

Izvirni znanstveni članek/Article (1.01)

Bogoslovni vestnik/Theological Quarterly 81 (2021) 1, 135—147

Besedilo prejeto/Received:02/2021; sprejeto/Accepted:03/2021

UDK/UDC: 37.01:27-58

DOI: 10.34291/BV2021/01/Nezic

© 2021 Nežič Glavica, CC BY 4.0

Iva Nežič Glavica

Gešalt pedagogika v službi oblikovanja duhovno-religiozne dimenzije življenja

Gestalt Pedagogy in the Service of Shaping the Spiritual and Religious Dimension of Life

Povzetek: Na Teološki fakulteti se izvaja program izpopolnjevanja iz gešalt pedagogike, ki je namenjen pedagoškim, pastoralnim, svetovalnim, socialnim delavcem in staršem ter vsem, ki si želijo nadgraditi svoje strokovne kompetence s celostnimi gešaltističnimi pristopi in metodami. Program izhaja iz biografskega in celostnega učenja, ki predpostavlja transformacijo posameznikove osebnosti. Povezana je z njegovo ranljivostjo in z odkrivanjem resursov, ki mu bodo omogočali osebno rast in ga naredili dovzetnega za vzgojno-pedagoške izzive. Dodana vrednost programa se kaže v povezavi in korelaciji psihološkega in terapevtskega dela s številnimi bibličnimi vsebinami in različnimi religioznimi elementi, ki nagovarjajo tako globinsko psihološko kakor tudi duhovno-religiozno dimenzijo udeležencev. Posledica tega je, da jih dela dovzetnejše za njihovo duhovno religiozno doživljanje in za dialoški odnos z Bogom, kakor je potrdila tudi naša raziskava.

Ključne besede: osebna rast, poglobljanje duhovno-religiozne dimenzije, izpopolnjevanje iz gešalt pedagogike

Abstract: The Faculty of Theology runs a training program in gestalt pedagogy, intended for pedagogical, pastoral, counselling, social workers, parents, and all those who want to upgrade their professional competencies with integrated gestalt approaches and methods. The program is based on biographical and holistic learning, which presupposes the transformation of an individual's personality. The latter is related to his or her vulnerability and the discovery of resources that will enable personal growth and make him receptive to educational and pedagogical challenges. The program's added value is reflected in the connection and correlation of psychological and therapeutic work with many biblical contents and various religious elements, which address both the profound psychological and spiritual, religious dimension of the participants.

As a result, it makes them more receptive to their spiritual, religious experience and dialogical relationship with God, which was also confirmed by our research.

Keywords: personal growth, deepening of the spiritual-religious dimension, improvement in gestalt pedagogy

1. Uvod

Od leta 2015 dalje se na Teološki fakulteti v sodelovanju z Društvom za krščansko gešalt pedagogiko izvaja program izpopolnjevanja za gešalt pedagogiko. To je mednarodno patentirana smer gešalt pedagogike (EU-Marke 0037 517 57), ki jo je utemeljil dr. Albert Höfer in deluje pod okriljem ustanove Albert Höfer Gesellschaft. Cilje programa, ki je namenjen pedagoškim (učiteljem in katehetom), pastoralnim, svetovalnim, socialnim delavcem in staršem, lahko povzamemo v treh točkah:

- oblikovanje posameznikove pozitivne samopodobe,
- praktična uporaba in teoretično fundiranje celostnih gešalt pedagoških in didaktičnih metod v pedagoškem, pastoralnem in svetovalnem delu;
- spoznavanje biblične antropologije in poglobljanje svetopisemske duhovnosti, ki temelji na globinsko psihološki eksegezi (UL-TEOF 2015; Höfer 2001, 122).

Izpopolnjevanje posreduje, širi in pogloblja krščansko usmerjeno gešalt pedagoško delo, medtem ko njegove vsebine in metode spodbujajo osebne, socialne, svetovalne, strokovne in religiozne kompetence udeležencev.

Ker je poglobljanje religioznih kompetenc po besedah dr. Alberta Höferja specifikum programa (Nežič Glavica 2017, v), bomo na podlagi teoretičnih izhodišč in izsledkov kvalitativne raziskave (172–255) predstavili, kako program v pedagoško teorijo in prakso integrira duhovno-religiozno dimenzijo življenja in učenja. Najprej se bomo osredotočili na proces oblikovanja stabilne osebne podobe, ki po Höferju udeležence odpira za komunikacijo s presežnim. Človek je namreč v svojem ‚sebstvu‘, ustvarjen po božji podobi in je skrivnost, njegove globine so v polnosti razpoznavne le Bogu. Od Boga poklican uresničuje s poslušanjem božje besede svoje življenje in vstopa v jaz – ti odnos, ki se po Bubu ne navezuje samo na medčloveške odnose, temveč tudi na njegov odnos z Bogom (Küstenmacher, Haberer, in Werner Tiki 2016, 153). »Duhovnost za človeka ni nekaj poljudnega, ampak človeka opredeljuje.« (Höfer 2004, 8) Iz tega razloga se v izpopolnjevanju izkušnja odkrivanja samega sebe povezuje z izkušnjo Boga in jo predpostavlja. Po Höferju je v okviru izkušnje Boga utemeljeno in upravičeno človekovo odkrivanje samega sebe. »Pri tem se ne sklicujem takoj na njegovo duhovnost in njegov odnos do Boga, ampak na njegovo bit kot moškega in ženske ter na to, kako se razvija v božjih očeh /.../.« (10)

