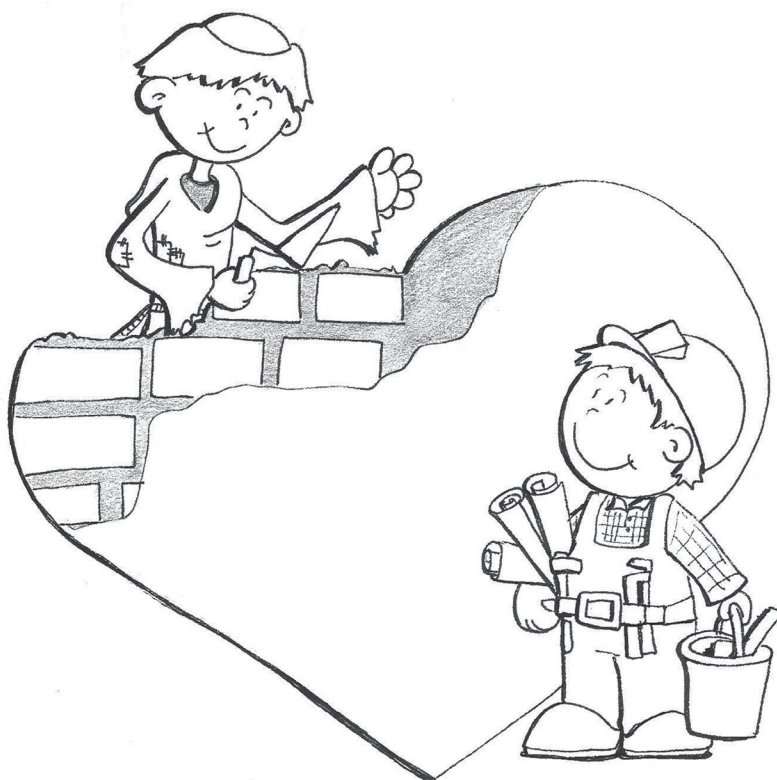


Zbornik
44. katehetski simpozij
POJDI IN POPRAVI!



44. KATEHETSKE SIMPOZIJ
ZBORNIK

POJDI IN POPRAVI!



LJUBLJANA 2014

POJDI IN POPRAVI!

Zbornik 44. katehetskega simpozija

Mirenski grad: 2.–7. februar 2014

Celje: 9.–14. februar 2014

Kančevci: 16.–19. februar 2014

Sveti Duh pri Škofji Loki: 10.–12. marec 2014

Izdal: Slovenski katehetski urad

Založil: Slovenski katehetski urad

Odgovarja: dr. Franc Zorec

Uredila: Simona Jeretina

Risba na naslovnici: Fani Pečar

Lektoriranje: Simona Jeretina

Priprava za tisk: Peter Starbek

Tisk: Tiskarna Povše, Ljubljana

Ljubljana 2014

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

27-47(082)

27-472-051(082)

KATEHETSKI simpozij (44 ; 2014 ; Slovenija)

Pojdi in popravi! : zbornik / 44. katehetski simpozij, [Mirenski grad, 2.–7. februar 2014, Celje, 9.–14. februar 2014, Kančevci, 16.–19. februar 2014, Sveti Duh, 10.–12. marec 2014 ; uredila Simona Jeretina]. - Ljubljana : Slovenski katehetski urad, 2014

ISBN 978-961-92803-4-8

1. Gl. stv. nasl. 2. Jeretina, Simona

271667200

msgr. dr. Jurij Bizjak, koprski škof in predsednik SKU POJDI IN POPRAVI!

Geslo letošnjega katehetskega simpozija je »Pojdi in popravi!«. Nastalo je kot nadaljevanje gesla pastoralnega načrta »Pridite in pogledjte!« Geslo »Pojdi in popravi!« nam kliče v spomin poslanstvo svetega Frančiška in ga lahko precej ustrezno razvežemo v tri evangelijska naročila: »Pojdite in poučite se!« (Mt 9,13); »Pojdite in sporočite!« (Mt 11,4); »Pojdi in tudi ti tako delaj!« (Lk 10,37). Za sklep dodajmo še: »Pojdite in naredite vse narode za moje učence!« (Mt 28,19).

»Pojdite in poučite se!« Znanja dandanes na splošno ne manjka, vendar je vmes veliko »tuje učenosti«, ki ne prinaša koristi, temveč prej škodo. Pristnega znanja, ki povečuje modrost in razumnost, pa je vedno premalo in ga je treba stalno pridobivati. Duhovniki in kateheti so k temu še posebej poklicani, kakor pravi prerok Malahija: »Zakaj ustnice duhovnika naj ohranijo spoznanje in iz njegovih ust se pričakuje pouk, ker je poslanec Gospoda nad vojskami« (Mal 2,7). In kakor za mesijanske čase napoveduje prerok Izaija: »In kateri so zmedenega duha, bodo spoznali razumnost in godrnjači bodo sprejeli pouk« (Iz 29,24). Judom, ki so nad Kristusovim naukom godrnjali, pa je Jezus povedal: »Ne godrnajte med seboj ... Pisano je v prerokih: ›In vsi se bodo dali Bogu poučiti.‹ Vsak, kdor od Očeta sliši in se dá poučiti, pride k meni!« (Jn 6,43–45). »Zakaj eden je vaš Učenik, vi vsi ste pa bratje!« (Mt 23,8).

»Pojdite in sporočite!« Učencem, ki jih je Krstnik iz ječe poslal h Kristusu vprašat, ali je on tisti ali naj čakajo drugega, je Jezus odgovoril: »Pojdite in sporočite Janezu, kar slišite in vidite: slepi spregledujejo in hromi hodijo, gobavi se očiščujejo in gluhi dobivajo sluh, mrtvi se obujajo in ubogim se oznanja blagovest; in blagor mu, kdor se nad menoj ne spotakne!« (Mt 11,4–6). Premalo mislimo na to, da je naše krščansko sporočilo namenjeno ljudem v različnih ječah odvisnosti in zasvojenosti. Kristus je pred svojim vnebohodom svoje učence zadolžil: »Vi pa ste priče teh reči!« (Lk 24,48). In apostoli so svoje poslanstvo vzeli zares: »Ne moremo namreč, da bi ne govorili, kar smo videli in slišali!« (Apd 4,20). Tako da jim je veliki duhovnik lahko očital: »Ali vam nismo zabičali, da ne smete učiti v tem imenu in

glejte, napolnili ste Jeruzalem s svojim naukom in hočete nad nas spraviti kri tega človeka!» (Apd 5,28).

»Pojdi in tudi ti tako delaj!« Ni mrtva le vera brez del, tudi oznanjevanje brez del je mrtvo; nanj se navezuje Kristusov očitek farizejem: »Vse torej, kar vam porečejo, storite in ubogajte, po njih delih pa se ne ravnajte; govorijo namreč, pa ne delajo!« (Mt 23,3). Apostol Peter piše, da je na preroško besedo treba paziti kakor na svetilko (2 Pt 1,19), Kristus pa svojim učencem naroča: »Tako naj sveti vaša luč pred ljudmi, da bodo videli vaša dobra dela in slavili vašega Očeta, ki je v nebesih!« (Mt 5,16). Vsak oznanjevalec naj ima vedno pred očmi tako sedem telesnih kakor tudi sedem duhovnih del usmiljenja (KKC 220). Nenehno naj išče možnosti in priložnosti, da bi lahko rekel z apostolom: »Sami veste, da so te roke prislužile, kar je bilo potrebno meni in mojim tovarišem« (Apd 20,34). »Vi pa, bratje, ne omagajte pri opravljanju dobrih del!« (2 Tes 3,13).

»Pojdite in naredite vse narode za moje učence!« Cerkev je ena in sveta in katoliška in apostolska in – misijonska, zato so med njenimi stalnimi »vzdrževalci« tudi misijonarji. Cerkev brez misijonske dejavnosti bi bila kakor hiša brez oken. Narodi potrebujejo Cerkev, da jim prinaša veselo oznanilo, pa tudi Cerkev potrebuje narode, da ne bi oznanjala v prazno, kar mora oznanjati. Zato velja prerokova napoved: »Premalo je, da kot moj služabnik vzpostaviš le Jakobove rodove in privedeš nazaj Izraelove rešence. Zato sem te postavil za luč narodom, da boš moja rešitev do kraja zemlje« (Iz 49,6).

Vsem, ki ste simpozij pripravili in izpeljali, se iskreno zahvaljujem, vsem udeležencem pa želim obilen blagoslov pri »popravljanju in vzdrževanju« povezav med nami ter med nami in Gospodom.

p. dr. Ivan Platovnjak DJ

KATEHETI: POKLICANI, DA BI BILI Z JEZUSOM, POSLANI, DA BI BILI NJEGOVI SODELAVCI

1 Poklicanost v Svetem pismu

1.1 Analogija poklicanosti

1.2 Binom »poklicanost/klic«

1.3 Poklicanost in poznavanje resničnega Božjega obličja

1.4 Primer poklicanosti apostola Petra

2 Katehetova identiteta in poklicanost

2.1 Kdo je katehet?

2.2 Poklicanost katehetov

3 Poklicani, da bi bili z Jezusom

3.1 Poklicani: biti njegovi prijatelji

3.2 Poklicani: biti z vsem srcem z Jezusom Kristusom – molitev

3.3 Poklicani: biti z ušesi in očmi z Jezusom Kristusom – branje in molitveno premišljevanje Božje besede

3.5 Poklicani: biti z Jezusom Kristusom kot bratje in sestre v njem

4 Poslani, da bi bili njegovi sodelavci

4.1 Poslani: biti skupaj z Jezusom služabniki

4.2 Poslani: biti z Jezusom prijatelji ljudi

4.3 Poslani: iti od sebe k drugemu

4.4 Poslani: iti skupaj z Jezusom na obrobja

4.5 Poslani: skupaj s Kristusom spremljati druge v razvijanju osebnega odnosa z njim in Očetom

5 Sklep: nenehno obnavljanje poklicanosti in poslanstva

44. KATEHETSKI SIMPOZIJ (2014)

Tudi v današnjem času, ki je zaznamovan z velikimi spremembami in krizami na vseh področjih, želi odmevati vesela vest, da je vsak človek poklican, da živi in biva v Kristusu, da bi bil čim bolj povezan z njim, in da ga on sam pošilja, da bi bil njegov sodelavec v graditvi bratske skupnosti z vsemi ljudmi. Vsak človek, ki po krstu vstopi vanj, začne z uresničevanjem svoje poklicanosti v Kristusu. Vsak človek jo uresniči hkrati zase in skupaj z drugimi; v njem gradi ljudstvo poklicanih, Cerkev, Kristusovo skrivnostno telo. Vsak, ki je bil krščen, je soodgovoren za svoje brate in sestre v Kristusu. Smisel skupnosti poklicanih, Cerkve, je prav v sprejemanju in medsebojni delitvi odrešenja in bratstva v Kristusu. Vsaka poklicanost razume samo sebe samo toliko, kolikor razume svojo soudeleženo pri Kristusovi poklicanosti in poslanstvu (Martini 1993, 143–144).

V celostnem odgovoru na to poklicanost je tudi vir evangelijskega veselja, v katerega nas na poseben način vabi papež Frančišek s svojo prvo posinodalno spodbudo *Evangeljsko veselje* (1): »Evangeljsko veselje napolnjuje srce in celotno življenje ljudi, ki se srečajo s Kristusom; ljudi, ki pustijo, da jih Kristus odreši greha, žalosti, notranje praznine, osamljenosti. Z Jezusom Kristusom se vedno rojeva in oživlja veselje.«

Poklicanost katehetov moremo razumeti samo znotraj poklicanosti Jezusa Kristusa in vsakega kristjana. V predavanju bomo najprej skušali videti, kaj pomeni poklicanost v Svetem pismu. Nato se bomo osredotočili na poklicanost katehetov, da bi tako jasneje videli njihovo identiteto ter spoznali, kako pomembno je zanje, da v sebi vedno znova obnavljajo zavest svoje poklicanosti (da bi bili čim bolj z Jezusom Kristusom) in poslanstva (da bi bili njegovi dejavni sodelavci). To jim namreč more omogočiti, da bo njihovo delovanje v današnjem času in prostoru obrodilo take sadove, kot jih želi Bog po njih dati človeštvu danes.

1 Poklicanost v Svetem pismu

Sveto pismo je knjiga o človekovi poklicanosti k občestvu z Bogom, ki je najvišji vidik človekovega dostojanstva. »K pogovoru z Bogom je človek povabljen že od začetka svojega nastanka: saj biva le zato, ker ga je Bog iz ljubezni ustvaril in ga vedno iz ljubezni ohranjuje; in človek tudi ne živi v polnosti skladno z resnico, če ne priznava svobodno te ljubezni in se ne izroča svojemu Stvarniku (CS 19,1)« (KKC 27).

1.1 Analogija poklicanosti

Ko prebiramo Sveto pismo, lahko hitro ugotovimo, da je vsaka poklicanost nekaj zelo, zelo osebnega. Na prvi pogled se zdijo poklicanosti različnih svetopisemskih moških in žena podobne, a so v resnici zelo različne. Ko govorimo o analogiji¹ poklicanosti, se moramo vedno zavedati, da je vsaka poklicanost ena zgodba, posamezen dogodek. Kadar želimo iz takega posebnega dogodka, v katerem se na edinstven način srečata človeška oseba in Bog, napraviti sistem ali teorijo, smo vedno v nevarnosti, da posplošimo najbolj osebna in edinstvena izkustva. Prav tako tvegamo, da zaradi narejenih shem poklicanosti ne zmoremo pristopiti do skrivnosti poklicanosti vsake posamezne osebe povsem odprto. Zaradi takih ali podobnih shem postanemo nesposobni dojeti to, kar se resnično dogaja v odnosu med Bogom in poklicanim človekom (Martini 1993, 14–15).

V Svetem pismu imamo nekaj tipičnih primerov zgodb poklicanosti: Abram, Mojzes, Izaija, Samuel, Jeremija, Marija, apostoli itd. Če želimo napraviti iz teh pripovedi ozko shemo poklicanosti, tvegamo, da ne bomo upoštevali velike različnosti situacij, v katerih se je uresničila določena svetopisemska poklicanost. Tudi kadar zelo dobro poznamo temeljne elemente teh različnih poklicanosti, ne moremo reči, da razumemo posebnost poklicanosti samega sebe ali katerega drugega v Cerkvi. Vsaka poklicanost namreč pripada posamezni osebi in je najbolj notranje vključena v njeno življenje oziroma življenjsko zgodbo (Martini 1993, 15).

1.2 Binom »poklicanost/klic«

Binom »poklicanost/klic« nam omogoča, da globlje dojamemo dinamiko Božjega klica in itinerarij poklicanosti. »Poklicanost« je pravzaprav človekov odgovor na »klic« Boga Stvarnika, ki človeka kliče v uresničenje ponujenega »načrta za njegovo življenje in poslanstvo«. V svetopisemskem razumevanju človek »nima poklicanosti« kot nekaj, kar bi bilo njegova lastnina. Njegova poklicanost v njem postopoma »zori«, ko jo korak za korakom odkriva v odnosu do Boga, ki je izvor vsake poklicanosti, oziroma ko sprejema njegove klice sredi svojega vsakdanjega življenja. Božji »klic« je namreč poseben Božji poseg v življenje posameznega človeka, ki ima zelo različne oblike in načine. Vedno pa človeku pušča možnost svobodne odločitve, da mu sledi in postopoma uresniči svojo poklicanost. Zato ima

¹ Pojav, ki postane zaradi sorodnih, vzporednih vzrokov (skoraj) enak drugemu pojavu (SSKJ).

ta za vsakega svoj posebni itinerarij, v katerem so navzoči različni Božji »klici«, dokler človek ne sprejme, potrdi, utrdi in izpriča svoje poklicanosti v lastni zgodbi življenja. Poklicanost je zato naloga celotnega človekovega življenja, ki je zaznamovano z različnimi Božjimi »klici« (De Vergilio 2007, 987–988).

1.3 Poklicanost in poznavanje resničnega Božjega obličja

Poklicanost in poznavanje Boga sta med seboj povezana: kolikor bolj človek odgovori na svojo poklicanost, toliko bolj pozna Božje obličje; in kolikor bolj pozna Boga, toliko bolj korenito mu lahko odgovarja na klic.

Vsaka zatemnitev resnične podobe Boga je tudi zatemnitev poklicanosti. Vsaka malomarnost, počasnost, zamujanje, zanemarjanje poklicanosti je vir dvomov, nejasnosti in nepoznavanja Boga Jezusa Kristusa. Ko človek verjame lažnim podobam Boga, izgublja tudi svojo poklicanost. To velja za vsakega kristjana, tudi za kateheta.

Obe stvarnosti sta vedno vzporedni. Boga ne more nihče poznati kakor knjige, ker je Bog živa oseba. Spoznava ga postopno, ko je z njim v odnosu in odgovarja na njegove klice. Če ne odgovori, postane obstoj Boga zanj zelo oddaljeno vprašanje. Celu spraševati se začne, če Bog sploh je; če pa že je, potem meni, da ga je verjetno zapustil (Martini 1992, 36–37).

Prav tako je treba upoštevati, da katehet spozna Boga preko Jezusa. V svetu, kjer doživlja absurdnost, temo in smrt, je Bog zanj Kristus Gospod, skrivnost njegovega življenja, smrti in vstajenja. Katehet, ki Boga ne spoznava po Kristusu, tvega vsaj praktični ateizem. Bog se je namreč zgodovinskemu, trpečemu, zapostavljenemu in od samote ogroženemu človeku razodel v Jezusovem obličju. Precej ljudi hodi v cerkev in moli rožni venec, pa jim v resnici Bog skoraj nič ne pomeni. Podobno se lahko zgodi tudi katehetu: drži se določenih pravil in se bori za določene kreposti, toda ne živi dinamizma vere v navzočnosti živega Boga.

1.4 Primer poklicanosti apostola Petra

Da bi globlje razumeli to, o čemer smo skupaj razmišljali ob binomu poklicanost/klic ter ob povezanosti med poklicanostjo in poznavanjem resničnega Božjega obličja, si bomo pomagali s poklicanostjo apostola Petra. Ob njegovem liku bomo najlažje ponazorili zakonitosti poklicanosti katehetov.

a) Jezus prvič pokliče Petra: Mr 1,16–18; Lk 5,1–8

Kako je Peter takrat razumel Božji klic in kakšno je bilo njegovo poznavanje Boga pred tem klicem? Peter je bil dober jud, preprost delaven človek. Ob sobotah je hodil v sinagogo. Skrbel je za družino. Bog je bil zanj »Trikrat Sveti«, ki ga človek ne more videti. Ta Bog deluje v zgodovini (je Bog očakov, reši Izrael iz Egipta ...), toda sedaj že precej časa molči. Peter sicer veruje, sprašuje pa se, kako je možno, da neverniki (še posebej Rimljani) tako dobro uspevajo.

Takšen Peter sreča Jezusa, ki mu ne da jasnih, neposrednih odgovorov, ampak ga preprosto pokliče in mu ponudi konkreten program: »Hodi za menoj! Odslej boš ljudi lovil« (Lk 5,10). Jezusovo vabilo Petru je bilo močnejše od vseh njegovih pomislekov: v sebi je doživel novo upanje, novo navdušenje. Jezusova prisotnost je bila Petru luč, v kateri je lahko ponižno izpovedal svojo človeško omejenost, grešnost in potrebo po odrešenju. Ob Jezusovem klicu je dojel, da bo svoje življenje mogel veliko bolje uresničiti, če bo hodil za njim – Jezusom.

Peter je zelo rad ribaril. Zvečer, ko se je vračal domov ter očistil in znova pripravil mreže, se je velikokrat spraševal, kakšen smisel ima njegovo kratko življenje. Sedaj, ob Jezusu, doživi Boga kot veliko skrivnost, ki lahko človeka pokliče in ga prosi, naj se loti podviga, ki ga na prvi pogled neskončno presega. S tem dobi njegovo življenje nova obzorja.

Peter torej doživlja Jezusa kot tistega, ki ga osebno kliče, vabi in prosi, da se vplete v njegovo pustolovščino (Martini 1992, 37–43).

b) Jezusov drugi klic Petru: Mr 3,13–16

S tem klicem Jezus ni vabil k nekemu velikemu projektu, ampak nasprotno – poklical je k sebi tiste, ki jih je sam hotel, ki jih je nosil v srcu in jih je že čutil kot svoje. Kot skupina prijateljev so se za nekaj časa oddaljili od drugih. Peter je počasi dojel, da mu ni zaupana le neka naloga. Jezus je njega in ostale apostole poklical, da bi bili od blizu deležni njegovega življenja in da bi z njim sodelovali. Ponudil jim je resno prijateljstvo: pogovor, delitev dobrin in domačnost. Gre torej za povabilo v nov način bivanja z Jezusom, ki ni samo prerok in učitelj, ampak ustvarja skupnost učencev. Kliče v življenjsko sožitje. S tem Jezus odgovarja Petru na njegovo srčno željo po prijateljstvu. Hkrati pa mu Jezus s svojim klicem ponudi možnost, da se nauči graditi zaupljiv in pristen odnos z njim in drugimi učenci (Martini 1992, 37–43).

c) Jezus tretjič pokliče Petra: Mr 8,27–29; Mt 16,13–19

Peter je sedaj pred odločilnim trenutkom, ki se mora zgoditi v življenju vsakega kristjana: združiti mora svojo splošno podobo o Bogu s konkretnim Jezusom pred seboj.

Nemogoče si je predstavljati, kaj je Peter doživljal takrat kot prvi človek, ki mu je bilo dano v človeškem liku pred seboj v veri prepoznati Boga. Tisti, ki ga je poklical, mu zaupal nalogo in mu ponudil svoje prijateljstvo, je Sin resničnega Boga. Povsem je presunjen. Bog ni nič več tiho, ni več oddaljen, nedosegljiv. Petrova vera postane živa, aktualna, močna. Bog ni več tisti, ki obstaja, a mu za človeka ni prav nič mar. Naenkrat so se vsa Petrova spoznanja o Bogu združila. Boga doživlja kot tistega, ki ga osebno ljubi, ki je tukaj zanj, ki je njegov prijatelj in mu zaupa. Zato je sposoben od Jezusa sprejeti svojo resnično istovetnost: »Ti si Peter in na tej skali bom sezidal svojo Cerkev« (Mt 16, 18). Postopno je zmožel bolj zaupati njegovi besedi kot svojim občutkom. Z novim spoznanjem Božjega obličja je torej povezano tudi točno določeno poslanstvo.

Gre za enkratno in čudovito izkustvo, ki je temelj in korenina vseh drugih izkustev. Podobno je doživel Pavel na svoji poti v Damask, ko se mu je splošni Bog razodel v Vstalem Kristusu in močno vstopil v njegovo življenje. V trenutku, ko Kristus Pavlu zaupa poslanstvo, Pavel razume, kdo je, kaj mora storiti. Prej je namreč narobe bral zgodovino sveta in človeštva. Pavel spozna Boga. To spoznanje je hkrati spreobrnjenje – poklicanost – poslanstvo (Martini 1992, 44–49).

Kaj sporoča Petrovo izkustvo vsakemu katehetu? To, kar se je zgodilo Petru in kasneje Pavlu, ni samo zanj, temveč za vsakega kristjana, vsakega kateheta. To je izkustvo njegovega Boga, Boga njegove družine in sorodnikov, njegovih bratov in sester, njegovih prijateljev in cerkvene skupnosti itd. To je Jezus, ki ga je srečal v krstu, prvem svetem obhajilu, birmi, zakramentu sprave, pri obhajanju evharistije, po duhovnikih, redovnikih, redovnicah, po samskih, zakoncih in družinah, po duhovniškem posvečenju ali/in zaobljubah (če je katehet duhovnik ali redovnik/ca), po prejemu zakramenta zakona ter po sozakoncu in otrocih (če je laiški katehist in tudi poročen), po ljudeh, ki so mu poslani na pot ali je sam poslan na njihovo pot, v molitvi, v Božji besedi itd. To je njegov Bog, ki se mu razkriva v križanem in vstalem Jezusu, v njem, ki ga je povabil k določenemu poslanstvu, ki hoče biti njegov učitelj in prijatelj, ki mu želi razodeti skrivnostno Očetovo obli-

čje, ki hoče odgovoriti na njegova najgloblja vprašanja, na njegova pričakovanja, upanja in potrebo po polnem ter uresničenem življenju.

To izkustvo je zato temelj vseh drugih izkustev. To je novo obzorje, znotraj katerega se vse na novo dojema. Z novim spoznanjem Božjega obličja je povezano tudi novo poslanstvo. S poglobljanjem tega spoznanja se kristalizira tudi poslanstvo kateheta.

Ena največjih Satanovih zank je misel, da Bog ne more biti povsem konkreten. Želi, da bi kristjan verjel, da je srečanje s Kristusom privilegij za nekatere, morda bolj svete. Nasprotno, evangelij zagotavlja, da je Jezus Kristus na tej zemlji za vsakega človeka. Želi se srečati z vsakim. Srečanje z njim omogoča globoko izkustvo. Še več, to je že v njem. V njem more poznati Boga in svojo poklicanost v polnost življenja. V njem spoznava svojo pravo identiteto.

2 Katehetova identiteta in poklicanost

2.1 Kdo je katehet?

Beseda katehet izhaja iz grške besede *katechesis*, ki pomeni »odmevati, prenesti, posredovati«. Katehet je torej človek, ki je poklican, da je živi odmev vere Cerkve; kateheza pa je proces, v katerem se to odmevanje dogaja.

Katehet je tisti, ki pozna evangelij, ki je srečal po veri, po molitvi in zakramentih utelešeno – učlovečeno Besedo. Hkrati je tudi v harmoniji s Cerkvijo. Katehet je »slikovita razlaga« moči, ki jo ima evangelij pri oblikovanju naše osebne istovetnosti in našega življenja (Fogassy 2013). Na podoben način je opredelil kateheta tudi papež Frančišek pri homiliji na Trgu sv. Petra v Rimu ob svetovnem srečanju katehetov septembra 2013, ko je rekel: »Katehet je torej kristjan, ki v sebi nosi Božji spomin, se pusti v vsem svojem življenju voditi temu Božjemu spominu ter ga zna prebuditi v srcih drugih. [...] Katehet je človek Božjega spomina, ki ima z njim ter bližnjim stalen ter vitalen odnos; je človek vere, ki resnično zaupa Bogu ter ima v njem svojo gotovost; je človek dejavne ljubezni, ljubezni, s katero gleda na vse kot na brate in sestre; je človek *hypomene*, potrpežljivosti, vztrajnosti, ki se zna z vedrino ter zaupanjem v Gospoda soočati s težavami, preizkušnjami, z neuspehi, če je seveda krotak človek, sposoben razumevanja in usmiljenja« (papež Frančišek 2013).

Ker je katehet le Kristusov odmev, se ponižno zaveda, da je samo Kristus učitelj. »Kristus sam uči, vsak drug učitelj pa le, kolikor je njegov nauk glas-

nik in tolmač in kolikor Kristus govori po njegovih ustih» (CT 6). Katehet vzame za svojo držo Božjega Sina, ki je spoštoval Očetovo poučevanje in govoril z Očetovo avtoriteto: »Moj nauk ni moj, temveč tistega, ki me je poslal« (Jn 7,13). Katehet ima na svojih ustnicah Kristusa (Fogassy 2013). Katehet ponižno služi Božji besedi, ki je zaupana skrbi Cerkve, da jo vsakemu rodu v celoti in zvesto posreduje. Katehet se zaveda, da oznanjana dobra novica ni človeško sporočilo, ki je bilo dano po človeku, ampak je prišla do nas po razodetju Jezusa Kristusa (Gal 1,11). Katehet je nekdo, ki je v zaupnem prijateljstvu z Gospodom. »Kdor je poklican, da »poučuje o Kristusu«, mora zato najprej iskati tisti dobiček, ki obstaja v »vzvišenem spoznanju Jezusa Kristusa«; treba je »vse zavreči ..., da bi si pridobili Kristusa in bi bili v njem« in da bi »spoznali njega in moč njegovega vstajenja ter svoj delež pri njegovem trpljenju, pri tem pa mu postali podobni v njegovi smrti, da bi kako prišli do vstajenja od mrtvih« (Flp 3,8–11)« (KKC 428). Katehet je nekdo, ki je najprej radikalno kristjan, ki se popolnoma identificira s tistim, katerega odmev je, v vseh razsežnostih svojega osebnega življenja. »Ta kristološki vidik neposredno vpliva na identiteto kateheta« (SPK 235).

2.2 Poklicanost katehetov

Biti katehet je poklicanost. Katehet je izbran in poslan od Boga za posebno nalogo v dobro Cerkve. Katehet si svoje poklicanosti ne more dati sam. Ne more se sam poslati, niti ne more učiti v svojem lastnem imenu. »Niste vi mene izvolili, ampak sem jaz izvolil vas in postavil, da greste in obrodite sad in da vaš sad ostane« (Jn 15,16). Bog je tisti, ki izbere, Cerkev pa daje oblast, da to izbiro potrdi.

»Poklicanost laika za katehezo izvira iz zakramenta krsta in je okrepljena po birmi. Po teh dveh zakramentih je deležen »Kristusove duhovniške, pre-roške in kraljevske službe« (LA 2b). Poleg skupne poklicanosti k apostolatu se nekateri laiki notranje čutijo poklicani od Boga, da prevzamejo nalogo katehetov. Cerkev spodbuja in razpozna to Božjo poklicanost in podeli poslanstvo za katehiziranje. Jezus Kristus tako na poseben način kliče moške in žene, naj gredo za njim, učiteljem in vzgojiteljem učencev. Osebni klic Jezusa Kristusa in odnos do njega sta resnično gibal katehetove dejavnosti« (SPK 231). »Iz tega ljubečega poznanja Kristusa izvira hrepenenje, da bi ga oznanjali, da bi evangelizirali in še druge vodili k pritrditvi vere v Jezusa Kristusa« (KKC 429).

Biti katehet je Božje poslanstvo. To je pri katehetovi istovetnosti bistven dejavnik. Če se tega zaveda, je lažje ukoreninjen v svoji istovetnosti, ki mu jo dajeta Božji klic in Cerkev. Katehet se mora zavedati, da je vir njegove identitete Cerkev, ki je odgovorna za njegovo poslanstvo. Kot želi biti podoben Kristusu, tako tudi želi ljubiti Cerkev kot on. Če katehetu to ni jasno, lahko hitro zapusti svoje poslanstvo ali pa popači sporočilo, ki mu je bilo zaupano (Fogassy 2013).

Če se zavedamo, kaj je bistvo katehetove identitete in kako je ta globoko povezana z njegovo poklicanostjo, lahko začnemo iskati, kaj je tisto bistveno, kar izgrajuje njegovo poklicanost in na kakšen način jo lahko vedno znova obnavlja. Oglejmo si dve temeljni razsežnosti katehetove poklicanosti: da bi bil z Jezusom in da bi bil njegov sodelavec.

3 Poklicani, da bi bili z Jezusom

Potem ko je Jezus Kristus poklical k veri vsakega posameznega učenca, je postavil dvanajstere, »da bi bili z njim« (Mr 3,14). Začetek vsakega poslanstva v Cerkvi, tudi katehetskega, je biti z Jezusom Kristusom, z Božjim Sinom, ki pozna Očeta, njegovo ljubezen, saj je eno z njim. Cilj tega poslanstva pa je, da bi vsak človek mogel stopiti v to njegovo občestvo z Očetom; da v Kristusu postane otrok njegovega Očeta ter brat/sestra z vsemi drugimi.

Katehet, ki je v osvobajajočem in tolažečem notranjem odnosu z Jezusom, bo mogel v prvi osebi izkusiti tisto, kar naj bi oznanjal drugim: »Pojdi [...] in jim naznani, kako velike reči ti je storil Gospod« (Mr 5,19).

Tudi papež Frančišek poudarja, da je prva naloga katehetov, da so pričevalci. Ljudje morajo videti evangelij v njihovem življenju ter ga brati iz njihovega življenja in delovanja. To pa je možno le takrat, če je v njih ljubezen do Kristusa. »Ta ljubezen prihaja od Kristusa! Je Kristusov dar! [...] In če prihaja od Kristusa, izhaja iz Kristusa in zato moramo mi ponovno izhajati iz Kristusa, iz tiste ljubezni, ki nam jo on daje« (Frančišek 2013a).

Na vprašanje, kaj za kateheta pomeni ponovno izhajanje iz Kristusa, papež odgovarja: »Ponovno izhajanje iz Kristusa pomeni najprej biti *domač z njim*.« Jezus svojim učencem še posebej močno priporoča to domačnost pri zadnji večerji, ko začne živeti najvišji dar ljubezni, daritev na križu. »Jezus uporabi podobo vinske trte in mladik ter učencem pravi: ostanite v

moji ljubezni. Ostati pritrjen nanj, kot je mladika pritrjena na trto. Če smo združeni z njim, bomo lahko obrodili sadove; in to je domačnost s Kristusom. Ostanite v Jezusu» (Frančišek 2013a).

Oglejmo si sedaj nekaj načinov, kako je lahko katehet s Kristusom oziroma kako lahko ostaja z njim.

3.1 Poklicani: biti njegovi prijatelji

Prijateljstvo z Bogom je bistveni vidik katehetove istovetnosti. »Ne imenujem vas več služabnike, ker služabnik ne ve, kaj dela njegov gospodar; vas sem imenoval prijatelje, ker sem vam razodel vse, kar sem slišal od svojega Očeta« (Jn 15,15).

Ko Jezus s katehetom deli svojega Očeta, ga naredi za svojega zaupnega prijatelja. Po njem nima dostopa le do edinstvenega poznavanja Očeta, ampak vstopa v bistveno nov odnos: postaja Božji otrok (1 Jn 3,1; Rim 8,16-17). V pripadnosti Očetu je sin v Sinu, ki je bil poslušen Očetovi volji. Katehetova istovetnost ni brez podobnosti Kristusu, katerega hrana je bilo uresničevanje Očetove volje (Jn 4,34). Katehetova identiteta je prežeta z duhom Jezusove skrivnosti, ki je opisana kakor popolno izpraznjenje samega sebe, da je popolnoma sprejel našo človeškost in Očetov načrt. Izpraznjenje samega sebe je prežeto z ljubeznijo in vodi k vznožju križa (OP 88). Če se katehet ne najde pri vznožju križa, potem mu manjka nekaj bistvenega (Fogassy 2013).

Katehet je Ženinov prijatelj (Jn 3,29), ki se veseli z njim. To pomeni, da je najprej in predvsem človek molitve, iskalec prijateljevega glasu, da bi tako lahko razumel Božje misli in njegovo voljo. Vsak dan moli: Gospod nauči me izpolnjevati tvojo voljo (Ps 143,10). Spolnjevati Božjo voljo pomeni podedovati Božje kraljestvo (Mt 7,21). Katehet je nekdo, ki pozna in z vsem srcem izpolnjuje Božjo voljo (Ef 6,6). Božja volja je vedno odreševanje (Jn 6,39) in vabljenje vseh, da se vrnejo v odnos, ki varuje človeško dostojanstvo sinov v Sinu (Mr 3,35). Katehet mora najprej iskati voljo njega, ki ga je poslal. Če tega ne dela, bo zlahka žrtev manipulacij volje nekoga drugega, kar pa nista Božja vizija in načrt. Katehetov življenjski načrt je izražen v molitvi očenaša (Gatti 1979, 81-84). Bog svojo voljo kaže po Cerkvi, za katero je dal svoje življenje. Poslušnost Očetovi volji pomeni za kateheta poslušnost Cerkvi. Cerkveno učiteljstvo ima nalogo razločevanja zvestobe izročilu apostolske vere: pastirji in kateheti razlagajo pomen te vere vedno

v odnosu do Jezusa Kristusa. Pokorščina Kristusu in pokorščina Očetu je torej pokorščina Cerkvi (Fogassy 2013).

3.2 Poklicani: biti z vsem srcem z Jezusom Kristusom – molitev

Kot za vsakega kristjana tako tudi za katehete pomeni biti z njim predvsem to, da so z njim s svojim najglobljim jedrom, z vsem svojim srcem, nenehno odprtim in uprtim vanj. »Kjer je namreč vaš zaklad, tam bo tudi vaše srce« (Lk 12,34). Apostol Pavel se je tega zelo dobro zavedal, zato je spodbujal k temu, da bi vsi kristjani vedno in neprenehoma molili (1 Tes 5,17).

Katehet, ki je v ljubečem in ustvarjalnem sožitju z njim, je resnično živ. Če je ločen od njega, je mrtev kakor mladika, ki je odrezana od trte (Jn, 15,1–6). Zato naj njegovo osrednje težišče ne bo v tem, kar dela, temveč v njem, ki naj ga ljubi nadvse in ga išče v vsaki stvari, vseh ljudeh in dogodkih, v vsem svojem delovanju (Fausti 1994, 19).

Tudi papež Frančišek govori o tem, da je za katehete najpomembneje, da so z Jezusom Kristusom, in na prvo mesto postavi molitev. Ko jim razlaga, kako naj bodo pred Gospodom, jih preprosto nagovori in spodbudi, naj tedaj, ko gredo pred Gospoda, gledajo tabernakelj in pustijo, da jih on gleda ... Čisto enostavno! Če zaspijo, ni nič hudega. On jih bo vseeno gledal. »Bodi prepričan,« spodbuja papež vsakega posameznega kateheta, »da te gleda! In to je veliko bolj pomembno kot naziv katehet: to je del katehetove biti. To ogreje srce, ohranja ogenj prijateljstva z Gospodom, ti da čutiti, da te resnično gleda, da ti je resnično blizu in te ima rad« (Frančišek 2013a).

