

GEŠTALT PEDAGOGIJA – BRIGA O SAMOM SEBI KAO DODIRNA TOČKA TEOLOŠKOG I PSIHOLOŠKOG OBRAZOVANJA

Stanko Gerjolj

Sveučilište u Ljubljani
Teološki fakultet
stanko.gerjolj@teof.uni-lj.si

UDK: 159.9.019.2:37
[2+159.9]:37
<https://doi.org/10.34075/cs.56.3.3>
Pregledni znanstveni rad
Rad zaprimljen 6/2021

Sažetak

Brojne psihičke i ostale zdravstvene poteškoće povezane su s nezdravim odnosima. To vrijedi za djecu i mlade, ali i za odrasle u više-manje svim razdobljima života. U tom kontekstu holistički odgoj i pedagoško savjetovanje nastoje raditi na uspostavljanju zdravog životnog prostora, što je od samog početka ujedno i vizija teologije. U teologiji su, u širem smislu, ukorijenjene zapravo sve znanstvene discipline, što znači da teologija predstavlja nekakvu alma mater znanosti kao takve. Pritom primjećujemo da povijest poznaje brojne prilično šarolike dinamike odnosa između teologije i ostalih znanosti, pogotovo znanosti koje su neposredno povezane s čovjekom. Tako se baš u dinamici odnosa između teologije i psihologije prije nekoliko desetljeća porodila kršćanska geštalt pedagogija, koja se planski izgrađuje na biblijskoj antropologiji i kršćanskoj tradiciji, a u svojim aplikacijama istodobno uvažava i koristi brojne pristupe različitih psiholoških smjerova. U središte svog istraživanja i djelovanja stavlja čovjeka, baš kao što ga u središte svog zanimanja stavljaju s jedne strane teologija, a s druge naročito humanistička psihologija. U oba slučaja radi se o čovjeku koji čezne za spasenjem i traži vizije koje će ispunjavati i osmišljavati njegov život. Snagu komplementarnosti sagledavamo u tome da teologija i geštalt pedagogija smisao čovjekova života i djelovanja ne vide u zatvaranju u samog sebe, već u otvaranju prema drugom čovjeku i Bogu. I premda geštalt pedagogija aktivira prije svega ljudske resurse u svladavanju životnih izazova, te stoga koristi brojne terapijske elemente koje u svakom slučaju preventivno stavlja u službu cjelovitih edukativnih procesa, ona je

itekako svjesna činjenice da čovjeku put do konačnog smisla života može otvoriti jedino teologija.

Ključne riječi: *geštalt pedagogija, teologija, psihologija, čovjek, obrazovanje*

1. (NE)ZDRAVI ODNOSI

Suvremena istraživanja, povezana s bolestima i zdravljem, ukazuju na to da većina bolesti ima svoje korijene u psihičkim i duševnim poteškoćama, a nema gotovo nijedne bolesti koja na ovaj ili onaj način ne bi bila povezana s odnosima. Pritom nailazimo na vrlo zanimljive konstatacije da se velik broj zdravstvenih poteškoća nadovezuje na prehranu, odnosno prehranjivanje, prehranu koja očito nije namijenjena samo tijelu već je značajna i za »dušu«. ¹ »To u biti nisu poremećaji uzimanja hrane ili hranjenja, nego poremećaji prihvaćanja sebe samoga.« ² A to ujedno znači da briga za zdravlje nije samo »problem tehnike«, već je taj problem snažno ugrađen u dinamiku odnosa. ³ Naime, odnosi se mogu do te mjere zakomplicirati da se čovjek s jedne strane zaboravi brinuti o svom zdravlju, a s druge strane poteškoće u odnosima transformira čak u tjelesne bolesti. U takvim slučajevima čovjek ne samo da ne vodi brigu o zdravlju, već počinje njegovati bolest, te upravo na taj način znakovi bolesnih odnosa postaju vidljivi. ⁴ Bolesna stanja, koja u različitim kontekstima znaju eskalirati u brojne oblike ovisnosti i devijacija – od kleptomanskih pokušaja do samoozljeđivanja – dotični pojedinci iskorištavaju za to da u svoj svijet uvuku cjelovite sustave obiteljskih odnosa i prijateljskih veza. ⁵ Takva nezdrava dinamika halapljivosti za ovladavanjem odnosa izražava istinsku egzistencijalnu težnju za trajnim i sigurnim odnosima, odnosno izraz je njihova pomanjkanja. ⁶

¹ Marja Avberšek, Pro-life Decision – When Food Becomes the Major Regulator of Internal Distress, *Episteme: Czasopismo naukowo-kulturalne*, 2012., br. 17, 51.

² Alison Eivors, Sophie Nesbitt, Lačni razumevanja: Piročnik, ki naj mladim pomaga razumeti in premagati anoreksijo nervozo, *Obzorja*, Maribor, 2007., 6.

³ Jonathan I. Robison, Karen Wolfe, Lisa Edwards., Holistic Nutrition: Nourishing the Body, Mind, and Spirit, *Complementary Health Practice Review*, 2004., br. 9, 11.

⁴ Tomaž Erzar, *Duševne motnje*, Celjska Mohorjeva družba, Celje, 2007., 146.

⁵ Laurie Ashner, Mitch Meyerson, V kletki ljubezni: starši in otroci naj živijo lastno življenje, *Učila*, Tržič, 2000., 203.

⁶ Karin Sernec, »Motnje hranjenja«, *Farmaceutski vestnik*, 2002., 391.

