: Einführung in die integrative Religionspädagogik* 5.– 8. Schulstufe, Verlag Styria, Graz, 1979., 18.

³⁶ Usp. A. Höfer – J. Thiele, *Spuren der Ganzheit*, 9.

smo čuli, što smo vidjeli očima svojim, što razmotrimo i ruke naše opipaše o Riječi, Životu – da, Život se očitova, i vidjeli smo i svjedočimo, i navješćujemo vam Život vječni” (1 Iv 1, 1). Ako su apostoli na holistički način upoznavali Isusa te ga na isti način navješćivali prvim kršćanima, onda je za Höfera religijska pedagogija u alegorijskom smislu ta koja mora pri crpljenju iz bogatog Isusova učenja primjenjivati učenikove „stvaralačke posude”.³⁷ To je razlog zašto Höfer aktivira sve učenikove osjećaje te se u procesu učenja ponajprije usredotočuje na učenikovu operativnu, afektivnu, pa tek onda i na kognitivnu komponentu. Naime, učenik svojim (neprestanim i intenzivnim) djelovanjem izgrađuje svoj osjetilni svijet koji može mijenjati sukladno motivaciji, unutaršnjoj otvorenosti te emocionalnom odobravanju ili neodobravanju. Njegova osjetilna komponenta jest ona koja u mnoštvu ponuđenih informacija odlučuje koju od njih će zadržati, a koju odbaciti i gurnuti je u zaborav. Zato Höfer naglašava da se učitelj mora najprije posvetiti „obradi čuvstvenog područja”, pa tek onda „sijanju sjemena kršćanskog navještenja”. „A budući da je operativna komponenta na kraju krajeva presudna, mora učenik sam orati, odnosno poraditi na sijanju sjemena.”³⁸ Takvim pristupom kršćanska gešalt pedagogija zagovara načela humanističke psihologije i reformske pedagogije koja naglašava „da učenje nije samo spoznajni, intelektualni, odnosno razumski proces, već je kod svakog učenja uključen čovjek sa svojom cjelovitom osobnošću”.³⁹

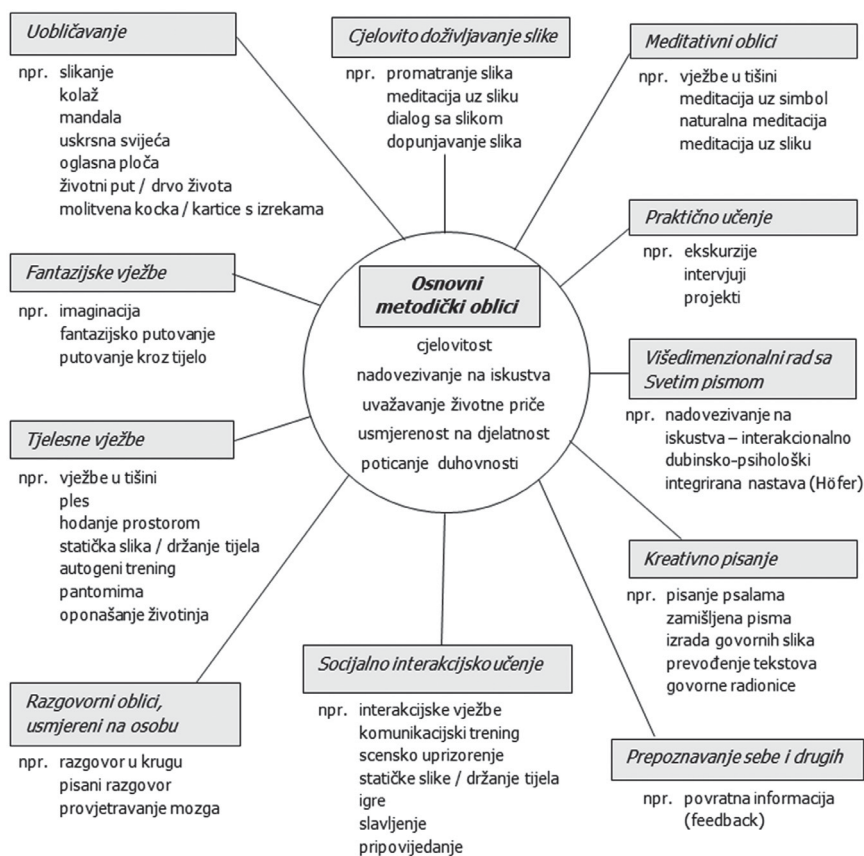
S holističkog stajališta kršćanska gešalt pedagogija nudi svojevrsne i stvaralačke pristupe koji učenika potiču na različite aktivnosti pomoću kojih obrađuje i doživljava sadržaje učenja. Te metode nisu tek nekakav „pedagoški *fastfood*” pomoću kojeg se povremeno može okrijepiti religiozna nastava, te metode mora učitelj na odgovoran način primjenjivati u različitim fazama procesa učenja: kod uvoda u gradivo učenja, kod usvajanja gradiva, njegova utvrđivanja, ponavljanja, te naposljetku kod uvježbavanja za sam život. Prilikom izbora i izvođenja tih metoda mora učitelj biti itekako svjestan da se radi o metodama koje kod učenika često aktiviraju desnu hemisferu mozga te se mogu kvalitetno izvoditi samo unutar skupine u kojoj prevladava povjerljivo i sigurno ozračje. To je razlog zbog kojeg ne smije učitelj te metode nametati učeniku protiv njegove volje, već mora izabirati one koje učenik može „ovdje i sada” prihvatiti i cjelovito se tim metodama predati. Uza sve to učitelj mora biti svjestan