2. Oblikovanje stabilne osebne podobe

Za geštalt pedagogiko je učiteljeva osebnost najbolj učinkovito ,orodje' ali ,medij' njegovega delovanja (Höfer 2001, 123). Iz tega razloga udeleženci programa pod vodstvom trenerjev »čuteče prodirajo vase in odkrivajo svoje življenjske moči v najgloblji notranjosti« (Gerjolj 2008, 142). V skupini in z njeno pomočjo spoznava vzroke za svoje blokade in vedenjske vzorce, ki jih ozaveščajo in predelujejo. ,Tukaj in zdaj' se učijo mobilizirati svoje lastne vire in neodkrite potenciale za reševanje svojih težav in hkrati sprejemati tako svoje pozitivne kakor tudi negativne strani. Ob tem postane skupina prostor, ki udeležence varuje, podpira in sooča z njegovimi problemi (izzivi) ter mu tako omogoča osebno rast in poglobljanje strokovnih kompetenc (Bernstädt in Hahn 2020, 97–106). Oblikovanje stabilne osebnosti, ki v procesu osebne rasti udeležencem odpira tudi vrata Presežnemu, temelji na osnovnih načelih geštalt pedagogike. V nadaljevanju se bomo osredotočili zgolj na štiri.

2.1 Načelo zavedanja

Načelo zavedanja pomeni za geštalt pedagogiko temelj njenega delovanja. Pri tem povzema zakonitosti oziroma principe posameznikovega zavedanja od geštalt psihologije, ki raziskuje »možnosti in pogoje zaznavanja čutnih resničnosti in bistvo čutnega zaznavanja« (Höfer 2006a, 12). Zanima jo, kako posameznik zaznava ,like', ,ozadje', ,celost' in ,smiselne celote'.

Po geštalt psihologiji je ,lik' vse (npr. predmeti, osebe, potrebe ...), kar pritegne posameznikovo pozornost in s tem izstopi iz ozadja. Vsak ,lik', ki je v ospredju, izzove v posameznikovem polju zaznavanja neki čustven odziv in s tem postane zavestno dogajanje. Od posameznikovega čustvenega odziva, motivov, znanja in dosedanjih izkušenj je odvisno, na kakšen način se bo lotil obdelave ,lika'. ,Lik' lahko posameznik ozavesti in ga v procesu zaznavanja zapre oziroma razreši, lahko pa ga ponovno umakne v ozadje in s tem ostane dogajanje nezavedno in tudi nerazrešeno. Kot ,ozadje' označuje geštalt pedagogika biološki, socialni, kulturni ali duhovni okvir nekega dogajanja, iz katerega se ,liki' oblikujejo. Dinamiko dogajanje med ,ozadjem' in ,likom' pa opredeli kot ,polje', ki pomeni središče posameznikove pozornosti (Ščuka 2007, 24–26).

V procesu zaznavanja razlikuje geštalt pedagogika med zavestnim (*awareness*) in intuitivnim zavedanjem. Prvo omogoča osredotočeno, sistematično in analitično zavdanje vsega, »kar posameznik v resnici doživlja, ne glede na to, ali se to nanaša nanj ali na ljudi okrog njega« (Stein 2005, 38). Intuitivno zavedanje pa razume kot neosredotočeno, prosto ,prisluskovanje' vsemu, kar posameznik doživlja in ga obdaja. »Gre za stanje odprte ne osredotočenosti, v katerem je posameznik dovzeten za določene aspekte, ki se dogajajo okrog njega in v njem.« (Stein 2005, 38) Za geštaltpedagoško delo sta obe obliki zavedanja pomembni, saj druga drugo dopolnjujeta in sta si v pomoč. Prva omogoča udeležencem ozaveščanje in doje-manje ,lika', medtem ko se druga fokusira na ,ozadje'.

2.2 Osredotočenost na sedanjost

V procesu osebne rasti se geštalt pedagogika v prvi vrsti osredotoča na ‚tukaj in zdaj‘. Po geštalt psihologiji in terapiji je namreč posameznikovo vedenje odvisno le od v tem trenutku navzočega polja dražljajev. »Zavedanje se vedno odvija v sedanjosti. Odpira možnosti za ukrepanje. Rutine in navade so trdovratne funkcije in vsaka potreba po njihovi spremembi predpostavlja, da jih v luči zavedanja na novo osvetlimo.« (Perls 2007, 84) S takšnim pristopom ne želi zanikati učinkov preteklosti in prihodnosti, temveč samo izraziti, da je možno vplive iz preteklosti in prihodnosti zaznati le v sedanjem vedenju.

Osredotočenost na sedanjost je geštalt pedagogika povzela po geštalt terapiji, ki je bila v primerjavi z drugimi terapevtskimi usmeritvami v veliki meri dovzetna za vzhodne discipline, kakor so na primer zen budizem, tantra, taoizem ... Usmerjenost na neposredno doživljanje ‚tukaj in zdaj‘ je namreč sestavni del vzhodnih tehnik, ki ponavadi potekajo znotraj posameznika. Tehnike geštaltterapevtskega in geštaltpedagoškega dela se od njih razlikujejo v tem, da vključujejo neposredno verbalno in neverbalno izražanje doživljanja, da ga tako izostrijo in ozavestijo (Lamovec 1997, 93–97). Pri tem pa se geštalt pedagogika v prvi vrsti posveča senzornemu in čustvenemu doživljanju posameznika. Z uporabo različnih geštaltpedagoških metod, ki velikokrat mobilizirajo aktivnosti celotne skupine, povečuje posameznikovo napetost in s tem intenzivira njegovo doživljanje. Osmišljanje in ‚analiziranje‘ doživljanja, ki sta človekovi naravni težnji, vključi šele po doživljanju, kajti velikokrat sta prav razmišljanje in ocenjevanje najpogostejša načina izmikanja pred neposrednim doživljanjem.