Bolesna stanja – kako tjelesna tako i duševna – potiču i neki trendovi te s njima povezani (medijski) pritisci suvremenih poimanja mode i ljepote.⁷ Više je nego očigledno da se pritom marketinška javnost usredotočuje na fizičku i povanjštinjenu ljepotu, a istodobno zanemaruje brojne etičke i moralne dileme.⁸ Tako i glede pitanja o zdravoj brizi o sebi, kako na individualnoj tako i na kolektivnoj razini života, razvijen svijet uočava da 20. stoljeće nije bilo samo stoljeće napretka, već sadrži u sebi i desetljeća moralnog raspadanja.⁹ Psihološki profili ljudi koji su upleteni u zloporabu života i stoje čak iza kriminalnih radnji, koje posredno, a često čak i neposredno vode u bolesna stanja, dramatično ukazuju na činjenicu da se u velikoj većini slučajeva radi o klasičnom duhovnom, odnosno moralnom i humanističkom deficitu, o pomanjkanju zdravog moralnog i etičkog osjećaja i odgovornosti. U tom smislu budućnost ne samo da se, unatoč novim i sve novijim znanstvenim spoznajama, neće moći mimoći s humanističkim izazovima, nego će ti izazovi dobivati sve veću težinu, i to na duži vremenski rok.¹⁰ Naime, čovjek je već sada kognitivno i tehnički previše inteligentan da bi mogao preživjeti bez »inteligentnosti srca«, koju u velikoj mjeri oblikuju humanistički i kulturni, ali i duhovni i teološki odgoj. Jedino čovjeka s kulturom srca može pratiti osjećaj »i bijaše dobro«, jedino je duhovno bogat te moralno odgovoran čovjek sposoban svoj život urediti s osjećajem »I vidje Bog sve što je učinio, i bijaše dobro« (Post, 1,31). Stoga nije čudno što mladi dižu svoj glas za redefiniciju antropologije i odgoja, u biti za novom »filozofijom odgoja«, kad ćemo jedni prema drugima biti »takvi kakvi jesmo«, bez prikrivanja i izvještačenosti, te kao takvi istodobno preuzimati svoj dio odgovornosti u međusobnom odgoju. Ta nova filozofija odgoja, koja se može primijeniti kod mentalnog liječenja, zahtijeva pored cjelovitijih pristupa i metoda ujedno i povezivanje pedagogije i andragogije, budući da mi koji smo odrasli ne odgajamo mlade ništa bolje nego što bi bilo u obrnutom slučaju. Naime, više od naputaka za život mladi priželjkuju dobre primjere odraslog života.¹¹ Kad jednom osjete da smo mi odrasli sposobni rješavati svoje probleme i da smo dorasli vlastitim izazovima, oni će sami pronaći način rješavanja svojih poteškoća. Briga za zdrave i

⁷ Tomaž Erzar, *Duševne motnje*, Celjska Mohorjeva družba, Celje, 2007., 150.

⁸ Piero Ferrucci, *Lepota in duša: Kako doživetje lepega spreminja naše življenje*, Zavod za izobraževanje, vzgojo, razvoj in kulturo, Ljubljana, 2010., 125.

⁹ Michele Borba, *Building Moral Intelligence*, Jossey Bas, San Francisco, 2001., 46.

¹⁰ Robert Coles, *The Secular Mind*, University Press, Princeton, 1999., 188-189.

¹¹ Kenneth M. Adams, *Po tihem zapeljani: Ko si starši otroke naredijo za partnerje*, Modrijan, Ljubljana, 2013., 120.

sigurne odnose postat će tako neposredna briga za mentalno zdravlje, kako na individualnoj tako i na kolektivnoj razini života.

Brojna granična područja između mentalnog zdravlja i bolesti čine dijagnoze koje se nadovezuju na takozvane »posebne potrebe«, od sada već klasičnih hiperaktivnosti (ADHD) do disleksije te raznih oblika autizma i mnogih drugih diagnostičkih nalaza.¹² Sveukupan spektar bolesnih ovisnosti i »posebnih potreba« stavlja kreatore i nositelje odgojnih politika pred jednu od presudnih dilema: je li za mentalno zdravlje bolji tehnički besprijekoran i stručno neoporeciv, manje osoban, pa čak (gotovo) i neosoban pristup, ili bi barem kod lakših oblika mentalnih oboljenja trebalo dati prednost više holističkim, a manje stručnim pristupima, holističkim zato što pružaju više mogućnosti za oblikovanje pouzdanog prostora i utvrđivanje sigurnijih i trajnijih odnosa.¹³ Osobno zagovaram mišljenje da u brojnim slučajevima – prije svega u godinama djetinjstva i mladenaštva – pozitivan i siguran odnos pridonosi mentalnom zdravlju daleko više od bilo kako dotjerane struke, gdje se već zbog same fluktuacije dodira ne može ostvariti siguran odnos. Osim toga, često se događa da pojedini klijent treba više stručnjaka, te je u takvom slučaju oblikovanje sigurnog i koliko-toliko trajno povjerljivog odnosa isključeno, zato što se čovjek naprosto ne može povjeravati tako brojnim stručnjacima. Brojne izazove pedagoškog i savjetodavnog rada vidim upravo u pridobivanju znanja i vještina na temelju kojih će pedagogi i savjetnici biti u stanju ne samo preventivno dijagnosticirati, već barem djelomično i preventivno-kurativno komunicirati s edukandima, što će im pomoći da u sigurnoj okolini i doživljavanju pouzdanih odnosa mnoge mentalne mane brže i bolje svladavaju, nego što bi to mogli uz pomoć »neosobnog stručnjaka«. ¹⁴ U pedagoškom procesu itekako je značajan i osjećaj da smo kao zajednica sposobni oblikovati toliko zdrav životni prostor da možemo u njemu, na temelju međusobne potpore, zajedno živjeti i raditi. Razvoj informacijskog društva donosi dovoljno faktografskih podataka, ali zapostavlja formaciju i odnose, a upravo to ostaje i nadalje zadaća čovjeka-odgojitelja.

Posve je razumljivo da odgojitelj ne može posjedovati sva stručna znanja koja primjenjuju specijalisti za pojedina područja. Ali

¹² Staša Ivanec, *Vloga in usposobljenost učiteljev za prepoznavanje in odpravljanje učnih težav pri pouku zgodovine v osnovni šoli*. UL-FF, Ljubljana, 2015., 114-116.