Papež se zaveda, da mnogi kateheti, še posebej poročeni in tisti, ki so vpeti v tempo različnih služb, resnično težko najdejo čas za »biti z Gospodom«. Toda vseeno vse katehete spodbuja: »Pomembno je, da najdete primeren način, kako biti z Gospodom. To je lahko, to je mogoče v vsakem življenjskem stanu.« Nato konča s povabilom, naj se vsak vpraša: »Kako živim to ostajanje z Jezusom? Ostajam v njegovi navzočnosti, v tišini; dopustim, da me gleda? Dopuščam, da njegov ogenj ogreje moje srce? Če v naših srcih ni topline Boga, njegove ljubezni, njegove nežnosti, kako lahko mi, ubogi grešniki, ogrejemo srca drugih?« (Frančišek 2013a).

Katehete lahko vedno znova napade skušnjava, da bi čim več svojega časa in moči posvetili služenju ljudem, ki so jim poslani. Zato se lahko zgodi, da nimajo več časa za Jezusa Kristusa, da bi bili preprosto z njim. Toda to je lahko zelo usodno, še več, pogubno. S tem se odtrgajo od izvira in v resnici

več ne služijo bratom. Drugi postanejo samo sredstvo, ki jim omogoči, da se počutijo bolj žive, morda koristne ali celo dobre. Kdor ne moli redno, teče v prazno in samo maha po zraku (1 Kor 9,26). Nihče ne more voditi drugih, da bi bili z Jezusom, če je sam daleč od njega. Nihče ne more dati tistega, česar nima, in nihče nima, kar ne bi prejel (1 Kor 4,7).

Molitev je zavedanje in priznanje navzočnosti Boga; tega, kar on dela v človeku in med ljudmi, in ne toliko človekovo delo zanj. Bog namreč prvi ljubi človeka (1 Jn 4,9–11). Zavedanje te njegove ljubezni je najvažnejše, kajti le iz sprejemanja resnične Božje ljubezni, ki je izlita po Svetem Duhu v njegovo srce (Rim 5,5), more izvirati pristna človekova ljubezen do Boga. Ta je odgovor na Božjo ljubezen, ne pa zgolj sad prizadevanja in odločitve. Kdor misli, da je najvažnejša njegova ljubezen do Boga, je v nevarnosti, da se preveč osredotoči nase in ne toliko nanj in na njegovo zastonjsko ljubezen. Človekova ljubezen do Boga bo pristna le takrat, ko bo izvirala iz globokega zavedanja, okušanja in sprejemanja njegove ljubezni. Prav tako je tudi človekova molitev bolj pristna, če izvira iz zavedanja zastonjske Božje ljubezni ali – kot pravi papež Frančišek – iz prepustitve Jezusovemu pogledu.² Upoštevajoč ta temelj molitve, lahko rečemo, da ima osebna molitev štiri korake. Prvi je zavedanje navzočnosti Boga; drugi zahvala za Njegovo navzočnost; tretji je ljubeč odgovor na to; četrti korak pa je osebna izročitev Bogu, da bi bil človek vedno in povsod z njim ter da bi z njim živel in deloval (Platovnjak 2009, 103–106).

3.3 Poklicani: biti z ušesi in očmi z Jezusom Kristusom – branje in molitveno premišljevanje Božje besede

Ljubezen želi slišati, videti in spoznati. Zato ni dovolj, da je katehet z Jezusom Kristusom samo s srcem, temveč tudi s svojimi ušesi in očmi, ki pa so usmerjene tja, kamor je že usmerjeno njegovo srce oziroma kamor ga vodi Božja ljubezen.

Danes katehet ne more slišati in videti Jezusa, Besede, ki je postala človek, na enak način, kot so ga lahko takrat njegovi učenci. Vendar je njegovo telo zopet postalo Beseda zato, da se v tistih, ki jo poslušajo in o njej premišlujejo, zopet učloveči. »Beseda, ki nam pripoveduje Jezusovo zgodovino,« zelo nazorno pove Silvano Fausti, »je za nas njegovo telo, merilo vere in

² Kdor želi čim bolj ozavestiti navzočnost Boga v svojem vsakdanjem življenju, mu je lahko v veliko pomoč vsakodnevni ekzamen (glej Martin 2013, 83–95).

najvišje merilo duhovnega razločevanja. Drugače si izmišljamo Boga, ki je narejen po meri naših verskih predstav (Ef 4,20; 1 Jn 4,2), in ne verujemo vanj, temveč v svoje ideje o njem. O Bogu nimamo nobene podobe in si je ne smemo narediti. Poznamo ga po njegovem razodetju Izraelu in v življenju Jezusa, v katerem telesno prebiva vsa polnost božanstva (Kol 2,9)« (Fausti 1994, 21–22).

Mogoče se zdi pretirano, toda to resnico potrjujejo mnogi duhovni ljudje in pisatelji: »Človek postane beseda, ki jo posluša, in se spreminja v tistega, pred katerim stoji« (Fausti 1994, 21). Ravno zato je zelo pomembno, da katehet vedno znova bere in premišljuje Božjo besedo. Po tem se namreč udejanja proces identifikacije z Jezusom Kristusom. Po redni meditaciji in kontemplaciji Božje besede ali po metodi *lectio divina* postopoma prevzame njegove kriterije, drže, mišljenja in čutenja, tako da počasi živi skupaj z njim isto Življenje, isto Ljubezen. Če v tem vztraja in ne »obleži« v različnih skušnjavah, ki jih ni malo, ga to vodi tako daleč, da lahko skupaj s Pavlom reče: »Ne živim več jaz, ampak Kristus živi v meni« (Gal 2,20). Zedinjenje z Jezusom Kristusom mu postopoma omogoči, da gre iz sebe in začneja živeti le za Boga in za bližnjega.

Gotovo je pri tem najtežje vztrajanje ob Božji besedi. Ob obilici različnih obveznosti, ki jih imajo vsi kateheti, se jim lahko zazdi oziroma so celo prepričani, da je branje Božje besede izguba časa, da že tako ali tako dobro poznajo te odlomke, da ne zvedo nič novega in koristnega za svoje katehetsko poslanstvo, da je bolje brati dobre razlage Božje besede itd.

To je samo nekaj razlogov, zaradi katerih človek lahko opusti redno branje in premišljevanje Božje besede. Kaj napraviti, da do tega ne pride? Morda je lahko v pomoč naslednje:

a) Katehet se mora vsak dan znova svobodno odločiti, da si bo vzel čas za Božjo besedo. Bog vedno pušča svobodo. Še tako globoko izkustvo Božje ljubezni in enosti z Jezusom Kristusom, tudi po branju Božje besede, nikogar tako ne zasušnji, da se ne bi mogel od nje oddaljiti ali jo celo zavreči. Samo greh, zlo, skušnjava človeka zasušnjijo in mu ne dovolijo, da bi si vzel čas in moč zanj; ne dajejo mu svobode, da bi se lahko vedno znova odločil zanj.

b) Za razumevanje Božje besede niso dovolj le tehnike. Če manjka dar Svetega Duha, ostaja Sveto pismo za nas zaklenjeno. Ker je navdihnjeno po Svetem Duhu, je tudi razumljivo samo v Njem (BR 12). Prosim moramo Svetega Duha, da pride s svojo močjo, odstrani pregrinjalo s človekovih

oči, da bo mogel videti in slišati Gospoda, ki mu govori (Ps 119,18; 2 Kor 3,12–16). Kdor želi dojeti globlji pomen Svetega pisma, potrebuje torej stalno molitev, prošnjo za Svetega Duha v imenu Jezusa Kristusa. Brez njegovega daru ostaja Božja beseda nema.

c) Po zavestni in zaupljivi prošnji za dar Svetega Duha, njegovo vodstvo in razsvetljenje pri branju in premišljevanju Božje besede je v veliko pomoč, če človek v sebi prebudi štiri temeljne drže: držo zaupnega sprejemanja Božje besede, tudi če je ne razume (Lk 2,19); držo zavedanja dragocenosti in pomembnosti Božje besede; držo dobrohotnega, hvaležnega in občudujočega poslušanja Božje besede; držo svetega spoštovanja do Božje besede (Citterio 2006). Božja beseda bo tistega, ki jo bere brez teh ali podobnih drž, pustila praznega. Lahko ga sicer za nekaj trenutkov navduši, kot se zgodi tudi s semenom na skali, toda ne bo imela dolgotrajnih sadov. Ne bo mogla v njem prebuditi tega, kar je pred Bogom in zanj skupaj z vsemi, h katerim Očetom v Jezusu Kristusu je poslan. Vsakodnevno obujanje teh ali podobnih drž (Kol 3,12–17) je lahko v veliko pomoč vsakemu katehetu tudi pri njegovem udejanjanju pastoralnih nalog. Tako kot bere Sveto pismo, tako »bere« (poslušaj, razume, dojema, sprejema ...) sebe in vsakega drugega človeka.

Kdor bere Božjo besedo z občudovanjem in hvaležnostjo, mu bo vedno bolj postajala luč za njegove oči, med za njegova usta in veselje za njegovo srce (Ps 19,9.11; Ps 119,103.111). »Beri in občuduj, spreobrne se in se raduj; razlikuj in izberi, potem pa ukrepaj. Pomni: kjer ne občuduješ, ne razumeš; kjer se ne spreobrneš, se ne veseliš; kjer se ne veseliš, ne razločuješ; kjer ne razločuješ, ne izbiraš; kjer ne izbiraš, nujno delaš po človeški misli, ne pa po Božji (Mr 8,33)« (Fausti 1994, 22).

3.5 Poklicani: biti z Jezusom Kristusom kot bratje in sestre v njem

Z ustanovitvijo skupnosti dvanajsterih Jezus vse kristjane odrešuje, ker jih zedinja s seboj in jih napravlja za Očetove otroke in brate/sestre med seboj. V bratstvu, ki je njegovo odrešenijsko delo, »sije Sinov obraz, Očetova slava in luč Duha« (Fausti 1994, 16). Bratska skupnost je plačilo za oznanjevanje evangelija, je zrel sad in cilj katehetovega poslanstva. Hkrati pa je tudi izhodišče, v katerem naj kot oznanjevalec evangelija sam živi in tako s pričevalno močjo izpričuje resnico tega, kar oznanja. Prav zato je

Jezus Kristus poslal svoje učence po dva in dva, tako dvanajstere (Mr 6,7) kot dvainsedemdesetere učence (Lk 10,1). Dva sta že znamenje skupnosti. Poslanstvo kateheta ni nekaj zasebnega, privatnega. Gre za skupnostno poslanstvo. »Kjer sta namreč dva ali so trije zbrani v mojem imenu, tam sem sredi med njimi« (Mt 18,20).

Vsak katehet naj bi se zavedal, da je najpomembnejši del njegovega poslanstva prav gojenje bratske skupnosti z drugimi kateheti. To ne pomeni, da mora vsak dejansko živeti v neki skupnosti katehetov, temveč da goji na vse možne načine bratsko skupnost z drugimi kateheti v isti župniji ali dekaniji ali škofiji.

Skušnjavec, Satan, tožnik bo naredil vse, da bi se takšna bratska skupnost ne udejanjila. Če bo katehetom z mnogo truda le uspelo napraviti medsebojno bratsko skupnost, bo napravil vse, da jo bo uničil, ker ve, da bo s tem uničil vir moči pričevanja o resničnosti tega, kar katehet oznanja, in s tem tudi resnično Božje delo, ki je vsaka bratska skupnost.

Še posebej si skušnjavec, tožnik, prizadeva, da bi vsak katehet videl zlo svojega brata/sokateheta, ne pa veliko hujšega zla, ki ga dela sam, ko sodi ali obsoja svojega brata/sokateheta, tudi ko je to »upravičeno«. Skušnjavec, ločevalec, naredi vse, da bi kateheta ločil od sokateheta in mu ga napravil za veliko težjega od kateregakoli katehetskega napora. Prav je, da se vsak katehet zaveda, da Jezus Kristus ne dopušča njegove bede in bede njegovega sokateheta zato, da bi padel, temveč da bi ga upodobil po sebi, Sinu, ki je usmiljen kakor njegov Oče (Lk 6,36).

Popolna katehetska skupnost je tista, v kateri sprejemajo drug drugega z vsemi omejenostmi vred. V njej ima zadnjo besedo odpuščanje, v katerem se razodeva resnica Boga, ki je zastonjska ljubezen do vsakega grešnika. Kateheti so povabljeni, da si med seboj odpuščajo, kakor jim je Bog odpustil v Jezusu Kristusu (Ef 4,32). To pa bodo mogli uresničiti toliko bolj, kolikor si bodo prizadevali za gojitev bratske ljubezni in sožitje. Prijateljstvo v Gospodu pomaga proti vsem skušnjavam.

Toda prijateljstvo v Gospodu je možno, če si vsak član bratske skupnosti prizadeva, da bi bil z Jezusom Kristusom. Zato naj bo prva skrb vsakega kateheta, da bi bil z njim, kot si je prizadevala Marija, in ne da bo za Jezusa Kristusa delal, kakor je hotela Marta (Lk 10,38–42). Biti z Jezusom Kristusom je namreč zadnji cilj vsakega človeka. Vse je bilo ustvarjeno v njem in zanj in samo v njem vse obstaja (Kol 1,16–17). Živi odnos s Kristusom –

biti s svojim Učiteljem – je torej temeljni pogoj, da lahko njegov učenec čim bolj zvesto uresniči svoje poslanstvo (Gatti 1979, 91).

»Le s Sinom človek zapolni svojo kakor brezno globoko samoto in najde resničnost, katere odsev je« (Fausti 1994, 18). Če katehet ni »z njim«, ga bo praznina njegovega srca silila, da bo delal mnogo dobrih stvari, ne bo pa udeležil edine stvari, za katero je poklican. Ljudem bo dajal vse, tudi nemogoče stvari, le tistega, kar bi moral dati, ne bo dal. Katehet ni bolj ali manj nesebičen človekoljub in tudi ne bolj ali manj uspešen učitelj ali vzgojitelj. Katehet je v prvi vrsti Božji človek, nekdo, ki je z Jezusom Kristusom in ki k njemu vodi tudi druge; je Jezusov učenec, ki hodi za njim in je z njim ter uči tudi druge, kako hoditi za njim in biti z njim.

4 Poslani, da bi bili njegovi sodelavci

Biti z njim in biti od njega poslan – nasprotje med trditvama je samo navidezno. Kolikor bolj je kdo z Jezusom Kristusom, toliko bolj je tudi poslan. Kolikor bolj se ga katehet oklepa, toliko bolj ga bo spoznanje Jezusa Kristusa in Očeta ter ljubezen do njiju gnala k vsem bratom. Katehetovo poslanstvo je enako, kot je Sinovo. Vsak katehet je poklican, da je njegov sodelavec (1 Kor 3,9). Kaj to pomeni? Jezus je delavec, ki dela (Jn 8,28-29; Jn 13,7; Jn 14,31), katehet pa je poklican, da se mu pridruži in opravlja njegovo delo na njegov način, kajti sicer bo uničil, kar bo storil Jezus. Paziti mora predvsem, da ne stopi na njegovo mesto in po svoje dela neko svoje delo, ki se zdi pomembno ali koristno njemu samemu. Če tako dela, potem ni več njegov sodelavec (Fausti 1994, 24).

Jezus je eno z Očetom (Jn 10,30) in dela isto kot njegov Oče (Jn 5,19). Tako je tudi vsak katehet poklican, da bi bil eno z njima (Jn 17,22), in dela isto. Kakor dela Jezus le to, »kar vidi, da dela Oče« (Jn 5,19), tako naj bi tudi katehet delal to, kar vidi, da dela Oče.

»Delo in molitev (akcija in kontemplacija) si ne nasprotujeta. Pravo delo je le tisto, ki izvira iz molitve. Razlika med Marto in Marijo ni v tem, da prva dela, druga pa ne. Razlika je v različnem viru njune dejavnosti. Za prvo je pomemben njen religiozni jaz in njena skrb, da bi ugajala Gospodu tem mu pokazala svojo ljubezen. Drugi pa je vseh Gospod in okuša njegovo ljubezen. Medtem ko Marta ostaja sužnja zakona in v grehu samoopravičevanja, Marija pristane v veselju evangelija in v svobodi Božjih otrok« (Fausti 1994, 24-25). Katehetova zedinjenost z Jezusom Kristusom je torej vzmet in moč

vsega katehetskega poslanstva. Vir vseh resničnih katehetskih sadov je v spreobrnjenju h Gospodu, v enosti z njim, v Marijini kontemplaciji. V Gospodovem miru in predanem zaupanju njemu je vsa njegova moč. Kdor ni eno z njim, je »kakor razburkano morje, ki se ne more umiriti, in njegovi valovi burkajo glen in blato« (Iz 57,20).

4.1 Poslani: biti skupaj z Jezusom služabniki

Božja izbira naredi kateheta za služabnika. »Vi ste moje priče, govori Gospod, in moji služabniki, ki sem jih izvolil, da spoznate in mi verjamete, da uvidite, da sem to jaz!« (Iz 43,10; 42,1.6). Božja izbira naredi iz kateheta znamenje in pričo zaveze, ki jo je prejel pri krstu. Božja izbira ga kliče, da osvetljuje drugim to, kar so za Boga, da bi lahko spoznali in verovali ter tako odkrili pravilen odnos, ki naj bi ga imeli do vsega ustvarjenega. Žal se na istovetnost služabnika pogosto gleda kot na nekaj negativnega (za naš okus in način razmišljanja). Pozabljamo, da je v srčiki Jezusovega naziva – Sin človekov – istovetnost služabnika (Mt 20,28). Jezus se je najbolj identificiral z duhom služabnika. To mu je dajalo tudi največ moči (Jn 4,34). Ali si lahko katehet želi večjo slavo, kot je slava tistega, za katerim hodi kot njegov učenec? »Učenec ni nad učiteljem in služabnik ne nad svojim gospodarjem« (Mt 10,24). Tisti, ki spolnjujejo očetovo voljo, so Jezusovi družinski člani (Mt 12,50). On je ljubljeni Sin, ki ga je Oče zelo vesel (Mt 3,17). Katehetova istovetnost je istovetnost služabnika, ki je krotak v odnosu do moči Besede, ki ji služi. »Prav zaradi tega se tudi mi neprenehoma zahvaljujemo Bogu, da ste besedo, ki ste jo slišali in prejeli od nas, sprejeli ne kot človeško besedo, ampak, kar resnično je, kot Božjo besedo, ki tudi deluje v vas, kateri verujete« (1 Tes 2,13). V katehetovem življenju Beseda ni ena izmed možnosti, ampak je luč na njegovi poti, ki ga poučuje o vsem Božjem delovanju (Job 27,11). A Jezus kateheta ne imenuje samo služabnik, temveč ga ima tudi za svojega prijatelja, ki je še bližje njegovemu srcu (Fogassy 2013).

4.2 Poslani: biti z Jezusom prijatelji ljudi

»Vas pa sem imenoval prijatelje« (Jn 15,15), pravi Kristus. Ker je katehet živ odmev Dobre novice, je tudi prijatelj vsem tistim, ki jih je Jezus ljubil. Kaj to pomeni? Kaj je Kristusu pomenilo prijateljstvo? Razumevanje tega je ključ, s pomočjo katerega katehet lahko druge vodi v zaupen prijateljski

odnos z Jezusom (SPK 80–81). Bog je ustvaril človeka za intimno prijateljstvo z njim: »Bog je ustvaril človeka po svoji podobi in ga postavil v svoje prijateljstvo. Kot duhovna stvar človek ne more živeti tega prijateljstva drugače kakor na način svobodne podreditve Bogu« (KKC 396). Greh je ta odnos uničil (KKC 397), Kristus pa ga je spet obnovil (KKC 460), ga varuje in ozdravlja v zakramentu svete spovedi (KKC 1468–1470). Temelj Jezusovega prijateljstva je podaritev samega sebe do te mere, da daruje svoje lastno življenje (Jn 15,13). Katehet je poklican, da dá vse, kar je in kar ima, za Božje kraljestvo.

Koga je imel Jezus za prijatelje? Bil je prijatelj cestinarjev in grešnikov (Mt 11,19). Iskal je obrobne, zapostavljene, nepriljubljene, vse, ki niso imeli glasu ter jih takratne verske avtoritete niso upoštevale. A bil je tudi prijatelj tistih, ki so imeli avtoriteto (Nikodem, stotnik) in so bili odprti Božji viziji za svoje življenje (Jn 3,1–21; Lk 7,1–10). Če katehet želi biti podoben njemu, je poklican, da sledi njegovemu zgledu prijateljstva do vseh ljudi.

4.3 Poslani: iti od sebe k drugemu

Katehet, ki postavi v središče svojega življenja Kristusa, sebe razsredišči. Bolj ko se zedini z Jezusom, ki postane središče njegovega življenja, bolj ga on sam pošilja ven iz samega sebe in ga odpira drugim. To je resnična dinamika ljubezni, to je gibanje Boga. Bog je središče, vendar se vedno daruje; je odnos, je življenje, ki ga posreduje ... Takšen postane tudi katehet, če ostaja združen s Kristusom, če se prepusti tej dinamiki ljubezni. »Kjer je resnično življenje v Kristusu, je odprtost do drugega, je izhod iz samega sebe k srečanju z drugim, v imenu Kristusa. In to je delo kateheta: neprenehoma iti iz sebe zaradi ljubezni, zaradi pričevanja o Jezusu in govorjenja o Jezusu, oznanjevanja Jezusa« (Francišek 2013a). Gre za pomembno Gospodovo delo; pravzaprav je Gospod tisti, ki kateheta navdihuje, da gre ven do drugih.

Katehet v sebi doživlja nenehno živo gibanje/utripanje srca: »stisklaj – raztezalaj«, tj. zedinjenje z Jezusom – srečanje z drugimi. Gre za nenehno dvojno gibanje: zedinjenje z Jezusom in odpiranje za odnos z drugimi. Če v katehetu manjka eno od teh dveh gibanj, svojega življenja in poslanstva ne more več živeti v polnosti. Prejme dar kerigme, v zameno jo ponudi kot dar. Katehet se zaveda, da je prejel dar, dar vere, in ga sedaj podari drugim. V tem je lepota katehetovega poslanstva. Vse prejme, vse daruje. To je v na-

ravi same kerigme. Sveti Pavel zato pravi, da ga Kristusova ljubezen stiska, žene, spodbuja, da ne bi več živel zase, ampak za druge in skupaj z njim za druge (1 Kor 5,14–20). Tako Kristusova ljubezen kateheta pritegne in ga pošlje, ga prevzame in daruje drugim. V tej napetosti se giblje srce vsakega kristjana, še zlasti pa srce katehetov (Frančišek 2013a).

4.4 Poslani: iti skupaj z Jezusom na obrobja

Papež Frančišek (2013a) je na svetovnem srečanju katehetov v Rimu 2013 med drugim povedal začetek zgodbe o Jonu, ki je po njegovem še posebej zgovorna za današnji čas, čas sprememb in negotovosti.

Jona je bil veren človek z mirnim in urejenim življenjem. Napravil si je zelo jasne sheme in po njih trdo sodil vse in vsakogar. Vse mu je jasno, resnica je takšna, kot jo ve on. Ko ga Gospod pokliče, naj gre in pridiga v Ninivah, v velikem poganskem mestu, se Jona ne čuti poklicanega. Iti tja. Zakaj? On ima vendar vso resnico tukaj! Ninive so zunaj njegovih shem, na obrobju njegovega sveta. Zato pobegne, gre v Španijo ...

Papež Frančišek (2013a) spodbudi vse katehete, da prebirajo to kratko knjigo, ki je še posebej zgovorna in pomembna za vse, ki smo v Cerkvi: »Uči nas, naj se ne bojimo iti iz svojih shem, da bi sledili Bogu, kajti Bog jih vedno presega. [...] Bog se ne boji! [...] Vedno je onstran naših shem! Bog se ne boji obrobij. In če boste vi [kateheti] šli na obrobje, ga boste našli tam. Bog je vedno zvest, je ustvarjalen. [...] In ustvarjalnost je kot steber katehetovega bistva. Bog je ustvarjalen, ni zaprt, zato ni nikoli tog.« Papež nato spodbuja katehete, da bi se upali spreminjati in se prilagoditi razmeram, v katerih oznanjajo evangelij. Kdor ne gre ven, na obrobja, kdor ne preme-ga strahu in ne gre onstran svojih shem, postane nerodoviten in sterilen, podoben kipu v muzeju. Nihče ne sme ostati zaprt vase ali v kakršnokoli skupino, gibanje ali župnijo. Kdor se zapre, zboli. Zato naj gre vsak na pot, na obrobja, pa čeprav s tem tvega nesrečo. Naj se nihče ne boji tega, kajti bolje je, da je Cerkev poškodovana kot bolna. »Jezus pravi: Pojdite, jaz sem z vami! To je naša lepota in naša moč: če stopimo na pot, če gremo ven, da ponesemo evangelij z ljubeznijo, z apostolskim duhom, gorečnostjo, gre z nami, gre pred nami. [...] To je temeljno za nas: Bog gre vedno pred nami! Kadar mislimo, da gremo daleč, na skrajno obrobje, in se morda malo bojimo, je on v resnici že tam. Jezus nas čaka v srcu tistega brata, v njegovi rani, v njegovem zatiranem življenju, v njegovi duši brez vere« (Frančišek 2013a).

4.5 Poslani: skupaj s Kristusom spremljati druge v razvijanju osebnega odnosa z njim in Očetom

Ko prebiramo evangelije, hitro opazimo, da Jezus običajno govori množicam, toda hkrati se precej pogosto osebno posveča vzgoji apostolov. Nikoli se ne izogne osebnim pogovorom – če je le mogoče, se jim posveti ali jih kar sam izzove. O tem nam še posebej poroča Janezov evangelij, kjer najdemo prav vzorčen pogovor s Samarijanko (Jn 4,1–42).

Gospod jo posluša, se vživlja vanjo, ji sledi in ji s spoštljivimi vprašanji pomaga priti tja, kjer je odprta in pripravljena za dialog. V tej odprtosti deluje milost na skrivnosten način, ki jo postopoma odpira za resnico: »Vse mi je povedal, kar sem storila,« in za vero vanj: »Veliko Samarijanov iz tistega mesta je začelo verovati vanj zaradi besede žene, ki je pričevala.«

Kolikor bolj je katehet eno z Jezusom Kristusom, toliko bolj je poklican, da skupaj z njim na njegov način pristopa k ljudem, se vživi vanje, prepozna njihovo odprtost, najde v njih tisto luč vere, upanja in ljubezni, ki je že navzoča, pa čeprav morda samo brli, in jim pomaga, da zažari, zasveti ...

Za vse našteto katehet potrebuje veliko ponižnosti, da se zaveda, da v dialogu z drugimi in v spremljanju drugih ni on sam Jezus Kristus. Zato se mora znati »umakniti« in dopustiti, da vsak človek sam vstopi v osebni odnos z Jezusom Kristusom in po njem z Očetom v moči Svetega Duha – v osebni molitvi, meditaciji in kontemplaciji Božje besede, z obhajanjem zakramentov in dejavno vključitvijo v živo krščansko skupnost.

V današnjem oznanjevanju je nujno potreben spoštljiv in nežen osebni dialog s tistimi, ki jim oznanjamo evangelij (EV 127–129). Vera je osebni in neposreden odnos z Bogom in se more prenašati le od osebe do osebe, od srca, ki je prežeto s Kristusovo navzočnostjo, do srca, ki išče.

Papež Frančišek spodbuja Cerkev, da bi začela vabiti vse – duhovnike, redovnike in laike – v »umetnost spremljanja«, ki nas uči, da sezujemo svoje sandale pred sveto zemljo drugih (2 Mz 3,5). Tisti, ki spremlja druge, se mora zavedati, da je situacija vsake osebe v njenem odnosu do Boga in življenja v milosti skrivnost, ki je od zunaj nihče ne more v celoti poznati. Toda kdor druge spremlja v Kristusovem Duhu, jim lahko pomaga vse bliže k Bogu, v katerem dosežejo resnični mir, svobodo in polnost življenja (EV 169–171).

5 Sklep: nenehno obnavljanje poklicanosti in poslanstva

Papež Frančišek vse katehete spodbuja, da bi bili tisti, ki ohranjajo in gojijo Božji spomin (2 Tim 2,8) pri sebi in ga znajo prebujati pri drugih. Za zgled jim daje Devico Marijo: »Zelo lepo je obujati Božji spomin kakor Devica Marija, ki pred čudovitim Božjim delovanjem v življenju ne misli na čast, ugled, bogastvo, se ne zapre vase. Nasprotno, kaj je storila potem, ko je sprejela angelovo oznanilo in spočela Božjega Sina? Odpravila se je na pot ter šla k ostareli sorodnici Elizabeti, ki je tudi noseča, da bi ji pomagala. V srečanju z Elizabeto je Marijino prvo dejanje spominjanje Božjega delovanja, Božje zvestobe v njenem življenju, v zgodovini njenega ljudstva ter v naši zgodovini (Lk 1,46–55).

Vsak katehet je poklican, da živi svojo duhovnost tako, da v sebi vedno znova ozavešča svojo poklicanost, s tem da je eno z Gospodom, in svoje poslanstvo, s tem da sodeluje pri njegovem odrešenjskem poslanstvu na svetu. To je zahtevno »delo« in zahteva vključenost njegovega celotnega življenja.

Katehet, ki si bo vedno znova prizadeval za obnavljanje svoje poklicanosti in poslanstva, bo mogel kot član živega občestva Cerkve z novo apostolsko gorečnostjo vabiti in spremljati »brate in sestre k osebni veri, k osebemu srečanju s Kristusom kot Odrešenikom človeka, da bi se lahko drug drugemu darovali v ljubezni« (PIP 59). Na ta način bo tudi najbolj celostno uresničil temeljni namen novega slovenskega pastoralnega načrta.

Zaključimo z vabilom papeža Frančiška, ki ga je dal vsej Cerkvi, torej tudi vsem katehetom, na začetku svoje posinodalne spodbude: »Vabim vsakega kristjana, kjerkoli že je, naj takoj danes obnovi svoje osebno srečanje z Jezusom Kristusom ali se vsaj odloči za srečanje z njim in ga vsak dan nenehno išče. Ni razloga, da bi kdo mislil, da to vabilo ni namenjeno njemu, kajti »nihče ni izključen od veselja, ki ga prinaša Gospod«. Kdor tvega, tega Gospod ne razočara. Kadar kdo stori majhen korak naproti Jezusu, odkrije, da je Jezus že pričakoval njegov prihod z odprtimi rokami. V tem trenutku lahko rečemo Jezusu Kristus: »Gospod, pustil sem se goljufati, na tisoč načinov sem bežal od tebe. Potrebujem te. Ponovno me osvobodi, Gospod. Ponovno me sprejmi v svoje odrešilne roke.« Kako blagodejno se je vrniti k njemu, potem ko smo se izgubili! [...] Jezus nam dovoli, da dvignemo glavo in začnemo znova, z nežnostjo, ki nas nikoli ne razočara in ki nam

more vedno vrniti veselje. Ne bežimo od Jezusovega vstajenja, nikoli se ne vdajmo, naj se zgodi karkoli. Nič ni močnejše od njegovega življenja, ki nas žene naprej« (EV 3).

Kratice

BR	<i>Dogmatična konstitucija o Božjem razodetju</i>
CS	<i>Pastoralna konstitucija o Cerkvi v sedanjem svetu</i>
CT	<i>Apostolska spodbuda Catechesi Tradendae</i>
EV	<i>Posinodalna spodbuda Evangelij veselja</i>
KKC	<i>Katekizem katoliške Cerkve</i>
LA	<i>Odlog o laiškem apostolatu</i>
OP	<i>Okrožnica Odrešenikova poslanstvo</i>
PIP	<i>Pridite in pogledjte. Slovenski pastoralni načrt. Krovni dokument</i>
SPK	<i>Splošni pravilnik za katehezo</i>

Literatura

Citterio, Ellia. 2006. Perché diventi vita vissuta. V: Luigi Guccini. *Vita consacrata: le radici ritrovate*, 225–240. Bologna: EDB.

De Vergilio, Giuseppe. 2007. Vocazione/Chiamata. V: Giuseppe De Vergilio, ur. *Dizionario Biblico della Vocazione*, 9871005. Roma: Editrice Rogate.

Fausti, Silvano. 1994. *Pismo Silu*. Ljubljana: Župnijski urad Ljubljana Drajve.

Fogassy, Judith. 2013. Who or what is a Catechist? Is there such a thing as a catechist identity? [Http://www.chiesacattolica.it/cc_i_new/.../30/Fogassy_EN.doc](http://www.chiesacattolica.it/cc_i_new/.../30/Fogassy_EN.doc) (pridobljeno 22. decembra 2013).

Gatti, Gaetano. 1979. *Il catechista discepolo del Signore*. Milano: Editrice Ancora.

Janez Pavel II. 1980. *Apostolska spodbuda Catechesi Tradendae*. CD 5. Ljubljana: Slovenske rimskokatoliške škofije.

Janez Pavel II. 1991. *Okrožnica Odrešenikovo poslanstvo*. CD 46. Ljubljana: Družina.

Koncilski odloki. 1980. Ljubljana: Nadškofijski ordinariat v Ljubljani.

Kongregacija za duhovništvo. 1998. *Splošni pravilnik za katehezo*. CD 75. Ljubljana: Družina.

Martini, Carlo Maria. 1992. *Le confessioni di Pietro. Meditazioni sul cammino vocazionale dell'Apostolo*. Casale Monferrato: Edizioni Piemme.

Martini, Carlo Maria. 1993. *Bibia e vocazione. Dalla vocazione battesimale*

alla vocazione presbiterale. Brescia: Morcelliana.

Papež Frančišek. 2013a. Discorso del santo padre Francesco ai partecipanti al congresso internazionale sulla catechesi, 27. september. [Http://www.vatican.va/holy_father/francesco/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130927_pellegrinaggio-catechisti_it.html](http://www.vatican.va/holy_father/francesco/speeches/2013/september/documents/papa-francesco_20130927_pellegrinaggio-catechisti_it.html) (pridobljeno 22. decembra 2013).

Papež Frančišek. 2013b. Kdo je katehet? [Http://www.sl.radiovaticana.va/news/2013/09/29/papez.../slv-732821](http://www.sl.radiovaticana.va/news/2013/09/29/papez.../slv-732821) (pridobljeno 21. decembra 2013).

Papež Frančišek. 2013c. *Apostolic Exhortation Evangelii Gaudium*, 23. november. [Http://www.vatican.va/evangelii-gaudium/en/index.html](http://www.vatican.va/evangelii-gaudium/en/index.html) (pridobljeno 20. decembra 2013); slovenski prevod 75. točk: [Http://sl.radiovaticana.va/news/2013/12/30/apostolska_spodbuda/slv-750131](http://sl.radiovaticana.va/news/2013/12/30/apostolska_spodbuda/slv-750131) (pridobljeno 20. decembra 2013).

Platovnjak, Ivan. 2009. Kako postaja naše življenje molitev? *Tretji dan* 38, št. 3/4, 102–106.

Pridite in pogledjte. Slovenski pastoralni načrt. Krovni dokument. 2012. Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba, Društvo Mohorjeva družba.

Matej Cepin

NAČRT – ODGOVOR NA MOJO POKLICANOST

Uvod

1 Človek se neprestano odloča

1.1 Odločanje v nepoznanih situacijah

1.2 Ljudje smo vedno neznanke

**1.3 Okolje, v katerem delujemo, je vedno bolj
nepredvidljivo**

1.4 Vloga načrtovanja pri odločanju

2 Kaj je načrtovanje?

2.1 Vrste načrtovanja

2.2 Trije gradniki vsakega načrta

2.3 Možne zablode

2.4 Načela dobrega načrtovanja

3 Načrtovanje v vzgoji in izobraževanju

3.1 Štiri teorije poučevanja po Foxu

3.2 Trije pristopi k načrtovanju kurikula po Kellyju

4 Z načrtovanjem spreminjamo – najprej sebe

4.1 Načrt kot produkt in načrtovanje kot proces

4.2 Načrtovanje lastnega razvoja

4.3 Načrt osebnega poslanstva

5 Načrt kot odgovor na mojo poklicanost

Uvod

Pastoralni leti 2012/2013 in 2013/2014 sta v Cerkvi na Slovenskem posvečeni pastoralnemu načrtovanju. Tematska leta, ki so bolj ali manj uspešno vodila pastoralno dogajanje pred letom 2012 (leto mladih, družine, evharistije, krščanske dobrotelnosti, družbene pravičnosti ...), je nadomestilo daljše obdobje, v katerem ni na slovenski ravni izpostavljene nobene tematike. To obdobje naj bi bilo namenjeno pripravi pastoralnih načrtov na različnih ravneh: na ravni skupin, škofij, župnij, cerkvenih organizmov, gibanj, združenj in drugih. Kot podpora tem procesom je poleti 2012 izšel krovni dokument slovenskega pastoralnega načrta z naslovom *Pridite in pogledjte* (PIP). Dokument vsebuje jasne vsebinske smernice, na podlagi katerih naj bi se odvijalo pastoralno načrtovanje, ne ponuja pa zadovoljivega odgovora na vprašanje, *kako se v škofiji, župniji ali skupini lotiti načrtovanja*.

Veščina načrtovanja je za katehete ena temeljnih veščin, zelo pogosto uporabna za njihovo delo. Pa vendar se ob tej besedi že v pedagoških in pastoralnih poklicih, v nekaterih drugih pa še toliko bolj, pogosto porajajo negativne konotacije. Mnogi načrtovanje povezujejo s pretirano birokracijo, izgubo časa, (pre)visoko ravno *filozofiranje o stvarih, ki so sicer dokaj preproste*, pa tudi z dolgotrajnimi neplodnimi pogovori.

A načrtovanje ima lahko mnoge pozitivne učinke na pedagoško, katehetsko ali pastoralno delo. Z njim lahko v različnih skupinah prihranimo čas, denar ali druga sredstva. Lahko je orodje za strukturirano komunikacijo v timu. Lahko je orodje, ki sploh omogoča medsebojno sporazumevanje in sodelavce spodbuja, da gledajo v isto smer. Z načrtovanjem je mogoče preprečiti marsikateri konflikt ali nesporazum.