2.3 Načelo samouravnavanja

Samouravnavanje je eden od treh kriterijev geštalta, ki jih je v začetku 20. stoletja definiral graški filozof Christian von Ehrenfels, utemeljitelj geštalta (von Ehrenfels 2008, 125–128). Njegovi kriteriji geštalta so se pozneje implicirali na področje geštalt terapije, geštalt pedagogike, pa tudi geštalt pastorale. Vsi trije kriteriji izhajajo namreč iz dejstva, da je človek geštalt celota, ki je več kakor le vsota njegovih posameznih celic, organov in okončin. Njegova delitev na telo, dušo in duha prikazuje le različne poglede na eno in isto celoto. Pri tem pa je delovanje vseh človekovih delov usmerjeno v funkcionalnost te celote in v uravnavanje notranjega ravnovesja in skladnega zadovoljevanja potreb.

Zato zdrav organizem teži k temu, da iz okolja izbira to, kar potrebuje za rast, in to asimilira, medtem ko pa vse nepotrebno zavrže. Okolje, iz katerega črpa, zajema njegovo naravnost in držo, njegovo (pred)zgodovino in njegove izkušnje, to je vsota tega, česar se je do sedaj naučil, kar je uvidel in se navadil. (Stein 2005, 17) Če okolje posamezniku dopušča optimalni razvoj in s tem nemoten proces samouravnavanja, bo lahko na podlagi svojih primanjkljajev oziroma presežkov (1. stopnja) zaznal dražljaj oziroma neugodje, ki ga bo privedlo do zavedanja te potrebe. S stopnjevanjem neugodja se intenzivira posameznikovo zavedanje potrebe, ki se kot ‚lik‘ izriše iz ozadja (2. stopnja). Zavedanje te potrebe (3. stopnja)

bo postalo zanj vedno bolj izostreno, medtem ko se začnejo druge potrebe v procesu zaznavanja pomikati v ozadje. Na podlagi zavedanje potrebe (4. stopnja) se začne posameznik pripravljati na delovanje v smeri zadovoljitve. Začne vzpostavljati kontakt (5. stopnja) s tistimi vidiki okolja, ki lahko zadovoljijo njegovo potrebo. Pri tem prevzema samoiniciativo in odgovornost. Takšno soočanje z okoljem omogoči posamezniku, da preizkuša različne opcije (6. stopnja). Opirajo se mu nove možnosti, ki mu ponujajo ustvarjalno izbiranje med možnimi načini zadovoljitve potrebe, tako dolgo, dokler se ne odloči za najbolj učinkovito in ustrezno možnost (7. stopnja). S tem zadovolji svoje potrebe, elemente, ki jih je pridobil iz okolja, pa asimilira. Posledica tega je, da nastopi ravnovesje (8. stopnja), ki prinaša ugodje, zadovoljstvo in srečo, saj je cilj dosežen in problem razrešen (geštalt končan). Tako se lahko ‚lik‘ ponovno vrne v ozadje (0. stopnja) in nastopi plodna praznina, v katero lahko vstopi nov dražljaj (Ščuka 2007–53).

Če pa se posameznik znajde v okolju, ki neustrezno vpliva nanj in s svojimi pritiski omejuje njegov proces samouravnavanja, lahko nastopijo na katerikoli stopnji ciklusa samouravnavanja motenje pri nastajanju in razgradnji ‚likov‘. Tako lahko, na primer, ‚lik‘ oziroma svoje potrebe zamenjuje s potrebami drugih (introjektivna), svoje lastnosti in čustva pripisuje drugim (projektivna), zabriše razlike med seboj in drugimi (konfuzija), namesto da bi deloval navzven, svojo energijo usmeri vase in to, kar bi delal drugim, dela sebi (retrorefleksija) itd. V takšnih primerih skuša izpopolnjevanje posameznika z različnimi geštaltterapevtskimi in geštaltpedagoškimi metodami najprej opolnomočiti (načelo ‚self-supporta‘) na ravni zavedanja, občutenja čustev, obrambnih mehanizmov, ki zmanjšujejo njegov stik s samim seboj. Govorimo o ponovnem vzpostavljanju kontinuuma zavedanja – neposrednega in implicitnega vedenja, ki je lahko tako motorično kakor senzorno in je, po Perlsu, »samo po sebi zdravilno«. »V geštaltističnem pomenu besede klientu odpira možnosti izbire ter s tem sprejetje svojega deleža odgovornosti pri oblikovanju realnosti vsakdanjega življenja.« (Flajs 2011)

2.4 Načelo osredotočanja na stik oziroma kontakt

V geštalt pedagogiki pomeni stik oziroma kontakt dinamičen proces (izmenjava lika in ozadja, kontakta in umika), ki poteka med posameznikom in okoljem. Znotraj tega procesa se dogajajo spremembe na obeh smereh. Okolje vpliva na posameznika in posameznik vpliva na okolje »Skozi kontakt se človek hkrati vzpostavlja, razmejuje od svojega okolja in se z njim povezuje /.../ V kontaktu z okoljem se v človeku poraja doživljanje, na osnovi katerega se zaveda tako sebe kot okolja.« (Flajs 2011)

Geštalt pedagogika razume celoten proces, poučevanje in učenje, predvsem z vidika kontakta oziroma stika udeleženca/učenca s samim seboj (jaz), z geštalt trenerjem/učiteljem (mi), z učno snovjo (ono) in z okoljem. »Pri tem se poslužuje fenomenološke naravnosti, na kateri temelji geštalt terapija, in iz nje izhajajočih konceptov in metod. V središču njene pozornosti je celostno upoštevanje doživetih oseb ter integracija njenega mišljenja, čutenja in delovanja.« (Burow 1998, 11) Torej je pomembna oseba oziroma osredotočenja na osebo. V pedagoškem

procesu se to osredotočenje realizira z uporabo treh dejavnikov, ki jih je geštalt pedagogika prevzela po Rogersu (na klienta usmerjena pogovorna psihoterapija) in so se prvotno navezovali na držo terapevta v terapevtskem procesu (Stein 2005, 42). V pedagoškem usposabljanju se ti dejavniki, ki so spoštovanje, empatija in pristnost, realizirajo v odnosu trener – udeleženec. To so dejavniki, ki ne omogočajo samo osredotočenja na osebo, temveč tudi sproščeno ozračje, v katerem se lahko udeleženci razvijajo in učijo in kot posledica tega prevzamejo te dejavnike (načelo odgovornosti) kot svojo lastno držo v odnosu do sebe, do drugih in do Presežnega.