¹³ Steve Taylor, *Spiritual Science: Why science needs spirituality to make sense of the world*, Watkins, London, 2018., 30.

¹⁴ Irvin D. Yalom, *Darilo terapije*, UMco d. d. Zbirka Preobrazba, Ljubljana, 2017., 75.

može sebi pribaviti potrebnu uvidavnost i vještinu pomoću kojih će na preventivnoj razini barem u jednostavnom kurativnom obliku učiniti mnogo dobra. U kontekstu preventivnog pedagoškog savjetodavnog rada, a u skladu s vizijom takozvane nove filozofije odgoja, javlja se kao dobro rješenje upravo holistički edukativni pristup, koji naravno iziskuje cjelovit pogled na čovjeka te aktiviranje što većeg broja inteligentnosti i komunikativnosti, pogleda koji se prvenstveno izgrađuje na sigurnim i pouzdanim odnosima.¹⁵

2. »MIRIS« ZDRAVIH ODNOSA

Poznati istraživač emocionalne inteligentnosti Daniel Goleman tvrdi da je »na početku čovječanstva« sustav amigdala-hipokampus bio objedinjen u velikom mozgu, i to u centru za miris. Iz tog centra razvili su se tijekom evolucije korteks i neokorteks koji su u našem mozgu odgovorni za učenje i sjećanje.¹⁶

Ta izazovna hipoteza mogla bi nas odvesti izravno u biblijski raj zemaljski, do Adama i Eve ispred stabla spoznaje: »Tada Jahve, Bog, učini te iz zemlje nikoše svakovrsna stabla – pogledu zamamljiva a dobra za hranu – i stablo života, nasred vrta, i stablo spoznaje dobra i zla« (Post 2,9).

S obzirom na Golemanovu hipotezu da se korijeni kognitivnih sposobnosti nalaze u »mirisu«, vrlo je zanimljiva činjenica da je rajsko stablo života i spoznaje opisano kao »pogledu zanimljivo a dobro za hranu«. Dakle, spominju se vid i okus, ali Sveto pismo ne spominje miris. Miris se ne spominje ni kod opisa istočnog grijeha: »Vidje žena da je stablo dobro za jelo, za oči zamamljivo, a za mudrost poželjno« (Post 3,6a).

Uvažavajući tu – doduše neznanstvenu, ali svakako zabilježenu – biblijsku evoluciju, koja pripovijeda o tome kako je čovjek pojeo zabranjeni plod sa stabla nasred vrta, možemo naslutiti da su vid, dodir i okus stariji i primarniji osjeti od osjeta mirisa. To znači da je čovjek prije umio reagirati na temelju okusa, vida, najvjerojatnije i sluha, a sasvim sigurno i opipa ili doticaja, negoli na temelju mirisa. Međutim, tada još nije posjedovao naučeno i u tom smislu preventivnu spoznaju »dobra i zla«.

¹⁵ Iva Nežić Glavica, Geštalt pedagogija kao „dodana vrijednost“ religiozne edukacije. Crkva u svijetu 53 (2018.) 2, 254-256.

¹⁶ Daniel Goleman, *Emotionale Intelligenz*, DTB, München, 1997., 33.

Prvi čovjek uči iskustveno, neposredno iz posljedica počinjenih djela, što je na kraju krajeva osnovna dimenzija iskustvene pedagogije, koja je ujedno i holistička, budući da je svako iskustvo cjelovito i nije ga moguće obuhvatiti u nekoj specijalnosti. Kad s određenom hranom dođemo u doticaj tako da je okusimo, ta je hrana već u nama, što znači da u tom kontekstu prihvaćamo i posljedice našeg činjenja; već sam doticaj može zaboljeti, može nas »opeći«. Dakle, ni doticaj, ni okus ne dopuštaju neko značajnije preventivno učenje.

U usporedbi s okusom i opipom sluh i vid pružaju malo više vremena za pripremanje odgovarajuće reakcije, no s vidika učenja najvjerojatnije nisu ni ta dva osjeta iziskivala dovoljno velik misaoni napor koji bi potaknuo razvoj korteksa. Prema Golemanovoj teoriji upravo je miris onaj osjet koji je na početnim stupnjevima Božje evolucije čovjeka najviše poticao na preventivno odlučivanje za dobro, a protiv zla, te je na taj način u najvećoj mjeri utjecao na razvoj misaonih sposobnosti povezanih s odgovornošću. Ako je točno stajalište da su se korteksalna središta čovjekove kognicije razvila iz centra za miris u velikom mozgu, onda je očigledno upravo taj oblik spoznavanja davao čovjeku najviše »misliti«, davao najviše pobuda i motivacija za učenje. S tog vidika posve je logično da Sveto pismo u vezi sa stablom spoznaje ne spominje miris, jer se Adam i Eva na stablo spoznaje nisu obazirali. Da su se obazirali, možda bi pravodobno »spoznali« da u nagovaranju zmije nešto »smrdi«. Međutim, oči su bile previše »gladne« i zavele su ih te su njih dvoje preskočili proces učenja »mirisa« i odmah prešli na kušanje, odnosno uživanje (zabranjena) ploda. »Grieh« je bio – nepromišljeno – počinjen prije negoli su prepoznali »miris« zamršene situacije.

Bog je imao izoštreniji »miris« i odmah je nakon počinjena grijeha spoznao da u čovjekovu raju nešto »smrdi«. Zato je potražio čovjeka, poučio ga te korigirao njegovo nemoralno i otuđeno stajalište; otuđeno zato što »stablo nasred raja« predstavlja nešto što čovjeka najviše usrećuje, a to su odnosi.¹⁷ Zahvaljujući grijehu čovjek se od njih otuđio. Naime, odnosi nisu namijenjeni za to da ih »pojedo«, time ponajprije ugrožavamo sebe i druge. Međutim, Bog uspostavlja odgoj za odnose te s njime duhovno i moralno učenje kao temelj svakog učenja.¹⁸ Naime, čovjek je učio i bivao inteligentno biće tek uz izazove mirisa i odlučivanja za dobro, a protiv zla.