Namen tega članka ni predlagati konkretnih napotkov za načrtovanje katehez, kljub temu da je v prvi vrsti namenjen katehetom. V članku bomo o načrtovanju spregovorili v širšem pomenu besede. V drugem poglavju ga bomo utemeljili na potrebi po odločanju, pred katero smo ljudje neprestano postavljeni. V tretjem poglavju si bomo ogledali vrste in oblike načrtovanja, v četrtem pa se bomo podrobneje dotaknili načrtovanja v kontekstu vzgoje, izobraževanja, pastoralnih in katehetskih dejavnosti. Peto in šesto poglavje bosta lok obrnila nazaj k načrtovanju spreminjanja in osebnostne ter strokovne rasti tistega, ki načrtuje, torej kateheta.

1 Človek se neprestano odloča

Zavedno ali nezavedno – ljudje smo neprestano postavljeni pred odločitve. Odločamo se na vseh področjih življenja: v zasebnem življenju, na delovnem mestu, v medosebnih odnosih, na volitvah, torej v odnosu do širše skupnosti, v svojih prostočasnih in prostovoljnih dejavnostih.

Različne odločitve imajo v življenju različno težo in pomen. Nekatere imajo zelo majhen vpliv na prihodnost (bom časopis plačal z dvema kovancema po en evro ali z enim za dva evra), druge pa so življenjskega pomena (odločitev za poroko, moralne dileme v težkih preizkušnjah ...). V nekaterih dilemah se odločimo brez ali z zelo malo premisleka (naj spijem kozarec vode ali ne), o drugih lahko razmišljamo, se informiramo ali molimo za pravo odločitev tudi po več let.

Včasih, še posebej v hudih preizkušnjah, imamo občutek, da je vse zapisano vnaprej in da ni več prostora za naše odločitve. Tak primer je smrt ljubljene osebe. Na določene dogodke res nimamo vpliva, a pomembno se je zavedati, da v vsakem trenutku obstaja določen prostor izbire, pa če je ta še tako majhen. Vedno lahko izberemo boljšo ali slabšo možnost. Ne le to: če hočemo ali ne, če ta proces poteka zavedno ali ne, smo v življenju v vsakem trenutku prisiljeni izbirati in se odločati.

1.1 Odločanje v nepoznanih situacijah

Obstaja množica opravil, ki jih večina ljudi opravi rutinsko. Za nekoga je to jutranje kuhanje kave, za drugega vsakodnevna pot v službo. V obeh primerih gre za situacije, ki so se že večkrat ponovile na podoben način in pod podobnimi pogoji. Takšna opravila potekajo v znanem okolju, v katerem so stvari pod nadzorom in v katerem le redko kaj preseneti. Posledice naših dejanj v takšnih situacijah so znane in zato z odločanjem nimamo težav. Sem ter tja morda celo kakšno malenkost naredimo drugače. A ker je okolje znano, še vedno vse ostaja predvidljivo in pod nadzorom.

Drugače pa je, ko se spopadamo z nevsakdanjimi ali nepoznanimi nalogami. Ko smo pred izzivom, da ne skuhamo kave le zase, temveč za petdeset ljudi; ko se namesto po redni poti v službo odpravimo na dvotedensko službeno potovanje v tujino – vse to zahteva večjo mero premisleka. Če ne drugega, je potrebno pred kuhanjem kave za petdeset ljudi preračunati količine, pred službenim potovanjem pregledati pot, okvirno oceniti stroške

in čas potovanja. Naloga je še toliko težja, če se je lotevamo prvič. Vsaka odločitev je odvisna od več dejavnikov, ki jih *tehtamo* med seboj. Že ko kupujemo živila, se odločamo glede na ceno, poreklo, blagovno znamko ... Pri nakupu avtomobila ali nepremičnine je teh dejavnikov še veliko več. Odločitev, kot je nakup nepremičnine, je le redko enostavna. Po eni strani bi raje kupil to, po drugi ono ... Nekateri dejavniki dajejo prednost eni, drugi dejavniki pa drugi odločitvi. Pomembne dejavnike je treba najprej prepoznati, nato pa tudi vedeti, kako lahko vplivajo na prihodnost oziroma kako pomembni so. Nekateri so v dilemi pred nakupom računalnika. »Cena je ugodna,« pravijo, »pa tudi oblika mi je všeč. Toda, ali je ta računalnik dovolj zmogljiv za moje potrebe? Je dovolj kakovostno izdelan in se ne bo pokvaril takoj po izteku garancije? Ima vse potrebne priključke? Ne spoznam se!« Če ne veš, na kaj moraš biti pozoren pri nakupu računalnika, težko sprejmeš modro odločitev o nakupu. Pri tehtanju dejavnikov nam pomagajo pretekle izkušnje.

Odločanje o poznanih rečeh in v poznanem okolju je varno. V idealnem primeru poznamo vse dejavnike, ki na odločitev vplivajo, in bi lahko pravo odločitev kar izračunali, kot to naredi računalnik. Ko pa se odločamo o neznanih rečeh ali v neznanem okolju, so mnogi dejavniki za nas neznanka. Počutimo se, kot da rešujemo enačbo s preveč neznankami, ki je zato nerešljiva. Počutimo se nemočni. Zavedanje, da ne moremo predvideti vseh posledic svoje odločitve, v nas poraja dvom.

1.2 Ljudje smo vedno neznanke

Delo z ljudmi je vedno do neke mere delo v neznanem okolju. Vsak človek je edinstven in neponovljiv. V njem se skrivajo značaji, poteze in nagnjenja številnih prednikov, a vendarle je vsak nekaj čisto novega. Postavljen je v edinstven prostor in v edinstven časovni trenutek. Zato bo tudi vsako dejanje, ki ga bo storil, edinstveno in prav to dejanje ga bo oblikovalo.

Ta čudovita raznolikost pa nam v odnosih lahko obenem povzroča tudi toliko težav. Človekove reakcije ni mogoče nikoli povsem natančno predvideti. Tudi če bi hipotetično imeli najboljše računalniške zmogljivosti, je dejavnikov, ki vplivajo na dejanja ljudi, preveč. Človek ni robot in poleg tega razpolaga s svobodno voljo.

Mnoge teorije, npr. psihologija množic, ponujajo sicer dokaj dobre približke predvidevanja reakcij ljudi, a so približno tako zanesljive kot vremen-

ska napoved: za kratek čas v prihodnosti je še mogoče napovedati kakšen trend, vse ostalo pa je le ugibanje.

Delo z ljudmi zato vedno vključuje nepredvidljive situacije; vedno je prisoten določen delež negotovosti. Naj smo še tako izkušeni, če smo iskreni do sebe in do drugih, je vsaka pedagoška ura nekaj novega in edinstvenega. Odločanje pri delu z ljudmi zato nikoli ne sme biti stvar navade, rutine, trivialnega.

1.3 Okolje, v katerem delujemo, je vedno bolj nepredvidljivo

V zadnjih nekaj desetletjih, celo v zadnjih nekaj letih, se je okolje, v katerem deluje Cerkev, bistveno spremenilo. V Sloveniji smo od leta 1990 enkrat zamenjali državo, vstopili v nekaj mednarodnih zvez, dvakrat spremenili valuto, spremenila se je demografska slika, drugačna je vloga Cerkve in odnos javnosti do nje. Povezali smo se v medmrežje in zaživel v vrtincu globalizacije.

Spremembe na političnem, ekonomskem, socialnem, tehnološkem, ekološkem, pa tudi vzgojnem področju najbrž še nikoli niso potekale tako hitro kot danes. Že od osemdesetih let prejšnjega stoletja govorimo o t. i. družbi tveganja (Ulrich Beck), družba pa je tudi po uvedbi tega pojma dobila nekaj dodatnih *pospeškov* na področju tveganja in negotovosti. Omenimo samo dva, ki imata globalni vpliv: 11. september 2001 (napad na dvojčka) in globalna finančna kriza, ki je v ZDA nastala leta 2008.

S spremembo družbe se spreminjajo tudi poti odrasčanja otrok in mladostnikov. Če še stoletje nazaj o mladosti, tem vihravemu obdobju med otroštvom na eni in odraslostjo na drugi strani, nismo govorili, se je to obdobje v povezavi z vse zahtevnejšo socializacijo začelo po drugi svetovni vojni hitro širiti.¹ A vendarle so še obstajale t. i. točke odrasčanja (lastno bivališče, zaposlitev, poroka, prvi otrok ...), ki so pomenile konec mladosti. Danes tudi te niso več samoumevne. Nekateri strokovnjaki tako govorijo o fenomenu jojoizacije prehodov (Kuhar 2009), pojavu, ko prehodi mladih v odraslost niso več enosmerni in dokončni, ampak dvosmerni in začasni. Nekateri znanstveniki opuščajo tudi koncept mladine, saj v danih razmerah ne pojasni več dovolj ustrezno, kaj se s posamezniki v tem obdobju dogaja (Arnett 2000, 469–480).

Katehet dela z ljudmi, temi velikimi neznankami. Z njimi se srečuje v oko-

¹ Spodnja meja mladosti se pomika navzdol, zgornja pa navzgor po starosti posameznika.

lju, ki se naglo spreminja in v katerem so le redke reči še dogovorjene z dovolj širokim soglasjem, da imajo še pridih samoumevnosti. Poleg tega v večini primerov dela z otroki in mladimi, ki so tudi z vidika ostalih generacij najhitreje spreminjajoča se skupina. Smemo biti potemtakem presenečeni, da se pri svojem delu tolikokrat počutimo negotovo? Da vedno znova prevprašujemo temeljne koncepte? Da se sicer stalno dodatno usposabljam, pa imamo vendar občutek, da nikoli ne ujamemo dovolj znanja? Stopnja negotovosti je približno tako velika kot pri potepanju po neznani deželi, sicer s popotniškim vodnikom, ki pa vsebuje le skope in včasih zastarele informacije. Večino informacij moramo pridobiti sproti, pa še te so nepopolne in v tujem jeziku. In vendar se je treba kar naprej odločati.

1.4 Vloga načrtovanja pri odločanju

Kot smo nakazali že zgoraj, lahko pri odločanju uporabimo več strategij. Ena je gotovo ta, da se enostavno ne odločimo. Oziroma bolje rečeno: da se odločimo, da ne bomo sprejeli nobene odločitve. Druga strategija bi bila lahko »ad hoc« odločitev. Pri tej strategiji odločitev sprejmemo brez argumentov, zelo podobno kot bi naključno izžrebali eno od vseh možnosti. Nekateri pri odločanju upoštevajo intuicijo, drugi tehtajo *pluse in minuse* posamezne odločitve. Spet drugi se odločajo šele, ko se soočijo s krizo. Držijo se gesla: »It's not broken, don't fix it« (Ni poškodovano, zato ne popravljaj). Zato stvari pustijo pri miru, dokler vsaj približno delujejo. Spet drugi pred odločitvijo povprašajo za nasvet čim širši krog ljudi. Nekateri prikrito ali naglas čakajo, da se drugi odločijo namesto njih. Spet drugi pa pred pomembnimi odločitvami razločujejo ter prosijo Gospoda, naj jim pomaga, da se bodo odločili tako, kot velewa njegova volja.

V zgornjem odstavku najbrž niso navedene vse strategije, prav tako nihče ne uporablja zgolj ene izmed njih. Vedno gre za neko mešanico pristopov. Tudi načrtovanje je ena od strategij odločanja. Pravzaprav ga ni mogoče popolnoma opredeliti kot strategije, saj vsebuje prvine večine ostalih strategij in je tako nekoliko nad njimi. Pri načrtovanju gre za pogovor med ljudmi, ki si izmenjujejo mnenja o prihodnosti in smiselnih ukrepih. Gre tudi za delitev pristojnosti, o čem lahko odloča kdo. Določene vidike odločanja tudi pri načrtovanju prepuščamo intuiciji. Prav tako napovedujemo krize ali pa se načrtovanja lotimo šele, ko te pridejo. Vsekakor načrtovanje pušča ogromno prostora za iskanje Božje volje.

2 Kaj je načrtovanje?

Načrtovanje je postopek, v katerem posameznik ali skupina ljudi na podlagi ocene stanja in izraženih pričakovanj za prihodnost pripravi načrt določenih ukrepov, ki ga/jih bo v prihodnosti pripeljala do želenega stanja. Fazi načrtovanja navadno sledi faza izvedbe ukrepov, tej pa faza vrednotenja, v kateri načrt in ukrepe tudi preverimo.

V tej opredelitvi nastopa nekaj elementov:

- **Posameznik ali skupina ljudi:** načrtovanje je lahko individualni ali skupinski proces.
- **Ocena stanja (tudi analiza stanja):** nanaša se na sedanjost, kot jo vidi posameznik ali skupina ljudi, ki načrtuje. Tisti, ki načrtujejo, bi po navadi stanje radi izboljšali v skladu s svojimi vrednotami.
- **Pričakovanja za prihodnost** morajo pri načrtovanju vedno obstajati. Če zares želiš nekam priti, boš tja tudi prišel. In še več: če nečesa ne želiš, boš našel tisoč izgovorov, da tega ne boš storil.
- **Načrt ukrepov:** načrtovanje je vedno zaveza, da bomo (mi ali pa kdo drug namesto nas) pozneje nekaj izvedli.
- **Fazi izvedbe in vrednotenja** smiselno zaključujeta t. i. projektni cikel (pri načrtovanju projektov, ki je najpogostejša oblika načrtovanja). Vrednotenje obenem predstavlja tudi analizo stanja v naslednjem načrtovalnem ciklu.

2.1 Vrste načrtovanja

Načrtujemo lahko marsikaj. Že v kontekstu dela z mladimi na verskem področju načrtujemo kateheze, veroučna srečanja, neformalne mladinske dejavnosti, usposabljanja pastoralnih sodelavcev, posvete, seminarje, potek pastoralnega leta ... Ko pogledamo nekoliko širše v pedagoški in mladinski sektor, vidimo, da je vrst načrtovanja še več. Tako poznamo načrtovanje šolskih ur, šolskega leta, kurikularno načrtovanje, načrtovanje projektov, mesečnega programa šole ali mladinske organizacije, načrtovanje razvoja organizacije (strateško načrtovanje), načrtovanje odnosov z javnostmi; seznam pa se tu najbrž še ne konča.

Vsaka oblika načrtovanja ima določene posebnosti. Pri vsaki obliki so določeni elementi bolj, drugi manj poudarjeni. Pri vzgojnem načrtovanju je npr. pomen vrednot veliko večji kot pri projektnem. In pri načrtovanju odnosov z javnostmi se veliko več ukvarjamo s tem, kdo je okoli nas, kot pri pedagoškem.

V tabeli 1 navajamo nekaj primerov različnih vrst načrtovanja.

Vrsta načrtovanja	Kaj načrtujemo?	Kdo načrtuje?	Za koliko časa naprej?
projektno načrtovanje	projekt	projektni tim	nekaj mesecev do nekaj let
vzgojno načrtovanje	vzgojni program	vzgojitelji, učitelji, mladinski delavci	nekaj tednov do enega leta
pedagoško načrtovanje	pedagoški proces (posamezna ura ali na letni ravni)	pedagoški delavci	nekaj dni do enega leta
načrtovanje usposabljanja kadrov	program usposabljanja	tim vodij usposabljanja	nekaj tednov do pol leta
načrtovanje aktivnosti	posamezno aktivnost znotraj projekta	projektni tim, del proj. tima ali posameznik	nekaj dni do nekaj tednov
načrtovanje odnosov z javnostmi	komunikacija organizacije z različnimi ciljnimi skupinami	PR-oddelek ali posameznik, odgovoren za PR	nekaj mesecev do nekaj let
tržno načrtovanje	trženje izdelkov ali storitev	tisti, ki razvija ali prodaja	nekaj mesecev do nekaj let
strateško načrtovanje	razvoj organizacije	vodstvo organizacije s čim širšim krogom članstva	od 2 do 10 let

Tabela 1: Vrste načrtovanja glede na predmet načrtovanja

Tabela seveda ne predstavlja vseh možnih vrst načrtovanja. Poleg tega seznam ni zastavljen tako, da ne bi dopuščal tudi nekoliko drugačnih poime-

novanj posamezne vrste. Iz tabele je razvidno, da načrtovanje lahko delimo po več kriterijih:

- **predmetu načrtovanja:** kaj načrtujemo oziroma želimo spremeniti (znanje, organizacijo, komunikacijo, prihodke ...);
- **ročnosti:** glede na dolžino obdobja, za katerega načrtujemo;
- **obsegu:** na katerem nivoju načrtujemo (npr. samo za en razred ali za celotno ustanovo).

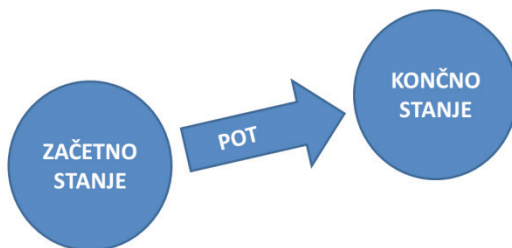
S tem pa se možnosti za delitve ne izčrpajo. Načrtovanje lahko delimo tudi po drugih kriterijih, na primer po številu ljudi, ki so vanj vključeni (individualno, skupinsko), natančnosti (okvirno, natančno), tajnosti (javno, tajno) ...

2.1 Trije gradniki vsakega načrta

V prejšnjem razdelku smo predstavili široko uporabnost pojma načrtovanje in različne vidike, ki jih lahko načrtujemo. Predstavili smo le delček možnosti, ki pa kaže veliko pestrost. Tudi načrti, končni izdelki načrtovanj, se med seboj močno razlikujejo. Nekateri so napisani ročno na listu formata A4, drugi se nam zdijo tako pomembni, da jih izdamo v knjižni obliki. Kljub temu pa imajo vsi načrti nekaj skupnega. Vsak od njih odgovarja na tri temeljna vprašanja:

- Kakšno je **trenutno stanje**, ki ga želimo spremeniti?
- Kaj bi radi dosegli oziroma kakšno **prihodnje stanje** si želimo?
- **Kako** bomo to dosegli oziroma kako bomo prišli do želenega stanja?

Tri vprašanja simbolizirajo tri gradnike, ki so prikazani tudi na sliki 1. Vsak načrt vsebuje trenutno (začetno) stanje, želeno (končno) stanje in pot, ki obe stanji povezuje.



Slika 1: Trije gradniki vsakega načrta

Pod **začetno stanje** uvrščamo faze načrtovanja, kot so analiza stanja, analiza potreb, analiza ciljne skupine, analiza okolja, analiza deležnikov in druge. **Končno stanje** opredeljujejo faze, kot so opredelitev poslanstva, vizije, namenov, ciljev, kazalnikov ... **Pot** pa predstavljajo faze, kot so opredelitev metodologije, posameznih metod, načrta dejavnosti, časovnega, kadrovskega finančnega načrta in podobno.

Načrtovanje na sliki 1 predstavlja pot. Ta vodi od sedanjega začetnega stanja, ki ga želimo spremeniti, proti zelenemu končnemu stanju. Za premagovanje poti potrebujemo energijo (konkretna dejanja), kot jo potrebujemo tudi, da sedanje stanje spremenimo v boljše prihodnje stanje. Ključna pri načrtovanju je torej sprememba. Potrebo po načrtovanju ustvarja nezadovoljstvo s trenutnim stanjem in želja (zaveza, težnja) po spremembi, nečem boljšem. Pri tem predmet načrtovanja opredeljuje, kaj je tisto, kar želimo spremeniti. Pri pedagoškem in vzgojnem načrtovanju spreminjamo človeka oziroma načrtujemo podporo, ki mu jo bomo nudili, da se bo sam spremenil. Pri tržnem načrtovanju izboljšujemo svoje prihodke. Pri strateškem pa izboljšujemo organizacijo, v kateri delujemo.

2.2 Možne zablode

Če si načrtovanje predstavljamo kot pot (slika 1), ni težko videti, kaj gre lahko narobe. Navajamo nekaj primerov:

- **Ne vemo, kje smo.** Ne znamo realno oceniti trenutnega stanja. Zelo verjetno je, da do cilja – tudi če ga poznamo – ne bomo prišli, dokler se ne bomo znali *orientirati* na mestu, na katerem stojimo sedaj.
- **Ne vemo, kam bi radi šli.** Ne vemo, kaj si v resnici želimo. Če nimamo cilja, je pravzaprav vsaka pot prava.
- **Vemo, kje smo in kam bi radi prišli, vendar ne poznamo poti.** Vemo, kakšno je stanje in kakšno spremembo si želimo, a nimamo znanja in veščin, s katerimi bi ga lahko dosegli. Izzivu, ki smo si ga zadali, nismo dorasli.
- **Želeno končno stanje je enako začetnemu.** Ničesar ne želimo spremeniti. Želimo, da vse ostaja tako, kot je. Zakaj bi se torej sploh podali na pot?

2.3 Načela dobrega načrtovanja

Da bi se izognili možnim zablodam pri pripravi dokumenta *Pridite in pogledjte*, je skupina za pripravo načrta (Slovenskemu pastoralnemu načrtu naproti 2011) v pripravi na načrtovalni proces predlagala v nadaljevanju opisana načela. Povzel sem jih tako splošno, da lahko služijo kot načela za vsako načrtovanje.

- **Odgovornost najodgovornejših.** Osnovno pravilo je: prvi načrtovalec naj bo tisti, ki bo tudi prvi izvrševalec. Načrtovanje ni naloga, ki bi jo lahko v celoti zaupali nekomu, ki je v strukturi *pod nami*. Če sem odgovoren za izvajanje ukrepov, moram biti tudi glavni odgovorni pri izdelavi načrta.
- **Več kot pol načrta je v dobri analizi stanja.** Pri načrtovanju velja, da z dobro analizo stanja opravimo več kot polovico dela. Kritičen pregled stanja namreč že izrisuje prihodnost. Narobe je, če najprej zelo natančno oblikujemo cilje, ne da bi sploh vedeli, kakšno je trenutno stanje.
- **Jedro načrtovanja je razprava o zelenem stanju.** Artikulacija zelenega stanja je tista točka načrtovanja, v kateri se načrtovalni proces najbolj zgosti. Če je analiza stanja zbiranje večjega števila informacij in če na drugi strani končni načrt prav tako sestavlja množica ukrepov, je zeleno končno stanje – pogosto imenovano tudi vizija, namen, osrednji cilj ali glavna prioriteta – samo eno. V tej osrednji točki načrta je zbran odgovor na vse ugotovitve analize stanja; ta točka predstavlja tudi skupno smer vseh končnih ukrepov.
- **Pri pretvarjanju končnega stanja v ukrepe je potrebna inovativnost.** Če bi za izziv, ki je vključen v načrtovanje, obstajale enostavne rešitve, načrtovanja najbrž ne bi potrebovali. Zato naj bo načrtovanje, še posebej v drugi polovici procesa, ko načrtujemo konkretne ukrepe, ustvarjalni proces; proces z veliko kresanja idej, z diskusijami, pa tudi proces, ki ga vedno spremlja kanček negotovosti.
- **Proces naj bo moderiran!** Ne le načrt kot končni produkt načrtovanja, tudi sam proces načrtovanja je pot. Še posebej pri obsežnejših načrtovalnih procesih lahko z vmesnimi prekinitvami traja tudi več mesecev. Če je ne spremlja izkušen moderator, se lahko skupina na tej poti hitro izgubi.

3 Načrtovanje v vzgoji in izobraževanju

V tem poglavju si bomo med vsemi vrstami načrtovanja nekoliko približe ogledali načrtovanje v vzgoji in izobraževanju, kamor sodi tudi načrtovanje kateheze. Pri tem bomo izhajali iz treh temeljnih gradnikov načrta: začetnega stanja, končnega stanja in poti med njima oziroma spremembe, ki jo želimo ob pomoči načrta doseči. Temeljno vprašanje, ki se ob tem poraja, je: Kaj je tisto, kar je pravzaprav v vzgojnem ali pedagoškem procesu predmet spreminjanja? Spreminjamo človeka? Njegovo znanje, odnose, vero? Spreminjamo le okolje, v katerem se bo ta človek morda nekoč sam spremenil? Kakšne cilje si zastavljamo? Cilj vzgojnih in izobraževalnih procesov je vedno človek – na tak ali drugačen način. Toda do katere mere lahko resnično spreminjamo človeka? Kakšne cilje si sploh lahko upravičeno zastavljamo?

3.1 Štiri teorije poučevanja po Foxu

Odgovor na vprašanje o ciljih je močno zaznamovan z notranjima podobama samega sebe in otroka/mladostnika, ki ju v sebi nosi katehet. Kako vidim samega sebe? In kako na drugi strani vidim otroka ali mladostnika? Kaj je tisto, na kar resnično lahko vplivam in na kaj ne morem vplivati? Kako in s čim osmišljam svoje delo? Katere spremembe želim doseči? Dennis Fox navaja štiri osebne teorije poučevanja, ki so povzete v tabeli 2. Vsaka predstavlja en pogled na par *učitelj – učenec* oziroma *katehet – otrok/mladostnik*. Kakšna je moja notranja podoba? V kateri ambientaciji živim?

	Teorija prenosa	Teorija oblikovanja	Teorija potovanja	Teorija rasti
Učenec je ...	... posoda, ki jo je treba napolniti.	... material, ki ga oblikujemo (glina, les, kova ...).	... raziskovalec.	... rastoča rastlina, razvijajoča se osebnost.
Učitelj je ...	... črpalkar, natak.	... izkušen kipar, ki dela z materialom.	... izkušen in strokoven sopotnik, vodič.	... vrtnar, tisti, ki daje vire.
Načrt je ...	... snov, ki naj bi se prenesla iz ene posode v drugo.	... načrt za izdelavo in kiparsko orodje.	... teren, ki ga je treba raziskati glede na dano izhodišče.	... izkušnje, ki naj bodo vgrajene v razvijajočo se osebnost.
Običajne metode dela	Predavanja, sezname literature, kopije zapiskov.	Laboratorij, delavnica, praktična navodila, recepti, vaje s predvidljivim rezultatom.	Simulacije, projekti, diskusije, samostojno učenje, vaje z nepredvidljivimi rezultati.	Izkustvene metode, nekoliko manj strukturirane in bolj spontane kot pri prejšnjem primeru.
Opazovanje napredka	Opazovanje in merjenje vsebine v posodi.	Preverjanje velikosti in oblike izdelka.	Primerjava zapiskov s sopotnikom.	Poslušanje odmevov o osebnostnem razvoju.

Tabela 2: Štiri teorije poučevanja (povezeto po Denis Fox, *Personal Theories of Teaching*)

Izobraževalci v vzgojnih in izobraževalnih procesih (torej učitelji, vzgojitelji, kateheti, pastoralni delavci, mladinski voditelji in delavci, izobraževalci odraslih in drugi) se večinoma zavedamo, da je vsak človek bitje s svojim dostojanstvom; bitje neizmernih globin in zmožnosti, ki nikakor ne sme biti ponižano na raven predmeta ali objekta. Zato si na deklarativni ravni za svoje delovanje praviloma izbiramo teorijo potovanja in teorijo rasti. Pa vendar se morda kdaj pa kdaj pri svojem delu zalotimo v teorijo prenosa ali teorijo oblikovanja. Npr. ko od učencev pričakujemo točno določene končne rezultate – in nič drugega; ko zahtevamo, da se znanje *prelije* v učence na

točno tak način, kot ga predvidevamo sami. Morda predhodnih izkušenj posameznika ne upoštevamo dovolj; morda bi lahko v večji meri ugotavljali notranjo motivacijo posameznika za učenje in se ji prilagajali. Te situacije niti niso nujno vedno slabe, kot tudi ni nujno, da sta prvi in drugi stolpec v tabeli 2 zgolj negativna. Prinašata lahko tudi marsikaj dobrega, še posebej, ko se učimo konkretnih veščin. Kljub temu ostaja vprašanje: Kakšno notranjo podobo sebe in otrok/mladostnikov večino časa nosim v sebi kot katehet, ki želi vzgojiti odgovorno odraslo osebo?

Naša notranja podoba, ki jo imamo kot kateheti na eni strani, ter notranja podoba otroka ali mladostnika na drugi strani pa je bistveno zaznamovana tudi s procesi načrtovanja. Ko načrtujemo, namreč ubesedimo temeljne namene, konkretne cilje in včasih celo smisel svojega delovanja. V ciljih, ki si jih postavljamo, je zapisana tako notranja podoba nas samih kot tudi naših udeležencev. V katero od zgornjih štirih teorij lahko uvrstimo pedagoški cilj »Udeleženec bo znal ob koncu ure naštetim imena štirih evangelistov«? V prvo! Ob tem še enkrat poudarjamo, da teorija prenosa ne prinaša zgolj negativnih učinkov. Zagotovo pa ni odločilna, če želimo nekoč vzgojiti odraslo in odgovorno osebo, ki v svojem življenju prepozna delovanje Božje volje in ki pogumno odgovarja na svojo poklicanost. Odločilno za ta končni vzgojni namen je, kako in v kolikšni meri (če sploh) delujemo v teoriji potovanja in teoriji rasti. In kako se to odraža pri načrtovanju.

3.2 Trije pristopi k načrtovanju kurikula po Kellyju

Različnim pogledom na odnos učenec – učitelj ustrezajo različni pristopi k načrtovanju. Kelly opredeljuje tri pristope. Med seboj se razlikujejo glede na to, kakšen pomen ima v posameznem pristopu kurikul (učni program) in kakšna je z vidika tega pristopa videti podoba izobraževalnega procesa.

- **Učnosnovni pristop:** kurikul je učna snov (učna vsebina) in izobraževanje je prenos te vsebine na učence. Tudi cilji tega pristopa so v obliki učnih vsebin. Primer: poznati imena štirih evangelistov. Kakovost vzgoje ali izobraževanja po tem pristopu vrednotimo glede na uspešnost učencev pri obnavljanju posredovane vrednosti.
- **Učnociljni pristop** vidi kurikul kot izdelek (rezultat) in izobraževanje kot orodje za izdelavo tega izdelka. Cilji, zapisani v učnociljnem tipu načrta, so učni cilji, ki govorijo, kaj bodo učenci dosegli (kakšen *rezultat* oziroma kakšne učence bomo imeli ob koncu ure). Primer: učenci bodo

ob koncu ure našteji tri dobre lastnosti levega in desnega sosedu. Kakovost vzgoje ali izobraževanja po tem pristopu vrednotimo glede na to, ali so učenci dosegli cilj. Vsebine, ki smo jih pri tem posredovali kateheti kot eden izmed virov znanja, pa so – čeprav jih cilji dokaj natančno določajo – drugotnega pomena.

- **Procesno-razvojni pristop** vidi kurikulum kot proces in izobraževanje kot (osebni) razvoj. Kurikulum je pri tem pristopu zapisan kot seznam procesnih načel, ki naj bi vodila katehetovo praktično delovanje. Primer: v učilnici bodo vedno pripravljene knjige, privlačne za otroke, ki bodo z njimi ves čas ravnali spoštljivo. Kakovost vzgoje ali izobraževanja po tem pristopu merimo glede na to, kaj se je dogajalo med samim procesom (in ne, kaj se je zgodilo do konca ure).

Tako za učnosnovni za učnocijni pristop k načrtovanju so značilni behavioristično teoretično izhodišče ter iz njega izhajajoča instrumentalizem in tehnicizem, ki sta mnogokrat prikrita z navidezno znanstvenostjo (Kroflič 2002). Behavioristična teorija trdi, da se mora znanost, z njo pa tudi pedagogika, omejiti na proučevanje tistih pojavov, ki jih je možno opazovati in razlagati s pomočjo kvantitativnih znanstvenih metod. Predpostavlja, da je mogoče znanstveno proučevati človekove vedenjske vzorce ter njihovo spreminjanje pod vplivom okolja. Ne ozirajoč se na položaj učitelja in učenca v učnem procesu, se je behaviorizem usmeril v učinek oziroma spremembo vedenja učenca (Kroflič 2002).

Učnosnovni pristop k načrtovanju se v veliki meri sklada s teorijo prenosa; učnocijni pristop je najtesneje povezan s teorijo oblikovanja in teorijo potovanja; procesno-razvojni pristop pa korenini v teoriji potovanja in teoriji rasti.

V različnih situacijah je smiselno povezovati različne pristope k načrtovanju. Ko se učimo konkretnih veščin, npr. pri uvajanju otrok v ministriranje, je najbrž najprimernejši učnocijni pristop, ko se na pamet učimo molitev očenaš, pa najbolj ustreza učnosnovni. A če želimo nekoč vzgojiti odgovorno odraslo osebo, je smiselno, da naše načrtovanje in delovanje temelji predvsem na procesno-razvojnem pristopu, v katerega smiselno in po potrebi vgrajujemo ostala dva pristopa. To tezo potrjujejo tudi uspešni vzgojno-pastoralni projekti v zadnjih dvajsetih letih, ki v teoriji (ne pa nujno tudi v posameznih praktičnih izvedbah) temeljijo na procesno-raz-

vojni paradigmi. Primer: projekt »Oratorij« s štirimi temelji (procesnimi načeli): dom, šola, dvorišče in župnija. Sem lahko uvrstimo tudi skavtsko gibanje z osmimi elementi (oziroma procesnimi načeli) skavtske metode, pa mednarodne prostovoljne tabore, Katehezo Dobrega pastirja, ki temelji na pedagogiki montessori ipd.

Načrtovanje v vzgojnem in izobraževalnem okolju ima mnogotere oblike, ki temeljijo na različnih paradigmah, predpostavkah o tistem, ki poučuje ali vzgaja na eni, in tistem, ki se najprej uči in je vzgajan na drugi strani. Izbira pristopa je odvisna od okolja, v katerem delujemo in v katerega se vključujemo. Različna gibanja, organizacije in pobude imajo različna poslanstva in se različno umeščajo na zemljevid oblikovanja človeka v odraslega in odgovornega posameznika. Nekateri bolj, drugi manj celostno, nekateri so bolj osredotočeni na pridobivanje konkretnih znanj in veščin, drugi na »mehkejš« vidike osebnosti. Za dosego tega velikega cilja pa je nujno, da tistega, ki se uči, že v rani mladosti gledamo kot osebo, ki mora sama prevzeti (ravno prav velik) del odgovornosti za oblikovanje znanja; izobraževalci ji pri tem lahko kvečjemu pomagamo in jo podpiramo. Tej podobi se najbolj prilega procesno-razvojni pristop k načrtovanju kurikula.

4 Z načrtovanjem spreminjamo – najprej sebe

V prejšnjem poglavju smo podrobneje spregovorili o načrtovanju v vzgoji in izobraževanju. Govorili smo o tem, kako je smiselno načrtovati osebnostno rast posameznika, vendar smo se pri tem v paru učenec – učitelj ozirali le na tistega, ki je primarno *učeci se*, ne na tistega, ki primarno poučuje.

Iz teorije vseživljenjskega učenja vemo, da je tudi katehet še vedno oseba *na poti*; v procesu osebnostnega razvoja na različnih področjih: duhovnem, moralnem, kognitivnem, čustvenem ... Mnogi se zavedajo, da pri svojem katehetskem poslanstvu vsaj toliko dobivajo, kot prejemajo, in celo, da je učinek njihovega dela večji, če sebi in drugim priznajo, da se tudi sami še niso vsega naučili. Konec koncev sta v teoriji potovanja, predstavljeni v prejšnjem poglavju, na pot postavljena oba, tako tisti, ki najprej poučuje, kot tudi tisti, ki se najprej uči. Prav proces načrtovanja je ena od največjih priložnosti za strokovno in osebnostno rast kateheta.

4.1 Načrt kot produkt in načrtovanje kot proces

Končni izdelek načrtovanja je načrt. To je dokument, v katerem je zapisan nabor naših ukrepov, npr. načrt izvedbe programa ene veroučne ure. Ta načrt praviloma vodi v spremembe v naši okolici. Konkretno načrtujemo spremembe v učencih. Okolica pa ni edino, kar se med veroučno uro spremeni. Ker katehet dela z ljudmi, s temi velikimi neznankami, in v nepredvidljivem okolju, je vsak načrt, ki ni zgolj kopija lanskega ali tistega izpred tedna dni, tudi izziv zanj. »Se bom znal ustrezno odzvati na potrebe ciljne skupine? Gre moje delo v pravo smer? Je to tisto, kar otroci ali mladi zares potrebujejo? Je to tisto največ, kar lahko v tem trenutku dam tudi sam?« so pogosta vprašanja, ko katehet razmišlja o prihodnji izvedbi programa. Počuti se negotovo; če želi zares doseči spremembo, se mora pred tem najprej sam spremeniti.

Proces načrtovanja je, še posebej, ko je skupinski, tudi proces strokovne in osebne rasti vseh vključenih. Rast se dogaja ob analiziranju stanja, postavljanju skupnih ciljev, *pogajanju* za cilje (kateri so bolj in kateri manj pomembni), medsebojnem poslušanju in dopolnjevanju, komplementarnih pristopih in metodah ... Proces načrtovanja je pot od različnih govoric posameznikov k skupni govorici, od različnih ciljev k skupnim ciljem, od šibke komunikacije k močnejši in boljši komunikaciji, od šibkega poznavanja problematike k večjemu poznavanju. Udeleženci v procesu postajajo bolj usposobljeni za svoje delo. Ne načrtujemo le, da bi na koncu imeli načrt, ampak tudi zato, da bi v procesu načrtovanja spreminjali sami sebe. S tem ko delo ni zgolj rutinsko, temveč se z njim vedno znova vsaj nekoliko podajamo v neznano, se učimo. In tudi to učenje je dobro vsaj malo usmerjati, načrtovati.