Da so udeleženci izpopolnjevanja osvojili temeljna načela geštalt pedagogike in jih realizirali na različnih življenjskih področjih, potrjuje naša raziskava, v kateri je sodelovalo 80 udeležencev iz šestih generacij, ki so uspešno končali program izpopolnjevanja. Od vseh udeležencev jih je 64 (80 %) potrdilo, da so se med izobraževanjem in po njem zgodile na njihovi osebni in poklicni ravni pomembne spremembe (Nežič Glavica 2017, 179–180). Njihove odgovore lahko razvrstimo v štiri sklope.

Prvi sklop se navezuje na njihov osebni razvoj, v katerem so prepoznali spremembe pri dojetanju in osmišljanju svoje lastne življenjske zgodbe in pri odkrivanju svojih lastnih virov moči, pozitivno naravnost pri oblikovanju svoje lastne samopodobe (sprejemanje samega sebe, prepoznavanje svojih osebnostnih meja, manj obrambnih drž, vzpostavljanje notranjega ravnovesja in umirjenost).

Drugi sklop odgovorov se navezuje na njihovo delo, pri katerem izpostavijo naslednje spremembe: celosten pogled na učenca in pedagoško-didaktični proces; uporaba geštaltpedagoških didaktičnih metod, ki so izboljšale njihovo kvaliteto dela in odnose z učenci (večja senzibilnost, empatija, globlja in odprta komunikacija, boljši uvid v situacije ...); večja motiviranost (manj anksioznosti), kreativnost in samozavest pri izvajanju pedagoškega ali terapevtskega dela.

Kot tretji sklop lahko izpostavimo odgovore, ki zadevajo njihove socialne in sve-tovalne veščine; pri tem navajajo, da so postali bolj senzibilni, empatični in čuječi v odnosu do sebe in do bližnjih (lažje prepoznavajo osebne krize posameznikov in njihove vzorce vedenja); pravijo, da so uspešnejši pri razreševanju konfliktov in konfliktnih situacij (doma, v razredu, med sodelavci); lažje je vzpostavljanje zdrave distance do dela in do sodelavcev.

Četrti sklop odgovorov se navezuje na spremembe v duhovno-religioznem doživljanju. Pri tem izpostavijo temeljno zaupanje in vero, da se bodo stvari ‚že‘ do-bro iztekle (ne morejo oz. jim ni treba imeti vedno vseh vajeti v rokah).

Odgovore 16 anketirancev (20 %), ki pri sebi niso zaznali sprememb, bi lahko tolmačili s temi razlogi: v sklopu izobraževanja se niso bili pripravljene aktivno vključiti v proces razreševanja aktualnih vprašanj, ki bi jim omogočil vzpostavljanje stabilne osebne podobe in kakovostnejše opravljanje poklica; geštaltpedagoški pristop zanje ni bil ustrezen pristop, da bi si z njim lahko okrepili zgoraj navedene kompetence; v okviru izobraževanja so želeli pridobiti zgolj specifične geštaltpedagoške metode, ki jih lahko uporabijo pri svojem izobraževalnem oziroma terapevtskem delu.

Na vprašanje: Ali vam je izobraževanje iz geštalt pedagogike odprlo kake nove vidike, poglede, spoznanja na vaši osebni in poklicni poti?, je 78 udeležencev (97,50 %) odgovorilo pritrdilno in le 2 (2,50 %) udeleženca sta na vprašanje odgovorila z ‚ne‘ (Nežič Glavica 2017, 181–183).

Na osebni ravni anketiranci izpostavljajo globlje in kompleksnejše zavedanje, ki jim koristi na različnih življenjskih področjih. Postali so bolj senzibilni in čuječi do samega sebe, do svojega telesa, do drugih, do okolja oziroma vzdušja v posameznih situacijah; odkrili so nove vidike pri razreševanju in prepoznavanju svojih lastnih življenjskih zgodb (vzorci vedenja, razmejitev vlog, samoodgovornost, prepoznavanje in skladno zadovoljevanje svojih lastnih potreb, iskanje načinov, kako vzpostaviti notranje ravnovesje ...); doživeli so osredotočenje na ‚tukaj in zdaj‘, pozitivno vrednotenje neposrednega doživljanja in zavedanja, da je za vzpostavitev psihičnega ravnovesja treba posvetiti več časa tudi senzornemu in čustvenemu doživljanju in se za nekaj trenutkov odreči razmišljanju; nastopilo je pozitivno vzdušje v skupinah (varnost, zaupanje, sprejemanje, empatično doživljanje, pristni stiki ...); spoznali so vlogo postavljanja pravih vprašanj, na katera mora poiskati odgovore vsak sam; doseglo jih je prebujanje kreativnega ustvarjanje (risanje, pisanje, ples, petje ...); prebudilo se je zaupanje, da se v življenju stvari dogajajo z nekimi določenimi namenom, da ni naključij, da ni nič nemogoče ipd.