¹⁷ Stanko Gerjolj, *Drame biblijskih obitelji*, CUS, Split, 2015., 23.

¹⁸ Larry Powell, William R. Self., *Holy Murder: Abraham, Isaac, and the Rhetoric of Sacrifice*. University Press of America, Lanham – Boulder – New York – Toronto – Plymouth, UK, 2007., 103.

3. TEOLOGIJA I PSIHLOGIJA U SLUŽBI DUŠEVNOG I TJELESNOG ZDRAVLJA

Suvremeni psihološki, pedagoški i teološki autori postaju sve uvjereniji u to da su znanosti koje se bave čovjekom mnogo komplementarnije nego što se to dosad mislilo. Ako se teologija tijekom razvoja empirijskih disciplina duže vrijeme potiskivala na periferiju znanosti kao takve, u posljednjih nekoliko desetljeća ona, doduše još uvijek dosta sramežljivo, ali sve uvjerljivije inspirira pronalaženje odgovora na temeljna pitanja kojima se bave brojne antropološke znanosti, naročito one koje su povezane s humanističkim principima. Naime, teologija stavlja pitanje života u kontekst transcencije, te s tim u vezi »konačnog smisla«, što ne mogu izbjeći ni ostale antropološke, u prvom redu psihološke i pedagoške discipline, budući da u skladu s njihovim vlastitim konstatacijama vjera osmišljava život i tijesno je povezana te isprepletena s osobnim i društvenim izgrađivanjem čovjeka. Osobito psiholozi koji teorije o razvoju, odnosno izgrađivanju osobnosti povezuju s pojmom identiteta, ubrajaju u svoja razmišljanja među bitne čimbenike i religioznu dimenziju života.¹⁹ Pa i sam trend empirijskih istraživanja uvjerljivo se kreće u smjeru pozitivnog vrjednovanja te ukazuje na to da vjera daje velik doprinos psihičkoj stabilnosti i zadovoljstvu,²⁰ pogotovo kad smo uključeni u zajednicu i kad u njoj aktivno sudjelujemo.²¹

Da se teološki, psihološki te, nipošto na posljednjem mjestu, i posve prirodnoznanstveni pogledi na čovjeka isprepleću u nekakvoj spiralnoj dinamici, pokazuju ponovna otkrića poruka koje kriju u sebi brojne jednostavne, ali neprocjenjivo bogate biblijske priče kojima se možemo približiti jedino pomoću holističkih integracijskih procesa različitih znanstvenih disciplina koje traže istinu o svijetu, životu, čovjeku. Pored brojnih drugih nailazimo i na lijep primjer takvog kompatibilnog bogatstva u priči o Bileamovoj magarici (Br 35-22,21), koja se na prvi mah čini možda beznačajnom, ali u sveobuhvatnom pogledu na život, pa čak i na neposrednu brigu za mentalno i fizičko zdravlje, postaje nadasve zanimljiva, poučna i značajna. U simboličkom značenju magarica ili magarac često predstavlja tijelo. Ako u navedenom odlomku magaricu shvatimo

¹⁹ Darja Kobal Grum, *Temljni vidiki samopodobe*, Pedagoški inštitut, Ljubljana 2000., 70.

²⁰ Janek Musek, Psihološki, nevroznanstveni in evlucijski vidiki verskega doživljanja, u: O. Markič, M. Gams etc. (ur.), *Informacijska družba*, Institut »Jožef Stefan«, Ljubljana, 2005., 50.

²¹ Matjaž Gams, Znanost o verovanju, u: O. Markič, M. Gams etc. (ur.), *Informacijska družba*, Institut »Jožef Stefan«, Ljubljana 2005., 44.

kao simbol u kojem se krije tijelo,²² priča će nas dovesti do značajne spoznaje kako je briga za zdravlje povezana sa zdravim imanentnim i transcendentnim odnosima te s planiranjem životnih vizija i planova u okvirima koje uzmognu ostvarivati i tijelo i duša.²³ Za razliku od posljednjih desetljeća, kad su se brojna pitanja o čovjeku silno kognitivizirala i preselila se u »glavu«, danas upravo teologija širi obzore i poručuje da tijelo nije namijenjeno samo »nošenju glave«, već ono kao dar za život na zemlji konstitutivno te konstruktivno i bitno sudjeluje i u našem ufanju, vjerovanju i čeznuću.

Sudeći prema biblijskoj priči, Bileam je pomalo neoprezno otišao na put sa svojom magaricom (tijelom), koja mu je dotad vjerno služila (služilo). Kad magarica opazi anđela Jahvina kako stoji na putu, s isukanim mačem u ruci, ona (tijelo) sukladno prirodnoj zakonitosti skrene s puta i poče preko polja. Bileam, koji anđela ne vidi, ne razumije njezino uzmicanje i poče tući magaricu (tijelo), ne bi li je vratio na put (Br 22,23).

Kad magarica (tijelo) po drugi put ugleda anđela s mačem, stisne se uza zid i o zid pritisne Bileamovu nogu. To Bileama još jače razljuti i on magaricu (tijelo) opet poče tući (Br 22,24-25).

U trećem prizoru magarica (tijelo) nema drugog izbora, nego da pred anđelom padne na koljena. Bileam ni tu reakciju ne razumije i ne može je prihvatiti, već pobjesni i poče tući magaricu (tijelo) štapom (Br 22,26-27). Tada Jahve otvori usta magarici (tijelu) i ona (tijelo) progovori s takvom jasnoćom da se Bileam nije mogao više pretvarati, a još manje ignorirati njezinu poruku. Naime, istog trene Jahve i Bileamu otvori oči te je mogao vidjeti o čemu se zapravo radi (Br 22, 28-33). Uvidjevši razloge za magaričino ponašanje, Bileam temeljito promijeni svoj život i odnos prema magarici (tijelu).