³⁷ A. Höfer – J. Thiele, *Spuren der Ganzheit*, 19.

³⁸ A. Höfer – F. Feiner – J. Perstling – A. Schrettle, *Die neuen Glaubensbücher*, 56.

³⁹ Barica Marentič Požarnik, *Psihologija učenja in pouka*, Državna založba Slovenije, Ljubljana, 2003., 18.

da takve metode pretpostavljaju usporavanje procesa učenja unutar kojeg će učenik moći produbljeno i cjelovito svladavati gradivo učenja. I dakako, ako učitelj želi te metode kompetentno izvoditi, mora ih najprije sam iskušati. Jedino se na taj način može djelotvorno suočiti s prijetećim „opasnostima“ koje se mogu pojaviti unutar procesa učenja te ostvariti dobre rezultate. To osobito dolazi do izražaja kod metoda s reduciranom kontrolom svjesnog shvaćanja (npr. fantazijska putovanja).⁴⁰



Slika 1. Metodološke osnove gešalt pedagoške nastave ⁴¹

⁴⁰ Ludwig Rendle, *Ganzheitliche Methoden im Religionsunterricht*, Köster-Verlag, München, 2007., 13.

⁴¹ Ludwig Rendle, *Erfahrungsorientierung – Ganzheitlichkeit – Gestaltpädagogik: Die Gestaltpädagogik Albert Höfers als Basis für erfahrungsorientiertes und gan-*

4.2.2. Kreativnost i razvoj učenika kao osobnosti

Kršćanska gešalt pedagogija želi u prvom redu poticati i produbljivati razvoj osobnosti, kako kod učenika, tako i kod učitelja. Höfer je primijetio da se brojni učitelji i učenici kod izražavanja i doživljavanja svojih pozitivnih i negativnih osjećaja sami osjećaju kao „paralizirani”. „Tjeskoba tih ljudi vapije za spasenjem, otvaranjem i novom kreativnošću. Kod traženja te kreativnosti polazimo od Svetog pisma koje nam govori o 'Kreatoru', Bogu – Stvoritelju.”⁴²