4.2 Načrtovanje lastnega razvoja

Tisti, ki delamo v vzgojnih in izobraževalnih poklicih, pogosto načrtujemo osebno rast drugih. Razmišljamo, kako jih lahko pri tej težki nalogi kar najbolje podpremo. Kaj pa mi sami? Smo zgled neprestane, vseživljenjske osebne rasti? Se sami vedno znova podajamo v neznano? Kako sploh voditi proces, v katerem si vodnik in obenem popotnik, ki hrepeni po vodniku? Tudi v naših krajih se vse bolj uveljavljajo koncepti in prakse, kot so mentorstvo, osebno spremljanje, duhovno spremljanje in trenerstvo večšin

(*coaching*). Danes ni več tako nenavadno, kot je bilo še pred dvajsetimi leti, da nekoga prosimo, da bi bil naš mentor, *coach* ali duhovni spremljevalec. Marsikaj pa lahko storimo tudi sami.

Svojo rast lahko načrtujemo na več ravneh: na poklicni ali strokovni, duhovni, osebni, odnosni ... Morda si smernice strukturirano zapišemo in nastane načrt naše rasti. Morda pa se zadovoljimo zgolj s seznamom spodbud, ki nam pomagajo narediti večji ali manjši korak naprej na tem ali onem področju. Tudi vsak tak korak je – kot vsak načrt – sestavljen iz treh temeljnih gradnikov:

- **sedanjega stanja**, ki bi ga radi izboljšali,
- **cilja**, ki meri blizu ali daleč,
- **poti**, po kateri bomo hodili (samovzgoja, branje knjig, osebna disciplina, molitev ...).

4.3 Načrt osebnega poslanstva

Vsi delni in področni načrti nimajo smisla, če niso vsaj približno usklajeni s krovnim načrtom, ki je načrt osebnega poslanstva posameznika. Ta načrt je vseživljenjski, seveda pa ni statičen. Spreminja se z razvojem posameznika in ni nujno zapisan. Večina med nami žal ni toliko disciplinirana, da bi ga zapisala, čeprav to ne bi škodovalo. Pomaga nam, da spoznamo svoje izhodišče in smer ter ju sprejmemo kot svoji življenjski vodili. K načrtu svojega osebnega poslanstva vsak pristopi na svoj popolnoma individualen način. Zato bodo v nadaljevanju predstavljene le splošne smernice, ki naj služijo za razmislek.

Spodbuda temelji na treh dogodkih iz zgodbe enega največjih popotnikov in voditeljev vseh časov, Mojzesa. Njegova zgodba in pot načrta osebnega poslanstva je predstavljena v treh slikah, ob vsaki pa so navedena tudi vprašanja za refleksijo.

Poklicanost in poslanstvo (Mojzes in goreči grm)

Izhodišče Mojzesovega delovanja predstavlja dogodek ob gorečem grmu. Tam se je Mojzes soočil s poklicanostjo, ki je bila osnova za vse njegove nadaljnje korake. Gospod v podobi gorečega grma mu je pomagal izčistiti njegovo identiteto. Dal mu je jasno nalogo ter tudi znamenja, s katerimi mu je pokazal, da zmore to nalogo opraviti. Komunikacija ni bila enosmerna. Gospod je tudi poslušal, kako je Mojzes izrazil svoje šibkosti, ter ga opomnil na sodelavce (brata Arona), ki ga bodo v šibkosti dopolnjevali. Dogodek ob gorečem grmu se je Mojzesu sicer zgodil sredi vsakdanjih rednih opravil, a je bil vendarle nenavaden, čudežen, navdihujoč. Mojzes je k njemu pristopil s spoštovanjem (»sezuj si obuvalo z nog«).

Vprašanja za razmislek:

- *Katere dogodke v svojem življenju lahko primerjam z Mojzesovo izkušnjo gorečega grma?*
- *Kakšno je (bila) zame sporočilo teh dogodkov? Kam me je Gospod po njih klical? Kam me kliče še danes?*
- *Kakšna znamenja so mi (bila) dana? Katere sposobnosti opažam pri sebi? Na kakšen način sem spremenjen?*
- *Katere šibkosti me zaustavljajo, da se ne podam na pot?*
- *Ali do svojih gorečih grmov pristopam s spoštljivim spominjanjem? Na kakšen način gojim spomin nanje?*

Vizija ali končni cilj (Mojzes pred obljubljeno deželo)

Cilj Mojzesovega delovanja je obljubljena dežela. Te ne bi bilo, če pred tem ne bi bilo tudi gorečega grma. Pot do obljubljene dežele je bila dolga in na koncu Mojzes vanjo ni vstopil. Cilj je imel presežno naravo; v času tega življenja se ni dokončno uresničil. Mojzes je imel obljubljeno deželo vedno pred očmi, a vendar vse do konca ni vedel, na kakšen način se bo (če se sploh bo) cilj uresničil.

Vprašanja za razmislek:

- *Kam so me vabili moji goreči grmi? H katerim ciljem, na katere kraje, h katerim ljudem, v kakšne oblike služenja soljudem?*

- *Znam/zmorem ubesediti svoje poslanstvo, svojo obljubljeni deželo?*
- *Kako ohranjam svoje poslanstvo živo in čim več časa pred očmi? Mi predstavlja vodilo za moje vsakodnevno delovanje?*
- *Je moja vizija dovolj konkretna, da si jo lahko predstavljam (kot npr. don Boskove sanje), in hkrati presežna, ne v polnosti uresničljiva na tem svetu?*

Premik v smeri vizije (prehod skozi Rdeče morje)

Mojzesova pot od gorečega grma do obljubljeni dežele je vodila preko različnih ovir. Ena najbolj brezizhodnih se je pojavila pred Rdečim morjem. Na videz neprehodno morje spredaj, na videz nepremagljiva vojska zadaj. V takem položaju se Mojzes lahko zanaša le še na Božjo pomoč. Zgodi se čudež. Tako kot se zgodijo tudi mnogi drugi čudeži na tej poti. Mojzes na poti prevzema voditeljsko vlogo. Sicer ni vedno sam, ima sodelavce, a njegova odgovornost je, da v poslanstvo, ki ga je dobil ob gorečem grmu, vključuje tudi druge ljudi.

Vprašanja za razmislek:

- *S katerimi ovirami sem se že soočil na poti uresničevanja svojega poslanstva in vizije?*
- *Kako navadno ravnam v času preizkušenj?*
- *Kako sam dojemam svojo pot? Ima nek smiselni konec ali jo vidim bolj kot nikoli končano Siziŕovo delo, ki me zgolj zasušnjuje?*
- *Katere čudeže sem že videl na svoji poti? Ali pričujem o njih? Na kakšen način?*
- *Kaj mi daje moč, da se po preizkušnji vedno znova dvignem in grem naprej po svoji poti?*
- *Koga vodim? Kdo vse je še udeležen v mojem osebnem uresničevanju poslanstva in vizije? Komu sem postavljen za voditelja: v domači skupnosti, na mestu mojega služenja, v javnosti ...?*

Če se boste lotili načrta svojega osebnega poslanstva, vas vabim, da se navdihujete pri tistem svetopisemskem liku, ki vam je najbliže. Najbrž boste tudi pri njem prepoznali vse tri elemente, vse tri temeljne gradnike vsakega načrta, ki jih sam prepoznavam pri Mojzesu.

5 Načrt kot odgovor na mojo poklicanost

V prispevku smo spoznali različne ravni načrtovanja: od vseživljenjskega individualnega načrta osebnega poslanstva, načrtovanja v vzgojnih in izobraževalnih procesih do drugih oblik načrtov. Upravičeno se poraja vprašanje: Kje začeti? Kaj od ponujenega vzeti, da ne bo načrtovanja preveč in da bomo vendarle naredili korak naprej?

Katehet bo pri svojem delu pristen tedaj, ko bo verjel v svoje (in Božje) delovanje; ko bo verjel v svoje (in Božje) načrte. Šele takrat bo prepričan, da njegovo delo prinaša rezultate. Da dosežemo to prepričanje, moramo verjeti tako v svoj osebni življenjski načrt (načrt osebnega poslanstva) kot tudi v načrte, povezane s konkretnim delom.

Katehetsko delo bo učinkovito in bo obrodilo sadove tedaj, ko bo načrt za izvedbo ene programske enote (veroučne ure, srečanja ...) skladen z vsemi obsežnejšimi načrti, ki obstajajo na višjih ravneh. Načrt posamezne enote mora podpirati širši in pomembnejši katehetski načrt na mesečni ravni. Ta naj podpira letni katehetski načrt. Letni katehetski načrt naj podpira načrt institucije, znotraj katere deluje katehet (župnija, škofija, gibanje, laiško združenje ...). Načrt institucije pa mora vsaj zadovoljivo podpirati katehetovo osebno poslanstvo.

Podobna hierarhija načrtov v primeru uspešnega delovanja obstaja tudi znotraj institucije. V Cerkvi na vertikali skupina – župnija – dekanija – škofija, država – vesoljna Cerkev; v laškem združenju morda na vertikali skupina – krajevna enota – regija – država ... Povsod se soočamo s hierarhijo načrtov, ki morajo med seboj delovati sinhrono.

Da se bo to zgodilo, je naloga kateheta tudi, da se smiselno vključuje v načrtovanje na *višjih ravneh*; naloga višjih ravni pa, da odpirajo kanale za njegovo sodelovanje. Tipičen primer vključevanja je župnijski pastoralni svet (ŽPS). Rodovitnost župnije bo še kako odvisna od obeh komunikacijskih tokov: od tega, v kolikšni meri bo katehet zavzeto sodeloval pri sooblikovanju celotne župnijske skupnosti, pa tudi od tega, v kolikšni meri bodo odgovorne osebe v ŽPS (npr. župnik in tajnik ŽPS) proces vodile tako, da bodo sledile zastavljeni viziji župnije – če ta sploh obstaja – in v ta proces vsrkavale dodano vrednost, ki jo prinaša katehet. Naloga oseb na višji ravni je, da katehetu postavljajo prava vprašanja, na katera lahko zaradi posebne narave svojega dela in poznavanja področja odgovori le on.

Če načrti na vseh ravneh (ravni osebnega poslanstva, institucije, katehetovega

načrtovanja) ne delujejo sinhrono in se med seboj ne podpirajo, katehet ne more delovati skladno s svojo poklicanostjo. Pristnost je takrat manjša in delo manj uspešno. Zato je tudi od načrtovanja (ali nenačrtovanja) na institucionalnih ravneh odvisno, kako bo potekala naslednja ura verouka.

Literatura

Arnett, Jeffrey. 2000. Emerging Adulthood: A Theory of Development from the Late Teens Through the Twenties. *American Psychologist* 55, št. 5: 469–480.

Citterio, Ellia. 2006. Perché diventi vita vissuta. V: Luigi Guccini. *Vita consacrata: le radici ritrovate*, 225–240. Bologna: EDB.

Fox, Dennis. 1983. Personal Theories of Teaching, *Studies in Higher Education*. Vol. 8, No. 2.

Kelly, V. 2004. *The Curriculum: Theory and Practice*: Fifth Edition. London: SAGE Publications.

Kuhar, Metka. 2009. Prehodi mladih v odraslost. [Http://www.mladinski-delavec.si/datoteke/cd/dokumenti/mladinski_delavec_13.pdf](http://www.mladinski-delavec.si/datoteke/cd/dokumenti/mladinski_delavec_13.pdf) (pridobljeno 5. januarja 2014).

Pridite in pogledajte. Slovenski pastoralni načrt. Krovni dokument. 2012. Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba, Društvo Mohorjeva družba.

Kroflič, Robi. 2002. Procesno-razvojna strategija načrtovanja kurikuluma. V: *Vstop v kurikularne teorije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Slovenski pastoralni svet, skupina za pripravo slovenskega pastoralnega načrta. 2011. *Slovenskemu pastoralnemu načrtu naproti* (lastna hramba v e-obliki).

Osnovala ekipa za pripravo Slovenskega katehetskega načrta

SLOVENSKI KATEHETSKI NAČRT (Prvi osnutek)

1. del: Opredelitev osnovnih pojmov

1 Katehetski itinerarij

2 Nova evangelizacija

3 Kerigma

3.1 Nekatera načela kerigme

3.2 Cilj kerigme

4 Kompetence

5 Načrtovanje

6 Katehetska dejavnost

7 Katehumenatski model

8 Kateheza

8.1 Inkluzivna (vključujoča) kateheza

8.2. Mistagoška kateheza

8.2.1 Mistagoška metoda

8.2.2 Kriteriji mistagoške kateheze

8.2.3. Jezik mistagoške kateheze

8.3 Kateheza v ožjem smislu

8.4 Namen, cilji in naloge kateheze

8.4.1 Cilj kateheze

8.4.2 Naloge kateheze

8.5 Subjekti

2. del: Analiza stanja in katehetske smernice

1 Analiza stanja kateheze v Cerkvi na Slovenskem

2 Katehetske smernice – namen in cilj kateheze v Cerkvi na Slovenskem glede na posamezne ciljne skupine

1. del: Opredelitev osnovnih pojmov

Tako kot vsak dialog je tudi posredovanje veselega oznanila podrejeno določenim komunikacijskim zakonitostim. Besede, ki jih uporabljamo, lahko zvenijo povsem enako, a jim glede na osebne izkušnje dajemo različne pomen. Zato se včasih težko izognemo komunikacijskemu šumu in nespo-razumom. Da bi bil predlog Slovenskega katehetskega načrta jasen, smo se odločili, da v prvem poglavju opredelimo osnovne pojme, ki nas spremlja-jo pri oznanjevanju v vsakdanjem življenju.

Poslušajte! Sejalec je šel sejat (Mr 4,3)

1 Katehetski itinerarij

Beseda »itinerarij« izhaja iz latinske besede *iter, itineris*, kar pomeni pot, opis poti, potovalni načrt (*Veliki slovar tujk*). V slovenščini je uveljavljen pojem »itinerarij«, s katerim označujemo razvoj oziroma proces na nekem področju.

Katehetska dejavnost je dolgotrajen proces, znotraj katerega obstajajo različne katehetske poti. S konkretnim itinerarijem določimo korake, ki jih želimo narediti v določenem zaporedju, da bi dosegli zastavljen cilj. Katehetski itinerarij opredeljuje vrstni red posameznih procesov, ki naj se zgodijo v času kateheze. Ne gre za podroben načrt za vsako skupino v vseh njenih fazah – temu se posvečajo posamezni načrti, ki vsebujejo natančne kratkoročne cilje.

Osnutek Slovenskega katehetskega načrta je itinerarij katehetske dejavnosti v Cerkvi na Slovenskem.

2 Nova evangelizacija

Biti kristjan pomeni biti pričevalec. Kdor veselo oznanilo evangelija zadržuje zase in ga ne posreduje ljudem okoli sebe, v resnici ni veren, saj ne sledi naročilu Jezusa Kristusa. Jezusu Kristusu lahko sledimo le v realnem življenju, tam, kjer smo – na vseh področjih življenja: v družini, ekonomiji, bančništvu, šolstvu, skratka povsod. S tega vidika krščanska vera presega

ozko gledanje na vero skozi dogmatiko, moralo, tradicionalno pobožnost, intimizem.

Danes smo na koncu neke dobe, ki je trajala približno šest stoletij ter se je začela s humanizmom in renesanso. Doživljamo velike kulturne spremembe. Ne govorimo več ne o moderni ne o postmoderni, temveč že o post-postmoderni. Zato je še kako aktualno vprašanje: »Kako v teh razmerah oznanjati evangelij?« R. Fisichella prevzema termin bl. Janeza Pavla II. »nova evangelizacija«. Utemeljuje, da je evangelij sicer vedno isti, oznanjevanje pa poteka v novih časih, novih jezikih in z novim zagonom. Tako pravi: »Današnji svet potrebuje učitelje in pričevalce. Če pa posluša učitelje, jih posluša zato, ker so tudi pričevalci« (L'HuffingtonPost).

Komunicirati vero ni nekaj izbirnega; je »ukaz« v smislu: »Gorje meni, če evangelija ne bi oznanjal« (1 Kor 9,17). Evangelizacija je komunikacija, je pričevanje vere v vsakdanjem življenju. Nova evangelizacija torej ne nudi nove vsebine, temveč se trudi za iskanje prenovljenega navdušenja oznanjevalcev, novega jezika in novih metod (poti) oznanjevanja.

3 Kerigma

Beseda »kerigma« izhaja iz grškega glagola, ki pomeni »razglasiti«, »oznani«. *Veliki slovar tujk* besedo jasno opredeli kot pojem, ki je v zgodnjem krščanstvu pomenil oznanilo, da je Kristus odrešenik. Gre torej za prvo evangelijsko oznanilo, veselo novico o Božjih odrešilnih posegih v zgodovino, ki dobijo krono v Kristusovi velikonočni skrivnosti (Apd 2,14–39). Poglavitna vsebina kerigme je oznanilo o Božjem kraljestvu, ki se uresničuje v umrlem in vstalem Kristusu, Odrešeniku in Gospodu zgodovine. Kerigma je tudi poziv k spreobrnjenju in povabilo k sodelovanju po veri in zakramentih, v življenju in poslanstvu Cerkve kot Božjega ljudstva.¹

¹ *Splošni pravilnik za katehezo* (SPK) v točki 56 pravi: »Proces nenehnega spreobračanja: a) zanimanje za evangelij; b) spreobrnjenje. /To prvo zanimanje za evangelij zahteva nekaj časa za iskanje, preden postane trdna izbira. Opcija za vero je odločitev, ki mora biti dobro pretehtana. To iskanje pod delovanjem Svetega Duha in po oznanjenju kerigme vodi k spreobrnjenju, ko bo seveda »začetno«, toda to je že pripadnost Jezusu Kristusu in želja hoditi za njim. Ta »temeljna odločitev« utemeljuje vse kristjanovo življenje Gospodovega učenja.; c) izpoved vere; d) pot naproti popolnosti.«

3.1 Nekatera načela kerigme

V zgodovini so se oblikovala nekatera načela oziroma kriteriji, ki opredeljujejo kerigmo:

- Oznanilo kot vsebina ima prednost pred metodo (vsebina mora določati metodo, kar seveda ne pomeni, da metoda ni pomembna, še več, vsebina se ob izbiri prave metode globlje »zakorenini«).
- Sveto pismo je glavni vir kergime in ne le »avtoriteta«, ki potrjuje nauk.
- V središču kerigme je Kristus in ne nauki, zapovedi ali obredi. Zato govorimo o kristocentričnosti oznanjevanja.
- V kerigmi je ovrednotena zgodovinska, odrešenjska in življenjska narava zgodovine odrešenja, ki je dejansko načrt Božjega posega. Božji poseg v zgodovino in življenje človeštva nudi svojo ljubezen in vabi k zavezujočemu odgovoru ljubezni.
- V kerigmi je jasno vidna interdisciplinarna povezava med dogmatiko, moralko, zgodovino, liturgiko ter drugimi teološkimi vedami in življenjem.
- V slovenskem prostoru pogosto katehezo pojmujejo kot verouk, zato je interdisciplinarnost toliko bolj očitna.

3.2 Cilj kerigme

Kerigma doseže svoj cilj, ko človek izpove, da je Kristus Gospod, Odrešenik sveta v smislu izpovedi Samarijankinih sovaščanov: »Ne verjamemo več zaradi tvojega pripovedovanja, kajti sami smo slišali in vemo, da je on resnično odrešenik sveta« (Jn 4,42).

4 Kompetence

Kompetence so v procesu vzgoje in izobraževanja načeloma opredeljene kot »dinamična kombinacija znanja, razumevanja, veščin in zmožnosti. Kompetence se izoblikujejo v različnih učnih enotah in se ocenjujejo na različnih stopnjah razvoja človeka. Deliti jih je mogoče na kompetence, ki se navezujejo s predmetnim področjem, značilnim za določeno smer študija, ter na generične kompetence, ki so skupne visokošolskemu študiju ne glede na smer« (*Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja*). V katehezi to pomeni, da katehiziranec v konkretnih okoliščinah življenja zna oziroma

zmore skladno uporabiti versko znanje, svoje vrednote in notranje prepričanje; vse to na osnovi skupnega imenovalca »ravnanje iz osebne vere«. Kompetenten kristjan je kristjan, ki zna živeti »preudarno kakor kače in nepokvarjeno kakor golobje« (Mt 10,16).

5 Načrtovanje

Načrtovanje je zapis sprememb, ki jih želimo doseči glede na obstoječe stanje in želene cilje. Vključuje namen poti, njen končni cilj in delne cilje, ki omogočajo preverjanje med potjo. Vsako načrtovanje ima določene korake, ki jih posameznik ali skupina morajo upoštevati, če želijo, da bo načrtovalni proces obrodil sadove in izpolnil namen. Ti koraki so: analiza stanja (pregled prednosti, slabosti, priložnosti in tveganj), določitev oziroma preverjanje namena, oblikovanje ciljev, pisanje programa, izvajanje in preverjanje ob koncu poti.²

6 Katehetska dejavnost

Katehetsko dejavnost razumemo kot »umetnost vzgoje«, ki se je Bog poslužuje, da bi se »razodel človeški osebi«. Katehetska dejavnost »sporoča svetu razodetje po delih in besedah. Je hkrati pričevanje in oznanilo, beseda in zakrament, nauk in obveznost« (SPK 39). Gre za nepogrešljivi del evangelizacije. Proces evangelizacije vključuje »katehetsko dejavnost uvajanja za tiste, ki se odločijo za evangelij, in za tiste, ki so potrebni dopolnitve ali spremembe njihovega uvajanja« (SPK 49).

7 Katehumenatski model

Katehumen je bil v prvotnem krščanstvu nekrščen somišljenik krščanstva, danes pa je katehumen oseba – običajno odrasla –, ki se pripravlja na krst (*Veliki slovar tujk*). V slovenskem cerkvenem pogovornem jeziku spadajo v katehumenat tudi tisti odrasli, ki se pripravljajo na katerega izmed zakramentov uvajanja.

² O tem je na katehetskem simpoziju leta 2003 *Didaktika pri katehezi* govorila tudi dr. Jana Kalin v prispevku z naslovom »Didaktična izhodišča pri delu z otroki«.

Ko govorimo o katehumenatskem modelu kateheze, imamo v mislih predvsem posamezne etape in preverjanje življenjskih drž katehizirancev. Katehumenatski model ne predpostavlja podpornega religioznega okolja, v katerem bi živeli katehiziranci, in zato zahteva celovito/celostno ter radikalno uvajanje v vero. Temelji na pripravljenosti in volji za spreobrnjenje.

Etape katehumenatskega modela se zgledujejo po klasičnem poteku katehumenata: prvo oznanilo, priprava na zakramente, obhajanje zakramentov in dejavnega krščanskega življenja – mistagogija.

8 Kateheza

Beseda »kateheza« izvira iz grške besede *katehein*, kar pomeni »odmevati«, pa tudi »uvajati«, »poučevati« (razlagati). Kateheza je ena glavnih nalog, zaupanih Cerkvi. Njen dvojni namen je »začetno stopnjo vere [...] privedi do zrelosti in s poglobljenim ter načrtnejšim poznanjem osebe [...] Jezusa Kristusa oblikovati pravega Kristusovega učenca« (OK 19). Ko danes govorimo o katehezi, se zavedamo, da ne gre ne za poučevanje vere v šoli ne za osnovno krščansko vzgojo v družini.³ Tri temeljne značilnosti kateheze so (SPK 67): kateheza je celovita in načrtna vzgoja v veri; to celovito oblikovanje je vaja v vsem krščanskem življenju; zato je kateheza temeljno bistveno oblikovanje, osredinjeno na jedro krščanskega izkustva, na gotovost vere in temeljne evangelijske vrednote.

Posebej bomo opredelili pojma »inkluzivna« in »mistagoška kateheza«. O inkluzivni katehezi govorimo v širšem, ožjem in najožjem smislu. V povezavi s katehezo v katehumenatskem modelu izpostavljamo tako njeno inkluzivnost kot tudi njeno vlogo znotraj prve evangelizacije, priprave in obhajanja zakramentov. Posebno vlogo v tem načrtu pa ima mistagoška kateheza, s katero uvajamo in preverjamo krščansko držo vernika v smislu krogotoka: verujem, kar obhajam, obhajam, kar živim, in živim, kar verujem.

Kateheza opravlja torej naloge uvajanja, vzgoje in pouka krščanskega življenja, kar pomeni, da želi podpirati domačo vzgojo in kerigmo.

3 V Cerkvi na Slovenskem smo ohranili pojmovanje verouka kot pouka v veri (nauka), kot s(m)o ga poznali pred koncilom, zato si pojmovanje kateheze kot izkustvene vzgoje v veri bolj ali manj uspešno utira pot v realizaciji predvsem župnijske kateheze.

8.1 Inkluzivna (vključujoča) kateheza

V sodobnem času postaja vse pomembnejša oblika poučevanja, povezana s pojmom »inkluzivne pedagogike«, ki vključuje vse življenjske razsežnosti. Inkluzivna pedagogika ne gradi le na kognitivnem učenju, marveč upošteva tudi telesno, čustveno, kulturno, duhovno in religiozno dimenzijo. V središče učnih procesov postavlja komunikacijo. V skladu z dognanji nevrobiologov ugotavljamo, da se vse, kar izkusimo in doživimo na ravni odnosov, transformira v posebne biološke signale v možganih, ki vplivajo na naše ravnanje in obnašanje, kar se povratno zopet odraža v komunikaciji oziroma v odnosih (Bauer 2007, 15–16). Pozitivna komunikacija tako »trenira« naše telo za boljše odnose, negativna komunikacija pa hromi medsebojne odnose, kar dodatno ogroža uspešno komuniciranje. To človeka potiska v negotove in stresne situacije; stres, strah pred napakami in poniževanje pa so »ubijalci učenja« (Bauer 2007, 37).⁴

Do naštetih bioloških procesov prihaja tudi pri zdravi in pozitivno usmerjeni religiozni vzgoji, saj nam približuje emocionalno okolje, v katerem telo dobro deluje. V tem smislu lahko kateheza gradi skupnost le, če ima na področju komunikacije v učnem programu »centralno vlogo« in če je zastavljena inkluzivno. Konfesionalnost je pri tem v veliko oporo, saj predpostavlja pripadnost. Pomembno je, da tistih, ki čutijo manjšo pripadnost, ne izključujemo iz vzgojnega procesa. To bi bilo podobno, kot če bi profesionalni športniki amaterjem želeli prepovedati ukvarjanje s športom.

Zlasti starši in skrbniki otrok so sestavni dejavnik inkluzivne kateheze in so vključeni v katehetski proces. Pri tem ne gre za to, da bi katehizirali starše, katehezo otrok pa prepustili njim, marveč je potrebno, da kot skupnost otrok in staršev sodelujejo s katehetom in sooblikujejo katehezo.

Inkluzivna kateheza predpostavlja tudi, da so vanjo vključeni ljudje s posebnimi potrebami. Ti ne sestavljajo posebne skupine, marveč sodelujejo v rednem edukativnem procesu. To jim po eni strani omogoča, da čutijo pripadnost in enakovrednost drugim članom skupnosti, kar je enkratna priložnost zanje, po drugi strani pa to pomeni tudi priložnost za skupnost, da v edukativnem katehetskem procesu izrazi socialno in karitativno dimenzijo krščanskega življenja.

⁴ Bauer navaja tri tipe nevrobioloških signalov, ki so ključni za uspešno življenje in delo. To »sveto trojico« sestavljajo dopamini, ki nas hranijo z veseljem do dela, vztrajnosti in naporov, opiodi, ki skrbijo za dobro telesno in čustveno počutje ter oxitocin, ki nas motivira, da smo radi med ljudmi in se počutimo povezane z drugimi (Bauer 2007, 19; Winkel 2005, 444).

Čeprav je pri katehezi predvideno tudi poučevanje, je v središče pedagoške in didaktične dejavnosti postavljen edukand. Gre za didaktični in pedagoški proces, kjer v navezi s krščanskim oznanilom posameznik in skupnost transcendirata življenjska vprašanja. V tem v kontekstu kateheza odpira vsa ključna življenjska vprašanja. To vključuje tako medsebojne odnose v skupini in s katehetom kot tudi odnose s starši in prijateljskimi družčinami. Inkluzivna kateheza torej temelji na izkustvenem učenju in poučevanju ter tako na verbalni kot neverbalni komunikaciji, kar pomeni, da upoštevamo naslovnikovo celotno vzgojno ozadje in katehetovo življenjsko ozadje ter spodbujamo različne poti izražanja.

8.2. Mistagoška kateheza

Janez Pavel II. je v svojem apostolskem pismu *Ostani z nami, Gospod* spodbudil dušne pastirje, naj »poskrbijo za mistagoško katehezo, ki je bila tako ljuba cerkvenim očetom, ker omogoča odkrivanje liturgičnih kretenj in besed. S tem bodo vernikom pomagali preiti od znamenj k skrivnostim ter temeljitemu ukoreninjenju v njej.« Benedikt XVI. pa je v posinodalni apostolski spodbudi *Rešeni v upanju* izpostavil mistagoška načela in mistagoško katehezo zelo natančno opisal.

Ko govorimo o pojmu »mistagogija«, ne moremo mimo besede *mistero* (skrivnost). Oba izraza imata namreč isti koren in izvor, in sicer izhajata iz grške besede *mystērion*, kar pomeni: glede na izvor oziroma glede na začetek. Beseda »mistagogija« se je v cerkvenem jeziku uveljavila že v prvih stoletjih. Izhaja iz grščine in je sestavljena iz besed *myst*, kar pomeni »skrivnostno«, »skrito«, in *agein*, *agagein*, kar pomeni »voditi«. Mistagogija je torej uvajanje v skrivnost. Da jo razumemo predvsem kot četrto obdobje uvajanja v krščanstvo (katehumenata), je le posledica tradicije zgodovine Cerkve. Ob množičnem pokristjanjevanju Evrope se je njen pomen precej izgubil in šele v novejšem času ponovno odkrivamo njen prvotni pomen. Mistagogija dejansko pomeni človekovo hojo po treh poteh: po poti življenja (izkušnja znamenj), po poti slavljenja (liturgija), po poti oznanjevanja (kateheza). Mistagogija torej vabi v odnos med kristjanom in Kristusovo živeto, slavljeno in verovano skrivnostjo (Cacucci 2006, 21).

8.2.1 Mistagoška metoda

Katekizem katoliške Cerkve pravi: »Liturgična kateheza ima namen uvajati v Kristusovo skrivnost (je ›mistagogija‹) tako, da prehaja od vidnega k nevidnemu, od znamenja k temu, na kar znamenje kaže, od ›zakramentov‹ k ›skrivnostim‹. Takšna kateheza spada v območje krajevnih in pokrajinskih katekizmov« (1075).

Posledično govorimo o štirih mistagoških metodah:

- *dobesedni metodi*, ki razlaga korak za korakom obred posameznega zakramenta;
- *linearni metodi*, ki razlaga liturgijo in obhajanje zakramenta na globalni način;
- *panoramski metodi*, ki se ustavlja ob posameznem zakramentu in ob njem obnovi vso zgodovino odrešenja;
- *metodi epikleze*, ki izhaja iz trenutka epikleze posameznega liturgičnega slavlja (Sartore 2002, 1210–1211).

8.2.2 Kriteriji mistagoške kateheze

Da je kateheza lahko mistagoška, mora odgovarjati trem kriterijem: vsebovati mora temeljito teološko razlago zakramenta; izhajati mora strogo iz Svetega pisma; oznanilo mora vključevati odnos med obredom in njegovo zgodovinsko razsežnostjo, ki izvira iz Svetega pisma, odgovarjati mora ontološkim kriterijem posameznega obreda in vključevati neponovljivo zgodovino odrešenja (Mazza 1989, 23).

8.2.3. Jezik mistagoške kateheze

Jezik mora biti jasen in preprost, toda hkrati dovolj vzvišen, da naslovljenci okušajo pomen oznanila. Izogibati se moramo visokih teoloških izrazov, raje uporabimo simbolni jezik, ki izvira iz pripovedne svetopisemske govorice.

8.3 Kateheza v ožjem smislu

Kateheza v ožjem smislu je srečevanje odraslih, mladine in otrok v določeni katehetski skupini pod vodstvom kateheta, katehista ali katehistinje, duhovnega pomočnika, animatorja z namenom, da bi trajno rasli v veri.

Gre za trajno katehezo, ki ima lahko več oblik,⁵ ki jih omenja *Splošni pravilnik za katehezo*, hkrati pa dopušča tudi možnosti novih oblik, lastnih delni Cerkvi, ki naj jih določi krajevni pravilnik. Pri tem se sklicuje na *Apostolsko spodbudo o katehezi* Pavla VI. in navaja: »Pomembno je, da kateheza otrok in mladine, nenehna kateheza in kateheza odraslih niso neprodušno zaprta področja. [...] Treba se je truditi, da se med seboj popolnoma dopolnjujejo.«

8.4 Namen, cilji in naloge kateheze

Osnovni namen kateheze je, da bo kristjan (krščen v odrasli ali detinski dobi) v zavesti svoje osnovne življenjske odločitve, iskanja in življenja po Božji volji zorel do »popolnega človeka, do mere doraslosti Kristusove polnosti« (Ef 4,13). Te polnosti pa ne živi izolirano v eni dimenziji odnosa med seboj in Bogom, temveč v spektru odnosov med njim in Bogom in občestvom vernih – Cerkvijo in stvarstvom (SPK 78–89).

8.4.1 Cilj kateheze

Cilj kateheze dosežemo z različnimi nalogami, ki se med seboj prepletajo⁶ in ustrezajo različnim stopnjam vere. Kateheza je namreč »celostno krščansko oblikovanje, odprto za vsa področja krščanskega življenja« (OK 21b).

8.4.2 Naloge kateheze

Osnovne naloge kateheze so: podpira poznanje vere (SPK 24); uči moliti z Jezusom, kar pomeni moliti z istimi čustvi, s katerimi se je on obračal na Očeta: čaščenje, hvalnica, zahvala, sinovsko zaupanje, vdana prošnja, občudovanje njegove slave. Prav tako pa kateheza nudi liturgično vzgojo (B 14) in navaja k pokori, zaupni prošnji, skupnostnemu duhu, umevanju simbolne govorice (SPK 25b), skrbi za moralno vzgojo (M 13) ter vzgaja za skupnostno življenje. Kateheza si prizadeva usposobiti Jezusove učence, da so kot kristjani navzoči v družbi, v poklicnem, kulturnem in družbenem življenju; da znajo sprejeti zavračanje in preganjanje; postavljati svoje zaupanje v Boga (prim. Mt 10,5–42; Lk 10,1–20).

5 SPK 71: študij in poglobljanje Svetega pisma, krščansko branje dogodkov v luči socialnega nauka Cerkve, liturgična kateheza, priložnostna kateheza, pobude za duhovno oblikovanje, sistematično poglobljanje krščanskega sporočila s teološkim poukom.

6 Tudi SKP (21–29) razlikuje med namenom (*finis*) in nalogami (*munera*) kateheze. Naloge so posebni cilji, v katerih se uresničuje namembnost.

8.5 Subjekti

Subjekti kateheze so tako nosilci kot naslovniki kateheze. Slednji so v splošnem pomenu besede vsi, ki jim je kateheza namenjena. Ko v katoliški literaturi govorimo o naslovniki kateheze, jih razvrščamo po: starosti, socialno-kulturnem okolju (izobraženci, delavci ...) in moči verske pripadnosti (simpatizerji, spreobrnjenci, krščeni, oddaljeni ...).

V katehezi sredi sodobnega sveta pravzaprav ne bi smeli govoriti o »naslovniki«, temveč o »soudležcih«, saj imajo vsi določeno vlogo pri posredovanju in rasti v veri. Ob tem se lahko vprašamo: ali je mogoče z nediferencirano katehezo doseči vse člane cerkvene skupnosti; na koga se obrača kateheza znotraj skupnosti – ne le na otroke in doraščajoče (kakor smo še do nedavnega mislili), temveč na vsa starostna obdobja; o mestu povezovanja različnih generacij; o poznavanju naslovnikov.

2. del: Analiza stanja in katehetske smernice

Pri sejanju je nekaj semena padlo ob pot. Priletele so ptice in ga pozobale. Drugo je padlo na kamnita tla, kjer ni imelo veliko prsti. Hitro je pognalo, ker ni imelo globoke zemlje. Ko pa je sonce vzšlo, ga je ožgalo, in ker ni imelo korenine, se je posušilo. Spet drugo je padlo med trnje, in trnje je zrastle ter ga zadušilo, da ni obrodilo sadu. Druga semena pa so padla na dobro zemljo, rastle, se množila in dajala sad; eno je obrodilo trideseternega, drugo šestdeseternega in spet drugo stoternega (Mr 4,4–8).

1 Analiza stanja kateheze v Cerkvi na Slovenskem

Srednjeevropske dežele, kamor sodi Slovenija, imajo verski pouk v javnih izobraževalnih ustanovah od vrtca do univerze. Hkrati poteka župnijski verouk ali kateheza po župnijah, ki je namenjena tistim, ki se želijo v veri vzgajati, jo poglobljati in ob obhajanju zakramentov tudi živeti. V Sloveniji je oblast verski pouk izključila iz šolskega prostora leta 1952. Po prepovedi religijskega pouka v šoli je Katoliška cerkev intenzivno uvajala in razvijala verouk po župnijah. Izoblikoval se je župnijski verouk, ki je namenjen pripravi na prejem zakramentov, poučevanju temeljnih znanj o krščanstvu, pa tudi o religioznosti na splošno. Prednost takega pristopa je večja pripadnost otrok in mladih župnijskemu občestvu ter neposreden stik z župnijskim življenjem in bogoslužjem, po drugi strani pa je dolgoletna izključitev verskega pouka iz šol v splošni miselnosti utrdila prepričanje, da vera nima svojega mesta v javnem prostoru.