I mi, poput Bileama, zadajemo ponekad sebi obveze koje su prezahtjevne za naše tijelo. Često znamo precijeniti svoje sposobnosti, što itekako osjeti i naše tijelo. Prisilom i raznim kemijskim ili nekim drugim organskim pomoćnim sredstvima vršimo pritisak te svoje tijelo na taj način »tučemo i primoravamo«, budući da pošto-poto želimo nastaviti s izvođenjem svog programa. Tijelo, koje nas u takvim slučajevima opominje poput anđela, ne uvažavamo, nego ga prisiljavamo da nam usprkos znakovima bolesti i dalje služi i bude nam poslušno. Na bilo kakve prve znakove bolesti odgovaramo pre-

²² Albert Höfer, *Pojmovanje človeka v biblični tradiciji*, u: Stanko Gerjolj, Miriam Stanonik, Mihaela Kastelec (ur.), *Geštalt pedagogika nekoč in danes*, Društvo za krščansko gestalt pedagogiko, Ljubljana, 2011., 43.

²³ Katarina Kompan Erzar, *Objeti z besedo in poljubiti s čustvi*, *Božje okolje*, 2020., št. 5, 8.

tvaranjem da smo zdravi i krepki, te na taj način tijelo izlažemo sve zahtjevnijim zadaćama.

Kad znakovi bolesti postanu teže podnošljivi, mi možda pobješnjimo te još grublje postupamo sa svojim tijelom. Bijesni, zato što nas ne »sluša«, tučemo, primoravamo i mučimo svoje tijelo. Tek kad nas bolest ozbiljno ugrozi, dakle, kad naša »magarica« padne na koljena, spremni smo osluhnuti svoje tijelo, uvažavati ga i mijenjati svoje ponašanje. Tada nam Bog »otvori oči« i pogled na činjenično stanje natjera nas da promijenimo svoje ponašanje.

Svoja tijela ne isiljavamo samo pretjerivanjem na poslu, već nerijetko i svojim porocima. Alkohol i pušenje su najčešći poroci koji ugrožavaju naše tijelo i nanose štetu zdravlju. Kad npr. pušači kašljucaju zbog uživanja nikotina, što se može usporediti s prvim skretanjem s puta magarice, oni taj znak ne uvažavaju. Tješe se izgovorima da čak jače kašlju kad ne puše. I tako nastavljaju s pušenjem, što ih prije ili kasnije dovodi do liječnika. Kad nas liječnik ili liječnica upozore da je pušenje štetno za zdravlje (takvo upozorenje se doduše nalazi na svakoj kutiji cigareta), mi to upozorenje ne prihvaćamo kao nešto ozbiljno i ne želimo ga razumjeti. Tješimo se dodatnim izgovorima, kao npr. izgovorom da i liječnici puše. Dakle, ni u trenutku kad nas bolest već »pritisne uza zid«, nismo spremni promijeniti život i odreći se poroka. Tek u trenutku kad npr. dobijemo uputnicu za liječenje raka, otvori nam »Bog« oči i primora nas na promjenu. Zanimljivo, od tog trenutka nadalje mi smo bez imalo oklijevanja spremni saslušati Božju poruku: »Samo ono govori što ti ja kažem« (Br 22,35). I mi bismo se poput Bileama, doduše, najradije vratili u prošlost te određeno razdoblje života još jednom proživjeli, razumije se, mnogo zdravije i smirenije (Br 22, 34), ali to nažalost nije moguće. Stoga s velikom motivacijom prihvaćamo naputke liječnika, budući da u njima tražimo osjećaje sigurnosti i snage za nove početke.

Biblijska priča o Bileamovoj magarici u nekom je smislu klasičan primjer isprepletanja različitih znanstvenih disciplina, zato što teologija postavljanjem pitanja o »posljednjim stvarima« koja stavljaju u kontekst osmišljavanja svih pitanja, preuzima vodeću ulogu. Polazeći od takvog holističkog vidika, na kojem se zasniva kršćanska geštalt pedagogija, očituje se briga za tijelo na našem ovozemaljskom putu kao briga za ostvarivanje Božjeg nauma. U tom smislu briga o samom sebi nije sebičnost, već je to trijezna i zdrava odgovornost za dar ovozemaljskog života. Naposljetku, i za naše najbliže daleko je bolje da radimo umjereno i što duže, nego da pretjerujemo, a onda moraju naši najbliži voditi brigu o nama.

4. KRŠĆANSKA GEŠTALT PEDAGOGIJA U SLUŽBI SVEUKUPNE BRIGE ZA ČOVJEKA

Geštalt pedagogija ide uz bok edukativnih smjerova, koji se temelje na tradiciji humanističkih pedagogija i psihologija te svojim načelima i pristupima uvažavaju »cjelovit odgoj«, što znači da čovjek u kompatibilnom isprepletanju i nadograđivanju tjelesne, duševne i duhovne dimenzije raste u integrativnu osobnost.²⁴ Cjelovita i sveobuhvatna pedagogija, koja itekako uključuje u sebe i iskustvenu dimenziju odgoja, učinila je svojim povezivanjem s pitanjima mentalnog zdravlja značajne razvojne korake sredinom sedamdesetih godina prošlog stoljeća. Oslanjajući se na humanističku pedagogiju,²⁵ počela je u kontekstu brojnih društveno konfliktnih pokreta i procesa tražiti nove oblike pomoći mladima u duševnim tjeskobama.