Na poklicni ravni anketiranci izpostavljajo osebno rast, ob kateri so postali bolj umirjeni, sproščeni, suvereni, kreativni pri svojem delu (pedagoškem in terapevtsko-svetovalnem); imajo celosten pogled na učenje, povezovanje učne snovi z izkušnjami (Nežič Glavica 2019); novo je vključevanje intuicije in čustev pri sprejemanju poslovnih odločitev, prav tako odkrivanje novih delovnih in raziskovalnih področij; izboljšala sta se sodelovanje in komunikacija s sodelavci; ni težko vzpostaviti zdravega ravnovesja med službo in privatnim življenjem. Prav to pa je tudi cilj katoliške vzgoje. »Vzgoja ni namenjena temu, da bi pomagala posamezniku ali skupnosti do večje moči, ampak je usmerjena k razvijanju večjega razumevanja človeka, dogodkov in stvari. Prek krščanskega pojma ljubezni naj bi dosegali tudi skupnost, ki ne zlorablja svojega položaja v odnosu do drugih in do narave.« (Vodičar 2019, 697)

3. Osebna rast v korelaciji z duhovno-religiozno dimenzijo človeka

Na izpolnjevanju je osebna in poklicna rast udeležencev tesno prepletena z življenjskimi zgodbami svetopisemskih oseb. Ker je svetopisemski človek konkreten in ima številne obraze, se lahko udeleženci z njim identificirajo in najdejo orientacijo za svoje lastno življenje. Iz tega razloga ponuja izpolnjevanje številne svetopisemske cikluse, ki so v povezavi in korelaciji s psihološkim in terapevtskim delom in ga presegajo (Gerjolj 2006).

To dokazuje tudi naša raziskava, v kateri smo udeležence vprašali, s katerimi svetopisemskimi liki oziroma zgodbami so se lahko najbolje identificirali (Nežič

Glavica 2017, 222). Pri tem je 44 udeležencev (55 %) na prvo mesto pričakovano uvrstilo Jezusove čudeže (Jezus pomiri vihar, sključena žena, mrtvoudni deček iz Naina, prešuštnica). To so zgledi, v katerih so se lahko poistovetili s svetopisemskimi ljudmi, z njihovimi različnimi hibami in težavami, ki prav tako hromijo njihovo življenje (Šegula 2014, 774). Na podlagi identifikacije z liki in z aktualizacijo dogodkov so lahko neposredno doživeli, da Jezus ljudi razumevajoče sprejema, jih revitalizira in jim vrača njihovo izgubljeno dostojanstvo. Jezusov empatični odnos, ki je razviden iz Svetega pisma, udeležence opogumlja, da se mu približajo in zaupajo. Takšna srečanja z Bogom lahko vodijo udeležence do nove duhovne preobrazbe in eksistence. Pri tem pa udeleženci Jezusov pristop do ljudi aplicirajo tudi na svoje pedagoško in pastoralno delo (Höfer 2006b, 27–99). Jezus je sprejemal ljudi takšne, kakor so, ne da bi jih obsojal. Obračal se je na vse sloje, še posebno na nemočne, zatirane, konfliktno in izobčene iz družbe. Geštaltpedagoški način dela učitelje in katehete spodbuja, naj se po vzoru Jezusove »pedagogike ljubezni« (Höfer in Thiele 1982, 76) tudi oni soočajo s težavami in naj jih ne poskušajo obiti. Naj bodo dovzetni za težave in konflikte v razredu, učencem pa naj pomagajo pri premagovanju temnih plati in jih spreminjajo v pozitivne (82). Po Jezusovem zgledu naj učitelji v učencih vidijo tisto, kar posameznik lahko postane. Pomembna je vizija, pogled v prihodnost, ki daje učencem upanje in vero vase.

Druga svetopisemska zgodba, s katero so se lahko udeleženci identificirali, je pasijon (Nežič Glavica 2017, 22). Izbralo ga je 35 anketirancev (43,75 %). Pasijon, ki pripoveduje o Jezusovem trpljenju in o njegovi smrti, jim je odpiral eksistencialna vprašanja o vlogi in razsežnosti trpljenja v njihovem lastnem življenju. Ob dramatizaciji in z življenjem v različne vloge so lahko prepoznavali, kdo in kakšni so, ko trpijo, kako trpljenju kljubujejo, najdejo notranje ravnovesje, kako trpljenje osmišljajo, ali iščejo njegov imanentni smisel ...

Na tretje mesto je 21 anketirancev (26,25 %) uvrstilo pripoved o Abrahamu in Sari, v kateri je v ospredju njuna dinamika odnosov, ki se izraža v njenem zakonskem in družinskem življenju. Na njenih zgledih so se udeleženci lahko učili, kako biti dober mož ali žena, mati ali oče, »seveda ne v receptualnem smislu, marveč predvsem v obliki izzivov in artikulacije življenjskih vprašanj« (Gerjolj 2006, 14).

V izpopolnjevanju se človekova odprtost do transcendence in »transpersonalna psihologija, kot vir odrešenja, udejavanja tudi s pomočjo ritualov in liturgije« (Höfer 2001, 124). To potrjujejo tudi rezultati raziskave, v kateri so udeleženci jutranji duhovno-religiozni ritual doživljali kot uvodni impulz in usmeritev v delo in kot molitev oziroma hvalnice, s katerimi so v povezanosti s skupino in z Bogom stopili v nov dan (Nežič Glavica 2017, 214). Iz odgovorov anketirancev je prav tako razvidno, da je večina udeležencev (81,25 %) globoko doživljala tudi maše, ki so jih dojemali kot sklepno dejanje, ki je smiselno povzelo posamezne vsebinske poudarke srečanj in jih združilo v celoto. Doživljali so jih kot osebno, konkretno daritev oziroma izročitev Bogu, pri kateri so lahko bili aktivni soustvarjalci in ne zgolj pasivni opazovalci. Svojo aktivno držo so še posebno izpostavili pri darovanju, ko so na oltar prinašali svoje izdelke (slike, tekste, kipce ...). Tako so na simbolni ravni iz svojih izdelkov v kruh polagali svoje konkretne izkušnje, ki so jih tako pozitiv-