Slovenska zakonodaja dovoljuje verski pouk le v zasebnih šolah. Tako se na štirih katoliških gimnazijah izvaja predmet vera in kultura, ki v dialogu z drugimi predmeti pogloblja religiozen pogled na življenje, na edini zasebni katoliški osnovni šoli pa od leta 2008 tudi verski pouk. Za veliko večino otrok in mladostnikov katoliških staršev tako poleg morebitne verske vzgoje v družini predstavlja edino versko vzgojo in pouk župnijska kateheza. Največ katehetskega prizadevanja pri nas je zato v zadnjih desetletjih vloženega v katehezo otrok. Kateheza za otroke po župnijah in prejemanje zakramentov v določenem starostnem obdobju sta bila nekaj časa tako re-

koč samoumevna (PIP 118). Intenzivna kateheza otrok je seveda smiselna, posebej če upoštevamo dejstvo, da se kateheza pri nas prepleta s poukom o veri, ki ga otroci v šoli niso deležni. Vendar pa kateheti in katehisti po župnijah večkrat ugotavljajo, da župnijska kateheza odraščajočih ne more zadostno voditi k veri, če niso bili deležni primarne krščanske socializacije ali prve evangelizacije, ki se v večini primerov udejanja v družini, po starših. Te pa v sekularizirani in razkristjanjeni družbi ne moremo več predpostavljati. Zdi se, da kateheza, ki jo je bila večina današnjih staršev deležna v dobi odraščanja, ne omogoča takšne rasti in dozorevanja v veri, ki bi odrasle v vlogi staršev usposobila za njihovo vlogo prvih učiteljev in pričevalcev za vero. Velikokrat se krščansko uvajanje in kateheza zaključita že v dobi odraščanja – in zato mnogi odrasli ne vedo, kaj bi počeli z infantilno podobo Boga in krščanstva, ki jo od tedaj nosijo s seboj in za katero se zdi, da nima nobenega stika z njihovim konkretnim življenjem. Mnogi zato sploh ne zanikajo Boga – ampak jih preprosto ne zanima. Zdi se, da tudi za Slovenijo velja, da mnoge družine očitno že dlje časa niso sposobne učinkovito posredovati vere lastnim otrokom.

V zadnjih letih tako na nekaterih župnijah že obstajajo poskusi in pobude kateheze za odrasle. V nekaterih primerih gre za načrtno delo s skupinami odraslih, največkrat staršev veroučencev, ki poteka z različno intenzivnostjo in po različnih programih. Oblikujejo se posamezni pristopi družinske kateheze. Poleg tega so na področju katehetskega dela z odraslimi tudi pri nas prisotna nekatera gibanja in nove stvarnosti, ki imajo svoje programe, namenjene predvsem katehezi in vzgoji odraslih.

Kljub upadu mladinskih skupin po župnijah mladinska pastoralna v zadnjih letih zaznava tudi znamenja upanja in številne nove poti, kar do neke mere kažejo tudi srečanja mladih (npr. Stična mladih). Da so mladi pripravljeni in ne želijo biti le naslovniki kateheze, ampak tudi dejavni subjekti krščanskega pričevanja, nakazuje veliko število mladih animatorjev v raznolikih okoljih, ki jim nudijo primerno podporo.

Spodbudno je, da na Slovenskem poleg številnih duhovnikov najdemo nič manj številne laiške sodelavce, ki se vključujejo v oznanjevanje in katehezo. V katehezi in pastoralni mladini tako ne moremo spregledati številnih animatorjev po župnijah. V katehezi odraslih je opazna vloga katehistov in pričevalcev iz različnih gibanj in novih stvarnosti, ki jih Cerkev prepozna-

va kot sad delovanja Svetega Duha v sodobnem času. Eno najbolj prepoznavnih vlog v katehezi v zadnjih desetletjih pri nas pa zlahka pripišemo katehistinjam in nekaterim katehistom, redovnikom in laikom, ki sodelujejo po župnijah v osnovnošolski katehezi. Brez njihovega velikodušnega in gorečega sodelovanja bi bila osnovnošolska kateheza v župnijah marsikje ogrožena ali celo ukinjena, saj ob upadanju števila duhovnikov župniki vsega dela ponekod že ne zmorejo več opraviti sami, tudi če bi ga hoteli.

Vendar je položaj laičkih katehistinj in katehistov še vedno dokaj nejasen in neenoten. Nekateri imajo za katehetsko delo kanonično poslanstvo (*missio canonica*), na številnih župnijah pa delujejo katehistinje in katehisti, ki nimajo uradnega cerkvenega dovoljenja – ker nimajo izpolnjenih pogojev zanj ali pa preprosto zato, ker župniki zanj niso zaprosili. Maloštevilne katehistinje so na področju kateheze redno zaposlene, velika večina katehistinj in katehistov pa svoje delo opravlja nepoklicno. Glede na potrebe je po župnijah premalo katehistinj in katehistov. Vzroki za to so različni: pomanjkanje volje za pridobivanje prostovoljnih sodelavcev, pomanjkanje finančnih sredstev za vzdrževanje zaposlenih katehistov ali premalo volje za ureditev njihovega statusa pri pastirjih (PIP 110).

Kateheza, ki je poklicana pospeševati rast v osebni veri posameznika in tudi širšega občestva, mora biti v osnovi zelo pozorna na »tla«, kamor seje Božjo besedo, da bo ta mogla rasti in obroditi sad. Poleg navedenih dejstev je tako prav, da upoštevamo zaznamovanost slovenskega naroda s pomanjkanjem veselja do življenja, z zelo šibko vztrajnostjo v zakonski zvezi ter visokim odstotkom zasvojenih z alkoholom ipd. Zato postaja klic po novi evangelizaciji s prenovljenimi oznanjevalci toliko močnejši. Evangelij je še vedno in za vedno vir veselja, moči in trdnega upanja, ki ga je naš narod potreben in v globini duše žejen.

2 Katehetske smernice – namen in cilj kateheze v Cerkvi na Slovenskem glede na posamezne ciljne skupine

Namen

Katehizirance vabiti in spremljati k osebnemu srečanju z Jezusom Kristusom, da bodo izpovedali osebno vero, se dejavno vključili v občestvo Cerkve in živeli svoje poslanstvo v družbi.



Načrt upošteva razvoj posameznika v odnosu do Boga, samega sebe, občestva in okolja.

ODRASLI	
<i>K izvirom</i>	Odrasel kristjan odkriva, vrednoti in posodablja, kar je prejel v življenju znotraj krščanskega občestva. K temu mu pomaga sprotno presojanje lastnih življenjskih izkušenj v luči Svetega pisma, posebej oznanila odrešenja, in zakramentalnega življenja, občestvene in osebne molitve, veroizpovedi, nauka ter izročila Cerkve.
<i>Poklicanost in poslanstvo</i>	Odrasel kristjan v luči krščanskega pogleda na človeka prepozna svojo osebno konkretno življenjsko poklicanost in jo živi kot svoj delež pričevanja cerkvenega občestva. Svoje poslanstvo tako izpolnjuje že s tem, kar je, saj stremi k temu, da bi njegovo življenje kar najbolj razodevalo, da ga je Kristus odrešil. Živi ga tako na osebni ravni v svojem okolju (družini, na delu) kot tudi v širši družbi, v kateri po svojih sposobnostih in usposobljenosti odgovorno in ustvarjalno sodeluje.
<i>Živa občestva</i>	Odrasel kristjan je član malega občestva, v katerem raste v medsebojnih krščanskih odnosih in po katerem sodeluje v občestvu vesoljne Cerkve. V občestvu in celotni Cerkvi prevzema odgovornosti in naloge glede na svojo poklicanost in sposobnosti, ki mu jih je Gospod zaupal.
<i>Sočutje in pravičnost</i>	Odrasel kristjan je sposoben krščanskega razločevanja življenjskih razmer, predvsem na področju etičnih vrednot, človekovega življenja in dostojanstva, spoštovanja pravičnosti ter podpiranja slabotnih in revnih (glede na lastne zmožnosti in poklicanost).
<i>Odpuščanje in sprava</i>	Odrasel kristjan v svojem osebni in družbeni življenju kaže, da mu je Kristus odpustil in mu odpušča, zato tudi sam odpušča drugim in ne ohranja zamer.

MLADI	
<i>K izvirom</i>	Mlad človek se v skladu s stopnjo osebnega razvoja uči učiti iz življenjskih izkušenj in v njih prepoznavati Božje delovanje. Uči se duhovnega razločevanja, kar izraža s sprejemanjem pozitivnih osebnih odločitev: tako vsakodnevnih kot tudi pomembnih (šola, poklic, stan). Okuša in živi različne molitvene načine, ki mu omogočajo oblikovanje in ohranjanje osebnega odnosa z Bogom. Pogloblja poznavanje Svetega pisma in z njim moli. V času svojega mladostništva se vsaj enkrat udeleži duhovnih vaj, ki niso birmanske. Pogloblja poznavanje nauka Cerkve, tako da zna ob njem iskati odgovore na mladostne izzive.
<i>Poklicanost in poslanstvo</i>	Mlad človek je član malega občestva, ki ga po svojih zmožnostih sooblikuje in se tako uči iskrenih odnosov, prežetih z duhom Jezusa Kristusa. V skladu z osebnim razvojem razpozna svoje posebne sposobnosti in talente ter svojo osebno poklicanost in poslanstvo v življenju. Na podlagi izkušenj in učenja zna opisati samega sebe in se dojema kot celostno bitje (telesno, duševno in duhovno), da tako postaja vedno bolj razpoložljiv za izpolnjevanje Božje volje. Pogloblja svoje poznavanje značilnosti moške in ženske narave ter pozna oznanilo za spolnost, kar izraža s svojim prizadevanjem za življenje v čistosti.
<i>Živa občestva</i>	Mlad človek v skladu s svojimi darovi in osebnim poslanstvom prevzema odgovornost v malih občestvih ali drugih organizacijah v Cerkvi in družbi. V času svojega mladostništva se vsaj enkrat udeleži mednarodnega katoliškega srečanja ali romanja znotraj malega občestva.
<i>Sočutje in pravičnost</i>	Mlad človek pozna pomen služenja, molitve za uboge in duhovni pomen zbiranja materialnih sredstev pri oznanjevanju evangelija in sodelovanju pri skrbi za skupno dobro. V času svojega mladostništva vsaj enkrat letno sodeluje kot prostovoljec v dejavnosti znotraj Cerkve (lahko tudi organizirano s strani Cerkve v zunanjih organizacijah) in tako pomaga drugim.
<i>Odpuščanje in sprava</i>	Mlad človek se v času svojega odraščanja ob soočanju s konflikti uči njihovega razreševanja na odprt in dialoški način. V aktivnem življenju zakramenta sprave izkuša Božje odpuščanje in se ga uči aktualizirati v vsakdanjem življenju.

OTROCI	
<i>K izvirom</i>	Otroci postopno odkrivajo verske resnice, vsebino Svetega pisma in resnico o Bogu, Božji ljubezni, ki se je razodela z učlovečenjem Jezusa Kristusa, in se je veselijo. Spoznajo Jezusovo življenje, trpljenje, smrt in vstajenje ter nastanek in rast Cerkve. Učijo se odpirati Duhu in se uvajajo v molitev ter življenje po zapovedih in v skladu z naukom Cerkve. Pripravljajo se na prejem zakramentov. V skladu s svojim razvojem se učijo povezovati kerigmo in svoje življenje tudi z rednim sodelovanjem pri nedeljskih svetih mašah, redno molitvijo in zakramentalnim življenjem.
<i>Poklicanost in poslanstvo</i>	Otroci se srečujejo z različnimi odločitvami in sprejemajo sebi in svojemu razvoju primerno odgovornost. Sodelovanje v skupini in aktivno vključevanje vanjo jim daje možnost izkušnje različnih življenjskih vlog in svoje življenjske poklicanosti – kot otroci Boga, skupnega Očeta, si prizadevajo za boljši in bolj človeški svet. Za poslanstvo jih usposablja aktivna udeležba pri zakramentih uvajanja in sprave ter življenje iz njih.
<i>Živa občestva</i>	Otroci se v skupini učijo oblikovati občestvene odnose. Iz izkušnje spoznajo pomen Jezusa Kristusa za življenje občestva. Kot člani malega občestva izkusijo povezanost z večjim občestvom župnije in po njej s celotno Cerkvijo. Vsaj enkrat letno se udeležijo dejavnosti širše župnijske skupnosti, primerne njihovi starosti.
<i>Sočutje in pravičnost</i>	Otroci se udeležijo vseslovenskih solidarnostnih akcij (npr. »Otroci za otroke«). V skladu s svojim razvojem spoznajo nekatere vsebine cerkvenega družbenega nauka. Vsako leto ali vsaj enkrat v času osnovnega šolanja sodelujejo pri organizaciji in izvedbi solidarnostne akcije v župniji. Učijo se strpnosti in sprejemanja različnosti.
<i>Odpuščanje in sprava</i>	Otroci v malem občestvu izkusijo pomen odpuščanja in sprave. Učijo se medsebojnega spoštovanja. V skladu s svojim razvojem izkusijo pomen sprave in odpuščanja, ki obnovljata tako odnos med ljudmi kot tudi človekov odnos z Bogom. Pripravljajo se na zakrament sprave in nato k njemu redno pristopajo.

DRUŽINA

Kateheza družine je specifično medgeneracijska kateheza in deluje po svojih principih heterogene skupinske dinamike.

<i>K izvirom</i>	Vsi družinski člani gojijo v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi molitveno življenje in se vsaj enkrat letno udeležijo duhovne obnove, namenjene družini. Vsi družinski člani se poglobljajo v nauk Cerkve, Sveto pismo in druga besedila, ki jim pomagajo pri njihovi rasti v veri. Kot družina živijo molitveno, zakramentalno življenje in se učijo povezovati izpoved vere z vsakdanjim življenjem.
<i>Poklicanost in poslanstvo</i>	Vsi družinski člani v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi iščejo in živijo svojo poklicanost kot ljudje, kristjani in državljani. Pričujejo za krščansko življenje v družbi in delujejo misijonarsko vsak na svojem področju delovanja (šola, delovno mesto, prosti čas).
<i>Živa občestva</i>	Vsi družinski člani se v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi zavedajo, da so člani prve in osnovne celice Cerkve, ki je družina. Poleg družinskega bogoslužja in drugih družinskih dejavnosti se vključujejo v druga mala občestva v župniji in tako pričujejo o veselju evangelija, ki izvira iz živega stika s Kristusom in razumevajoče medsebojne ljubezni.
<i>Sočutje in pravičnost</i>	Vsi družinski člani v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi gojijo duha solidarnosti in odpovedi v korist potrebnim. Kot družina skrbijo za dobre odnose s sosedi in gojijo duha hvaležnosti. Vključujejo se v dobrodelne akcije in po svojih zmožnostih udeležujejo družbeni nauk Cerkve.
<i>Odpuščanje in sprava</i>	Vsi družinski člani se v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi trudijo za medsebojno odpuščanje in spravo. Učijo se odprtosti do drugih. Ob omejitvah, ki jih prinaša skupno družinsko življenje, se učijo in doživljajo nenehno skrb za dobro in učinkovito prenašanje in razreševanje konfliktov. Spoznavajo in doživljajo moč zdravega medsebojnega sprejemanja, pogovora in molitve drug za drugega.

OSEBE S POSEBNIMI POTREBAMI

Čeprav si v skladu z integrirano katehezo prizadevamo za čim večjo integracijo oseb s posebnimi potrebami v vsakdanje življenje in oznanilo, se zavedamo, da te osebe potrebujejo posebno skrb Cerkve za njim primerno oznanjevanje.

<i>K izvirom</i>	Osebe s posebnimi potrebami na sebi primeren način spoznajo nauk Cerkve, Sveto pismo in druga besedila, ki jim pomagajo pri življenju po veri. V skladu s svojim razvojem in zmožnostmi se učijo odpirati Duhu in se uvajajo v molitev ter življenje po zapovedih. Pripravljajo se na prejem zakramentov. V skladu s svojim razvojem in zmožnostmi se učijo povezovati kerigmo in svoje življenje tudi z rednim obiskom nedeljske svete maše, redno molitvijo in zakramentalnim življenjem.
<i>Poklicanost in poslanstvo</i>	Osebe s posebnimi potrebami v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi spoznavaajo svojo poklicanost v življenje kristjana in državljana. Izražajo jo s prizadevanjem za celosten življenjski razvoj in s svojim življenjem pričujejo za Jezusa.
<i>Živa občestva</i>	Osebe s posebnimi potrebami se v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi vključujejo v mala občestva župnije. Srečujejo se z brati in sestrami znotraj kategorialne pastorage gluhih in naglušnih, Prijateljstva bolnikov in invalidov, gibanja Vere in luči, Barke ipd.
<i>Sočutje in pravičnost</i>	Osebe s posebnimi potrebami se v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi zavedajo svojega prirojenega čuta za sočloveka, zato so še posebej povabljene, da živijo sočutje in pravičnost v družini, malih občestvih, župniji, Cerkvi in družbi. Vključujejo se v vseslovenske akcije solidarnosti.
<i>Odpuščanje in sprava</i>	Osebe s posebnimi potrebami si v skladu s svojim razvojem in zmožnostmi prizadevajo za življenje v duhu odpuščanja in sprave.

In govoril je: »Kdor ima ušesa za poslušanje, naj posluša!« (Mr 4,9).

Vprašanja za razmislek

Koliko analiza stanja odseva resničnost stanja Cerkve na Slovenskem in vaše župnije?

Ali je iz posameznih nivojskih ciljev razviden osnovni namen kateheze?

Kakšni so vaši predlogi, povezanimi z »obveznimi« vsebinami kateheze (upoštevajte, da je glavna vsebina kateheze Katekizem Katoliške cerkve – KKC)?

Papež Frančišek je v tem času že opozoril na hierarhijo resnic, ki jo je treba upoštevati pri oznanjevanju. Kako torej iz obsežnega KKC izluščiti osrednjo obvezno vsebino, ki naj bi jo v posameznih letih podajali v koncentričnih krogih?

Na kaj bi opozorili snovalce načrta?

Vprašanja, mnenja ...

Literatura

Benedikt XVI. 2008. *Rešeni v upanju*. Ljubljana: Družina.

Cacucci, F. 2006. *La mistagogia. Una scelta pastorale*. Bologna: EDB.

Janez Pavel II. 1979. Apostolska spodbuda *O katehezi v našem času*. CD 5. Ljubljana: Družina.

Janez Pavel II. 2004. *Ostani z nami, Gospod*. CD – Nova serija 5. Ljubljana: Družina.

Kalin, Jana. 2003. Didaktična izhodišča pri delu z otroki. V: *Didaktika pri katehezi*, 11–37. Ljubljana: Slovenski katehetski urad.

Kongregacija za duhovništvo. 1998. *Splošni pravilnik za katehezo*. CD 75. Ljubljana: Družina.

L'HuffingtonPost. 2013. Di Piero Schiavazzi Pubblicato: 18/05/2013.

Mazza, E. Che cos'è la mistagogia. V: *Rivista di Pastorale Liturgica* 27 (1989) 23.

Sartore, D. Mistagogia. 2002. V: Sartore, D., Triaccia, A. M., Cibien, C. Liturgia, 1210–1211. Milano: San Paolo.

Terminološki slovar vzgoje in izobraževanja. [Http://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474285/kompetence](http://www.termania.net/slovarji/terminoloski-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474285/kompetence) (pridobljeno 5. novembra 2013).

Veliki slovar tujk. 2006. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Bogdan Žorž

O MOTIVACIJI ZA KATEHETE

1. del: Motivacija otrok za sodelovanje pri katehezi

1 Radovednost

- 1.1 Otroški »zakaj« in umetnost nepopolnih odgovorov**
- 1.2 Kako krepiti radovednost?**
- 1.3 Če je radovednost »ugasnila« ...**
- 1.4 Radovednost in verouk**

2 Čustva

- 2.1 Čustva in vzgoja**
- 2.2 Čustva in učenje**
- 2.3 Najstniško čustvovanje in motivacija**
- 2.4 Koliko čustvenih spodbud potrebuje otrok**
- 2.5 Katehet in čustva**

3 Tekmovalnost in motivacija

- 3.1 Tekmovalnost in šolske ocene**
- 3.2 Pogostnost ocenjevanja**
- 3.3 Zahteve in pričakovanja**
- 3.4 Tekmovalnost in slabše zmogljivosti**
- 3.5 Kateheza in tekmovalnost**

2. del: Motivacija in kateheza – ter odrasli

1 Motivacija in starši

2 Katehetova motivacija

3 Upad motivacije

4 Dodatek

Katehet se pri svojem delu nenehno sooča z vprašanji motivacije. Običajno se ta vprašanja pojavljajo v obliki: »Kako naj motiviram otroke, da bodo bolj sodelovali?« Gre torej za vprašanje motivacije otrok. V današnjem času je to resno vprašanje, na katero stroka ni našla dokončnega in enopomen-skega odgovora. Drugo vprašanje je vprašanje osebne motivacije kateheta, da (še) vztraja v tej dejavnosti. O tem govorimo še manj in imamo še manj jasnih strokovnih odgovorov. Zaplete se že pri osnovni razmejitvi, ali gre za psihološko ali teološko vprašanje. Do tega, da bi obe področji – teološko in psihološko – strnili v enovito, celostno umevanje problema, pa pridemo zelo redko.

V svojem prispevku bom poskušal približati obe temeljni vprašanji: vprašanje motivacije otrok in motivacije kateheta. Prav tako bom poskušal enakovredno upoštevati psihološki in teološki vidik – čeprav z zavedanjem, da sem pri teološkem vidiku kot neteolog lahko dokaj grob, okoren, nenatančen ... A vseeno bom skušal vsaj ostajati v drži, ki ne bo prezrla teološkega vidika.

V pripravi gradiva se veliko bolj oziram v preteklost kot na najnovejša znanstvena spoznanja. Veliko mi pri tem pomeni naš Trstenjak, tudi s svojo *Pastoralno psihologijo*. Danes bi marsikdo rekel, da je Trstenjak »zastarel«, da so ga nova spoznanja »povozila«. A ne pozabimo: Trstenjak je o tem pisal v času, ko tovrstna motivacija ni bila niti približno tako velik problem, kot je danes. Ali je zato »zastarel«? Ali ni morda res tudi nasprotno – da je takratna stroka še znala odgovarjati na ta vprašanja, medtem ko današnja tega ne zna? Čeprav se zdi opisana ideja kot nekakšna miselna telovadba, je nikakor nisem pripravljen nekritično zavreči – samo z naivno argumentacijo, da je vse, kar je novejše, tudi boljše. Raje se oziram k spoznanjem nekoliko starejših strokovnjakov, ki jih je potrdilo življenje.

Za prvi del, v katerem se usmerjam k motivaciji otrok, sem nekoliko prilagodil serijo člankov o motivaciji, ki sem jih v letu 2013 objavil v reviji *Vzgoja*, dodal pa sem nekaj razmišljanj, ki se neposredno dotikajo kateheze. V drugem delu se navezujem na spoznanja o motivaciji za odrasle s področja psihologije dela in na nekatera teološka spoznanja.

1. del: Motivacija otrok za sodelovanje pri katezezi

1 Radovednost

Naši predniki – tudi Slomšek in celo Trstenjak – niso veliko govorili o »motivaciji za učenje«, zelo radi pa so uporabljali besedi »ukaželnost« ali »vedoželnost«, ki smo ju v našem času kar opustili – kot zastareli besedi. Toda ne gre za vprašanje zastarelosti – pod vplivom vseh mogočih dogajanj v vzgoji, na čelu s permissivno vzgojo, so se pričeli uporabljati drugi, »strokovnejši« izrazi, ki ničesar ne povedo. Tudi motivacija je tak pojem. Vedoželjnost in ukaželnost pa sta besedi, ki že sami pojasnjujeta, da gre za nekaj notranjega – posameznikovega, otrokovega. Če govorimo o otroku, gre torej za njegovo notranjo željo, potrebo po znanju, vedenju; gre za radovednost.

V osnovi »motivacije za učenje« je torej – radovednost. In zato je le radovednost pravi, pristen notranji vir motivacije za učenje. Radovednost je človeku zapisana že v genih, radovednosti si človek ne pridobi z vzgojo. Ameriški psihoterapevt M. V. Miller radovednost razume celo kot eno temeljnih gibal človekovega razvoja. Tudi v krščanstvu najdemo dovolj osnov za tako razumevanje. Zadošča že, da se poglobimo v starozavezno zgodbo o Adamu in Evi. Mar ni bila prav radovednost (in v ozadju seveda želja po »biti kakor Bog«) tista, ki je Evo privedla do tega, da je jedla od prepovedanega drevesa, drevesa spoznanja dobrega in hudega? Sledil je izgon iz raja in najbrž ljudska modrost prav zato radovednost kaj rada označuje za »grdo navado«. Vendar pa bi bilo bolj smiselno razmišljati drugače: padec iz raja v »solzno dolino« se je zgodil, ostaja le vprašanje, ali se človek vda v usodo in zatre svojo željo, da bi bil kakor Bog, ter radovednost, iskanje načina, kako to doseči, ali pa si še vedno in kljub vsemu prizadeva priti ven iz »solzne doline«, ohranja svojo željo in sledi svoji radovednosti. Seveda bi ob modrem upoštevanju izkušnje Adama in Eve, ki pomeni opustitev želje (Satanov navdih?), da bi »Boga preliščili«, iskali poti in načine, kako se mu približati v skladu z njegovimi usmeritvami.

Otrok ima radovednost torej zapisano v genih. Tisti slabšalni pogled na radovednost kot na grdo razvado, ki pomeni »vtikanje nosu v tuje stvari«,

pa je sprevrženje zdrave radovednosti, pravzaprav motnja radovednosti. Teološko bi bilo morda ustrezno reči, da gre za sprevrženje pod vplivom Satana. Radovednost, tista pristna in prava, sili otroka k spoznavanju sveta okrog njega, k učenju; radovednost ga žene v razvoj, rast – na vseh področjih, tudi duhovnem.

1.1 Otroški »zakaj« in umetnost nepopolnih odgovorov

Najbolj očitno se ta otroška radovednost pokaže v zgodnjem starostnem obdobju, ko otrok začne spraševati, ko se pojavi nešteto njegovih nenehnih vprašanj, ki se začenjajo z »zakaj«. Ob tem ne morem prezreti znane Ježkove pesmi »Zakaj«, ki jo je tako prepričljivo zapel Lado Leskovar. V njej je Ježek pravzaprav povedal vse.

Žal se prevečkrat zgodi, da starši zdravo otroško radovednost zatrejo. Otroški »zakaj« utihne in skupaj z njim zamre tudi vedoželjnost, ukaželjnost, motivacija za učenje.

Starši to lahko naredijo nasilno, tako da otroku ne dovolijo spraševati, ga bolj ali manj grobo zavrnejo in otrok neha spraševati, da bi se temu izognil. Zavrnejo pa ga tudi, če se posmehujejo njegovim »neumnim« vprašanjem – otrok noče biti »neumen«, zato neha postavljati »neumna vprašanja«. Zavrnitev je tudi izgovor »sedaj nimam časa«, ki otroku sporoča, da so druge stvari veliko pomembnejše, zato se počasi tudi sam začne raje ukvarjati z drugimi, veliko pomembnejšimi stvarmi in neha spraševati.

V današnjem času pa se še pogosteje srečujemo s čisto drugačnimi odzivi staršev, s starši, ki gredo v drugo skrajnost. V silni skrbi, da otroka ne bi zavajali, poneumljali, da bi mu dali na vsako vprašanje strokovno korekten odgovor, pretiravajo; otroka obremenjujejo z zelo »strokovnimi« odgovori. Seveda dobijo takojšnjo potrditev za pravilnost svojega ravnanja – otrok je vesel, pokaže veliko znanja, nanj so lahko hitro ponosni. Toda v tem je velika past, nevarnost! Prezahtevnih odgovorov otrok ne razume, ker jih še ne more razumeti. Zato počasi oblikuje mnenje, da »že vse ve«. Tak otrok neha spraševati in zatre svojo radovednost, saj se mu zdi nepotrebna. Žal v naših šolah srečujemo vse preveč takih otrok – zdolgočasenih, jeznih, z občutkom, da že vse vedo in hodijo v šolo povsem brez potrebe, ker se tako

ali tako ne morejo naučiti nič več koristnega.

Na otroško radovednost se je potrebno odzivati z modrostjo naših starih staršev, ki so sicer otroku vedno prisluhnili, njegovih vprašanj niso zavrnil, toda odpravili so ga z nekim delnim, nepopolnim, včasih celo napačnim odgovorom. Tak otrok je bil v tistem trenutku zadovoljen. Ker ni bil zavrjen, je svojo radovednost ohranjal, negoval, razvijal. Z odraščanjem, razvojem umskih in telesnih zmogljivosti ter izkušnjami pa je njegova radovednost postajala vedno bolj smiselna ukaželnost in vedoželjnost.

1.2 Kako krepiti radovednost?

Pri majhnem otroku radovednost krepimo že s tem, kar smo zapisali zgoraj: da njegovo radovednost sprejemamo, je ne zavračamo in zatiramo, tudi ne omalovažujemo, se ji ne posmehujemo. Pomemben je tudi način, kako se odzivamo nanjo: otroku je treba dajati delne in nepopolne odgovore; biti moramo pozorni na to, kaj otrok že zmore sprejeti, razumeti in uskladiti s svojim otroškim dožemanjem.

Drugi pristop, ki je pomemben za spodbujanje zdrave radovednosti, je krepitev samostojnosti. Ni vedno dobro, da otroku vse takoj in popolno odgovorimo. Spodbuditi ga moramo, da je pri iskanju odgovorov čim bolj aktiven, da vloži v iskanje odgovorov tudi nek napor. Pri tem dosega najmanj dva cilja: krepí svojo radovednost, hkrati pa mu odgovori, za katere se je moral potruditi, prinašajo več zadovoljstva.

1.3 Če je radovednost »ugasnila« ...

Ko se v praksi srečam z otrokom, ki ne mara učenja, ki odklanja učenje, ki »nima motivacije za učenje«, pri njem vedno skušam vzbuditi tudi radovednost. Nikoli ne drži, da otrok pač »ni radoveden« – vedno ta radovednost v njem še nekje tli. V takih primerih iščem področja, ki otroka še zanimajo, na katerih je prisoten vsaj kanček radovednosti.

Pri tem je včasih treba iti precej naokrog, ne premočrtno, in sprejeti tudi radovednost, ki se nam, odraslim, zdi nesprejemljiva.

Pogosto se srečam z otrokom, ki »ne mara« določenega predmeta, npr. zgo-

dovine. Ko se z njim pogovarjam o tem, mi z velikim olajšanjem (ker ga je nekdo sploh pripravljen poslušati) govori, kako »ne prenese« bedastih zgodovinskih podatkov, letnic. Pri tem pokažem veliko zanimanje (radovednost!); vprašam ga, kaj ga konkretno tako zelo odbija. Včasih se dogovorim, da mi naslednjič prinese čim bolj natančne podatke, morda si jih celo izpiše.

Pozneje oba ugotoviva, da je predmet postal zabaven, da ga je »pričel zanimati« (kar pomeni, da se je pričela prebujati radovednost) in da se sedaj pri njem celo precej nauči.

1.4 Radovednost in verouk

Ali vse naštetu lahko velja tudi za verouk, za katehezo? Vsekakor. Trdno sem prepričan, da se pri katehezi dogajajo isti procesi. Tudi vanjo se je premočno vsidrало neko, v svojem bistvu kartezijsko, prepričanje, da bo znanje rešilo vse. Zato se kateheti pogosto trudijo, da bi otroke čim bolje in čim več naučili. Tudi učbeniki in delovni zvezki verske vzgoje so postali del tega sistema – otroku ponujajo znanstveno čim bolj »neoporečne«, natančne razlage, ki ne dopuščajo nobenih dvomov, toda v otroku neopazno oblikujejo lažno prepričanje, da »že vse ve«, da »mu je vse jasno«. Naši učbeniki so kot »instant juhica«. S pretirano željo, da bi otroku pri verouku vlili čim več znanja, dosegamo zastrašujoč učinek: v otroku začne radovednost počasi usihati, kar se navzven izraža kot upadanje motivacije.

Odrasli se tolažimo, da gre za »nesrečno najstniško obdobje«. Tega ne verjamem! V lanskem letu sem imel delavnice z dijaki drugih letnikov srednjih šol, letos sem prav zaradi težav z motivacijo priskočil na pomoč neki gimnaziji. Dijake sem v priložnostnih anonimnih anketah spraševal tudi o resnih duhovnih temah, kot je smisel življenja. Velika večina odgovarja, da jih te teme zelo zanimajo in o njih razmišljajo, toda o njih se ne pogovarjajo, saj nimajo sogovorca. Mislim, da je ta odgovor dijakov dovolj zgovoren.

Kateheza otrok bi morala potekati v bolj evangeljskem duhu. Jezus je govoril v prilikah, pogosto posredno. Izognil se bom teološkim razlagam njegovega pristopa, z vidika radovednosti pa je tak pristop pravi balzam. Več ko berem, globlje ko prodiram v skrivnosti teh sporočil, bolj postajam

radoveden! Kako drugače od naših katehetskih pripomočkov, ki dušijo radovednost.

Naš sistem kateheze prav na področju radovednosti čaka največ dela. Pritožujemo se nad nezainteresiranostjo, zdolgočasenostjo otrok, ne znamo pa prisluhniti njihovim krikom po iskanju odgovorov na temeljna bivanjska vprašanja. Otrokom ponujamo »instant odgovore« – a niti ne na njihova vprašanja in dvome, temveč na naša, vnaprej pripravljena vprašanja. Otroci imajo vprašanja, ki pa vse pogostejše ostajajo zavrnjena. Če se otrok opogumi in izpostavi bolj občutljivo, morda provokativno vprašanje, je najmanj, kar se mu lahko zgodi, da bo zavrjen. Še huje je, če je zaradi vprašanja kaznovan, zaznamovan, obsojen ...

Pomemben korak naprej bomo naredili, ko bo vsak katehet resnično in iskreno vesel še tako provokativnega, morda celo nesramnega vprašanja. V ozadju vseh vprašanj je vedno radovednost, ki jo moramo negovati, ne zatirati.

2 Čustva

2.1 Čustva in vzgoja

Čustva so zelo pomembna prvina človekove osebnosti, zato ni nenavadno, da psihologi o njih veliko pišejo in govorijo. Čustva dajejo vsemu doživljanju barvo, določajo pomembnost, privlačnost ali odbojnost ... V veliki meri vplivajo na to, da se človek določene dejavnosti loti z večjim »zagonom« ali pa se ji izogne, ima do nje odpor. Veliko knjig se ukvarja samo s čustvi – in že to kaže na njihov pomen. Toda čustva niso le človekova »posebnost«, saj poznamo tudi živalska čustva, ki jim mirno lahko rečemo »prava« čustva. Poznamo npr. čustva domačih živali, ki se navežejo na človeka, gospodarja, in pokažejo pravo, pristno veselje, če jim ta namenja pozornost. Če je gospodar odsoten, kažejo žalost, če se gospodar bolj zaniমা za koga drugega, pokažejo ljubosumje, jezo ... Tudi strah je čustvo, ki ga pri živalih hitro zaznamo.

Če bi človekovo osebnost umevali strogo dualistično, bi čustva vsekakor uvrstili med telesne značilnosti. Nekateri strogo biologistično usmerjeni strokovnjaki čustva celo zelo mehansko skrčijo na »kemijo« – učinkovanje,

delovanje kemičnih substanc v človekovem telesu. Vsekakor gre za preveliko poenostavljanje, ki nam ničesar ne pove o tem, kako in zakaj se v določenih okoliščinah v telesu izločajo prav posebne kemične substance, hormoni, ki določajo čustvenost človekovega doživljanja.

Več kot očitno je, da so čustva tudi zelo pomemben dejavnik vzgoje. V procesu vzgoje imajo izjemno pomembno vlogo, saj določajo otrokovo počutje v družini in širšem socialnem okolju ter s tem njegov odnos do samega sebe in okolja.

2.2 Čustva in učenje

Že iz zgoraj zapisanega je razvidno, da imajo pri učenju veliko vlogo čustva. Prvobitni »model« učenja je v tem, da otrok utrjuje vedenjske vzorce (to-rej – »se uči«), ki mu prinašajo ugodje, in opušča vedenjske vzorce, ki mu prinašajo neugodje. Z odraščanjem ta princip ugodja in neugodja postaja vse bolj izpopolnjen, vse bolj zapleten. Pri tem ima pri majhnem otroku veliko vlogo povezanost s starši. Otroku prinaša veliko ugodje tudi starševska pohvala in graja (kazen). Pri starših išče potrditev, sprejetost. Pohvala mu poleg neposrednega ugodja prinaša tudi občutek sprejetosti, kar dodatno krepí ugodje.

Ta čustveni dejavnik poleg osnovne radovednosti otroku v vrtcu in nižjih razredih osnovne šole predstavlja pglavitni vir motivacije. Otrok se rad uči, ker s tem razveseli starše, ker je deležen starševske, pa tudi učiteljeve pohvale. Vzgojiteljice v vrtcih in zlasti učiteljice v nižjih razredih osnovne šole to dobro vedo. Otroku veliko pomeni, da se mu vzgojiteljica ali učiteljica lepo posmeje, ga prijazno, spodbudno pogleda, poboža, prijazno pohvali. Prav tako je za otroka ključnega pomena čustveni odziv staršev. Če so ob njegovem »dosežku« veseli, se bo potrudil in z veseljem učil. Pri tem niso najpomembnejše besede (pohvala), ki jih izrečemo, ampak način, kako jih izrazimo. Otrok sprejme pohvalo, če je izrečena pristno, z veseljem, če ob besedah pohvale pri starših (ali učitelju) začuti tudi čustvo veselja, naklonjenosti. V nižjih razredih osnovne šole je zato čustveni odnos (tako s strani staršev kot učitelja) ključnega pomena za otrokovo motivacijo. Ta čustveni dejavnik lahko celo »preglasi« vse ostale.

Otrok, ki v zgodnjem obdobju, zlasti v nižjih razredih osnovne šole, ne prejema dovolj čustvenih spodbud, dovolj pohvale, bo že na začetku razvil preskromno motivacijo za učenje; začel bo kazati odpor do učenja.