Sve što postoji i živi proizlazi iz neiscrpane Stvoriteljeve moći. Stvaranje, koje znači početak i izvor, za Höfera je vazda novo vrelo beskonačne kreativnosti. Stvaranje, koje je nastalo i nastaje po Božjoj riječi, upravo je zbog izgovorene Božje riječi usmjereno prema ja-ti odnosu, prema drugome, prema ti. Radi se o kreativnom dijalogu koji se očituje u neprestanoj naklonjenosti i otvorenosti Boga prema čovjeku. Božje stvaranje izražava se na međuosobnoj razini kao neprestano djelovanje i suoblikovanje čovjekove vlastite povijesti, što se može lijepo usporediti s Jeremijinim riječima o lončaru (Jer 18, 3–6): „Siđoh, dakle, u kuću lončarovu, upravo je radio na lončarskom kolu. I kako bi se koji sud što bi ga načinio od ilovače u ruci lončarovo pokvario, on bi opet od nje pravio drugi – već kako se lončaru svidjelo da napravi. I dođe mi riječ Jahvina: Ne mogu li i ja s vama činiti kao ovaj lončar, dome Izraelov?” Höfer kaže da slika Boga kao „lončara” potiče učitelja da bude po uzoru na tu sliku jednako strpljiv i neumoran u svom svaki put novom izgrađivanju učenika. Pokušaji koji ne uspiju, ne smiju ga odvrćati od njegova djelovanja.

Stvoriteljevo djelovanje je zapravo impuls koji se automatski nastavlja stvaranjem te se u prirodi očituje kao evolucijski razvoj našeg planeta. „U odnosu prema čovjeku taj impuls ne djeluje automatski – mimo njegove glave i volje – već mu je položen u dlanove, da ga prihvati i sam ostvaruje.”⁴³ Pritom Bog ne postavlja sebi pitanje zavrjeđuje li čovjek njegov stvaralački impuls. Ne obazirući se na to kakav je čovjek, Bog ga s ljubavlju i bezuvjetno prati u ostvarivanju njegova stvaralačkog impulsa i uvijek ga iznova poziva da se ugleda na njegov primjer. Naime, Isus reče: „Jer ako ljubite one koji vas ljube, kakva li vam plaća? Zar to isto ne čine i carinici? I ako pozdravljate samo braću, što osobito činite? Zar to isto ne čine

zheitliches Lernen, u: *Leben fördern – Beziehung stiften: Festschrift für Albert Höfer*, Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge, Graz, 1997., 54.

⁴² A. Höfer – F. Feiner – J. Perstling – A. Schrettle, *Die neuen Glaubensbücher*, 64.

⁴³ *Isto*, 65.

i pogani? *Budite dakle savršeni* kao što je savršen Otac vaš nebeski!” (Mt 5, 46-48) Iz ovih je riječi vidljivo ono što potvrđuju iskustva brojnih pedagoga, naime, da je upravo pozornost prožeta ljubavlju ona koja potiče i otvara čovjeka prema novoj kreativnosti.

Kršćanska gešalt pedagogija otvara učenika pomoću brojnih kreativnih načina te ga nagovara i motivira za stvaranje analogija sa svetopisamskim i profanim pričama, snovima, bajkama, simbolima i sl. Time mu je omogućena indirektna i iscrpnija komunikacija sa samim sobom i razrednom zajednicom. Učenik je uvijek iznova potaknut da pretvara osnovne oblike tekstova, izjave, slike, pojave, fantazijske vizualizacije, meditacije, čuvstvena stanja i sl. u druge predodžbene oblike, npr. da mijenja svetopisamski tekst u biblijsku dramu, da vlastitu biografiju prikazuje pomoću crteža ili kipova, da čuvstvena stanja izražava plesom, fotosimbolikom i sl. Kršćanska pedagogija s jedne strane potiče pomoću kreativnih medija i gešalt terapijskih metoda otkrivanje učenikovih talenata (npr.: učenik koji nije verbalno spretna može se potvrđivati svojim crtačkim sposobnostima), a s druge strane produbljuje rast njegove osobnosti, budući da mu osvješćivanjem njegova doživljavanja omogućuje uvid u sebe sama, produbljivanje međuosobnih odnosa te iskušavanje novih mogućnosti.