no kakor negativno zaznamovale, v vino pa vsa nova spoznanja, želje in resurse, s katerimi lahko izboljšajo kvaliteto svoje življenjske (izkustvene) biografije (215–218). Na podlagi njihovega poprejšnjega procesa osebne rasti in aktivnega sodelovanja, ki je imel za posledico, da je prekoračil časovni okvir ‚klasične‘ maše, je večina udeležencev izkustveno doživela bistvo evharistije. To bistvo pa se ne ponavzočuje in ne udejanja samo s Kristusovim darovanjem na križu, temveč tudi s konkretnimi daritvami njegove Cerkve.

4. Metodološka kreativnost

Pri izpopolnjevanju se uporabljajo metode, ki prodirajo v vse plasti duše. »So kreativne, kar pomeni, da so sicer z neko temo dana pravila, ne pa tudi izid. Tega si kroji vsak posameznik po svoje.« (Höfer 2001, 125) Govorimo o metodah in o pridobivanju praktičnega znanja, ki jih morajo udeleženci najprej preizkusiti na sebi. To pomeni, da udeleženci na svoji lastni koži doživijo, kar v drugačni obliki doživljajo njihovi učenci. »Sami tako rekoč spoznavajo možnosti in težave učenja svojih učencev in učenk, da bi jih lahko od znotraj učili.« (2007, 12)

V širokem spektru ponujenih metod je udeležence na duhovno-religioznem področju najbolj nagovorila metoda bibliodrama, ki jo je na prvo mesto uvrstilo 46 udeležencev (57,50 %) (Nežič Glavica 2017, 208). Pri tem so izpostavili:

»Začutila sem neverjetno povezanost telesa s čustvi, situacijami, ki se dogajajo v mojem življenju.«

»Ob dramatizaciji prešuštnice sem spoznala, da se v meni nahaja tako prešuštnica kot tudi ljudje, ki jo obsojajo.«

»V Raheli in Labanu sem prepoznala moj odnos z očetom.«

»V igri vlog sem začutil veliko napetost in dramatičnost svetopisemske pripovedi ter jih na intenziven način prenesel v trenutne osebne situacije. Zelo pozitivno je name vplivalo upanje, da se bo ob koncu vse dobro izteklo.«

Iz njihovih odgovorov je razvidno, da jim je ta metoda v obliki dramatizacije omogočila identifikacijo s svetopisemskimi osebami in vlogami in prevzemanje njihovega zaznavnega polja. Identifikacija sodi med osrednje metode geštalterapevtskega dela. V okviru različnih vaj udeležencem omogoči, da se soočajo z različnimi stvarmi (z osebami, živalmi, predmeti, čustvi, pojmi), ki obstajajo znotraj in zunaj njih. Takšne vaje krepijo njihovo zaznavanje, saj jim prek afektivnih, kognitivnih in motoričnih izkušenj omogočajo intenzivnejši in neposredni pristop do obravnavanih vsebin (Gamper 2013, 30). Pri tem religiozne in svetopisemske vsebine niso izvzete.

Svetopisemske zgodbe poleg osebnega razvoja glavnih protagonistov udeležence seznanjajo tudi z njihovo potjo do Boga. Njihova osebna vera je opisana kot

dolg proces, ki je udeležencem s psihološkega vidika postopoma odpiral tudi pred-dispozicije za zaznavanje in izkušnjo Boga. Bolj ko je vloga prvinska in arhetipska, globlji je njen učinek, saj deluje na udeleženčeve podzavestne predstave in vzorce vedenja in mu daje konkretno podobo in ime (Küstenmacher, Haberer, in Werner Tiki 2016, 154). Prav v teh psiholoških procesih je največji učinek izobraževanja, ki udeležencev ne zaznamuje le v njihovem obdobju tistega trenutka, temveč tudi v prihodnje, saj jih naredi dozretnejše za nadaljnjo religiozno-duhovno doživljanje in komunikacijo z Bogom. To izkazuje tudi naša raziskava, saj je 71 udeležencev (88,75 %) potrdilo, da so ob svetopisemskih zgodbah postopoma anticipirali vlogo Boga in začeli božje delovanje doživljati in povezovati s svojimi življenjskimi dogodki (Nežič Glavica 2017, 224–229), kakor potrjujejo tudi njihovo odgovori:

»Ob premišljevanju Mojzesoze zgodbe sem ugotovil, da tudi mene Bog vseskozi pripravlja za moj poklic, saj je vedno preko različnih ljudi in dogodkov izrazil posegel v moje življenje, ko sem bil na razpotju.«

»Običajno se šele po zaključku dogodkov zavem, kako me je Bog vodil, čeprav se mi je v posameznih trenutkih zdelo, da me je zapustil.«

»Božje delovanje se je pričelo kazati preko različnih svetopisemskih likov: speči učenec me je spodbudil, da sem v odnosih postala bolj aktivna (več govorim, nisem tako prestrašena, sem bolj pogumna); Tobijeva Sara me je spodbudila, da sem začela bolj goreče moliti za moža – učinka sicer še ni, a verjamem, da bo kmalu; Abraham me je spodbudil, da se naj odprem; poistovetila sem se lahko tudi z Abrahamovo Saro, saj sem tudi sama nerodovitna, tako v odnosih kot drugače (brez otrok). Zaznavam učinke, ki se kažejo v izboljšanih odnosih z nekaterimi sodelavkami.«