2.3 Najstniško čustvovanje in motivacija

Najstniška leta prinesejo v čustvovanje nove, širše razsežnosti in pomen. Pojavi se spolno dozorevanje in z njim spolna privlačnost; spolnost v veliki meri obarva vsa čustva. Pojavi se kritično mišljenje; otrok postaja vse bolj kritičen do okolja, staršev – in tudi do sebe. Obenem se intenzivno usmerja v socialno, predvsem vrstniško okolje, ki je zanj v primerjavi s primarnim družinskim okoljem vse pomembnejše.

Tudi s tem čustva dobivajo drugačne razsežnosti. Ob prebujanju spolnosti otrok postane bolj kritičen do izrazov čustvene naklonjenosti s strani svojih staršev. Nekaterih načinov izkazovanja čustev naklonjenosti otrok ne sprejema več oziroma jih težje sprejema, saj jih težko razmejuje z novimi čustvi, povezanimi s spolnostjo. Ob povečani kritičnosti otrok tudi bolj kritično sprejema starševske izraze naklonjenosti in pohvale, še zlasti, če dvomi v njihovo pristnost. Vse večji pomen imajo čustveni odzivi vrstnikov, uveljavljanje, sprejetost med vrstniki, ugled, ki ga uživa med njimi.

V odnosu do učenja je opisano zelo pomembno. Vse, kar je bilo v zgodnjem obdobju bolj ali manj preprosto, postaja sedaj bolj zapleteno. To nikakor ne pomeni, da otrok v najstniškem obdobju nič več ne potrebuje čustvene spodbude za učenje, da čustva nimajo več vpliva na motivacijo – vpliv čustev na motivacijo je prisoten tudi v odrasli dobi. Vendar pa v najstniški dobi naivno – preprosto izkazovanje čustev ne zadošča več; težišče je treba preusmerjati na druge motivacijske vzvode.

2.4 Koliko čustvenih spodbud potrebuje otrok

Pogosto slišimo, da preveč intenzivna čustva lahko škodujejo. V življenju se (pre)veliko veselje res kaj rado sprevrže v nenadzorovano veseljačenje, ki zamegli občutek za meje; hitro se prestopijo meje še sprejemljivega in neškodljivega. (Pre)velika žalost lahko privede do zameglitve občutka za realnost, zabriše zavedanje lepega in dobrega, vodi v depresivnost, psihosomatske motnje ... Preveč intenzivno doživljanje jeze vodi v nenadzorovane

spore in težnjo po njihovem »reševanju« z nasiljem. Prevelik strah lahko ohromi obrambne sposobnosti in zmožnosti uporabe že usvojenih znanj in zmogljivosti za reševanje problema.

Navedeno ne pomeni, da moramo paziti, da otroka ne »pohvalimo preveč«, da se njegovih uspehov ne »veselimo preveč«. Izkazovanja čustev v resnici ni nikoli preveč in na motivacijo nikoli ne vpliva škodljivo. Pomembno je le, da so čustva pristna in da otrok doživlja celotno paleto čustev.

To, da se veselimo svojega otroka preprosto zato, ker nam je dan, ker ga imamo, ker je, je čustveni odziv na ljubezen, ki naj ne bi nikoli ugasnil. Veselimo se svojega otroka, imejmo ga radi vedno – tudi takrat, ko mor-da ne zadovoljuje naših starševskih želja. Veselje nad njegovimi uspehi in rezultati pa je nekaj drugega. Gre za čustveno oporo motivaciji za učenje.

Velja načelo, spoznanje, da sta pohvala in nagrada primerni spodbudi le, če sta v ustreznem razmerju s kritiko, opozorili, grajo, kaznijo. Tudi to so čustvene spodbude – v »izogibalni« vlogi: otrok se uči izogibati vedenju, ki prinaša kaznovanje.

Starši, ki otroka pretirano hvalijo, torej izgubijo motivacijsko vlogo omenjenih motivacijskih vzvodov (pohvala, nagrada, veselje, graja, kritika, kazen ...), saj menijo, da je le nagrada primerna motivacijska spodbuda. Prav tako izgubijo vzgojni učinek motivacijskih vzvodov starši, ki jih ne uporabljajo za utrjevanje (krepitev) ali opuščanje (slabitev) vedenjskih vzorcev, temveč posplošeno – otroka hvalijo ali grajajo, ker je priden, dober, nagajiv, neroden, len, pozabljiv.

2.5 Katehet in čustva

Vse, kar smo zapisali o vlogi čustev za starše, velja tudi za kateheta. V praksi vidimo, da so kateheti, ki so čustveno topli, odzivni in se znajo čustveno približati otrokom, običajno zelo uspešni pri mlajših otrocih. Navadno z njimi nimajo težav. Zelo pomembno je, da se katehet v polnosti zaveda vloge čustev in tudi procesa – kako se vloga čustev pri otroku spreminja z odraščanjem.

3 Tekmovalnost in motivacija

Vsi, ki kakorkoli delamo z mladimi, vemo, da otroci radi tekmujejo. Le redki so tisti, pri katerih ne opazimo tekmovalnosti; za veliko večino otrok je tekmovalnost precej velik motivacijski vzvod. Tekmovalnost se pojavi zelo zgodaj v otroštvu. Poznamo veliko teorij o tekmovalnosti, a jih ne bom posebej izpostavljati. Mislim, da je še najbolje biti pragmatičen in tekmovalnost preprosto obravnavati kot pomemben motivacijski vzvod.

Kdo ne bi vedel, kako zelo predšolskega otroka, ki je na prehodu »popolnoma omagal«, pritegne, če rečemo: »Kdo bo prvi pri tistem drevesu?« In že nekje izbrska dovolj energije, da se spravi v dir! Tekmovalnost deluje kot motivacijski vzvod pravzaprav vse življenje – pri nekaterih bolj, pri drugih manj. Vsekakor pa deluje v vsem šolskem obdobju.

Vse večkrat slišimo očitke, da je naš šolski sistem naravnani preveč tekmovalno, da je v njem preveč tekmovalnosti. Ob tem zlahka pomislimo, da tekmovalnost hromi motivacijo. Kaj je res?

Tekmovalnost je bila od nekdaj pomembno prisotna v človeškem življenju. Srečamo jo prav na vseh področjih – celo v umetnosti in duhovnosti. Tudi tam človek stremi k »biti najboljši«. Zato nikoli nisem pripravljen sprejeti posplošenih trditev nekaterih strokovnjakov (med njimi prevladujejo tisti, ki so prežeti s permisivno ideologijo – pa čeprav tega jasno ne priznava) o škodljivosti tekmovalnosti. Seveda vidimo v življenju dovolj dokazov za škodo, ki jo povzroča tekmovalnost; srečamo se s psihičnimi travmami ob neuspehih, porazih, pojavu škodovanja tekmečem, da bi dosegli lasten uspeh, zmago, pri športu srečamo tudi telesne poškodbe, celo smrti, pri katerih je v ozadju prevelika sla po uspehu, zmagi ... Vsega tega ne moremo zanikati. Toda težava se skriva drugje – v mejah med zdravo in nezdravo tekmovalnostjo.

3.1 Tekmovalnost in šolske ocene

Šolske ocene so same na sebi »ocene« in tako ali drugače vključujejo tekmovalnost. Vključujejo otrokovo željo »biti najboljši«. V primerjavi z obi-

čajnimi tekmovanji, kjer je navadno en sam zmagovalec, imajo šolske ocene veliko prednost: v razredu je lahko zmagovalcev več, teoretično so lahko zmagovalci celo vsi – zmagovalci so vsi, ki dosežejo oceno »odlično«.

V svojem terapevtsko-svetovalnem delu se zelo pogosto srečujem z otroki in mladostniki, za katere se starši pritožujejo, da »nimajo nobene volje do učenja«. Gre predvsem za otroke v višjih razredih osnovne šole in srednjih šolah. Praviloma mi to potrdijo tudi otroci sami: povedo, da jih »šola ne veseli«, da je »vse brez veze« (če ne navajam tistih odgovorov, ki so celo nedostojni). Starši tedaj običajno sprašujejo, »kako naj jih motivirajo, da se bodo raje učili«. Takemu otroku postavim drugačno vprašanje: »Kakšne ocene si želiš imeti v šoli?« Presenetljivo je, da mnogi tega vprašanja niti ne razumejo dobro, temveč le ponavljajo svoje trditve, da jih »šola ne veseli«, da jim je »vseeno«. Včasih kar nekaj časa traja, da otrok sploh razume vprašanje; včasih mu ga moram zelo jasno postaviti in celo večkrat ponoviti: »Razumem, da ti šola ni všeč, ampak če že hodiš v šolo, četudi proti svoji volji, in če te v šoli tudi ocenjujejo, kakšne ocene si želiš?« Za srednješolce je pot včasih še daljša, saj srednja šola ni več obvezna. Če mladostnik ne mara šole, je treba najprej razčistiti vprašanje, zakaj sploh še hodi v določeno šolo. Toda na koncu pridemo do istega. Največkrat dobim odgovor, da je moje vprašanje »neumno«, ker je vendar jasno, da si »vsak želi imeti čim boljše ocene«.

In v tem je bistvo resnice, ki jo otroci in mladostniki še dovolj dobro poznajo, odrasli pa jo z raznimi teorijami pogosto zabrišemo: želja po dobrih ocenah je vedno prisotna.

Prepričan sem, da v današnjem času ocen in ocenjevanja ne izkoriščamo dovolj kot motivacijskega vzvoda. Marsikje na ocene gledajo le kot na sredstvo za nadzor nad usvojenim znanjem. To je bilo še posebej v ospredju v polpretekli dobi. Pomislimo na vse mogoče teste za preverjanje, številna prizadevanja za »objektivno« vrednotenje znanja, razna »opisna ocenjevanja«. Vse to je ocene oddaljevalo od odnosa učitelj – učenec ter tako tudi zmanjševalo njihovo motivacijsko vrednost.

3.2 Pogostnost ocenjevanja

Že zelo zgodaj so učitelji spoznali, da je končna ocena, ocena uspešnosti na koncu učnega procesa, premalo. Zakaj premalo? Zagotovo ne z vidika preverjanja usposobljenosti – s tega vidika je namreč pomembna edino ta ocena. Zgolj končna ocena je premalo z motivacijskega vidika. Otrok za orientacijo, še bolj pa za vzdrževanje in krepitev motivacije, potrebuje delne, etapne ocene.

Prav zato sem prepričan, da je bila narejena velika napaka, ko se je v šolah skrčilo število redovalnih obdobj in omejilo ocenjevanje. Pomembno zablodo predstavlja tudi obveza napovedi spraševanja in pisanja testov. S temi »pridobitvami«, v ozadju katerih je bolj ali manj odkrita permissivna ideologija, so ocene krepko izgubljale prav v motivacijskem pogledu.

Ocene imajo motivacijski učinek, če so dovolj pogoste, dovolj konkretne, če sledijo načelu »tu in zdaj«. Ocene niso motivacijski vzvod, ki bi deloval dolgoročno, temveč delujejo bolj ali manj trenutno, kratkoročno, zato morajo biti dovolj pogoste. Velikokrat srečam učence (osnovnošolce in srednješolce), ki zelo odločno povedo, da se jim nekega predmeta v določenem redovalnem obdobju ni treba več učiti, ker že imajo oceno. In to ne velja le za učence s problemi na motivacijskem področju, temveč tudi za tiste, ki se sicer trudijo biti uspešni.

Zato bo v našem šolskem sistemu najbrž treba narediti »korak nazaj« in spet uvesti pogostejše ocenjevanje. Hkrati sem prepričan, da učitelji lahko že danes naredijo pomembne premike – in mnogi jih tudi delajo. Srečujem učitelje, ki se znajdejo tako, da imajo še neko svojo osebno redovalnico, v katero dokaj pogosto vpisujejo »male ocene«, ki jih potem upoštevajo pri končni oceni. Dobivam vedno več potrditev, da so taki načini pogostega ocenjevanja učinkoviti – pa četudi so v današnjem času deležni raznih kritik.

Posebno vprašanje predstavljajo tudi domače naloge. Pogosto se srečujemo z velikim odporom do pisanja domačih nalog. Praviloma se to dogaja v šolah ali pri učiteljih, ki domačih nalog sploh ne preverjajo. Tudi pri tem je pomembno ocenjevanje. Morda res niso potrebne šolske ocene od ena do

pet, zagotovo pa je potrebno, da učitelj preveri, ali je učenec svojo nalogo izpolnil ali ne. Tudi to mora imeti vsaj minimalen učinek na končno oceno.

3.3 Zahteve in pričakovanja

Pri svojem terapevtskem in svetovalnem delu se pogosto srečam s starši, ki se zelo radi pohvalijo s svojo »sodobnostjo«. Pohvalijo se, da »od otroka ne zahtevajo, da bo odličnjak, ampak le, da se bo pridno učil«. In običajno so prav taki starši nato razočarani, ker otrok v drugi polovici osnovnošolskega obdobja začne v šoli popuščati in izgubljati motivacijo.

V nekoliko bolj poglobljenem pogovoru, ko skušam prodreti v njihove želje in pričakovanja, pa zelo hitro odkrijemo, da so stvari drugačne. V resnici si tudi oni želijo, da bi bili njihovi otroci odličnjaki. Še več: ker jim »vse nudijo« in »jih z ničemer ne obremenjujejo, imajo dovolj časa za učenje«. V sebi tudi zelo jasno pričakujejo, da bodo otroci odličnjaki. Problem je v neiskrenosti odnosa do otroka: na eni strani dajejo otroku sporočilo, da »od njega ničesar ne zahtevajo«, na drugi strani pa pričakujejo dobre rezultate. Posledica tega je otrokova zmedenost in upad motivacije. Prav zato je zelo pomembno, da starši otroku postavijo jasne zahteve tudi glede šolskih ocen. To je predpogoj, da si tudi otrok sam postopoma začne postavljati takšne zahteve.

3.4 Tekmovalnost in slabše zmogljivosti

Ob zgoraj zapisanem se najbrž marsikomu vsiljuje misel, da je visoka stopnja motivacije »rezervirana« le za odličnjake, zmagovalce. Morda se to včasih celo dogaja – toda le zaradi izkrivljanj in stranpoti na področju ocenjevanja.

Prav šport, pri katerem je tekmovalnost še najbolj prepoznavna, nas uči, da temu ni tako. Pri športu vedno znova vidimo, kako so lahko zelo motivirani tudi tekmovalci, ki ne dosegajo vrhunskih rezultatov – in jih verjetno nikoli ne bodo. Tudi pri šolskem ocenjevanju je tako. Nikoli ne bom pozabil izrazov navdušenja, pristnega otroškega veselja, sreče, ki smo jih doživljali v letih našega mladinskega doma v Čepovanu – in to ob dvojkah, ne ob peticah. Kako srečen je bil otrok, ki se nikakor ni mogel izkupati iz nezadostne ocene in je potem dobil dvojko.

Tudi otroci s splošnimi slabšimi zmogljivostmi si želijo dobre ocene, tudi za otroke s specifičnimi učnimi težavami – danes govorimo o otrocih s posebnimi potrebami – so ocene pomemben motivacijski vzvod. Le da je potreben nekoliko drugačen, »poseben« pristop, katerega bistvo je, da ocene kažejo otrokov »napredek« in ne absolutnega znanja. Če otrok s pomočjo ocene dobi potrditev, da napreduje, da je boljši, kot je bil prej, potem ima ta ocena pomembno vlogo pri krepitvi njegove motivacije za učenje.

3.5 Kateheza in tekmovalnost

V praksi pri katehetih srečujemo zelo različne drže glede tekmovalnosti in ocen. Nekateri kateheti vse ocenijo »odlično«, samo da prihajajo k verouku, drugi so pri ocenjevanju zelo strogi, tretji v verouk vnašajo najrazličnejše dejavnosti tekmovalnega značaja. Najbrž bi bilo dobro, da bi izvedli raziskavo tega odnosa do tekmovalnosti in ocenjevanja – seveda s poudarkom na učinkovitosti. Vsekakor je nujno, da z vidika motivacije tudi v programih kateheze tekmovalnost dobi večji poudarek.

Pri tem moramo biti zelo previdni, da v katehezo ne bi začela prehitro vdirati nezdrava tekmovalnost. Zato moramo vgraditi naslednje »varovalke«: Tekmovalnost ne sme postati sama sebi namen – da bi si otroci prizadevali zgolj za ocene ali pohvale.

Sistemi tekmovalnosti ne smejo izključevati, zapostavljati in zmage omogočati le redkim (v smislu vrhunškega športa). Sistem mora zmage omogočati vsem in vsakomur.

Potrebno je sistematično vzgajati, graditi in oblikovati »tekmovanje s samim seboj« – torej ocenjevanje in nagrajevanje »osebnega napredka«, ne »objektivnega znanja« ali dosežka. Posebej to velja za duhovne vsebine, pri katerih bi se morali izogibati ocenjevanju, ki pomeni medsebojno primerjanje otrok, njihovo razvrščanje.

Iz motivacijskih razlogov je dobro, da tovrstno tekmovalnost negujemo pri dejavnostih, ki ne sodijo v osnovni program kateheze (npr. priložnostna športna tekmovanja, tekmovanja v nastopih pred občinstvom – starši, tekmovanja, povezana z običaji, prazniki ...).

2. del: Motivacija in kateheza – ter odrasli

Tudi pri motivaciji odraslih moramo v odnosu do kateheze upoštevati dve področji, na katerih je motivacija pomembna: motivacijo staršev za pošiljanje otrok k verouku in motivacijo katehetov za vztrajanje v njihovem poslanstvu.

1 Motivacija in starši

Kako je z motivacijo staršev za pošiljanje otrok k verouku? Bolj ali manj vemo: velik del staršev vztraja v drži, da »je prva šola«, vse ostalo je na vrsti, če ostane dovolj časa. Velik del staršev pošilja otroke k verouku predvsem »iz navade«, nekateri jo pospremijo še s komentarjem, da se »pri verouku otrok ne more naučiti nič slabega«. Prav tako velik del staršev – tudi takih, ki se čutijo s Cerkvijo močno povezani in se imajo za dobre kristjane – verouk enači z obšolskimi dejavnostmi.

Kolikšen je del staršev, ki v verouku vidijo nujno dopolnitev družinske vzgoje na področju otrokove duhovnosti, pravzaprav ne vemo. Če to skušamo oceniti na podlagi raziskav vernosti med Slovenci, ki jih je vodil dr. Vinko Potočnik, lahko hitro zaključimo, da je takih bore malo. Potočnik je že na katehetskem simpoziju leta 2008 opozarjal na nekatera dejstva, ki bi jih pri načrtovanju in izvajanju kateheze morali upoštevati. Naj omenim samo nekaj podatkov iz raziskave: v Boga veruje le 54 % Slovencev, v dušo le 64 %, v posmrtno življenje le 29 % in v pekel le 23 %. Ob tem se Potočnik sprašuje: »Kaj se danes dogaja z vero v Boga? Kaj je sploh še sveto in pre-sežno? Kako je danes sploh mogoče govoriti o Bogu oziroma kako ni več mogoče?«

Sprašujem se, kaj to pomeni za katehezo otrok. Ob zelo optimistični interpretaciji zgornjih Potočnikovih ugotovitev bi lahko dejal, da pri vsaj polovici staršev otrok, ki obiskujejo verouk, ni resnično prave motivacije. Tudi to vprašanje bi bilo dobro raziskati (morda je bila celo narejena raziskava, ki pa je ne poznam), a so zgornji podatki kljub temu dokaj zgovorni. Mislim, da domneva, da vsaj polovica staršev, ki svoje otroke pošiljajo k verouku, nima motivacije, kakršno bi želeli, ni pretirana. Če tudi sami niso prepričani kristjani, ki bi brezpogojno sprejemali krščanske verske resnice, potem

ni mogoče pričakovati, da bodo svojim otrokom želeli zagotoviti najboljšo versko vzgojo. Otroke pošiljajo k verouku, a prevladujoči motivi so bolj ali manj ohlapni, površinski. Lahko govorimo o tradiciji (»Jaz se tam nisem naučil nič slabega, zato bo tudi za mojega otroka dobro«), pragmatičnosti (»Dobro je, da ima vse zakramente – potem se bo že sam odločil, kot bo hotel«) in še celi vrsti podobnih motivov. Veliko staršev verouk pojmuje kot ostale obšolske dejavnosti (»Saj je koristno, ni pa obvezno«), nekaj pa je tudi takih, ki na verouk gledajo celo kot na dodatno obremenjevanje tako ali tako preobremenjenih otrok.

Od takih staršev ne moremo pričakovati neke resne zavzetosti, da bo njihov otrok resno in odgovorno sodeloval pri katehezi. Pri tem velja načelo vzgojnih vzorcev. Lahko pričakujemo, da bodo otroci iz družin, v katerih so vprašanja vere manj pomembna ali celo nepomembna, v katerih se o temeljnih bivanjskih vprašanjih starši ne pogovarjajo s svojimi otroki, tak odnos do duhovnosti sprejeli za svojega. Tako se srečujemo s problemom, da je starševski pozitiven vpliv na otrokovo obiskovanje verouka še neka-ko prisoten v nižjih razredih osnovne šole, dokler je v ospredju predvsem čustveno učenje. Ko bi bilo potrebno ta čustveni nivo nadgraditi, pa motivacija razvojeni. Nemotiviranosti staršev je v najstniških letih treba dodati še negativne motivacijske vplive, ki jih je danes zelo veliko. V mislih imam vplive vrstnikov, medijev ...

Kaj sploh lahko naredimo za motivacijo staršev? Pravzaprav na razpolago nimamo zelo veliko možnosti. Danes veliko govorimo o katehezi odraslih. Verjetno bo treba v temeljih spreminjati način pastoralnega dela. Veliko beremo o tem, da moramo začeti spreminjati miselnost glede pastoralnega dela, da se bo treba vesti, kot da smo misijonska dežela. A našeto sprejemamo le na ravni »retorike«, v resnici pa je treba stanje glede vernosti v Sloveniji začeti sprejemati kot dejstvo.

2 Katehetova motivacija

Že vrsto let sodelujem pri izvajanju programa Katehetsko-pastoralne šole. V okviru seminarja o skupinski dinamiki slušatelje vedno sprašujem tudi o njihovi motivaciji za vključitev v šolo in motivaciji za katehetsko delo. Od-

govorov žal ne zapisujem, da bi jih lahko predstavil kot ugotovitve študije, pa čeprav skromne. Ob odsotnosti podobnih raziskav pa mi tudi te izkušnje dajejo kar nekaj iztočnic za razmišljanje o tej pomembni problematiki. Iz razmišljanja izvzemam odgovore tistih slušateljev, ki povedo, da so se v šolo vključili zaradi svoje osebne duhovne rasti in da s katehezo nimajo izkušenj. Omejil se bom na tiste, ki že delujejo kot kateheti ali pa so se v šolo vključili z namenom, da bi postali kateheti.

Velika večina vprašanih slušateljev je na vprašanje o motivih za obiskovanje Katehetsko-pastoralne šole navedla krščanske vrednote – v najrazličnejših oblikah in izpeljankah. Tudi odgovori na vprašanja o motivih za sprejem dolžnosti kateheta so zelo podobni. V manjši meri so prisotni tudi drugačni motivi: npr. »Župnik me je nagovoril«; »Ko sem se upokojil/a, sem iskal/a nekaj, da bi lahko naredil/a še kaj dobrega«; »Nisem zaposlen/a in se mi je zdelo, da bo to dobro«; »Veseli me delo z otroki«.

Večina katehetov torej prevzema dolžnosti z motivacijo, ki temelji na pristnih krščanskih vrednotah. Celo za drugo skupino, v kateri krščanske vrednote niso v ospredju, nikakor ne bi mogli trditi, da je motivacija slušateljev neustrezna.

Ko govorimo o katehetih in katehezi, moramo seveda upoštevati še drugo veliko skupino: duhovnike, redovnike in redovnice. Če izhajamo iz znanega dejstva, da ti poklici nikakor ne sodijo v vrh priljubljenosti, ugleda ali drugačne »uspešnosti« v družbi, tudi brez ustreznih raziskav lahko trdimo, da se velika večina odloča zanje zaradi poklicanosti in krščanskih vrednot. Torej tudi pri teh na načelni ravni ne bi smeli dvomiti v motivacijo za katehetsko delo. Gotovo je med njimi tudi delež posameznikov, ki nimajo čuta za delo z otroki, ki čutijo, da so nekako prisiljeni vanj, medtem ko se sami vidijo na drugih področjih pastoralnega dela – toda mislim, da gre za manjšino.

Na načelni ravni bi torej lahko zaključili, da je z motivacijo katehetov »vse v redu«, zato ne moremo ničesar dodati. Pa vendar tako lahкотnega zaključka ne sprejemem.

Motivacija namreč ni nekaj statičnega ali dokončnega, temveč se spreminja. Še tako visoka motivacija lahko v določenih okoliščinah upade, zvo-
deni – kot se lahko motivacija pojavi, porodi tudi tam, kjer je prej sploh ni
bilo. Življenje je polno takih izkušenj. Predpostavke o »vstopni« motivaciji
odraslih so torej samo en podatek – pomemben, a preskromen.

Motivacijo moramo nenehno gojiti, negovati, spodbujati. In v tem vidim
glavni problem.

V svoji praksi sem se nešteto krat srečal s kateheti, ki so »izgubili motivaci-
jo« za katehetsko delo. Mnogi enostavno ugotovijo, da »ne zmorejo več«.
Ker je njihovo delo prostovoljno, župniku preprosto povedo, da ne zmorejo
več, da so se družinske obveznosti povečale, da se je zdravje poslabšalo ...
Župnik te razloge običajno sprejme z razumevanjem – in imamo enega
kateheta (morda celo zelo dobrega!) manj.

Pri posameznikih, ki se katehetskemu delu ne morejo kar tako izogniti
(duhovniki, redovniki, redovnice), opažamo drugačno sliko. Navzven se
kaže kot »izkušnja«, da je katehetsko delo tako ali tako popolnoma neko-
ristno; da je sistem verouka v temelju slab in neučinkovit; da je katehet pri
svojem delu nemočen, žrtev razvajenih otrok in njihovih staršev ... Svo-
je delo morda sicer opravljajo naprej, vendar nezainteresirano, brez prave
zavzetosti, bolj ali manj le zato, da opravijo svojo dolžnost.

Ključno vprašanje je torej, pod vplivom katerih dejavnikov motivacija upa-
de. Kako načrtno in sistematično skrbeti za ohranjanje motivacije?

3 Upad motivacije

Na upad motivacije vpliva mnogo dejavnikov. Najpomembnejše bom sku-
šal strniti v nekaj skupin:

- duhovni temelji,
- prevelika (nerealna) pričakovanja od otrok,
- prevelika (nerealna) pričakovanja do sebe,
- nepredelane osebnostne stiske in težave,
- osebne in družinske akutne težave,
- znanje.

Duhovni temelji. Nesporno dejstvo je, da začne vera, ki je ne gojimo, pešati, usihati. Pa tudi brez tega teologi in duhovni učitelji povedo, da v duhovnosti prihaja do kriz, nihanj, dvomov ... Vse to se odraža tudi v motivaciji za katehetsko delo. Ko se zamajejo temelji, se zamaje celotna stavba. Zato govorimo o trenutnih ali resnih, globljih krizah na področju vere in duhovnosti, ki se kažejo tudi v katehetskem delu.

Duhovne krize pa skoraj nikoli niso osamljene, temveč so tesno povezane in prepletene z drugimi področji in dejavniki. Tako pri laikih kot pri duhovnikih, redovnikih in redovnicah se kriza pogosto niti ne izrazi kot duhovna kriza. Posameznik jo doživlja bolj na površinski ravni. Pogosto jo začuti kot neko izgubo smisla, vendar ne v duhovnem pomenu besede; svoje delovanje, delo doživlja kot »nesmiselno«, »nekoristno«, ne vidi »rezultatov«, »učinka«. To je neke vrste past, saj posameznika odmika od bistva – namesto da bi se posvetil svoji duhovnosti, se usmerja v »druge cilje« in duhovnost počasi še bolj usiha.

Včasih so »drugi cilji« tako zelo v ospredju, da jih posameznik celo vidi kot svojo poklicanost, kot del svoje duhovnosti.

Prevelika – nerealna pričakovanja do otrok. Prevelika oziroma nerealna pričakovanja do otrok se skoraj praviloma pojavijo pri začetnikih v vseh pedagoških poklicih, ki v svoje delo vstopajo z vnemo in veseljem. V procesu šolanja, usposabljanja in priprav na delo si pridobijo razmeroma dobra teoretična znanja, premalo pa praktičnih izkušenj. V delo vstopajo torej neizkušeni z dobršno mero naivnosti. Pričakujejo, da bodo imeli pred seboj lepo vodljive otroke, ki bodo željni znanja in bodo z veseljem sprejemali vse, kar jim bodo kot učitelji ponudili. Prevelika pričakovanja pravzaprav niso posebej problematična. Zagnani mladi učitelji se kaj kmalu po začetku svojega dela »soočijo z realnostjo« in potem pride do procesa zorenja, ko se zgodi nekakšna diferenciacija: nekateri dozori in postanejo dobri učitelji, drugi vztrajajo v svoji naivnosti in potem drsijo iz razočaranja v razočaranje, tretji pa otopijo, se začnejo umikati, postanejo pasivni.

Vse to v precejšnji meri velja tudi za katehete. Zgoraj opisanemu pa moramo dodati še eno komponento. Ker kateheza za večino katehetov vendarle

ni poklic, ki bi jim omogočal preživljanje, temveč ga sprejemajo kot poslanstvo, poklicanost na verskem področju delovanja, svoje lastno versko prepričanje pogosto projicirajo tudi na otroke. To projekcijo najlažje prepoznavamo v mimogrede izrečenih komentarjih, ki prihajajo iz njihovih ust: »Ko sem jaz hodil k verouku, je bilo vse drugače!«; »Ko sem jaz hodil k verouku, nismo imeli takih pogojev, kot jih imajo otroci danes, pa smo vse z zanimanjem sprejemali!«; »Ko sem jaz hodil k verouku, smo kateheta spoštovali!«; »Ko sem jaz ...«. Najbrž lahko vsak najde več kot dovolj podobnih komentarjev in »primerjav«. Ne bomo se ukvarjali z resničnostjo trditve, da je bilo »včasih vse drugače«, saj to ni bistvenega pomena. Dejstvo je, da te »primerjave« vsebujejo projekcije: posameznik svojo osebno izkušnjo verouka (ki je v takih primerih seveda pozitivna, lepa) projicira na današnje otroke. Pričakuje torej, da bodo otroci pri verouku sodelovali prav tako zavzeto, kot je sam sodeloval kot otrok; da se bodo današnji otroci skladali z rahlo idealizirano in spominsko spremenjeno podobo sodelovanja otrok pri verouku iz njegovega lastnega otroštva.

Ker gre pri verouku za versko vzgojo, pri teh pričakovanjih mnogi kateheti izhajajo iz svoje odrasle vernosti in premalo upoštevajo otroško vernost. Katehet kot odrasla oseba ima svojo vernost do neke zdrave, zrele mere že izoblikovano. Predvsem gre za neko zrelost, ki pomeni, da posameznik svoje vsakodnevno življenje in vedenje vsaj do neke mere uravnava na podlagi svojih verskih prepričanj. Pri otroški vernosti pa to še ni mogoče. Otrok v določenih okoliščinah sicer lahko zelo dosledno (celo bolj kot odrasli) upošteva verska načela, vendar gre v bistvu za upoštevanje zapovedi in prepovedi, ne (še) za principe svobodne izbire. Naivnost in nerealnost v pričakovanju do otrok je tudi v tem, da katehet od otrok, ki so kolikor toliko dobro vzgojeni in prihajajo iz precej vernih družin, pričakuje, da se bodo tudi pri verouku vedli in odzivali v skladu z verskimi načeli, da bodo z veseljem sodelovali in imeli spoštljiv odnos do kateheta.

Razočaranja katehetov so zato včasih celo večja od razočaranj učiteljev. To potrjujejo moje izkušnje v pogovorih s kateheti ob različnih priložnostih, srečanjih, delavnicah. Posledice so malodušje, izguba navdušenja, občutki nesmiselnosti katehiziranja. Včasih to vodi – še posebej pri laiških katehetih – v umik, osip. Včasih si katehet ne upa narediti tega koraka, ker mu je nerodno, se boji zameriti župniku, kar je lahko še bolj problematično.

Pomembno je, da se na tem področju naredi zelo pomemben premik. Jadedikovanje nad tem, kakšna je današnja mladina, kakšni so današnji otroci, prav nič ne koristi. Z versko vzgojo stopamo pred te otroke, pred to mladino tu in zdaj, danes! Biti moramo realni in svoja pričakovanja čim bolj postaviti na realna tla ter temu prilagoditi svoje delo.

Ko govorim o »prilagoditvi dela«, imam v mislih nekaj področij te prilagoditve:

Vprašanje uspešnosti. Danes na vseh področjih želimo meriti uspešnost in temu se ne moremo izogniti tudi pri katehezi. Včasih je »merilo uspešnosti« zelo prikrito, neopazno. Včasih se navzven kaže samo kot »izpostavljanje primerov dobre prakse«. Primeri dobre prakse so kljub vsemu seveda eden najboljših načinov izkustvenega učenja in to brezpogojno podpiram. Poudariti želim le, da se včasih nehote taki primeri postavijo kot nekakšno merilo, ki določa, da je vse, kar daje slabše rezultate, tudi zares slabše. Vprašanje uspešnosti moramo zato pri katehezi v naših razmerah obravnavati s posebno mero previdnosti.

Vprašanje programa. V našem času je na področju šolstva prisotna že pravenormalna težnja po poenotenju osnovnih programov. Predpisano je, katero znanje mora otrok usvojiti v posameznih razredih osnovne šole. Velik del tega se je vrnil tudi v katehezo. Programi predpisujejo učno snov, ki naj jo katehet posreduje v posameznih razredih oziroma starostnih stopnjah. Pri tem postavljam vprašanje avtonomije kateheta v ozadje, v ospredje pa vprašanje specifičnosti življenjskih okolij in otrok, ki prihajajo iz teh okolij. Ni vseeno, ali otroci prihajajo iz okolja, v katerem je večinoma katoliško prebivalstvo in razmeroma trdna tradicionalna vernost, ali iz novih mestnih naselij, kjer so vezi s koreninami pretrgane, katoliško prebivalstvo pa v absolutni manjšini in še to dokaj »mlačno«. Program kateheze bi moral biti bolj življenjski, pripravljen čim bolj konkretno za čisto konkretno okolje. Podobno delajo misionarji, ki svoj »program« sestavijo v skladu z načelom »tu in zdaj«, glede na konkretno okolje in vse njegove značilnosti.

Vprašanje zunanjih vplivov. Naši otroci so zelo izpostavljeni najrazličnejšim vplivom – vplivi šole, medijev, glasbe, vrstnikov ... Čim starejši so otroci, tem večji, močnejši so ti vplivi. Kateheza s svojim časovno omejenim obsegom otrok ne more obvarovati pred njimi. Tudi opozarjanje,

kako nevarni so, je premalo. Vsi ti dejavniki delujejo na načine, ki so otrokom in mladostnikom zelo blizu, jih privlačijo. Preveč vneto opozarjanje na nevarnosti zunanjih dejavnikov včasih lahko deluje kot »zastarelo« ali »nazadnjaško« in ima celo nasprotno učinke – otroka oziroma mladostnika postavi pred izbiro; odločil se bo za tisto, kar je zanj ugodnejše, trenutno prijetnejše, privlačnejše, kar je »in«, »napredno«, »sodobno«. Prilagoditev razumem predvsem v tem, da je otroke treba učiti, vzgajati, kako živeti ob vseh teh vplivih in z njimi ter kako ohraniti zvestobo svoji veri, svojim vrednotam.

Prevelika – nerealna pričakovanja do sebe. Gre za podobna vprašanja, kot sem jih predstavil v prejšnji točki, le da je proces obrnjen: kaj katehet pričakuje od sebe. Zato bo razmislek nekoliko krajši, predstavil bom le nekaj dopolnil.

Gre za »samopodobo«, kot danes modno rečemo, za predstavo, ki jo ima posameznik o sebi – v našem primeru o sebi kot katehetu; vprašanja, kaj posameznik pričakuje od sebe; kaj bo naredil, kaj bo dosegel, kako bo uspešen, kakšni bodo rezultati njegovega dela. Razumljivo je sicer, da si vsi želimo biti kar se da dobri, najboljši, popolni – to ni le razumljivo, temveč celo potrebno, saj nas vodi k osebni rasti, k izpopolnjevanju. K tej popolnosti nas vabi tudi Jezus, ko nam pravi: »Bodite torej popolni, kakor je popoln vaš nebeški Oče« (Mt 5,48). Apostol Pavel nas k tej popolnosti vabi v dveh pismih: v pismu Kološanom (Kol 4,12) in v prvem pismu Tesaloničanom (1 Tes 5,23). Prav tako nas k popolnosti vabi Jakob (Jak 1,4). S težnjo po popolnosti torej ni nič narobe. Problem nastane takrat, ko se tej težnji po popolnosti neopazno pritakne neka iluzija, da je popolnost že ali vsaj skoraj dosežena.

Pri tem niti ne mislim na lahko prepoznavno hvalisavost, samohvalo in samopoveličevanje. Bolj problematične so nekoliko bolj prikrite oblike, ki jih posameznik kaže kot pretirano zahtevnost do sebe: »To moram znati!«; »To mi mora uspeti!« Če rezultat ni tak, kot smo pričakovali, začne motivacija naglo upadati.

Podobno kot pri pričakovanjih do otrok moramo nenehno skrbeti tudi za

realna pričakovanja do sebe. Prav je, da si želimo biti čim boljši, prav je, da težimo k popolnosti, a istočasno se moramo zavedati, da je popolnost končni cilj, sedaj pa smo na poti.