Pedagozi koji su imali dobra iskustva s nekim psihoterapeutskim pristupima, počeli su razmišljati o tome kako da te koncepte i metode upotrijebe kod obavljanja svog edukativnog poslanja. Smatrali su da je šteta koristiti ih samo za plansko liječenje, a ne i za razvijanje osobnosti i kompetencija osobnosti kod samog odgoja,²⁶ koje su korisne i za mentalno zdravlje, a pogotovo za psihičku stabilnost. Naime, pedagoški radnici sve su jasnije uviđali da edukandi nisu »neokaljani« negativnim i bolnim iskustvima, zato su u povezivanju s prihvaćenim metodama preventivnog odgoja dobrodošli i osjećajno kurativni procesi, koji s jedne strane »čiste« prošlost, tražeći istodobno potrebne resurse za motiviran odgoj u sadašnjosti i za budućnost.

Cjelovita ili sveobuhvatna pedagogija temelji se na uvjerenju da čovjek po svojoj prirodi teži za produbljivanjem i proširivanjem postojećih granica, za izgradnjom svoje osobnosti i svojim smislenim

²⁴ Viljem Ščuka, Šolar na poti do sebe: Oblikovanje osebnosti, Didakta, Radovljica, 2007., 39.

Istraživanjem koje je provjeravalo relevantnost i kvalitetu obrazovanja na temelju integrativne geštalt pedagogije, koja sadrži većinu dimenzija holističkog odgoja, ispostavilo se da je (bio) glavni poticaj za sudjelovanje upravo želja za izgradnjom čovjekove osobnosti, koja pruža psihičku stabilnost, a time ujedno i mentalno zdravlje (Iva Nežić Glavica, *Izkustveno učenje in poučevanje po Albertu Höferju*, UL-TEOF, Ljubljana, 2017., 177). Poslije završenog obrazovanja čak se 80 % respondenata izjasnilo da su uspjeli učiniti pozitivne pomake bilo na osobnom bilo na profesionalnom području (Iva Nežić Glavica, *Izkustveno učenje in poučevanje po Albertu Höferju*, UL-TEOF, Ljubljana, 2017., 179).

²⁵ Gerhard Fater, *Ganzheitliches Lernen: Humanistische Pädagogik und Organisationsentwicklung*, Junfermann, Paderborn, 1993., 9.

²⁶ Claudio Hofmann, *Gestaltpädagogik*, u: O. A. Burow, H. Gudjons (ur.), *Gestaltpädagogik in der Schule*, Bergmann und Helbig, Hamburg, 1998., 37.

ostvarivanjem.²⁷ Dakle, radi se o pedagogiji koja proizlazi iz osobe, te je zato odgoj smislen tek u neposrednom dodiru s edukandom, uvažavajući njegovu biografiju i cjelovit lik.²⁸ Uloga učitelja ne sastoji se toliko u »poučavanju«, koliko u empatičnom i senzibilnom praćenju učenika te u sposobnosti glede buđenja interesa u njemu i aktiviranja njegove unutarnje motivacije.²⁹ To naročito vrijedi u ovo suvremeno vrijeme poplave informacija koje su edukandu stalno na raspolaganju, a poteškoće se pojavljuju prilikom njihova povezivanja i osmišljavanja. Prema tome, geštalt pedagogija nije usmjerena prema postizanju ciljeva u smislu klasičnih obrazovnih metoda, već je to procesno orijentirana edukativna djelatnost u kojoj su uloge pojedinačnih elemenata ravnopravno raspoređene, a učitelj senzibilno prati pedagoški proces i vodi nastavnu dinamiku zajednice.³⁰ U tom smislu ne završava se zaključkom formalnog obrazovanja, već se spontano i produbljeno nastavlja tijekom cijelog života.

Geštalt pedagogija izrazito naglašava da se uloga učitelja kao pratitelja ne završava zaključkom nekog konkretnog obrazovnog procesa. Znamo da aktualiziranje emocionalnih doživljaja nastavlja svoj put prerađivanja na svjesnoj i nesvjesnoj razini još dugo vremena nakon formalno zaključenog procesa, na nesvjesnoj razini nerijetko baš za vrijeme spavanja.³¹ Tako geštalt pedagogija u nastavne procese planski uključuje i vrijeme odmora te snove koji služe za konsolidiranje emocionalnog sjećanja.³² Zato je vrlo važno da se pedagog kao pratitelj pobrine za biografsku dimenziju učenja,

²⁷ Viljem Ščuka, *Šolar na poti do sebe: Oblikovanje osebnosti*, Didakta, Radovljica, 2007., 111-112.

²⁸ Stanko Gerjolj, Howard Gardners Theorie über multiple Intelligenz und ihre praktische Applikation: Ein Weg des ganzheitlichen Lernens im Sinne der inklusiven Pädagogik. U: Hanolore Knauder et al. (ur.), *Jede/r ist willkommen! Die inklusive Schule – Theoretische Perspektiven und praktische Beispiele*, KPH, Graz, 2008., 145.

²⁹ Viljem Ščuka, *Šolar na poti do sebe: Oblikovanje osebnosti*, Didakta, Radovljica, 2007., 274.

³⁰ Albert Höfer, Katharina Steiner, *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision*, Werdenfels, 2004., 16.

³¹ Daniel J. Siegel, *The Developing Mind. How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*, The Guilford Press, New York – London, 1999., 332.

³² James L. McGaugh, *Memory and Emotion*, Kolumbia Univesrity Press, New York, 2003., 80.