4.2.3. Životna i iskustvena dimenzija religiozne edukacije

U središtu je kršćanske gešalt pedagogije konkretan čovjek sa svim svojim dostojanstvom, osobnom vjerom i biografijom. Njegov osobni razvoj, koji sukladno načelima gešalt teorije teži ka „dobrom geštaltu” i samoostvarivanju, otvara prostor i njegovoj religioznoj dimenziji i s njom povezanom religioznom iskustvu koje proizlazi iz subjektivnog susreta s Bogom. „Doživljavanje sebe samog vodi u religiozno doživljavanje koje usmjerava i interpretira doživljavanje sebe samog. Doživljavanje sebe samog trebalo bi biti uvod u novu mistagogiju, u tajnu čovjeka koji će transcendentnim iskustvom doprijeti do posljednje tajne Boga.”⁴⁴ Po Höferu Bog nagovara učenika najprije na njegovoj egzistencijalnoj i subjektivnoj razini. Po Isusu mu se obraća s ljubavlju i na zdrav način u njegovim životnim situacijama te ga prati na putu osobnog sazrijevanja. Učenik postaje, uz crkveni vjeronauk, i sam „predmetom učenja”, zato što je „od Boga ljubljen i kao takav pripada evanđelju. Možemo li uopće

⁴⁴ Johann W. Klaushofer, *Gestalt, Ganzheit und heilsame Begegnung im Religionsunterricht: Eine Auseinandersetzung mit Gestaltkatechese von Albert Höfer*, Otto Müller Verlag, Salzburg, 1989., 104.

zamisliti da se u evanđelju govori o Isusovim čudesima, a da se pritom ne spomenu slijepi, gluhi, opsjednuti i izopćeni?”⁴⁵

Po Höferu mora religiozno poučavanje biti „pedagoški učinkovito i religiozno-pedagoški ljekovito”. Pritom „ne bi trebalo odgovarati na pitanja koja nisu postavila djeca i adolescenti, već bi se trebalo usredotočiti na probleme i izazove koji su aktualni ‘ovdje i sada’.”⁴⁶ U suradnji s učenicima učitelj bi trebao potražiti odgovore na njihove potrebe te im pomoći da prizovu u svijest svoja svakodnevna iskustva koja će potom pomoću različitih geštalt terapijskih tehnika i metoda pokušati osvijestiti. Takvim iskustvima može vjeronauk učenicima pomoći da prepoznaju „signale transcendencije”. „Ako ta iskustva interpretiram u svjetlu i spoznaji Božje prisutnosti (ili barem mogućnosti da Bog postoji...), onda bi čovjekovo iskustvo moglo voditi u religiozno iskustvo, odnosno moglo bi čovjekovo iskustvo postati religioznim”⁴⁷ (Höfer 2003b, 26–27). Razumije se da religiozna edukacija treba proizlaziti iz religiozno-psihološkog razvoja djeteta te ne smije rigoroznim postavljanjem vjerskih ili crkvenih pravila gušiti djetetovo religiozno doživljavanje. Učitelj se mora usredotočiti na životne situacije koje uvažavaju mogućnosti i sposobnosti starosne dobi pojedinog djeteta te izbjegavati izvana izazovno učenje religiozno-etičkih spretnosti.

Geštaltistički usmjerenno učenje i nastava po Höferu jest učenje koje se temelji na uzoru, zato se religiozna edukacija izvodi u okviru iskustvenog područja koje učeniku omogućuje suočavanje s konkretnim situacijama i njihovo doživljavanje. Höferov velik doprinos sastoji se u tome što iskustveno usmjerenim pristupom (npr. biblijska drama, glumljenje uloga...) omogućuje učeniku identifikaciju sa svetopisamskim uzorima, osobama i ulogama te preuzimanje njihova spoznajnog vidokruga, asocijacija, stajališta i vrednovanja. Tako se učenik na cjelovit način suočava sa socijalnim, povijesnim i individualnim okolnostima u kojima su se zatekle biblijske osobe. Upoznaje svetopisamske uloge čiji se vjerski profil usavršavao kroz brojne naraštaje izabranog naroda te je za vjersku zajednicu postao uzorom odgovarajućeg, a također i primjerom neodgovarajućeg ponašanja. No svetopisamske uloge nisu značajne samo zbog uzora djelovanja već i zato što posreduju konkretno prepozna-

⁴⁵ A. Höfer – F. Feiner – J. Perstling – A. Schrettle, *Die neuen Glaubensbücher*, 12.

⁴⁶ Albert Höfer – Elisabeth Lachmayer – Manfred Glettler – Werner Reischl – Ewald Ules, *Gestalt des Glaubens: Beispiele aus der Praxis gestaltorientierter Katechese*, Verlag J. Pfeiffer, München, 1982., 21.