Pri soočanjih s pričakovanji do samega sebe je pomembno, da upoštevamo načelo geštalt psihoterapije: »tu in zdaj«. Prav je, da se jasno zavedamo svoje želje po popolnosti in jo negujemo, obenem pa se moramo zavedati, da »tu in zdaj« še nismo popolni. Za nas pa je »tu in zdaj« pomembna orientacija, da sami spremljamo svoj proces, svoj razvoj. In tudi ta orientacija je v bistvu lahko razmeroma preprosta. Ko ocenjujem, presojam svoje delo (ko npr. skušam ovrednotiti svoje delo v katehetski uri), je zelo pomembno, da presojam svoja posamezna dejanja, odločitve v primerjavi s prejšnjimi izkušnjami, prejšnjo uro in da sem sposoben videti napredek, izboljšanje – četudi je še tako minimalen. **Zmožnost prepoznavanja tega minimalnega napredka je najboljša zaščita pred upadom motivacije!**

Pri tem je pomembno tudi vprašanje odgovornosti. Ko govorimo o prevelikih pričakovanjih do sebe, govorimo praviloma tudi o nerealni odgovornosti. Pogosto slišim, da katehet reče: »Veste, jaz svojega dela ne jemljem lahkotno. Čutim odgovornost, da vse otroke, ki so mi zaupani, dobro pripravim (na obhajilo, birmo).« Na prvi pogled zveni ta izjava celo zrelo – v bistvu pa ni, je celo nevarna. Katehet ne more biti odgovoren, da bo otrok dobro versko vzgojen. Katehet je samo majhen člen v vzgojni verigi, zato nosi le odgovornost tega člena. Veliko večjo odgovornost imajo drugi (starši ...). V sklop realnih pričakovanj do sebe zato sodi tudi realen odnos do odgovornosti: odgovoren sem, da delo, ki mi je zaupano, opravim čim bolje, da vanj vložim čim več znanja, sposobnosti in darov, ki jih imam.

Nepredelane osebnostne stiske in težave. Vsi ljudje nosimo s seboj tudi neko breme, prtljago, bisago problemov, travm, razočaranj, zavrnitev, ponižanj, porazov, zamer iz preteklosti. Ker se v geštalt terapiji izogibamo uporabi psihoanalitičnega izraza »travma«, govorimo o »nezaključenih geštalnih« – torej o stiskah, ranah, razočaranjih, ki smo jih v preteklosti (ne samo v otroštvu, tudi kasneje v življenju) doživeli, pa jih nismo uspeli ustrezno predelati. V tem kontekstu beseda »predelati« pomeni, da sprejem, kar sem doživel, kar se mi je zgodilo ali sem celo sam povzročil, v

neko izkušnjo, ki je sicer boleča, pa vendar se je zgodila in tega ne morem več spremeniti. Preteklosti ne morem spreminjati, lahko pa bolečo izkušnjo spremenim v koristno izkušnjo – tako da raziščem, kaj se iz nje lahko naučim dobrega, koristnega za svoje nadaljnje življenje.

Krščanstvo v bistvu uči isto, le da uporablja nekoliko drugačen besednjak. V krščanstvu govorimo o odpuščanju.

Problem je le v tem, da se v krščanstvu odpuščanje »ponuja« prehitro in preveč poenostavljeno. V psihoterapiji se prav tako zavedamo, da dokončna »ozdravitev« pride šele z odpuščanjem – le da hkrati vemo, da je pot do odpuščanja pogosto dolga in naporna. Psihoterapevtska podpora je v bistvu (vsaj za geštalt psihoterapijo) podpora na tej vmesni poti, v procesu spreminjanja boleče izkušnje iz »travme« (ki se je sramujemo, bojimo) v izkušnjo, iz katere se lahko učimo. Odpuščanje je na vrsti na koncu.

V vsakdanjem življenju ta vmesni proces pogosto skušamo preskočiti in takoj priti do odpuščanja kot nekakšne »verske zahteve«. Ker je pritisk nezaključenih geštaltov (travm) premočan, si skušamo pomagati s pozabljanjem – »na to moramo čim prej pozabiti«. Včasih odpuščanje celo enačimo s pozabljanjem. Pozabiti je sicer mogoče – a le delno. Pozabimo na videz, tako da nekaj izrinemo iz zavesti; neke v nekem kotičku našega spomina, morda našega nezavednega, pa »travma« ostaja.

Sodobna nevroznanost je precej pojasnila delovanje človekovih možganov. Danes vemo, da delujejo po sistemu nevronske verige, ki jih sestavljajo živčne celice, medsebojno povezane z nešteti živčnimi končiči. Prav na spojih živčnih končičev, sinapsah, se odloča o tem, v katero smer bo potoval nek dražljaj, kar določa tudi odziv na ta dražljaj. Ključno vlogo pri tem igrajo spomini, stare spominske sledi. Spomini, ki smo jih »izrinili« iz zavesti, so še vedno prisotni. Ko ima nek dražljaj vsaj nekaj skupnega s tem izrinjenim spominom, se vključijo tudi te spominske sledi in vplivajo na odziv. Poenostavljeno povedano: lahko se zgodi, da v določenih okoliščinah odreagiramo celo bolj na osnovi starih spominskih sledi kot na osnovi dejanskega dražljaja.

Ne želim začeti nove teme, temveč le pokazati, kako lahko pri delu z otroki (pri katehezi) v čustveno ali drugače močnih trenutkih odreagiramo predvsem na podlagi podobnih situacij, ki smo jih sami doživeli kot otroci. Seveda ne gre le za izkušnje iz otroštva, temveč za vse izkušnje iz preteklosti; ne le za izkušnje, ki smo jih izrinili iz zavesti, ampak tudi za izkušnje, ki se jih zelo dobro zavedamo. Če smo npr. v eni izmed prejšnjih ur verouka doživeli neko večje razočaranje (nad seboj in svojim ravnanjem ali nad ravnanjem otrok), bo neka podobna situacija v nas sprožila strah, obrambno reagiranje – in zelo verjetno neustrezno odzivanje.

Čim več takih situacij doživimo, tem bolj se počutimo nemočni, nesposobni in tem slabša je naša motivacija za nadaljevanje dela.

Zelo pomembno je, da sproti »čistimo« vse boleče izkušnje, ki jih doživljamo. To dosežemo s pogovori s sodelavci, župnikom, starši ... V zahtevnejših primerih je dobrodošel tudi pogovor s strokovnjakom. Dobro je, da je vsaj v večjih središčih sistematično poskrbljeno za sprotne ustrezne možnosti predelave bolečih izkušenj z različnimi oblikami intervizije in supervizije.

Tudi za boleče izkušnje iz preteklosti velja podobno pravilo. Ker te boleče izkušnje niso vedno znane (so »pozabljene«), je včasih dobra tudi psihoterapevtska podpora.

Osebnostne in družinske akutne težave. Katehet je samo človek, ki se v svojem vsakdanjem življenju spopada z najrazličnejšimi večjimi ali manjšimi sprotnimi težavami: osebne zdravstvene težave, zdravstvene težave v družini, družinski konflikti, težave na delovnem mestu ali s tem povezani materialni problemi.

Vsi naštetih problemi prav tako vplivajo na motivacijo – posredno, kot smo opisali zgoraj, pa tudi neposredno. Katehet, ki je obremenjen z osebnimi ali družinskimi problemi, se ne more povsem posvetiti delu z otroki. Misli mu uhajajo k problemom, težje se zbere, išče rešitve. Pojavlja se odpor: »Zapravljam čas z otroki, pri čemer tako ali tako ničesar ne prejmem, namesto da bi se posvetil svojim problemom.« Pogosto je posledica odpora upadanje motivacije.

Kot smo predstavili že v prejšnji točki, je tudi pri tem pomembno čim boljše zavedanje lastnih problemov in postavljanje meja. Zelo pomembno je, da ima katehet možnost, da se pogovori o svojih osebnih in družinskih problemih. Včasih je primerna tudi konkretnejša medsebojna pomoč. Danes, v času krize, zelo krepimo solidarnost s tistimi, ki potrebujejo pomoč. Ne pozabimo, da so takšni posamezniki lahko tudi v naših vrstah.

Znanje. Namenoma sem znanje postavil na konec. Seveda ne zato, ker bi mislil, da je znanje najmanj pomembno. Vsekakor je znanje zelo pomembno, vendar mu v današnjem času tako ali tako namenjamo preveč pozornosti. Mislim celo, da od znanja pričakujemo preveč. Uveljavilo se je neko prepričanje, da bo znanje rešilo vse probleme, kar seveda ne drži.

Kako pa je znanje povezano z motivacijo? Povezava ni linearna, ni »čista«. Nikakor ni mogoče reči, da so kateheti, ki imajo več znanja, bolj motivirani in obratno. Včasih srečamo katehete s šibkim znanjem, ki pa so zelo motivirani, se trudijo, svoje znanje dopolnjujejo – in delajo uspešno. Včasih srečamo katehete s šibkim znanjem, ki imajo zato občutek manjvrednosti, slabo samozaupanje, vsako težavo pripišejo svojemu neznanju – in začetna motivacija začne naglo upadati. Toda podobno se lahko zgodi tudi katehetom s širokim strokovnim znanjem.

Kljub temu moramo tudi znanje obravnavati kot dejavnik motivacije. Pomembno je, da se katehet zaveda svoje strokovne usposobljenosti oziroma neusposobljenosti, da skuša okrepiti znanje, če vidi primanjkljaj. Še bolj pomembno pa je, da se zaveda, kako znanje ne bo rešilo vseh problemov.

4 Dodatek

Kako lahko katehet skrbi za vzdrževanje svoje motivacije? V prejšnjem poglavju smo ob vsakem dejavniku motivacije skušali opozoriti na to, kaj lahko sami naredimo za krepitev motivacije. V dodatku ponujam trajnejši pripomoček za sprotno krepitev motivacije. Temu bi lahko rekli tudi psihološka in duhovna priprava. Oboje je potrebno in se med seboj dopolnjuje.

Psihološka priprava. Kot nekakšno psihološko pripravo na katehezo predlagam seznam vprašanj za samospraševanje, katerega smisel je, da krepim samozavedanje, občutek za mejo med tem, kar je moje, in tem, kar ni moje; med tem, kar je stvar preteklosti, in kar je »tu in zdaj«. Z zavedanjem se krepim odgovornost, obenem pa se postopoma razrešujejo in zapirajo tudi »odprti geštalti« iz naše preteklosti. Z vsem tem se krepim in čistim motivacija.

Priporočam, da si pred vsako katehezo vzamete nekaj trenutkov zase, da se umirate in se s pomočjo teh vprašanj psihološko pripravite. V začetku si pomagajte tako, da imate zapisana vprašanja pred seboj. Počasi, pozorno jih preberite in skušajte v sebi temeljito, iskreno odgovoriti na vsako vprašanje. Vprašanja so vedno ista – odgovori, ki se vam bodo utrnili, pa ne bodo isti, vsakokrat bodo nekoliko drugačni. Vsebine, ki jih boste na tak način »zaprli«, se bodo umikale, na njihovo mesto bodo prišle nove. Ni nujno, da vsakokrat odgovorite na vsa vprašanja, lahko si izberete samo nekatera glede na trenutne občutke in počutje. Bodite le pozorni, da ne bi določena vprašanja nenehno ostajala brez vaših odgovorov.

Kako se ta trenutek počutim telesno? Čustveno? Umsko? Duhovno?
Kaj lahko ta trenutek naredim, da se bom sedaj bolje počutil?
H katerim problemom, težavam (osebnim, družinskim, službenim, materialnim, finančnim) mi najbolj bežijo moje misli?
Ali bo za te probleme res usodno, če jih za trenutek, za ta čas, ko grem v veroučno učilnico, odložim in se potem spet vrnem k njim?
Kaj je bilo res težko na zadnji veroučni uri s to skupino?
Kaj me je prizadelo? Kako sem se ob tem počutil?
Na kaj iz mojega otroštva ali preteklosti me to spominja?
Kaj lahko sedaj naredim, da me podobni dogodki ne bodo več tako zelo prizadeli?
Kaj lahko naredim, da bi bolje razumel in sprejel otroke, ki me s svojim vedenjem najbolj prizadenejo?
Kaj sem lepega doživel na zadnji veroučni uri?
Ali se znam in zmorem dovolj veseliti ter Bogu zahvaliti za te lepe trenutke?
Kaj si želim od današnje kateheze?

*Kaj lahko realno pričakujem lepega, dobrega?
 Kaj lahko sedaj še naredim, da se bodo ta pričakovanja čim bolj uresničila?
 Kaj lahko realno pričakujem neprijetnega, grdega?
 Kaj lahko sedaj še naredim, da te možnosti zmanjšam na najmanjšo možno mero?
 Če pogledam nazaj na svoje katehetsko delo, kje vidim svoj napredek, rast?
 Ali se znam tega napredka, čeprav je še tako majhen, veseliti in se zanj zahvaljevati Bogu?
 Kaj lahko sedaj naredim, da se to izboljša?
 Kako se zavedam dejstva, da kateheza ni običajno poučevanje, temveč delček izpolnjevanja Jezusovega povabila »Pojdite in učite!«?
 Kako jasno čutim svojo poklicanost v to Jezusovo povabilo?
 Kako močna, trdna je v meni odločenost, da izpolnjujem to Jezusovo*

Duhovna priprava. Psihološka priprava je le del – sicer pomemben, a vendarle le del – priprave na dobro katehezo. Ključni in najpomembnejši del je duhovna priprava. Poleg običajne duhovne priprave, ki je pravzaprav v tem, da skrbimo za svojo duhovno rast in življenje po veri, predlagam še pripravo »tu in zdaj«. Priporočam, da molitev, s katero zaključujem svoj prispevek o motivaciji, zmolite vsakokrat, preden stopite pred otroke v veroučno učilnico.

Dobri Bog!
 Hvala Ti, ker si me izbral za to pomembno vzgojno poslanstvo!
 Hvala ti, da mi stojiš ob strani in me podpiraš
 v mojih trenutkih slabosti, malodušja,
 ko ne verjamem več v smiselnost in koristnost svojega dela,
 ko ne zaupam več v to, da delam prav.
 Res ne vem vedno, če ravnam prav,
 in vem, da zato delam tudi napake.
 Vendar, dobri Bog, zaupam v tvojo milost
 in te prosim,

odpusti mi te napake in daj mi milost, da jih ne bom ponavljal.
Hvala ti tudi za otroke, ki so mi zaupani!
Hvala ti za tiste ukaželjne, ki lepo sodelujejo in me navdajajo z veseljem.
Hvala ti pa tudi za tiste napore, ki ne sodelujejo
in s svojim vedenjem motijo moje delo,
saj se prav ob njih zavedam svoje majhnosti in nepopolnosti.
Obenem pa se prav ob njih zavedam Jezusovih besed,
da ni prišel na svet klicat pravičnih, ampak grešnike.
Dobri Bog!
Pošlji svojega Svetega Duha, naj bo z menoj v današnji veroučni uri.
Naj bom le njegovo orodje,
njegov glasnik,
naj on vodi moje misli, besede in dejanja.
Naj vse svoje osebne probleme, sedanje in pretekle,
v času te veroučne ure odložim
in se v celoti posvetim otrokom, ki so mi zaupani,
ter se popolnoma prepustim vodenju Svetega Duha!
Amen.

Bogdan Žorž je napisal prispevek za 44. katehetski simpozij, ki pa se ga zaradi bolezni žal ne more udeležiti. Predavanje je tako na osnovi že pripravljene-ga gradiva prevzela Silva Matos. Dodala je še nekaj svojih misli, ki jih lahko preberete v naslednjem prispevku.

44. KATEHETSKI SIMPOZIJ (2014)

Silva Matos

MOTIVACIJA ZA DOBRO SODELOVANJE OTROK IN ODRASLIH – POT DO LJUBEZNI

Ko se danes srečujem s svojimi vnuki, se čudim, kako so radovedni, kako radi poslušajo, ko jim pripovedujem zgodbe, ko skupaj beremo pravljice, se pogovarjamo o tistem, česar še ne vedo – seveda starosti primerno. Toda velikokrat opazim, da jih zanimajo različne stvari, čeprav so približno enako stari. Postanem pozorna, kaj koga posebej zanima. Kako pa privabiti njihovo pozornost, ko se govori o nečem, kar je, po mojem prepričanju, pomembno za vse, tudi če so po svojih lastnostih različni? Poseben čar je, da glede na posebnosti vseh in vsakogar, ki je takrat z menoj, najdem pot do vsakega, vzbudim njihovo pozornost in jih spodbudim, da se vključijo – ne samo s pozornostjo, ampak tudi z dejavnostjo.

Kot se odrasli večkrat sprašujemo, kako odkriti način, da se odprejo poti do ljudi, tako je treba razmišljati tudi o vsakem otroku, ki je vključen v skupino. Učitelji, vzgojitelji, kateheti, tudi starši pogosto rečemo, da to ni mogoče. Ob tem velikokrat pomislim na svojo mamo, ki je bila umetnica odnosov. Poleg šestih otrok je bilo v naši hiši ali na vrtu vedno več otrok. Ne spominjam se, da bi kdaj na koga kričala. A ko je nekaj povedala, naročila, se oglasila, smo jo vsi otroci slišali. In tudi poslušali tako, da smo vedeli, kaj od vsakogar pričakuje. Vsak se je potrudil, da bi to tudi storil. Vsi smo bili veseli, ko nas je s smejočimi očmi pohvalila. Seveda pa je moja mama imela do vsakega posebej poseben pristop. Ne spominjam se točno, kako je to naredila, a zaupal si in verjel, da bo do tebe dobra, da te bo poskušala upoštevati, razumeti. Na drugi strani pa je bilo zelo jasno, kaj je tisto, kar mora vsak upoštevati. Bilo je zelo jasno, nedvoumno povedano in med seboj smo se spodbujali, da bi pravila upoštevali, ne da bi našli način, kako bi jih prekršili, našli način za »vijuge«. Ko se oziram v preteklost, se zavedam, da so bili tedaj drugi časi. A tudi takrat so bili med nami otroci, ki so imeli doma pri svojih starših drugačna pravila, druge kriterije za to, kaj je prav in kaj ne. Grde besede so bile grde besede. Teh se pri nas ni dalo uporabljati. Uničevanja predmetov iz objestnosti tudi ni bilo, poškodovanja rastočih dreves, zelenjave, Bog varuj ... A veliko je bilo tistega, kar so

nam omogočili, da je bila igra živa, vesela, tudi tekmovalna, ustvarjalna, zabavna. Ko je prišel čas za delo, so se sosedovi otroci odpravili domov ali pa so opazovali, nekateri tudi pomagali ...

Tudi verouk smo otroci jemali povsem resno. Samo ravnateljeva hčerka ni hodila in bila je žalostna, ker ni smela. Tudi ko sem bila starejša, sem spoštovala župnika, malo sem se ga bala. Zdelo se mi je, da smo čutili popolno povezanost oziroma skladnost med njim in starši; da ni bilo razlik v vzgoji. Če si naredil prekršek, so to jasno izrazili.

Kako je danes z motivacijo otrok? Marsikje je permisivna vzgoja opravila medvedjo uslugo otrokom in tudi katehetom.

Starši pričakujejo, da bo otrok pri verouku dobil podlago za zakramente ali pa ga vključijo, ker želijo, da dobi neke vrste dopolnilno vzgojo, ki mu bo verjetno koristila. Težko usklajujejo otrokov urnik, dajejo občutek, da jih verouk samo dodatno obremenjuje, da ni tako nujno potreben. Pri teh otrocih je težko doseči dobro motivacijo. Lažje je, če starši menijo, da je verouk nujna dopolnitev družinske vzgoje za otrokovo duhovnost, za odkrivanje svetega, presežnega. Pri takih starših vidimo več zavzetosti za otrokovo dobro sodelovanje s katehetom. Obenem se tudi sami z otrokom pogovarjajo, odpirajo temeljna vprašanja, sami živijo to, v kar verujejo; s svojim zgledom, živo, iskreno, pristno osebno vero pozitivno vplivajo na otrokovo motivacijo za obiskovanje verouka.

V najstniških letih starši pogosto ne znajo ustrezno vplivati na motivacijo za vključitev svojih otrok oziroma se jim to ne zdi pomembno ali pa omagajo v borbi z mnogimi negativnimi vplivi okolja in vrstnikov.

»Družina je torišče, ki zahteva vedno celega človeka, ne samo njegovo telesno ali vitalno moč, ampak tudi njegovo dušo. Zahteva glavo in srce – ljubezen in nesebičnost, zvestobo in požrtvovalnost, poštenost in velikodušnost, iskrenost in intimnost, vso osebnost in njeno enkratnost ter nenadomestljivost« (dr. Anton Trstenjak).

Kdor v družini ni prejel temeljnih vrednot, je v nevarnosti, da bo na nek način sprt z njimi. Tak otrok ne zna kaj dosti vrednotiti, ne razločevati med dobrim in slabim, pa tudi ne med višjo in nižjo vrednoto, ne dojema svete

nedotakljivosti zaporedja vrednot. Če bi bili starši vzgojeni, bi se lahko rodili že vzgojeni otroci (Goethe).

Pa vendar je na srečo v otroka položena radovednost, želja po vedenju, kar ga zanima oziroma kar odkriva kot zanimivo. Radovednost je vanj položena, tako kot je že v dojenčka položena ustvarjalnost. To je notranja sila, ki jo lahko uporabimo, sprožimo sodelovanje, kar otroku omogoča, da se pripravlja za svojo pot, da se razvija, da se opremlja za samostojnost.

Prav gotovo se vsak katehet srečuje z vprašanjem, kako prebuditi, oživiti zdravo otroško zanimanje, ki omogoči osredotočenost, ne pa odmaknjenost od katehetovega prizadevanja, da izvede temo oziroma program. Katehet ne more predvideti vsega, kar doživlja otrok, kar se dogaja v otrokovi glavi. Kako mu omogočiti, pomagati, priti do občutka, da je verska vzgoja zanj dobra, koristna, pomembna – zanimiva?

Katehet poskuša odkrivati, kaj otroka zanima. Svoj način dela oblikuje tako, da se otroku približa, mu omogoča, da je na nek način vključen, čim bolj aktiven, da tudi sam na svoj način prispeva k izvedbi neke naloge. Za vse starostne stopnje je pomembno, da ima vsak občutek, da je s svojimi sposobnostmi, svojim delom na svoj način prišel do izraza in naredil nekaj za druge, za celotno nalogo, za skupnost. Pomembno je, da se dobro počuti, na drugi strani pa potrebuje povratna sporočila, ki delujejo kot pohvala ali kot graja. Niti eno, niti drugo ni dobro, če je pretirano. Biti mora iskreno, pristno, prilagojeno otroku, z veseljem kateheta nad uspehom, napredkom, pristopom, vztrajnostjo, poštenostjo otroka. Otrok naj postopoma tudi sam ugotavlja, ali je narejeno dobro ali slabo. Zavedati pa se moramo, da mlajši otrok za motivacijo za sodelovanje potrebuje jasno čustveno podporo staršev in kateheta. Prevlada naj občutek, da je sprejet, da je povezan tako s katehetom kot tudi z drugimi otroki.

Motivacija se spreminja! Motivacija vseh. Čim starejši je otrok, posebej ko že prehaja v puberteto, bolj je občutljiv za pristnost spodbud s strani odraslih; bolj so pomembni vrstniki, ugled, sprejetost med njimi. Potrebuje več tekmovalnosti, čeprav tudi mlajši otroci zelo radi tekmujejo. Pri starejših delujejo drugačne čustvene spodbude, a dobro je, da obstajajo na razne

načine. Ljubezen – naj bo jasno, da imamo najstnika radi takega, kot je, čeprav dela tudi kaj, kar nam ni všeč. Vsekakor je dobro, da se zaveda posledic svojih napačnih ravnanj, a obenem se veselimo njegovih uspehov, njegovih spoznanj, vprašanj, iskanja. Z ustrezno motivacijo utrjujemo določena pozitivna ravnanja ali pa slabimo neustrezno vedenje.

Bog ne dela kopij. Otroci oziroma najstniki so različni. Prav tako odrasli. Pridobiti jih moramo za sodelovanje, da se vidijo v skupinskih nalogah, da lahko iščejo tudi svoje odgovore. Vsak katehet se mora zavedati, da ni sto odstotnih odgovorov na otroška, najstniška vprašanja, a odgovori so; tudi otroci lahko poskušajo odgovarjati na svoja vprašanja. Ta lahko pustimo odprta, napovejmo, da se bomo o njih še pogovorili; naj iščejo sami, naj premislijo, naj napišejo, če želijo. Tudi če imamo občutek, da se je najstnik oddaljil od bistva, od »jasnih«, katehetu svetih resnic, se mu posvetimo z vsem spoštovanjem, z veseljem, ker se mu zdi vredno ukvarjati s tem. Išče, zanima ga, lahko izziva, a za tem je iskanje. Še toliko bolj je to pomembno pri odraslih.

Ne glede na to, koliko so starši sami motivirani za otrokovo oziroma mladostnikovo versko vzgojo, je pomembno, da s strani kateheta začutijo spoštovanje. Verjetno je, da v marsičem sami niso razčistili s svojo osebno vero. Prav zato naj katehet s svojim zgledom, odnosom, držo omogoča odprtost in možnost sprejemanja »drugačnosti«. Ne pričakujemo preveč. Strah s strani staršev se velikokrat kaže v napadalnosti. Naj katehet ne izziva, temveč zmanjšuje negotovost, strah ter s tem omogoča dialog in boljši odnos.

Katehet bo težko spremenil druge, lahko pa pomaga, da se spremenijo sami – tako starši kot tudi drugi odrasli. Kateheza odraslih je v našem okolju zelo pomembna, vedno bolj aktualna, kot delo misijonarja.

Začeti pa moramo pravzaprav pri oblikovanju in izpopolnjevanju katehetov. Ne glede na to, zakaj se je nekdo odločil za to delo, bi se moral vedno znova iskreno spraševati o svoji motivaciji – zakaj sem tu, kaj je bistvo moje naloge. Motivacija se zelo spreminja. Ni samo po sebi razumljivo, da je to vedno dobro. Treba se je pogovarjati, povezovati, se učiti, razvijati, negovati, duhovno poglobljati, pa tudi sprejeti pohvalo in kritiko, ki omogoča, da

naravnamo kompas v pravo smer delovanja, če je potrebno; predvsem pa čutiti podporo svojih sodelavcev, vodij.

Katehetove značilnosti:

- (Z veseljem) vztraja pri svojem poslanstvu.
- Zna se približati otroku, videti v njem dobro.
- Je čustveno topel, odziven, ima čut za delo z otroki.
- Zaveda se vloge čustev v času odraščanja in se temu prilagaja; goji motivacijo, jo neguje, spodbuja.
- Obvlada pristop »trdo do problema, mehko do človeka«.
- Loči med zdravo in razdiralno tekmovalnostjo.
- Je objektiven, pošten pri ocenjevanju.
- Povezuje se s starši na spodbuden način.
- Prizadeva si za svojo duhovno rast.
- Njegova motivacija temelji na pristnih krščanskih vrednotah.
- Ko ne zmore več, se s tem sooči, pogleda resnici v oči, se pogovori, poišče rešitev.

Tudi kateheti morajo imeti občutek uspeha, potrebnosti, pomembnosti. Le redkim zadošča notranja motivacija, zavest, da delajo dobro. Za kateheta ni dobro, če meni, da je v odnosih nekoristen, nemočen. Razdaja se, pa ga ne pohvalijo, ne upoštevajo. Nevarno je, da sprejme vlogo »žrtve«, ki ni dobra, obratno, postaja razdiralna in škodljiva.

Pričakovanja je treba prilagoditi realnim možnostim. S kulturnim dialogom se je treba odprto povezati z drugimi kateheti, duhovnikom, starši, na nek način tudi z otroki. Morda pa se je treba tudi osebno, duhovno okrepiti. Ni tako pomembno znanje, ampak kako se soočimo s svojimi osebnimi vzorci vedenja, ki se v določenih okoliščinah izkažejo za škodljive. Pomaga lahko tudi to, da katehet bolj poskrbi zase in osmisli svoje delovanje.

Pridejo dnevi, trenutki utrujenosti, slabega počutja, ko nas pograbi jeza, ko nas nekdo prizadene, kjer smo najbolj občutljivi; obdobje mlačnosti, odmaknjenosti, tudi tesnobe. Namesto miru se prikradejo dvomi, predsodki. Toda ravno v tem je priložnost. Pretresi, bolečine, razočaranja in zablude so lahko tudi nova spoznanja, spodbuda, da naravnamo svojo pot; da se lahko spet mirno ozremo nase in se okrepimo.

Poskušajmo vedno znova. Vedno znova naredimo korak tudi k *sočloveku*. *Otrok je blizu izviro*m; človek je kot izvir, ki nikoli ne usahne. Pomembno je sodelovanje, pogum, da se zazremo v bližnjega. Dobronamernost je pomembna, tudi če se uspeh ne sklada z našimi pričakovanji.

Odgovoriti želimo na nekaj vprašanj:

Kaj je pomembno za motivacijo? Kaj je pomembno za sodelovanje? Prednosti in slabosti. Katera pravila, načela mi omogočajo, da lažje sodelujem? Obstaja pa tudi moja resnica. Ne gre za popolnost, ampak za človečnost. Potrebna je psihološka priprava katehetov – umiritev in spravljanje vesti.

Dobre so izkušnje pri delu v skupini, ki omogočajo, da se tudi sam prepoznavam, da se okrepim. Česa se lahko naučim v konfliktni situaciji? Kaj mi pomaga rasti, graditi odnose, ki so pomembni za mojo katehetsko vlogo? Kaj povzroča blokade? Ali lahko moje besede, vedenje otroka prizadenejo, da se zapre, da mu upade duša?

Kaj mi pomaga ob prepiru s starši ali drugimi, napadu name, ob občutku krivice? Kaj je po mojih izkušnjah takrat dobro tako zame kot za drugega? Moje strategije ob ovirah na poti k lastnim ciljem.

Kakšen jezik je sprejemljiv, »privlačen«, kakšen pa »odbijajoč«, da še bolj zaplete odnos?

*Ne moremo učiti drugega,
lahko pa pomagamo, da najde v sebi!*

mag. Milena Pačnik

KO JE TEŽKO ..., IŠČEM POTI: KAKO KATEHIZIRANCA UMIRITI IN MOTIVIRATI?

Uvod

1 Učenci z učnimi težavami

1.1 Splošne učne težave

1.2 Specifične učne težave

2 Predstavitev nekaterih skupin učencev, ki imajo učne težave

2.1 Primanjkljaji na področju branja, pravopisa in pisanja

2.2 Motnja motoričnih dejavnosti – dispraksija

2.3 Motnja pomanjkljive pozornosti in hiperaktivnosti AD/ HD (Attentional Deficit Hyperactivity Disorder)

2.4 Avtizem – Aspergerjev sindrom

3 Zaključek

Področje otrok in učencev s posebnimi potrebami katehetom in duhovnikom ni nepoznano, saj so ti otroci vključeni v redne veroučne skupine in se z njimi srečujete vsaj enkrat na teden. V prispevku se dotikam teoretične opredelitve učencev z učnimi težavami in uporabljam literaturo, ki jo je ustvarjala stroka. V njej so opredelitve in poimenovanja zapisana s šolskimi izrazi: npr. »učenec« (otrok) in »učitelj«. Verjamem, da za razumevanje zapisane vsebine prispevka to ni prevelika ovira, saj vemo, da poimenovanje »učenec« ali »otrok« pomeni **veroučenca/veroučenko**, z besedo »učitelj« pa mislimo na **kateheta/katehistinjo**.

Uvod

Po mnenju mnogih strokovnjakov je šolska neuspešnost eden najtežje rešljivih problemov, s katerimi se spoprijemajo sodobne šole. Tudi Slovenija ni izjema, saj po mednarodni raziskavi o pismenosti odraslih od četrtnine do tretjine mladostnikov ostane brez poklicne izobrazbe, zaradi nedokončane izobrazbe in brezposelnosti pa se vedno več učno neuspešnih otrok znajde na socialnem obrobju (Magajna 1999, 34). Pomanjkljiva izobrazba ima danes več negativnih implikacij, kot jih je imela pred desetletji. Številni posamezniki s pomanjkljivo izobrazbo postajajo in ostajajo komaj zaposljivi in trajno nezaposljivi posamezniki.

Po šolski zakonodaji spadajo med učence s posebnimi potrebami tudi učenci z učnimi težavami. »Otroci s posebnimi potrebami so po tem zakonu otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja« (*Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*, 2011, 2. člen). Zakonodajalčeva uvrstitev učencev z učnimi težavami med učence s posebnimi potrebami želi povečati občutljivost in odgovornost vzgojno-izobraževalnih ustanov za težave učencev pri učenju ter pravočasno pomoč.

Učne težave se pojavijo pri zelo heterogeni skupini učencev z različnimi kognitivnimi, socialnimi, emocionalnimi in drugimi značilnostmi, ki ima-

jo pri učenju pomembno večje težave kot sovrstniki. Največkrat so posledica učinkovanja različnih dejavnikov, ki se prepletajo. Učnih težav se zato ne razume in v zvezi z njimi ne ukrepa samo z vidika posameznika, ki se (ga) uči, temveč tudi z vidika okolja, v katerem se (ga) uči. Posebne vzgojno-izobraževalne potrebe učencev z učnimi težavami so pogosto posledica tudi manj ustreznega ali neustreznega procesa poučevanja in učenja. Za vodilni strokovni in politični koncept na področju vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami dandanes tako po svetu kot pri nas velja t. i. koncept vključevanja. Temeljno izhodišče vključujočega načina dela z učenci s posebnimi potrebami je pogled na otroke v učilnici kot na skupnost različnih, izvirnih posameznikov. Vključujoči pristop in način posebej izpostavlja potrebo po prilagajanju okolja otroku. »Različnost, drugačnost, izvirnost, individualnost učencev potemtakem predstavlja osnovno izhodišče učiteljevega dela v vključujoči šoli« (Magajna 2008b, 6).

Kako nam pomaga teorija o prepoznavanju učencev z učnimi težavami? Pomaga nam lahko, da se lažje odločamo, ali ima učenec resnično težave ali pa težave povzroča samo nam.

1 Učenci z učnimi težavami

»Učne težave delimo na splošne in specifične. Oboje se razprostirajo od lažjih do težjih, od enostavnih do zapletenih in po trajanju od težav, ki so vezane na krajša in daljša obdobja šolanja, do težav, ki lahko trajajo vse življenje« (Magajna 2008b, 10).

1.1 Splošne učne težave

V skupino splošnih učnih težav spadajo učenci, ki imajo pri usvajanju znanj in spretnosti pri enem ali več izobraževalnih predmetih pomembno večje težave kot vrstniki. Pri predmetih so manj uspešni ali neuspešni. Pogosto pri enem ali več predmetih ne dosežejo minimalnih standardov znanja. Splošne učne težave so lahko posledica notranjih in zunanjih dejavnikov: motnje pozornosti, podpovprečnih in mejnih intelektualnih sposobnosti (upočasnen razvoj), ovir v socialno-emocionalnem prilagajanju, pomanjkanja motivacije, slabše razvitih samoregulacijskih sposobnosti, drugojezičnosti, socialno-kulturne drugačnosti in socialno-ekonomske oviranosti.

Vse našteto se lahko povezuje tudi z neustreznim in neprilagojenim poučevanjem ter z ovirami prikrita kurikula (prikritim institucionalnim učenjem, učenčevu pasivnostjo, odvisnostmi, vdanostjo v usodo, odtujenostjo, nekritičnostjo).

1.2 Specifične učne težave

V skupino specifičnih učnih težav spada heterogena skupina primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali težavah na področju: pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, branja, pisanja, pravopisa, računanja, socialne kompetentnosti in čustvenega dozorevanja. »Specifične učne težave so notranje narave (nevrofiziološko pogojene), vendar primarno niso posledica vidnih, slušnih ali motoričnih okvar, motenj v duševnem razvoju, čustvenih motenj in tudi ne neustreznih okoljskih dejavnikov, čeprav se lahko pojavljajo skupaj z njimi« (Magajna 2008a, 11). Specifične učne težave vplivajo na posameznikovo sposobnost predelovanja, interpretiranja zaznanih informacij ter tako ovirajo učenje osnovnih šolskih veščin (branje, pisanje, računanje).

Delimo jih v dve glavni skupini:

Specifični primanjkljaji na ravni slušno-vizualnih procesov, ki povzročajo motnje:

- branja (disleksija),
- pravopisne težave (disortografija),
- druge oblike s področja jezika (npr. besedilne naloge pri aritmetiki).

Specifični primanjkljaji na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri:

- pisanju (disgrafija),
- matematiki (diskalkulija),
- načrtovanju in izvajanju praktičnih dejavnosti (dispraksija),
- socialnih veščinah.

Da pri učencu lahko ugotovimo specifične učne težave, moramo to dokazati z vsemi petimi kriteriji (Kavkler 2008, 11):

1. neskladje med učenčevimi splošnimi intelektualnimi sposobnostmi in njegovo dejansko uspešnostjo na določenih področjih učenja;
2. obsežne in izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in računanju;
3. učenčeva slabša učna učinkovitost zaradi pomanjkljivih kognitivnih in

metakognitivnih strategij (t. i. sposobnosti organiziranja in strukturiranja učnih zahtev, nalog) ter motenega tempa učenja (hitrost predelovanja informacij);

4. motenost enega ali več psiholoških procesov, kot so pozornost, spomin, jezikovno procesiranje, socialna kognicija, percepcija, koordinacija, časovna in prostorska orientacija ipd.;
5. izključenost okvar čutil (vida, sluha), motenj v duševnem razvoju, čustvenih in vedenjskih motenj, kulturne različnosti in neustreznega poučevanja kot glavnih povzročiteljev težav pri učenju.