No to je već jezik komunikacije, koja je zapisana više na pergamenima teologije, negoli na pergamenima empirijske psihologije. Brojne biblijske i ostale stvarne životne zgode svjedoče o tome kako su snovi i drugi, empirijski neprovjerljivi oblici duhovnih i duševnih procesa utjecali na životne odluke koje su se pokazale najboljima, a nerijetko i jedino ispravnima (Stanko Gerjolj, *Živeti, delati, ljubiti*, Mohorjeva družba, Celje, 2009., 128-129).

u kojoj edukand na početku nastavnog procesa može uključiti »gradio« koje je donio sa sobom, a na kraju može na temelju zadobivenih spoznaja uključiti pogled u budućnost. Prije svega, poželjno je, kad se radi o bavljenju životnim pitanjima, da i pogled u prošlost i pogled u budućnost uključuju ne samo kognicije već i intuiciju. U tom smislu geštalt pedagogija obuhvaća svjesnu i nesvjesnu razinu procesuiranja informacija, doživljaja i iskustava, a u svoje postupke, uz veliku dozu opreza i poštovanja, redovito uključuje i aktiviranje objiju moždanih hemisfera. U obzirnoj i opreznoj komunikaciji između teologije i psihologije nalazi se temeljna dodirna točka tih dviju disciplina, kad na području odgoja rade za jednog te istog čovjeka.

Iako se obrazovni procesi i naše odluke zbivaju u »glavi«, na njih utječemo čitavim svojim tijelom i djelovanjem brojnih inteligentnosti, koje ne aktiviramo samo svojom »glavom« već nam je za to potrebo čitavo tijelo. Kretanje i držanje tijela, pjevanje i sviranje na glazbenim instrumentima, zadivljenost prirodom i maštovito vizualiziranje itd., a još više opušteni razgovori, pa čak i »samogovori« silno utječu na sve ono što se događa u našoj »glavi«, kakve će odluke i kakve reakcije iskonstruirati naš mozak.³³ Bez obzira na činjenicu da geštalt pedagogija kao holistički odgoj voli postavljati pitanja s vidika »posljednjeg smisla postojanja« te tako na neke izazove gleda s određene distance, ona je u traženju rješenja itekako konkretna. Suvremeni znanstvenici sve češće konstatiraju činjenicu da odgoj koji poziva na promišljanje života kroz naočala »posljednjeg smisla postojanja«³⁴ čovjeku najviše pomaže u smislenom ostvarivanju svakodnevice. Prema tome, sposobnost distanciranja određenih poteškoća značajan je čimbenik u službi mentalnog zdravlja, budući da distanca proširuje pogled te tako omogućuje bolja rješenja i pravilnije odgovore.

5. ISKUSTVENE DIMENZIJE GEŠTALT PEDAGOGIJE

Geštalt pedagogija u biti se izgrađuje na biografskom iskustvenom učenju, koje produbljuje granice spoznaja o sebi te na osnovi tih unutarnjih iskustvenih saznanja otvara šira životna pitanja.³⁵ S vidika učitelja kao pratitelja radi se o sudjelovanju na osjećaj-

³³ Howard Gardner, *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*, Basic Books, New York, 1999., 76.

³⁴ Robert Coles, *The Secular Mind*, University Press, Princeton, 1999., 148-149.

³⁵ Iva Nežić Glavica, Vloga izkustvenega učenja v geštalt pedagoškem modelu učenja in poučevanja po Albert Höferju. Bogoslovni vestnik 79 (2019.) 1, 194-195.

nom otvaranju čovjekove unutrašnjosti i otkrivanju životnih snaga, stoga bismo taj posao na sebi samima mogli usporediti s »ljuštenjem i obnavljanjem luka«. ³⁶ Nedvojbeno je korisno da kod tog »ljuštenja« sudjeluje manja povjerljiva skupina koja će pojedincu pomoći najprije kod produbljivanja spoznaja o sebi, a potom i kod prenošenja tih iskustava u širu okolinu.

Kao uvodno mjesto takvog iskustvenog učenja mogu vrlo dobro poslužiti različiti oblici meditacija i maštovitih vizualizacija događaja ili doživljaja koji čine pojedinčevu biografiju. Meditacija ili maštovito putovanje otvara pojedinca za »promatranje« sebe u konkretnim životnim okolnostima, gdje on zbog maštovite distance može smisleno planirati korake za budućnost.

Sljedeći stupanj iskustvene pedagoške komunikacije predstavlja neverbalno izražavanje slušanog sadržaja, gdje je crtanje jedna od najučinkovitijih didaktičkih metoda. Slike čovjeka najviše »privuku« i on se pomoću njih najcjelovitije izražava. »Čovjekovo promišljanje voli uzorke, slike, boje. Na taj način može čovjek u svojoj mašti iz prividnog kaosa stvoriti čudesnu skladnost i oblike te intuitivno stvarati i izražavati novu stvarnost.« ³⁷

Tek nakon toga slijedi verbalna komunikacija u obliku takozvanog »čitanja slika«. ³⁸ Taj dio posla bit će najkvalitetniji ako se odrađuje u maloj povjerljivoj skupini koja pruža siguran prostor za iskrenu i duboku komunikaciju. A pošto se taj posao odvija na način da se cijela skupina posveti svakoj slici i njezinom autoru posebno, što će dovesti do intenzivnog »rada na sebi«, značajno je također da osiguramo dovoljno opsežan vremenski okvir, jer bilo kakav pritisak može biti vrlo otežavajući. I dok crtanje aktivira pretežno centre desne hemisfere, verbalna interpretacija crteža i ispovijedi zbiva se uglavnom (ali ne isključivo) u lijevoj polovici mozga. ³⁹ Da bi prelazanje iz desne u lijevu hemisferu mozga, i obratno, da bi balansiranje između jedne i druge hemisfere mozga bilo što senzibilnije, u proces »čitanja slike« uključit ćemo po mogućnosti najprije skupinu, a tek će nakon toga, kad skupina izrazi svoja opažanja i probuđene

³⁶ Albert Höfer, Katharina Steiner, *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision*, Werdenfels, 2004., 19-20.

³⁷ David Lazear, *Seven ways of knowing – Teaching for Multiple Inteligences*, IRI, Arlington Heights/Illinois, 1991., 52.

³⁸ Iva Nežić Glavica, *Izkustveno učenje in poučevanje po Albertu Höferju*, UL-TEOF, Ljubljana, 2017., 184.