Na drugo mesto je 35 anketirancev (43,75 %) uvrstilo kreativno pisanje, ki jim na različne načine omogočilo literarno vizualizacijo in ozaveščanje njihovih lastnih misli, notranje monologe, neoprijemljive dimenzije, ki so vodile v drugo dimenzijo spoznanja. Pri kreativnem pisanju je največ udeležencev izpostavilo metodo pisanja osebnega psalma, ki ima po Höferju zdravilne učinke. Strukturo psalma primerja celo s terapevtskim procesom (Höfer 1995, 19). Tako kakor se pisec v psalmu obrne na Boga, se na terapiji klient obrne na terapevta, z željo po pomoči. V samem terapevtskem procesu lahko sname svoje maske in spregovori o tem, kar ga hromi. Nato lahko v varnem okolju s terapevtom, ki ga spremlja, najde pomoč in podporo na svoji poti ozdravljenja. Podobno pa pisanje psalma udeleženca postopoma vodi skozi njihove eksistencialne stiske in konkretne življenjske preizkušnje in jim v duhovno-religiozni komunikaciji omogoča avtorefleksijo njihovih lastnih dejanj v odnosu do samega sebe in Boga. To je notranji proces, ki postopoma prehaja od žalosti v veselje, od tožbe in dvomov k slavljenju Boga.

Na tretje mesto je 32 (40 %) anketirancev uvrstilo vaje, ki so vključevale telesno dimenzijo (Nežič Glavica 2017, 211). Od vseh vaj (sprostitvene metode, molitev s celim telesom, scenske uprizoritve ...) je anketirance pri duhovno-religiozni dimen-

ziji najbolj nagovoril skupinski ples. Vključevanje plesa je udeležencem pomagalo pri integraciji fizičnih in psihičnih dimenzij. Ples namreč prispeva k samozavedanju, ki »omogoča oblikovanje ustrezne telesne slike, daje občutek notranje strukture, reducira impulzivnost, omogoča odkrivanje samega sebe, vzbuja zadovoljstvo s samim seboj, samozaupanje in občutljivost za neverbalne znake.« (Kroflič 1999, 23) Prav tako pa ples spodbuja socialne sposobnosti oziroma socialno zavedanje, ki se kaže v spodbujanju stika z drugimi, v sodelovanju, v prilagajanju skupini, v empatiji, v vodenju in podrejanju, in ne nazadnje, v sprejemanju stikov prek telesnega kontakta (24).

Izobraževanje iz geštalt pedagogike se v procesu osebne in duhovno-religiozne rasti osredotoča na celega človeka. Ples in gib sta vključena v jutranje duhovno-religiozne uvode in večerne sklepe dneva; sta sestavni del intenzivnega dela na samem sebi, pa tudi sklepne maše. Pri takšnih mašah je še posebno vidno, da je religiozna komunikacija odprta za celega človeka in ga s telesnimi držami spodbuja k celostni molitvi. Molitvene kretnje, drže in ples naredijo človeka odprtega za božje delovanje. V njegovem telesu odpirajo prostore, ki bi drugače ostali za Boga zaprti. Vera ni nekaj, kar bi bilo vezano samo na človekovega duha ali razum, temveč je nekaj, kar mora prodreti globlje, tudi v človekovo telo in se v njem utelesiti (Platovnjak in Roblek 2005, 20–22). Na takšen način je izpopolnjevanje iz geštalt pedagogike udeležencem omogočilo, da so tudi telo doživeli kot kraj izkustva vere, ki človeka celostno nagovarja in spreminja.

5. Sklep

Na podlagi rezultatov raziskave in teoretičnih izhodišč ugotavljamo več stvari.

Oblikovanje osebnosti je ena od najpomembnejših prioritet izpopolnjevanja iz geštalt pedagogike. Izhaja iz biografskega in celostnega učenja, ki z uporabo različnih geštalterapevtskih pristopov vzpostavlja stabilno osebnostno podobo udeležencev (učiteljev). Govorimo o transformaciji njihove osebnosti, ki je povezana z njihovo ranljivostjo in z odkrivanjem resursov, to pa jim omogoča osebno rast in jih hkrati naredi dovzetne za vzgojno-pedagoške izzive in za situacijo, v kateri so učenci v tistem trenutku. Za geštalt pedagogiko je namreč učitelj tisti, ki učenca uči in spodbuja k samostojnosti, bodisi pri iskanju odgovorov na osebne krize ali pri reševanju miselnih, praktičnih ali umetniških nalog. Pri poglobljanju strokovnih kompetenc udeležencev program ne izhaja samo iz celostnih pristopov geštalt pedagogike in humanistične psihologije, temveč se zgleduje tudi po Jezusovi pedagogiki, ki je v svoji etični drži do ljudi, tako v pedagoškem in svetovalnem kakor tudi v duhovno-religioznem smislu zgled verujočim in ,neverujočim' udeležencem.

Izpopolnjevanju iz geštalt pedagogike je uspelo v pedagoško teorijo in prakso uspešno integrirati tudi duhovno-religiozno dimenzijo življenja in učenja. V proces osebne rasti nevsiljivo, z uporabo celostnih geštaltpedagoških metod vključuje različne biblične vsebine in religiozne elemente (jutranji duhovno-religiozni ritu-

ali, ‚geštalt‘ maše ...), ki nagovarjajo tako globinsko psihološko kakor tudi duhovno-religiozno dimenzijo udeležencev. To je potrdila naša empirična raziskava, saj je kar 95 % udeležencev navedlo, da jih je proces osebne rasti ‚senzibiliziral‘ za duhovno in religiozno dimenzijo življenja. Preostalih 5 % anketirancev, ki so na to vprašanje odgovorili z ‚ne‘, nikjer v anketi ni navedlo, da bi se zaradi tega počutili v procesu izpopolnjevanja izolirane oziroma nesprejete. Religiozni elementi in vsebine jih niso odvrnili od izpopolnjevanja. Velik prispevek programa se kaže tudi v obširnem fundusu ponujenih svetopisemskih vsebin, ki so v korelaciji s psihološkim in geštaltherapevtskim delom udeležencem omogočile spoznati Sveto pismo v novi perspektivi (Nežič Glavica 2017, 203) in jih naredile dozvetnejše za njihovo nadaljnjo duhovno-religiozno doživljanje in za dialoški odnos z Bogom, ki jim lahko vpliva upanje in daje oporo, ne da bi pri tem posegal v njihovo avtonomijo in odgovornost za njihova lastna dejanja.