⁴⁷ Albert Höfer, *Spuren Gottes in meinem Leben*, Don Bosco Verlag, München, 2003., 26-27.

vanje i doživljavanje Boga. To osobito dolazi do izražaja u pričama izraelskih proroka i kraljeva, kao što su npr. Mojsije, David, Jeremija i dr. Njihove priče nisu tek nekakvi isječci iz vjerskog doživljavanja, već opisuju njihov cjelovit životni put koji je tipično ljudski, budući da sadrži u sebi i njihovu sreću i nesreću, sposobnost za vođenje i osjećaje bezizlaznosti, hrabra i nimalo hrabra djela, pravednost i nepravdu itd.

Kao sljedeći primjer navodi Höfer psalme koji su za njega jedno od najpostojanijih svjedočenja Božje objave čovjeku. Radi se o književnoj vrsti u kojoj psalmist na izrazito doživljen način opisuje svoje tegobe, svoju radost i unutarnji mir. Preko identifikacije sa psalmistom može pojedinac produbljenim čitanjem, molitvom i tihim ponavljanjem psalama doživjeti tjeskobu (egzistencijalno događanje) prvog molitelja te ju nadovezati na vlastito iskustvo. Tekst psalma može učenika pomoću književne nadogradnje, koju Höfer uspoređuje s terapijskim procesom, voditi korak po korak kroz njegovu tjeskobu do očišćenja međusobnih odnosa, pa i odnosa prema Bogu.⁴⁸

Pa i kod poticanja religioznih iskustava poseže kršćanska gešalt pedagogija za novozavjetnim tekstovima koji pružaju učeniku brojne uloge i mogućnosti za njihovu religiozno-pedagošku aktualizaciju. Tako npr. ističe tekstove o Isusovim čudesima, u kojima se Isus susreće s različitim ljudima kojima je potrebna pomoć. Njihove tjeskobe i tegobe toliko su svakidašnje da se učenik može vrlo lako poistovjetiti s njima. Isusova nazočnost može ga privući zato što Isus ne odbija ljude, što je itekako vidljivo u evanđeljima, već ih prihvaća s velikim razumijevanjem, vraćajući im njihovo izgubljeno dostojanstvo. Njegov empatičan odnos učenike ohrabruje i oni mu se približavaju s velikim povjerenjem zato što Isus svakog bezuvjetno prihvaća, ljubi i spašava. „Znak prihvaćanja u čovjeku budi težnju za teološkom dimenzijom spasenja pomoću molitve i žive komunikacije s Bogom.”⁴⁹ Takvi susreti s Bogom vode učenika prema novoj duhovnoj preobrazbi i pružaju mu novu egzistenciju.

Svetopisamske priče prikazuju u usporedbi s profanim biografijama osoban put pojedinca prema Bogu te istovremeno odobravaju ili kude njihova djela u svjetlu židovske tradicije. Njihova osobna

⁴⁸ Albert Höfer, *Ins Leben kommen: Ein gestaltpädagogisches Bibelwerkbuch*, Don Bosco Verlag, München, 1995., 33-35.

⁴⁹ Stanko Gerjolj, Pomen verskega pouka za oblikovanje skupnosti (Značenje vjerskog učenja za stvaranje zajednice), u: *Verski pouk v slovenskih šolah: Ovrednotenje in perspektive, Zbornik mednarodnega simpozija v Zavodu sv. Stanislava*, Ljubljana, 26. - 27. november 2009., Zavod sv. Stanislava, Ljubljana, 2009., 142.

vjera opisana je kao dug proces koji ima određene stupnjeve. „S katehetskog stajališta to je itekako značajno, zato što često zaboravljamo da su naši učenici tek na početku dugog puta o kojemu i danas odlučuje Bog.”⁵⁰ Höfer naglašava kako je zadaća učitelja da učenika upozna s religioznim ulogama te mu preko iskustvenog procesa omogući da se identificira s tim ulogama. Za učenika to znači da od konkretnih uloga ne preuzima samo njihov konkretan način ponašanja već mu se i s psihološkog vidika postupno otvaraju i sve predispozicije za prepoznavanje Boga i iskustvo s Bogom. Na takav način može učenik pomoću svetopisamskih priča postupno anticipirati ulogu Boga i Božje djelovanje doživljavati i povezivati sa svojim daljnjim događajima.⁵¹ Iskustvenim pristupom nedvojbeno uspjeva kršćanskoj geštalt pedagogiji na religioznom području povezati apstraktno vjersko znanje s učenikovim subjektivnim (religioznim) iskustvom koje na temelju njegove osobne refleksije može prerasti u zrelu osobnu vjeru. To potvrđuju i zaključci našeg istraživanja.⁵²