Med učence z učnimi težavami spadajo učenci z lažjimi in deloma tudi zmernimi specifičnimi učnimi težavami. Tem učencem je šola po *Zakonu o osnovni šoli* dolžna »prilagajati metode in oblike dela, omogočiti vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči« (1996, 12. člen). Med učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja spadajo učenci z zmernimi, hujšimi in najhujšimi oblikami specifičnih učnih težav. Vključeni so v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Pri tem so po *Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (2011, 7. člen) deležni prilagoditev pri organizaciji, načinu preverjanja in ocenjevanja znanja, napredovanju in časovni razporeditvi pouka ter dodatne strokovne pomoči. Vrste prilagoditev so napisane v posebnem dokumentu *Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo* (2003, 8).

Najpomembnejši sistemski dejavniki, ki omogočijo ali ovirajo doseganje učinkovitega učnega okolja in učinkovite učne pomoči, so:

- dobra strokovna usposobljenost učiteljev, ki delajo z učenci z učnimi težavami;
- poznavanje ustreznih zakonskih in podzakonskih določil, ki opredeljujejo strokovno delo;
- zagotavljanje in organiziranje časa za neposredno delo z učenci;
- zagotavljanje in organiziranje prostora (za individualno delo, delo v majhnih skupinah);
- zagotavljanje ustreznih didaktičnih sredstev, učnih in tehničnih pripomočkov ter strokovne literature in priporočnikov,
- možnost supervizije za strokovne delavce,

- vodenje šole za spodbujanje in omogočanje interdisciplinarnega, timskega dela med sodelavci na šoli in strokovnimi delavci zunaj nje.

Pri prepoznavanju učnih težav moramo biti pozorni na:

- a. pri čem ima učenec težave,
- b. katera so njegova močna področja,
- c. kakšno okolje ga ovira pri sodelovanju.

Pri načrtovanju ukrepov in oblikovanju načrta pomoči je potreben primeren pristop. Ob razmišljanju in načrtovanju nam lahko pomagajo naslednje skupine vprašanj:

- **Ovire, motnje, primanjkljaji:** Kateri načini sprejemanja in izražanja znanja so pri učencu ovirani? Ali učenca lahko naučimo po drugi poti? Ali smo z učencem vzpostavili ustvarjalen dialog? Kako on razume svojo oviranost, kako jo razlaga, opredeljuje, kaj mu pomaga? Kako, kdaj ne zmore? Kaj po njegovem potrebuje?
- **Učenčeva močna področja:** Katera so njegova močna področja? Kako jih vidimo mi, odrasli, ter kako jih vidi in opredeli učenec sam? Kako lahko učenčevo močno področje uporabimo za učinkovitejše sprejemanje informacij in izkazovanje znanja? Kako lahko njegovo močno področje uporabimo, da bo doživel uspeh, gradil samozavest in občutek kompetentnosti, dobil priznanje, pozornost in pripadnost?
- **Podpora okolja, dovolj spodbudno okolje:** Ali otrok doživlja, da ga okolje podpira, spodbuja? Ali ga starši, učitelji, kateheti, sošolci razumejo? Ali prepoznajo v okolju dejavnike, ki ga ovirajo? Ali ga podpirajo v njegovih prizadevanjih za premagovanje ovir in spopadanje z izzivi? Kako lahko povečamo podporo, spodbudo v okolju, da bi ga sošolci bolj prepoznali kot dobrega, uspešnega, sodelujočega?

Temeljna načela pomoči učencem z učnimi težavami (Magajna 2008a, 29):

1. Načelo celostnega pristopa

Pomoč je učinkovita, če je zasnovana celostno: učenca motivirati in skušati odstraniti ovire učnega okolja, ozavestiti, prilagoditi oblike in meto-

de dela ...

2. Načelo interdisciplinarnosti

Sodelovanje med različnimi strokovnjaki, ki delajo na šoli; izmenjava znanj in izkušenj.

3. Načelo partnerskega sodelovanja s starši

Pogost in delovno ustvarjalen odnos s starši in učencem. Izmenjajva dobrih izkušenj in iskanje uspešnih poti, soustvarjanje dobrih rešitev za otroka.

4. Načelo odkrivanja in spodbujanja močnih področij

Prepoznati posameznikova močna področja, zmožnosti, nadarjenosti (talente) in interese ter jih pri učnem procesu koristno uporabiti, da se posameznik lažje izrazi in pokaže znanje.

5. Načelo udeležенosti učenca, spodbujanja notranje motivacije in samodoločenosti

Učencu omogočiti in povečati njegovo udeležенost pri učenju, da se bo bolj doživljal kot sposoben, kompetenten in avtonomen ter da bo bolj doživljal povezanost z drugimi.

6. Načelo akcije in samozagovornišтва

Učenec pozna samega sebe, svoja šibka in močna področja ter jih zna uporabiti. Pozna učinkovito učenje, ki ga skuša spremeniti v dejanje.

7. Načelo postavljanja optimalnih izzivov

Z učencem se dogovarjamo o realnih, dosegljivih ciljih, kar poveča motivacijo in realno možnost uspeha.

8. Načelo odgovornosti in načrtovanja

Za ustvarjanje dolgoročnih sprememb je izjemnega pomena odgovornost na vseh ravneh: vodstva, učiteljev, katehetov, drugih strokovnjakov, staršev in učenca. Načrt je napisan v jeziku, ki ga učenec razume.

9. Načelo vrednotenja

Spremljanje in vrednotenje učenčevega napredovanja na eni ter učinkovitosti pomoči na drugi strani. Pri vrednotenju naj sodelujejo starši in učenec.

10. Načelo dolgoročne usmerjenosti

Za sodobne pristope je značilna usmerjenost pomoči v celotno življenjsko obdobje. Pomembno je zgodnje odkrivanje najrazličnejših primanjkljajev in preprečevanje neugodnih posledic. Hkrati je pomembna kompenzacija težav in dolgoročno zagotavljanje kakovostnega življenja kljub primanjkljaju oziroma težavi.

2 Predstavitev nekaterih skupin učencev, ki imajo učne težave

Stroka opredeljuje različne podskupine učnih težav:

- bralno-napisovalne težave,
- sučne težave pri matematiki,
- dispraksija – motnja motoričnih dejavnosti,
- učne težave na področju jezika,
- učne težave zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti,
- učne težave pri učencih, ki počasneje usvajajo znanja,
- učne težave zaradi slabše razvitih samoregulacijskih spretnosti,
- učne težave zaradi pomanjkljive učne motivacije,
- čustveno pogojene težave pri učenju (zaradi anksioznosti in depresivnosti),
- težave zaradi drugojezičnosti oziroma večjezičnosti in socialno-kulturne drugačnosti,
- učne težave zaradi eksistenčne socialno-ekonomske oviranosti in ogroženosti.

Glede na poučevanje pri katehezi se bom podrobneje dotaknila treh skupin otrok z učnimi težavami in kategorije avtističnih otrok, t. i. Aspergerjevega sindroma.

2.1 Primanjkljaji na področju branja, pravopisa in pisanja

V domači in tuji literaturi se uporabljajo različni alternativni izrazi: **disleksija ali legastenija** (bralne težave), **disgrafija** (težave pri pisanju) in **disortografija** (pravopisne težave).

Disleksija (specifična motnja branja in pisanja) je kombinacija težav, ki vplivajo na učni proces branja in/ali pravopisa ter pravilnega pisanja. Spremljajoče težave so lahko na področju hitrosti predelovanja informacij, kratkoročnega spomina, pravilnega zaporedja, slušne in/ali vidne zaznave, ustnega izražanja in motoričnih spretnosti. Disleksija je povezana zlasti z obvladovanjem in uporabo pisnega jezika, ki vključuje abecedno, številčno in glasbeno notacijo.

Težave se najpogosteje kažejo kot:

- težave pri zavedanju glasov v besedah, vrstnega reda glasov, rim ali zaporedja zlogov,
- težave pri prepoznavanju besed, predvsem posameznih besed,
- težave pri priklicu črk in pravilnem zapisovanju (pravopisu),
- težave z vrstnim redom glasov, črk, števk ali besed pri branju ali pisanju,
- težave z bralnim razumevanjem,
- težave pri izražanju misli v pisni obliki,
- zaostanek v razvoju govora in jezika,
- težave pri izražanju misli v ustni obliki,
- težave pri orientaciji v prostoru in času,
- težave na področju stranskosti,
- težave pri obliki in hitrosti pisanja,
- težave pri matematiki, povezane z rabo pravilnega zaporedja korakov, smeri ali matematičnega jezika.

Priporočila za poučevanje:

- Uporabljajmo veččutno (multisenzorno) poučevanje in učenje. Gradivo, ki je posredovano s pomočjo različnih čutov, se bolje ohrani v spominu, kar je še posebej pomembno glede na težave v delovnem pomnjenju pri učencih z disleksijo.
- Poučevanje in učenje naj bosta dobro strukturirana. Poučevanje naj poteka po korakih. Vsebino razdelimo na posamezne dele, saj otrok tako lažje predeluje informacije in pomni.
- Poučevanje in učenje naj potekata temeljito. Dovolj časa je treba nameniti dobremu utrjevanju.
- Uporabljajmo metode aktivnega učenja in upoštevajmo učenčeve interese.
- Spodbujajmo učenčevo samospoštovanje in pozitivno doživljanje sebe kot bralca. Razbremenimo ga glasnega branja, če tega sam ne želi.
- Uporabljajmo učenčeva močna področja. Nekateri učenci z disleksijo imajo zelo dobre zmožnosti vizualnega mišljenja (razmišljanja v slikah) in vidno-prostorskega predstavljanja. Naj učenec pripravi plakat, ob katerem predstavi vsebino.
- Skupaj z učencem in njegovimi starši odkrivajmo in razvijajmo različne oblike kompenzacije.

- Prilagodimo dejavnost: podaljšajmo čas za pisanje ali zmanjšajmo določene obremenitve, naloge, sprašujemo ga individualno in ne pred skupino.
- Razvijajmo določene veščine, spoznanja in prepričanja, ki učenca vodijo k uspešnemu premagovanju težav: vztrajnost, iznajdljivost, poznavanje svojih šibkih področij, poznavanje svojih močnih področij, zmožnost za timsko sodelovanje ter izurjenost v uporabi različnih tehnologij in oblik podpore.

Prilagoditve pri pisnem ocenjevanju:

- Večina učencev z disleksijo lažje izrazi svoje znanje ustno. Če je pisno ocenjevanje obvezno, učencu omogočimo, da odgovore dopolni z ustnim odgovarjanjem.
- Učenec ima možnost podaljšane časa reševanja nalog.
- Pri navodilih uporabljamo znane in preproste besede – kot pri pouku. Daljša navodila razdelimo na več krajših.
- Naloge naj vsebujejo različne tipe vprašanj. Zanj je najtežji dopolnjevalni tip vprašanj. Najlažje se izrazi, če ima možnost, da opiše, prepozna in poveže ter uporablja vizualne oziroma slikovne podpore.
- Priporočamo uporabo pisave Arial ali Comic Sansa, Verdana, Tahoma, Helvetica. Poševna oblika črk ni primerna. Velikost črk naj bo 14pt, 16pt, 18pt. Priporočljiv je 1,5–2-kratni razmik med vrsticami. Uporabljajmo male tiskane črke. Poravnava naj bo na levi strani.

2.2 Motnja motoričnih dejavnosti – dispraksija

Dispraksija je nevrološko pogojena motnja procesov načrtovanja motorične dejavnosti. Učenci z dispraksijo so zelo heterogena skupina otrok. Nižje učne dosežke najpogosteje dosegajo na področju telesne vzgoje, tehničnega pouka, likovne vzgoje, pisanja idr. Pogosto jim povzročajo težave posamezne gibalne dejavnosti. Vzrok dispraksije je pogosto neznan, ker učenec nima očitnih nevroloških okvar. Značilnosti, ki se pogosto kažejo pri učencu z dispraksijo, so: ne zna držati pisala; njegove šolske potrebščine so zelo neurejene, vedno izgublja pisala, šestila, copate itd.; ko je na vrsti za branje, nikoli ne najde mesta v besedilu, v besedilu se izgubi; je neroden; pri jedi ima še vedno težave z rabo jedilnega pribora; težave ima pri delu s škarjami; risbe so take, kot bi jih narisali mlajši otroci; ima težave z orien-

tacijo; ko mu sošolec vrže žogo, bi se najraje kar skril; je razredni »klovn«; pogosto ima napačno obute čevlje, srajca mu visi iz hlač, oblečen je v narobe obrnjen pulover, ko se odpravlja domov, pozabi obuti čevlje ipd.; ko gremo ven, se vedno zadnji obleče; pri risanju ima več barve na sebi kot na risbi; pogosto je tak učenec zelo dober pri matematiki in v računalništvu. Učenci pa o sebi takole pripovedujejo: mama mi je pozabila pripraviti telovadno opremo; nihče se noče igrati z mano; nikoli mi ne uspe vsega prepisati s table; ne maram telovadbe; bojim se žoge; zamudil sem, ker sem se izgubil; nisem ga udaril, bila je nesreča, kar zaletel sem se v sošolca; večkrat nimam domače naloge ipd. Pri premagovanju in odpravljanju težav dispraksije učenci potrebujejo predvsem dovolj časa, vaj in spodbud, da uspešno razvijejo pomanjkljive gibalne spretnosti.

Pri poučevanju je zelo pomembno:

- razumevanje in podpora učiteljev;
- veččutno učenje;
- znana in jasna pravila, napovedane spremembe, trening za izvajanje rutin;
- več časa za izvajanje vseh gibalnih dejavnosti ali prilagojene gibalne naloge;
- razdelitev zapletenih gibalnih nalog na posamezne dele ob obvezni razlagi postopka;
- omogočanje izbire med dejavnostmi;
- izvajanje ustreznih prilagoditev, še posebej pri vzgojnih predmetih, npr. pri telesni, tehnični, likovni vzgoji, ki vključujejo več dejavnosti in nalog, pri katerih so ti učenci manj spretni;
- prilagajanje nalog pri preverjanju znanja – več nalog izbirnega tipa in nalog dopolnjevanja ter manj nalog esejskega tipa;
- več prostora za posamezno nalogo, pomembno je črtovje, manj zahtevni ali krajši preizkusi oziroma več časa za reševanje;
- pomoč pri organizaciji zapiskov (pisanje ključnih besed, miselni vzorec);
- učiteljevo zapisovanje na tabli z večjimi črkami in barvnimi oporami;
- omogočanje fotokopiranja pomembnih zapisov s prosojnic, tabele ipd.;
- omogočanje nastavkov pri pisanju, da se izboljša drža pisala;
- omogočanje opor pri učenju pisanja črk in števil;

- pisanje v širše črtovje;
- pomoč vrstnikov (vrstnik npr. preveri, ali ima učenec vse zapisano, mu posodi zapiske ali dopolni prepisano);
- spodbujanje, razvijanje učenčevih močnih področij in pozitivne samopodobe.

Prilagoditve pri pisnem ocenjevanju:

- več razmika med odstavki in prostora med nalogami;
- posamezna naloga je lahko okvirjena;
- več nalog izbirnega tipa in dopolnjevanja, manj nalog esejskega tipa;
- priskrbimo mu fotokopije prosojnic ali delno pripravljenih tabelskih slik;
- učenec ima možnost podaljšanega časa reševanja nalog.

2.3 Motnja pomanjkljive pozornosti in hiperaktivnosti AD/HD (Attentional Deficit Hyperactivity Disorder)

Motnja pomanjkljive pozornosti in hiperaktivnosti AD/HD (*Attentional Deficit Hyperactivity Disorder*) označuje kompleksen in raznolik skupek vedenj oziroma težav, ki se primarno kažejo na področju pozornosti, aktivnosti in samokontrole (Pulec Lah 2006, 103). Govorimo o nemirnih učencih, pri katerih se pogosto srečamo s tremi pojmi: impulzivnostjo, hiperaktivnostjo in motnjo pozornosti.

Impulzivnost je težnja k hitremu odzivanju, brez premisleka o posledicah dejanja. Izraz **hiperaktivnost** pa označuje vedenje, ki je pretirano nemirno in brezciljno; nenehna motorična dejavnost otroka sili k beganju od ene dejavnosti ali interesa k drugemu. Hiperaktivni in impulzivni učenci terjajo, da jim takoj posvetimo pozornost, saj prekinjajo pogovore in dejavnosti drugih; težko čakajo, da pridejo na vrsto; ne razmislijo, preden nekaj rečejo ali naredijo; slabo predvidevajo posledice svojih dejanj; zelo hitri so pri reševanju nalog; ne preverjajo svojih izdelkov ipd.

Težave hiperaktivnih in impulzivnih učencev se kažejo kot:

- selektivna pozornost – učenec težko prepozna, kaj je v določenem trenutku najbolj potrebno, težko se osredotoča na eno aktivnost, hitro ga zmotijo dražljaji, ki v tistem trenutku sploh niso pomembni;

- obseg pozornosti – težko je pozoren na dva dražljaja hkrati, npr. poslušanje in pisanje;
- vzdrževanje pozornosti – ne more biti dlje časa pozorno osredotočen na eno dejavnost (velikokrat ne more prepisati tabelske slike v celoti);
- impulzivnost – učenec težko počaka, da pride na vrsto, hitro vpade v besedo, z reševanjem naloge začne, še preden učitelj konča navodila;
- prekomerna aktivnost – učenec je nemiren, premika dele telesa ali celo telo, vedno nehoti, brez cilja, nenadzorovano;
- težave na drugih področjih – pojavijo se tudi težave v vedenju, medsebojnih odnosih, čustvovanju;
- težave pri prehajanju iz ene na drugo temo, dejavnost, nalogo;
- izpolnjevanje zadolžitev (npr. izgubljanje stvari, pozabljanje nalog ipd.).

Motnja pozornosti je nezmožnost osredotočiti se na nalogo in ohraniti pozornost, dokler naloga ni dokončana. Učenci z motnjo pozornosti niso vedno tudi hiperaktivni. Ti učenci so miselno odsotni in niso vedenjsko moteči. Zaradi njihove mirnosti in nepoznavanja simptomov motnje jih pogosto spregledamo.

Težave se kažejo kot:

- ne sledi pouku, je neorganiziran;
- izgublja knjige, zvezke;
- težko sledi navodilom;
- težko ločuje bistvene informacije od nebistvenih;
- pri samostojnem delu ne ve, kje bi začel;
- pogosto se loti druge naloge, preden konča prvo.

Pri poučevanju učencev z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo je pomembno, da:

- je okolje organizirano, strukturirano, z jasno izraženimi pravili;
- učenec sedi blizu učitelja ali »vzornega« vrstnika, ki mu pomeni dober zgled;
- mu omogočimo miren kotiček, v katerem samostojno in proč od motečih dejavnikov rešuje naloge;
- ga, preden mu postavimo vprašanje, pokličemo po imenu;
- uporabimo zanimivo metodo, npr. dramatizirano igro, igro z lutkami,

- slikovno gradivo, gibalne dejavnosti ipd.;
- so informacije kratke, enoznačne in razumljive;
 - prilagodimo obseg nalog, ki jim je sposoben pozorno slediti; naloge po potrebi razdelimo na posamezne dele oziroma korake;
 - učenca navajamo na samonadzor (uporaba semaforja ali dogovorjenih znakov);
 - podamo takojšnje povratne informacije;
 - uporabljamo veččutno učenje;
 - zmanjšamo moteče dražljaje v učilnici (ne sedi v bližini okna, vrat, radia, itd.);
 - so na mizi samo potrebne stvari;
 - ko opazimo, da postaja nemiren, ga pritegnemo in skušamo aktivneje vključiti v dejavnost;
 - mu omogočimo gibanje z usmerjeno dejavnostjo;
 - smo s posameznikom dogovorjeni za poseben znak, ki npr. pomeni »dajem navodila«, »minuta za gibanje« itd.
 - učenec naglas ponovi podano navodilo;
 - izvaja vaje za boljšo pozornost (minutka za zbranost, pesem, gibanje z rokami, nogami, počepi ob pesmi, vrečka presenečenja – navodila za sprostitve ali ugotavljanje, kaj imaš v roki);
 - omogočimo individualno delo z učencem, ki ima izrazite težave pozornosti (postavijo se dosegljivi cilji – majhni in postopni koraki napredovanja).

Prilagoditve pri pisnem ocenjevanju:

- test razrežemo, tako da dobimo manjšo količino nalog, in mu ga dajemo po delih;
- sedi naj v bližini učitelja, da bo lahko ujel očesni kontakt;
- uporabljajte kratka, enoznačna, razumljiva navodila;
- obseg nalog naj bo krajši ali pa naj nalogo piše v dveh delih;
- če potrebuje mir, mu omogočimo pisanje individualno izven razreda;
- med pisanjem mu dajmo spodbudo – potrdimo delo ali »s prstom usmerimo pozornost«.

2.4 Avtizem – Aspergerjev sindrom

Aspergerjev sindrom je oblika avtizma, vseživljenjsko stanje, ki se kaže v tem, kako posameznik razume svet okoli sebe, procesira informacije in vzpostavlja odnose z drugimi ljudmi. Ljudje z Aspergerjevim sindromom imajo težave na treh glavnih področjih: težave s socialno komunikacijo, težave s socialno interakcijo in težave na področju fleksibilnosti mišljenja.

a) Težave s socialno komunikacijo

Ljudje z Aspergerjevim sindromom se pogosto težko izrazijo na čustveni in socialni ravni. Težave se kažejo:

- pri razumevanju gest, mimike in intonacije glasu;
- pri razumevanju, kdaj se začne in konča pogovor, ter z izbiro teme pogovora;
- uporabljajo zapletene besede in besedne zveze, ne da bi vedeli, kaj pomenijo;
- dobresedno razumejo govorjeno in imajo težave z razumevanjem šal, sarkazmov in metafor.

b) Težave s socialno interakcijo

Veliko ljudi z Aspergerjevim sindromom si želi, da bi bili družabni, vendar imajo težave pri vzpostavljanju in vzdrževanju socialnih odnosov, kar povzroča anksioznost:

- imajo težave pri gradnji in ohranjanju prijateljstva;
- ne razumejo nenapisanih »socialnih pravil«, ki so za večino izmed nas samoumevna (lahko npr. stojijo preblizu drugega človeka ali začnejo z neprimerno temo pogovora);
- drugi ljudje se jim zdijo nepredvidljivi in zmedeni;
- se izolirajo in zdi se, kot da jih drugi ljudje ne zanimajo (pogostokrat so videti ravnodušni);
- vedejo se neprimerno – nekateri si zelo želijo, da bi se družili z drugimi, vendar ne vedo natančno, kako naj to storijo.

c) Težave na področju fleksibilnosti mišljenja

Ljudje z Aspergerjevim sindromom imajo težave s socialno domišljijo in fleksibilnostjo mišljenja:

- ne znajo si predstavljati alternativnih izidov situacij in težko predvideva-

jo, kaj se bo zgodilo »potem«;

- pogosto spregledajo zabrisano sporočilo, ki se izraža z gestami in mimiko;
- imajo omejen izbor aktivnosti, ki se jih lahko domislijo, in jih po navadi ponavljajo ter togo uporabljajo (npr. postavljanje stvari v vrsto, zbiranje predmetov, hoja po črti);
- imajo težave pri igrah, pri katerih naj bi se pretvarjali, vživeli v drugega;
- radi imajo predmete, ki so povezani z logiko in sistematizacijo, npr. matematiko.

d) Druge značilnosti, povezane z Aspergerjevim sindromom

- **Odvisnost od rutine**

Da je svet manj zmeden, si ljudje z Aspergerjevim sindromom oblikujejo pravila in ustvarijo rutine, v katerih pogosto vztrajajo. Učenec se npr. hoče peljati v šolo vedno po isti poti; izbruhne, če pride do sprememb v urniku; varnega se počuti, če je dan urejen po ustaljenih vzorcih.

- **Posebni interesi**

Posamezniki pogosto razvijejo močan, včasih celo obsesiven interes v hobi. Pri nekaterih ti interesi trajajo vse življenje, pri drugih pa se sčasoma popolnoma nepovezano menjajo. Lahko se npr. popolnoma osredotoči na pridobivanje informacij o vlakih ali računalnikih. Nekateri postanejo na področjih, ki jih zanimajo, izredno dobri.

- **Senzorna občutljivost**

Ljudje z Aspergerjevim sindromom imajo lahko težave s senzorno občutljivostjo, ki se lahko nanaša na eno ali več čutil: vid, zvok, vonj, okus in dotik. Posameznik je lahko preveč (hipersenzibilnost) ali premalo (hiposenzibilnost) občutljiv na dražljaje. Npr. svetlobni signali, hrup, nekatere vonjave, teksture blaga lahko pri posamezniku povzročijo anksioznost ali celo fizične bolečine. Ljudje s težavami senzorne občutljivosti imajo pogosto težave s čutnim zaznavanjem in zavedanjem lastnega telesa (s propriocepcijo). Nekateri se vrtijo, zibajo ali mahajo z rokami, da spodbudijo določene občutke, vzpostavijo ravnotežje ali pa s tem nadzorujejo stres.

Natančen vzrok za nastanek Aspergerjevega sindroma še vedno raziskujejo, vendar raziskave kažejo, da kombinacije dejavnikov – genetskih in okoljskih – lahko povzročijo spremembe v razvoju možganov. Aspergerjevega sindroma ne morejo povzročiti vzgoja ali socialne okoliščine in vsekakor za avtizem ni kriva oseba sama.

Čeprav obstajajo podobnosti z avtizmom, imajo ljudje z Aspergerjevim sindromom manj težav pri govorjenju in so pogosto povprečno ali nadpovprečno inteligentni. Največkrat nimajo pridružene motnje v duševnem razvoju, vendar imajo lahko primanjkljaje na posameznih področjih učenja: disleksija, dispraksija, motnja pozornosti in hiperaktivnost, epilepsija ...

Trenutno ni »zdravila« za Aspergerjev sindrom. Obstaja pa vrsta učinkovitih metod in pristopov, ki lahko izboljšajo kakovost posameznikovega življenja. Intervencije se lahko izvajajo na področju komunikacije, vedenja in prehrane.

Pomoč pri poučevanju:

- miren katehet, brez negativnih emocij,
- jasen, enostaven, natančen jezik,
- uporaba kratkih stavkov – enoznačno sporočilo,
- napisan urnik ali potek ure, da učenec vidi, kaj sledi,
- jasna pravila in dosledno izvajanje pravil,
- raven pogled na tablo,
- sprostitveni kotiček,
- skupno načrtovanje sprememb v prostoru,
- jasna ločitev bistvenega od nebistvenega,
- ko ga vprašaš, ga pokličeš po imenu,
- takojšnja povratna informacija (naj sedi v bližini kateheta),
- dovolj časa za učenje novih veščin,
- vizualno podporno učenje,
- komunikacija s starši – usklajenost med domom in šolo (skupni cilj).

Prilagoditve pri pisnem ocenjevanju niso enoznačne. Pozorni smo na posameznika in na posebnosti, o katerih se informiramo v šoli ali pri starših. Prilagoditve, ki so jih že vpeljali v šoli, mu skušajmo omogočiti tudi pri katehezi.

3 Zaključek

Katehet se najpogosteje srečuje z veroučenci eno uro na teden – tudi z učenci z učnimi težavami. To je pogosto prekratek čas, da bi lahko natančno odkrili, kakšne težave ima posameznik, in jih kompleksno reševali. Pa vendar je lahko ena ura na teden za posameznika dovolj, da začuti, da je za nekoga pomemben, da ga nekdo želi razumeti, mu stopiti naproti, mu pomagati in ne nazadnje v njem prepoznati lepoto in dotik Boga, ki iz otroškega in mladostniškega srca zažari, ko se čuti iskreno sprejeto.

Katehet ima priložnost, da z metodo dobrega poučevanja vstopi v njihov svet. Ta metoda vsebuje katehetovo pozitivno in podporno naravnost do učenca, jasno strukturiranost poučevanja in učenja, spodbujanje in omogočanje aktivnega učenja, spremljanje učenčevega napredka, omogočanje sprotne povratne informacije učencu in od učenca, delitev kompleksnih učnih vsebin na manjše enote, učenje po korakih, uporabo opor za učenje (materialnih, verbalnih, neverbalnih ...), navajanje primerov/modelov rešitev, uporabo sodelovalnega učenja, multisenzorni pristop, uvodne povezave s prejšnjo vsebino, povezave vsebin z izkušnjami učenca, preprosta in enoznačna navodila itd.

Ključno vprašanje, ki si ga katehet zastavi pri uri, pred njo ali po njej, ko pogleda na izvedeno uro ter se ujame v komunikacijske težave in konflikte z učenci, pa je: Kdo ima težave? Velikokrat si lahko priznamo, da je izvor nesporazuma pravzaprav v nas odraslih. Zato ob skrbi za pedagoške prilagoditve nikakor ne pozabimo prilagoditi tudi sebe.

Literatura

Attwood, T. 2007. *Aspergerjev sindrom*. Priročnik za starše in strokovne delavce. Ljubljana: Megaton d.o.o.

Center za avtizem: Pridobljeno 21. 12. 2013 s spletne strani:

http://www.avtizem.org/kaj_je_aspergerjev_sindrom.html.

Debeljak, M. 2011. *Tako zmorem tudi jaz*. Prilagoditve pri ocenjevanju znanja za učence s posebnimi potrebami. Ljubljana: Osnovna šola Poljane.

Gavin, R., Shannon, G. 2012. *100 idej v pomoč učencem z disleksijo*. Ljubljana: Institut Scientis.

Kavkler, M. s sodelavci. 2008. *Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole za dodatno strokovno pomoč. Primanjkljaji na posameznih področjih učenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

- Kesic Dimič, K. 2008. *ADHD. Ali deklice hitijo drugače? Spregledanost deklific z motnjo ADHD*. Ljubljana: Društvo Bravo.
- Krašovec, Jože. 1991. Filozofsko-teološki razlogi za odpuščanje. *Bogoslovni vestnik* 51, 270–285.
- Leonida Rotvejn Pejič, »Premagovanje težav s pozornostjo«, v Marija Kavkler, ur. Marija Kavkler in Nataša Končnik Goršič: *Nekaj v pomoč učiteljem* (Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 2004), 35.
- Magajna, L., Gradišar, A., Knoflič, L., Mesarič, V., Pečjak, S., Pust, N. 1999. *Strategije preprečevanja šolske neuspešnosti in spodbujanja kvalitete učenja: interaktivni pristop (kognicija, metakognicija in motivacija), zaključno poročilo*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. 2008b. *Učne težave v osnovni šoli. Koncept dela. Program osnovnošolskega izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Magajna, L., Pečjak, S., Peklaj, C., Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Kavkler, M. in Tancig, S. 2008a. *Učne težave v osnovni šoli. Problemi, perspektive, priporočila*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo. 2003. Pridobljeno 21. 12. 2013 s spletne strani: <http://www.zrss.si/default.asp?rub=2469>.
- Suzana Pulec Lah, »Dejavniki uspešnosti pri mladostnikih s pomanjkljivo pozornostjo in hiperaktivnostjo«, v: Marija Kavkler, ur., Marija Kavkler: *Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – spodbujanje, podpiranje in učinkovita pomoč* (Ljubljana: Društvo Bravo, 2006), 103.
- Zakon o osnovni šoli. 1996. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Uradni list Republike Slovenije (12/1996). Pridobljeno 21. 12. 2013 s spletne strani: www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=199612&stevilka=570.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Uradni list RS, št. 58/2011, Uradni list št.3/2011.

mag. Milena Pačnik: Ko je težko ..., iščem poti ...

Kazalo

msgr. dr. Jurij Bizjak, koprski škof in predsednik SKU POJDI IN POPRAVI!	5
p. dr. Ivan Platovnjak KATEHETI: POKLICANI, DA BI BILI Z JEZUSOM, POSLANI, DA BI BILI NJEGOVI SODELAVCI	7
Matej Cepin NAČRT – ODGOVOR NA MOJO POKLICANOST	31
Ekipa za pripravo Slovenskega katehetskega načrta SLOVENSKI KATEHETSKI NAČRT	55
Bogdan Žorž O MOTIVACIJI ZA KATEHETE	77
Silva Matos MOTIVACIJA ZA DOBRO SODELOVANJE OTROK IN ODRASLIH – POT DO LJUBEZNI	109
mag. Milena Pačnik KO JE TEŽKO ..., IŠČEM POTI: KAKO KATEHIZIRANCA UMIRITI IN MOTIVIRATI?	115

PREDAVATELJI

p. IVAN PLATOVNJAK, dr. teologije, doc. za moralno in duhovno teologijo
ivan.platovnjak@rkc.si

MATEJ CEPIN, direktor Socialne akademije in vodja usposabljanj
matej@socialna-akademija.si

Ekipa za pripravo Slovenskega katehetskega načrta:

mag. s. Magda Burger ND, s. dr. Marjeta Pija Cevc OSU, mag. Tone Česen,
dr. Stanko Gerjolj CM, msgr. Slavko Rebec, dr. Tadej Stegu, p. dr. Andrej
Šegula OFMConv, mag. s. Brigita Zelič HMP
sku@rkc.si

SILVA MATOS, univ. dipl. psihologinja in psihoterapevtka
silva.matos7@gmail.com

mag. MILENA PAČNIK, prof. defektologije
milena.pacnik@guest.arnes.si

BOGDAN ŽORŽ, univ. dipl. psiholog, psihoterapevt in predavatelj
bogdan.zorz@siol.net

Opomba:

V slovenskem prostoru so kateheti duhovniki, katehisti oziroma katehistinje pa laiki oziroma laikinje in redovniki oziroma redovnice, ki katehizirajo (Pravilnik SSKK). V besedilih zaradi večje preglednosti uporabljamo pojem »katehet« za vse osebe, ki katehizirajo.



Dosedanje teme katehetskih simpozijev

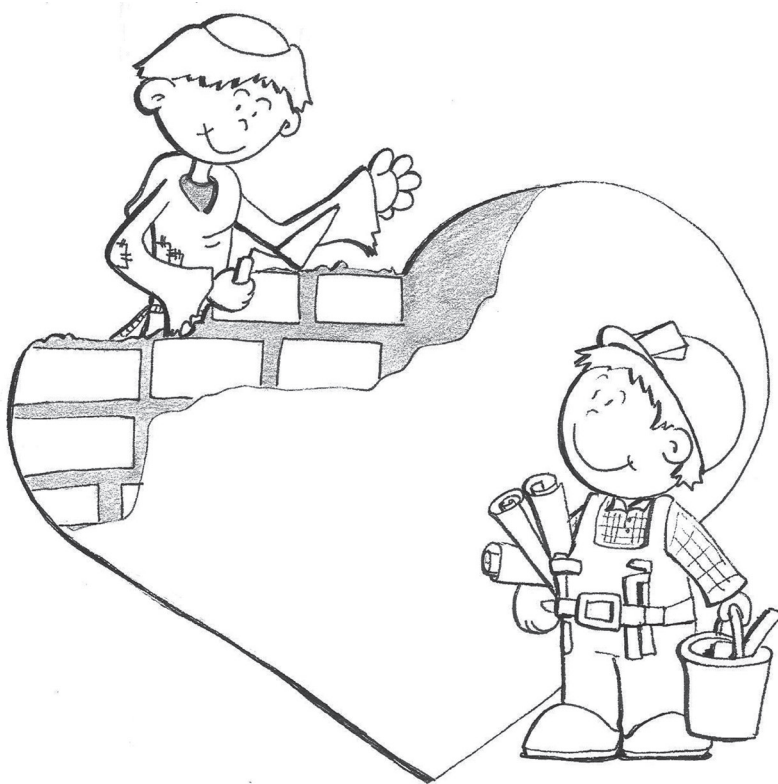
- 1971 - Kateheza odraslih
- 1972 - Kateheza mladine
- 1973 - Kateheza predšolskih in šolskih otrok
- 1974 - Kateheza odraščajočih
- 1975 - Zakonci - družinska kateheza
- 1976 - Človeško dozorevanje
- 1977 - Krščansko dozorevanje
- 1978 - Katehetska govorica
- 1979 - Krščanska skupnost in mala občestva
- 1980 - Krščanska družina - domača Cerkev
- 1981 - Kateheza odraslih
- 1982 - Sveto pismo v katehezi
- 1983 - Kateheza in bogoslužje
- 1984 - Uvajanje v zakrament sprave
- 1985 - Kateheza v službi krščanske poklicnosti
- 1986 - Evharistija in kateheza
- 1987 - Kateheza v slovenski sekularizirani družbi
- 1988 - Kateheza na Slovenskem danes in jutri
- 1989 - Duhovna razsežnost kateheze
- 1990 - Kateheza - vzgoja za nove odnose
- 1991 - Dom, šola in župnija za celostno vzgojo
- 1992 - Vzgoja za karitas
- 1993 - Nova evangelizacija - novo upanje za mlade
- 1994 - Mediji in nova evangelizacija
- 1995 - Mladostnik med družino, Cerkvijo in družbo
- 1996 - Krstna kateheza - temelj vere
- 1997 - Birmanska kateheza
- 1998 - Vzgoja za družinske vrednote
- 1999 - Katehet in duhovni poklici
- 2000 - Kateheza v službi sprave
- 2001 - Evharistija in Gospodov dan
- 2002 - Kateheza in prosti čas
- 2003 - Didaktika pri katehezi
- 2004 - Kateheza v spremenjenih razmerah
- 2005 - Kateheza - komunikacija vere
- 2006 - Evangelij oznanjati ali poučevati?
- 2007 - Od oznanila k poslanstvu
- 2008 - Kateheza oblikuje podobo Boga
- 2009 - Evangelij - srce kateheze
- 2010 - Dajte jim vi jesti (Mr 6,37)
- 2011 - Katehet v Samarijanovi suknji
- 2012 - Pravičen in ljubeč katehet
- 2013 - Izzvana kateheza

ISBN 978-961-92803-4-8



44. KATEHETSKI SIMPOZIJ
ZBORNİK

POJDI IN POPRAVI!



LJUBLJANA 2014