Reference

- Bernstädt, Josta, in Stefan Hahn.** 2020. *Gestalttherapie mit Gruppen: Handbuch für Ausbildung und Praxis*. Bergisch Gladbach: Edition Humanistische Psychologie.
- Burow, Olaf-Axel.** 1998. Was ist Gestaltpädagogik? V: *Gestaltpädagogik in der Schule*, 9–22. Hamburg: Bergmann + Helbig Verlag.
- Ehrenfels von, Christian.** 2008. O gestalt-kvalitetah. *Anthropos*, št. 209/210:125–128.
- Flajs, Tomaž.** 2011. Predstavitev geštalt terapije. Flajs.net. <https://www.flajs.net/clanki/predstavitev-geštalt> (pridobljeno 2. 12. 2020).
- Gamper, Brunhilde.** 2013. *Gestaltpädagogische Ansätze im Unterricht: Erleichterter Zugang zu Schülerinnen und Schülern durch gestaltpädagogische Ansätze im Unterricht*. Beau Bassin: AV Akademiker Verlag.
- Gerjoli, Stanko.** 2006. *Živeti, delati, ljubiti*. Celje: Mohorjeva družba.
- . 2008. Geštaltpedagogika kot celostna pedagogika. V: Petra Javrh, ur. *Vseživljenjsko učenje in strokovno izrazje*, 139–148. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Höfer, Albert.** 2001. *Von der Hoffnung der Liebenden: Beziehungskrisen und biblische Therapie*. München: Topos plus Verlagsgemeinschaft.
- . 2004. Pädagogik. V: Höfer Albert in Katarina Steiner, ur. *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision*. Zv. 1, *Unser Menschenbild*, 8–12. Gradec: LogoMedia-Verlag Graz.
- . 2006a. Hintergrund der Gestaltpädagogik. V: Höfer, Steiner in Feiner 2006, 10–14.
- . 2006b. Jesusbegegnungen. V: Höfer, Steiner in Feiner 2006, 27–99.
- . 2007. Dem Leben vertrauen lernen: Integrative Gestaltpädagogik und heilende Seelsorge. *Zeitschrift für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge* 45:12–16.
- Höfer, Albert, in Johannes Thiele.** 1982. *Spuren der Ganzheit: Impulse für eine ganzheitliche Religionspädagogik*. München: Verlag J. Pfeiffer.
- Höfer, Albert, Katarina Steiner in Franz Feiner, ur.** 2006. *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision*. Zv. 4, *Jesusbegegnungen durch Gestaltpädagogik*. Gradec: LogoMedia-Verlag Graz.
- Kroflič, Breda.** 1999. *Ustvarjalni gib: Tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno publicistično središče Ljubljana.
- Küstenmacher, Marion, Tilmann Haberer in Küstenmacher Werner Tiki.** 2016. *Gott 9.0: Wohin unsere Gesellschaft spirituell wachsen wird*. Gütersloher: Gütersloher Verlagshaus.
- Lamovec, Tanja.** 1997. *Načela gestalt terapije za vsakdanje življenje*. Zv. 2. Ljubljana: ARX.
- Nežič Glavica, Iva.** 2017. Izkustveno učenje in poučevanje po Albert Höferju. Doktorska disertacija. Teološka Fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- . 2019. Vloga izkustvenega učenja v geštalt pedagoškem modelu učenja in poučevanja po Alber Höferju. *Bogoslovni vestnik* 79, št. 1:191–202.
- Perls, Frederick.** 2007. *Grundlagen der Gestalt-Therapie: Einführung und Sitzungsprotokolle*. Bonn: Succession H. Matisse/Vg Bildkunst.

- Platovnjak, Ivan, in Jože Roblek.** 2005. *Moliti s telesom, dušo in duhom: Molitveni priročnik*. Ljubljana: Župnijski zavod Dravljje.
- Ščuka, Viljem.** 2007. *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti: Priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta.
- Šegula, Andrej.** 2014. Aplikativnost geštalt pedagogike v formaciji prihodnjih redovnikov (minoritov). *Bogoslovni vestnik* 74, št. 4:671–679.
- Stein, Roland.** 2005. *Einführung in die pädagogische Gestaltarbeit und die gestalttheoretische Sicht von Störungen*. Stuttgart: Schneider Verlag Hohengehren.
- UL-TEOF.** 2015. Program za izpopolnjevanje: Geštalt pedagogika. Teološka Fakulteta Univerze v Ljubljani, http://www.teof.uni-lj.si/uploads/File/BolonjskiProgram/SLO/predstavitveni_zbornik_GESTALT_2016-2017.pdf (pridobljeno 19. 6. 2016).
- Vodičar, Janez.** 2018. »In boste moje priče« (Apd 1, 8). *Bogoslovni vestnik* 78, št. 1:9–15.
- — —. 2019. Transhumanizem in katoliška vzgoja. *Bogoslovni vestnik* 79, št. 3:693–704.