4.2.4. Međuosobni odnosi ispred obrazovanja

Kršćanska geštalt pedagogija pretpostavlja da će se učitelj odreći uloge „formalnog organizatora” procesa učenja te postati učenikov savjetnik i uzor koji svoju pozornost posvećuje učenicima. On je njihov pratitelj koji ne vodi beskonačno duge vjerske monologe, već kod svakog učenika potiče sposobnost koju nosi u sebi, sposobnost „biti vjernikom”, te mu na različite načine pomaže da doživi i progovori o vlastitom religioznom iskustvu.⁵³ Takva uloga zahtijeva od učitelja promijenjeno ponašanje, što se očituje u promijenjenim međuosobnim odnosima. Radi se o takozvanom intersubjektivnom odnosu (Th. Besems), koji pretpostavlja prihvaćanje čovjeka u njegovoj sveukupnoj egzistenciji. To je preduvjet za razvoj međuljudskog povjerenja, otvorenosti, iskrenosti i opuštene atmosfere u razredu. Pritom se ne radi samo o prihvaćanju djeteta isključivo u njegovoj ulozi učenika, vjeroučenika, što je u praksi česta pojava, nego je u prvom planu uloga djeteta, brata, unuka, suškolarca, župljanina ... Cjelovito prihvaćanje učenika znači prihvaćanje njegova organskog jedinstva osjećaja, mišljenja i djelovanja, jedinstva koje je uvijek pri-

⁵⁰ A. Höfer – A. Höfler, *Das Glauben lernen*, 45.

⁵¹ Albert Höfer, *Biblische Katechese: Handbuch für die fünfte und sechste Schulstufe*, Otto Müller Verlag, Salzburg, 1966., 35.

⁵² Iva Nežić Glavica, *Izkustveno učenje in poučevanje po Albert Höferju*, Doktorska disertacija, Teološka fakulteta Univerze v Ljubljani, Ljubljana, 2017., 171-250.

⁵³ Albert Höfer – Johannes Thiele, *Spuren der Ganzheit: Impulse für eine ganzheitliche Religionspädagogik*, Verlag J. Pfeiffer, München, 1982., 22.

sutno – pa i u razredu – i zato valja to jedinstvo kod religiozne edukacije itekako uvažavati.

Budući da Höferov gešalt pedagoški model daje prednost međuosobnim odnosima, a ne vjerskim porukama, učitelj bi trebao paziti na to da ne uspostavlja međuosobni odnos samo posredovanjem gradiva učenja, već konkretnim kontaktom s učenikom. Na takav će način lakše izbjeći zbunjujuću komunikaciju koja se izražava u pomanjkanju koncentracije, napetosti i prekidanju procesa učenja. Takav pristup traži od učitelja visok stupanj senzibilnosti i sposobnost uočavanja, što se može postići jedino usavršavanjem za vrijeme studija i kasnije.

4.4. Gešaltističko obrazovanje učitelja i kateheta

Kršćanska gešalt pedagogija predstavlja u svojoj pedagoškoj aplikaciji velik izazov za učitelje. Zato je Höfer, na temelju dugogodišnjeg rada s učiteljima, godine 2003. zajedno sa svojim suradnicima izradio različite obrazovne module: Modul A (obrazovanje za gešalt pedagoga), Modul B (obrazovanje za gešaltističko savjetovanje i pastoral), Modul C (obrazovanje za gešaltističko vođenje skupina) i Modul D (obrazovanje za gešaltističku superviziju).⁵⁴ Navedeni moduli posreduju, proširuju i produbljuju kršćanski usmjeren gešalt pedagoški rad tako što njihovi sadržaji i metode potiču osobno napredovanje i stručne kompetencije sudionika. U nastavku ćemo detaljnije izložiti samo Modul A na koji se u akademskoj godini 2017/18. upisala prva generacija polaznika na Katoličkom bogoslovnom fakultetu u Splitu. Radi se o programu koji se izvodi u suradnji s Teološkim fakultetom Sveučilišta u Ljubljani i Društvom za kršćansku pedagogiju iz Slovenije.