³⁹ Karl Hadolt, Risanje kot pomoč pri reševanju konfliktov v skupini, u: Stanko Gerjolj, Miriam Stanonik, Mihaela Kastelec (ur.). *Geštal pedagogika nekoč in danes*, Društvo za krščansko gestalt pedagogiko, Ljubljana, 2011., 92.

osjećaje, preuzeti riječ autor koji će poruke dopuniti, nadograditi i autorizirati. Zanimljivo je da često u slici već sama skupina otkrije više sadržaja i poruka nego što ih je autor želio otkriti. Kao što je već rečeno, nadasve je značajno da u skupini osiguramo siguran prostor i gajimo pozitivnu komunikaciju, jer se samo na taj način autor može otvoriti i odstraniti razne obrambene mehanizme.⁴⁰ Također je itekako značajno da unatoč prerađivanju prošlosti, koje se često nadovezuje na bolne događaje, u završnom dijelu bude svaki proces usmjeren u budućnost, a čitavo vrijeme treba ga pratiti pozitivna komunikacija. Obično se svaki individualni proces zaključi izražavanjem želja što ih skupina često artikulira kao »molitve vjernika«, a zaokružuju se kao zajednička zaključna molitva.

Od kolikog je značenja pozitivna komunikacija, dokazuju i suvremena neurobiološka istraživanja, koja potvrđuju da se svaka komunikacija pretvara u svojevrsne signale u mozgu,⁴¹ koji svojim ponašanjem povratno opet utječu na našu komunikaciju.⁴² Prema tome, pozitivna komunikacija »trenira« nas za sve bolje i bolje odnose te dodatno krijepi naše komunikacijske sposobnosti i spretnosti, a negativna i agresivna komunikacija čini nas siromašnijima i za one spretnosti koje smo možda u prošlosti već posjedovali.⁴³ Na području odnosa to je naprosto tako, stagniranje donosi gubitak (i bolest), a kreativnost i senzibilna pozitivnost donose nam dodane vrijednosti i (mentalno) zdravlje.

ZAKLJUČAK

Nakon stoljećima podupiranih principa kognitivnog razmišljanja te ujedno gubljenja dimenzija intuicije suvremeni čovjek ponovo uviđa, da logika pragmatizma nije donijela zdravlja i blagostanja, koje je društvo iščekivalo. Tako se sve više pojavljuje čežnja za „mirisom“, koji nadmašuje ograničenosti empiričkih znanosti te otvara put prema holističkim dimenzijama shvaćanja života i svijeta, gdje se čovjek osjeća „zdravim i sretnim“ i tada kada u empiričkom

⁴⁰ Christopher Germer, Kristin, Neff, *Teaching the Mindful Self-Compassion Program: A Guide for Professionals*, The Guilford Press, New York – London, 2019., 127.

⁴¹ Robert W. Firestone, *The Ethics of Interpersonal Relationships*, Karnac, London, 2009., 78.

⁴² Joachim Bauer, *Lob der Schule: Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern*, Hoffmann und Campe, Hamburg, 2007., 15-16.

⁴³ Joachim Bauer, *Lob der Schule: Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern*, Hoffmann und Campe, Hamburg, 2007., 37.

U tom kontekstu razumljive su Isusove riječi: »Jer tko ima dat će mu se još, te će obilovati; a tko nema, oduzet će mu se i ono što ima« (Mt 13,12).

smislu nije sve u redu. Kontradiktornost s mirisom potkrijepljenih dinamika odgajanja sastoji se u tome da holistički principi djeluju preventivnije od rezultata empiričkih istraživanja te pomoću toga dovode i do sveukupno boljih zdravstvenih rezultata, kako na individualnoj tako i na društvenoj razini. Iako poneki znanstvenici imaju poteškoće s teologijom i geštalt pedagogijom kao znanstvenim disciplinama, više-manje sve humanističke i društvene te medicinske znanosti u najširem smislu pokazuju kako su i prva i druga korisne za zdravlje u individualnom i društvenom smislu. Pogotovo geštalt pedagogija, koja u konkretizacije dinamika odgojnih procesa uključuje i „miris preventivne brige za zdraviji život“, predstavlja most do teologije, koja čovjeku otvara traženje te izražavanje i koncipiranje egzistencijalnog odnosa sa Bogom i na taj način – kako vidjesmo – nudi znatan doprinos zdravlju potrebne psihološke stabilizacije međusobnih odnosa.

GESTALT PEDAGOGY - SELF-CARE AS A COMMON GROUND BETWEEN THEOLOGICAL AND PSYCHOLOGICAL EDUCATION

Summary

Numerous mental and other health problems are associated with unhealthy relationships. This is true for children and young people, but also for adults in more or less all periods of life. In this context, holistic education and pedagogical counselling seek to work on the establishment of a healthy living space, which from the very beginning is also the vision of theology. In theology, in a broader sense, practically all scientific disciplines are rooted, which means that theology represents a kind of alma mater of science as such. At the same time, we observe that history knows a number of rather varied dynamics of the relationship between theology and other sciences, especially sciences that are directly related to man. Thus, it was just in the dynamics of the relationship between theology and psychology that Christian Gestalt pedagogy was born a few decades ago, and it is systematically built on biblical anthropology and Christian tradition, and in its applications it simultaneously respects and uses numerous approaches of different psychological directions. It places man at the centre of its research and action, just as theology puts it at the centre of its interest on the one hand, and humanistic psychology in particular on the other. In both cases, it is about a man who longs for salvation and seeks visions that will

fulfil and give meaning to his life. We see the power of complementarity in the fact that theology and gestalt pedagogy do not see the meaning of man's life and action in closing in on himself, but in opening to the other man and God. And although Gestalt pedagogy primarily activates human resources in overcoming life's challenges, and therefore uses numerous therapeutic elements, which in any case puts it in the service of complete educational processes, it is well aware of the fact that only theology can open the way to the ultimate meaning of life.

Keywords: gestalt pedagogy, theology, psychology, man, education