4.4.1. Modul A - obrazovanje za gešalt pedagoga⁵⁵

Modul je namijenjen pedagoškim (učitelji i katehete), pastoralnim, savjetodavnim, socijalnim radnicima i suradnicima te svakom pojedincu koji želi steći kompetencije za što kreativniju nastavu i stručno se usavršavati na području cjelovitih didaktičkih, metodoloških te savjetodavnih oblika rada.

⁵⁴ Albert Höfer, *Graduierungs- Curriculum des IIGS*, Institut für integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge, Graz, 2003.

⁵⁵ Na Katoličkom bogoslovnom fakultetu u Splitu Modul A nazvan je Programom Kršćanske gešalt-pedagogije, a izvodi se u skladu sa sadržajnim i metodološkim naglascima što ih je u svojoj EU Marki (0037 517 57) jasno utemeljio Albert Höfer.

Geštalt pedagogija proizlazi iz uvjerenja da učenikovo shvaćanje i produbljivanje nastavnih (vjerskih) sadržaja ne ovisi samo o učiteljevim stručno-pedagoškim sposobnostima, već i o njegovoj cjelovitoj osobnosti, odnosno slici o sebi kakvu ostavlja na učenike. Stoga je osobno i stručno napredovanje polaznika glavni cilj usavršavanja koji se isprepleće s geštalt terapeutskim pristupima i spasonosnim pričama svetopisamskih osoba. Tijekom usavršavanja polaznici pod vodstvom svojih trenera „osjećajno prodiru u sebe i otkrivaju svoje životne sposobnosti u najdubljoj unutrašnjosti”.⁵⁶ Unutar skupine i uz njezinu pomoć uče se prepoznavati razloge svojih blokada i uzore ponašanja koje osvješćuju i prerađuju. „Ovdje i sada” uče se mobilizirati vlastite izvore i neotkrivene potencijale za rješavanje svojih poteškoća te na taj način prihvaćati svoje pozitivne i negativne strane. Tijekom usavršavanja skupina postaje prostor koji pojedinca štiti, podupire i suočava s njegovim problemima (izazovima) te mu tako pomaže u osobnom rastu i napredovanju.

Produbljivanje kompetencija osobnosti tijekom usavršavanja tijesno se nadovezuje na svetopisamsku sliku čovjeka koja ima brojna obličja s kojima se polaznici mogu identificirati i pronaći orijentaciju vlastitog života. To znači „da su svetopisamske teme izabrane tako, da se mogu povezivati i biti u korelaciji s psihološkim i terapeutskim radom te ga istovremeno nadilaziti. To nadilaženje ili transcendiranje, ta transpersonalna psihologija postaje zajedno s ritualima, liturgijom izvor spasenja 'ovdje i sada'.”⁵⁷ Na takav način polaznici razvijaju religiozne kompetencije koje na temelju produbljivanja njihovih vjerskih iskustava i biblijsko-teološke dimenzije praćenja mogu voditi prema zreloom vjeronanju, živoj nadi i obilju ljubavi.

Pored navedenih kompetencija usavršavanje produbljuje i učiteljeve pedagoške, socijalne i savjetodavne kompetencije koje mu na temelju teoretskog fundiranja i praktične uporabe cjelovitih geštalt pedagoških metoda omogućuju prepoznavati kompleksnost pedagoškog i didaktičkog procesa te ga osposobljavaju za suvereno suočavanje s izazovima koji se u njemu javljaju.

⁵⁶ Stanko Gerjolj, *Geštaltpedagogika kot celostna pedagogika*, u: *Vseživljenjsko učenje in strokovno izrazje*, Pedagoški inštitut, Ljubljana, 2008., 142.

⁵⁷ Albert Höfer, *Von der Hoffnung der Liebenden: Beziehungskrisen und biblische Therapie*, Topos plus Verlagsgemeinschaft, München, 2001., 124.

ZAKLJUČAK

Kršćanska gešalt pedagogija predstavlja u svojoj pedagoškoj aplikaciji velik izazov za nastavu i predavanja o religioznim sadržajima u okviru religiozne edukacije. Svojim cjelovitim pristupom može uvelike pridonijeti boljoj kvaliteti nastave i predavanja unutar hrvatskoga konfesionalnog vjeronauka te što boljoj kvaliteti naviještanja u okviru kateheze u župama. Učeniku ne želi tek posredovati distancirano, kognitivno religiozno znanje, već nastoji oko toga da se učenik uz zadobiveno znanje osobno razvija i napreduje. U tu svrhu služi se na promišljen i senzibilan način kreativnim metodama koje uključuju integraciju osobnosti. Radi se o kontinuiranom procesu učenja i poučavanja, procesu tijekom kojeg pojedinac pomoću gešalt terapeutskih elemenata uspostavlja produbljen odnos prema sadržaju učenja koji djeluje na njega i na egzistencijalnoj razini te ga slijedom toga potiče na promišljanje i osobno napredovanje. Istovremeno ga uza sve to, nimalo nametljivo, senzibilizira za „signale transcendencije“ te ga čini prijemčivim za daljnja religiozna iskustva. Na takav način može se cjelovito prepoznavanje religioznih sadržaja razviti u „vjersko znanje“ koje će učenik uspješno produbljivati i aplicirati u svoj život.

U okviru Katoličkoga bogoslovnog fakulteta u Splitu obrazuje se u akademskoj godini 2017./18. prva generacija polaznika Programa Kršćanske gešalt pedagogije koji su zaposleni na pedagoškom području – u školama, na fakultetima ili u župnom pastoralu. Njihov odaziv daje jasno do znanja da svi oni teže za promjenama i drugačijim pristupima u okviru religiozne edukacije. Njima će program sa svojim sadržajima i metodama postati „dodanom vrijednošću“ koja će zasigurno podići razinu njihova pedagoškog rada u okviru religiozne edukacije. Naime, program će im pored uvođenja u vjeru omogućiti pristup cjelovitom, iskustvenom procesu samoizgrađivanja koji produbljuje njihove osobne, stručne, savjetodavne, socijalne i religiozne kompetencije. Naime, zdrava osobnost kateheta, koja je po Höferu jamstvo za kvalitetu procesa učenja – znači na području religiozne edukacije kvalitetno (cjelovito) otvaranje učenika kao pojedinca i čitave zajednice Bogu i religioznoj komunikaciji.

Preveo sa slovenskog
Božidar Brezinsčak Bagola

GESTALT PEDAGOGY AS „ADDED VALUE” OF RELIGIOUS EDUCATION

Summary

Gestalt pedagogy appeared in the 1970s and is based upon gestalt philosophy, gestalt psychology and gestalt therapy. It developed within a circle of pedagogues (Cohn, Petzold, Brown) who wanted to transmit the findings of the above-mentioned disciplines – and also the attitude to life, the concepts and the methods connected with them – to the field of education. Due to a different, until then not appreciated concept of the essence of knowledge, learning and teaching, gestalt pedagogy was met by varied responses: some pedagogues accepted it with approval and were enthusiastic about it, while others were more skeptical or even rejected it because of its innovativeness.

Dr Albert Höfer, a priest and psychotherapist, is one of those pedagogues who saw many benefits of gestalt pedagogy. In the 1980s he and his colleagues based their holistic concept of religious education in Austria on the principles of gestalt pedagogy. Höfer's way of teaching and studying religious contents has its origins and basis in the findings of gestalt pedagogy, humanist psychology and reform pedagogy. It is closely connected with the positive thinking of the Second Vatican Council and with the social climate of the 1960s and 70s, for example in the theology of redemption and psychological exegesis of the Bible. When teaching religious and non-religious contents, Höfer takes the experiential dimension of learning as his basis and applies it to the principles of Christian gestalt pedagogy. With such an approach he managed to develop a holistic model of religious education, which – with its creative approach – encourages a holistic development of learners and at the same time awakens and deepens their religious dimension.

Key words: gestalt pedagogy, holistic approach, Albert Höfer, biographical learning, personal spiritual and religious formation of a learner and a teacher