

Potreba po novi 'filozofiji vzgoje'



■ **Stanko Gerjoli**, dr. teologije in dr. pedagogike/psihologije, gešalttrener in supervizor, profesor na Teološki fakulteti v Ljubljani, predsednik *Evropskega združenja za krščansko gešaltpedagogiko*. Je avtor več knjig v domačem in tujih jezikih ter avtor številnih znanstvenih in strokovnih člankov.

Ob mnogih znanstvenih odkritjih razviti svet ugotavlja, da 20. stoletje ni bilo le stoletje napredka, ampak je vsebovalo tudi desetletja moralnega razpada (Borba, 2001: 46). V tem smislu se prihodnost kljub vedno novim znanstvenim spoznanjem ne more izogniti moralnim izzivom; le-ti bodo dobivali celo vedno večjo veljavo (Coles, 1999: 188–189). Človek je namreč že sedaj kognitivno in sekularno preveč inteligenten, da bi lahko preživel brez »srčne inteligentnosti«.

Le človeka s srčno kulturo iz dneva v dan lahko spremlja občutek »in glej, bilo je dobro« in le moralno odgovoren človek je sposoben skleniti svoje življenje z občutkom »in glej, bilo je zelo dobro« (1 Mz 1,31). Tako ni čudno, da mladi kličejo po redefiniciji vzgoje, pravzaprav po novi 'fi-

lozofiji vzgoje', kjer bomo drug do drugega »takšni, kot smo«, brez prikrivanja in sprenevedanja, hkrati pa bomo v medsebojni vzgoji sprejemali vsak svoj del odgovornosti. Mladi si od odraslih ne želijo napotkov za življenje, hrepenijo pa po dobrih primerih odraslega življenja (Adams, 2013: 120).

Seveda 'nova filozofija vzgoje' predpostavlja senzibilno in poglobljeno ter pozitivno in kreativno komunikacijo. Nevrobiologija ugotavlja, da se vsaka komunikacija pretvarja v signale v možganih (Firestone, 2009: 78), ki vplivajo na ravnanje, kar zopet pogojuje našo komunikacijo (Bauer, 2007: 15–16). To pomeni, da nas pozitivna komunikacija trenira za boljše odnose, negativna in agresivna komunikacija pa nas oropa še tistih senzibilnih komunikacijskih spretnosti, ki smo jih morebiti že imeli (Bauer, 2007: 37). V tem kontekstu še kako držijo Jezusove besede: »Kdor namreč ima, se mu bo dalo in bo imel obilo; kdor pa nima, se mu bo vzelo tudi to, kar ima« (Mt 13,12).

Holistična pedagogika v službi celostne osebne rasti

Za enega izmed začetnikov holistične pedagogike velja Johann Heinrich Pestalozzi, ki si je tako v organizacijskem smislu kot v metodoloških pristopih močno prizadeval za poučevanje, ki bo ustrezalo »vsem otrokovim potrebam« (Liedtke, 1991: 186). Pri

njem lahko najdemo korenine vseh poznejših smeri, ki so povezane s pojmom holistične in celostne pedagogike ter se zlasti na nemškem govornem področju navezujejo na formulo »3H = dobra vzgoja«¹.

V povezavi s kakovostjo se celostna pedagogika pogosto omenja v povezavi z nekaterimi smermi, ki gradijo na izročilu humanističnih pedagogik in psihologij ter s svojimi pedagoškimi principi skušajo uveljavljati celostno vzgojo tako, da človek v kompatibilnem prepletanju in nadgrajevanju telesne, duševne in duhovne dimenzije raste v integrativno osebnost (Ščuka, 2007: 39).

Pedagoška preventivna kurativa

V sedemdesetih letih prejšnjega stoletja so v šolskih sistemih in izobraževanju učiteljev pedagogi zaznavali pomanjkljivo upoštevanje celostnega značaja vzgoje in poučevanja. Pedagogi, ki so imeli dobre izkušnje z nekaterimi psihoterapevtskimi pristopi, so začeli razmišljati o tem, kako bi lahko te koncepte in metode uporabili v svojem poklicu. Zdelo se jim je škoda, da bi jih uporabljali samo za zdravljenje, ne pa tudi za razvijanje osebnosti in osebnostnih kompetenc pri vzgoji (Hofmann, 1998: 37). Gre za temeljno spoznanje, da učenci niso 'neomadeževani' z negativnimi in bolečimi izkušnjami, zato so v povezavi z uveljavljenimi metodami preventivne vzgoje zelo dobrodošli tudi čuteči kurativni procesi, ki po eni strani 'čistijo' preteklost, hkrati pa



Foto: arhiv Montessori inštituta

iščejo potrebne vire za motivirano učenje in vzgojo v sedanjosti in za prihodnost. Tako celostna pedagogika temelji na prepričanju, da človek po naravi teži k temu, da bi prekorčil oz. razširil svoje obstoječe meje (navznoter in navzven), da bi osebnostno rasel in se smiselno uresničeval (Ščuka, 2007: 111–112). Gre torej za pedagogiko, ki izhaja iz osebe, zato je učna vsebina smiselna šele v stiku z učencem, upoštevajoč njegovo biografijo in celostno podobo (Gerjolj, 2008: 145). Vloga učitelja kot vzgojitelja ni toliko poučevanje, pač pa bolj empatično in senzibilno spremljanje učenca ter s tem povezana sposobnost prebujanja zanimanja oz. aktiviranja notranje motivacije (Ščuka, 2007: 274). To še posebej velja v sodobnem času, ko imajo učenci na razpolago ogromno informacij, težave pa se pojavijo pri njihovem povezovanju in osmišljanju. Tako celostna pedagogika tudi ni ciljno usmerjena v smislu klasičnih pedagoških metod, ampak je procesno orientirana edukativna dejavnost, ki prebujata učne impulze in se nanje vzgojno odziva (Höfer, 1997: 90). Učitelj, učenec, vsebina ter cilji in metode sooblikujejo svojevrstni didaktični oz. pedagoški kvadrat, v katerem so vloge posameznih elementov enakovredno razporejene, učitelj pa senzibilno spremlja pedagoški proces in vodi učno dinamiko skupine (Höfer, Steiner, 2004: 16).

Učenje med čutenjem in védenjem


Učni proces je pogosto prepleten med čutenjem in védenjem. Umetnost humanističnega učenja ima – zlasti v obdobju mladostniškega odraščanja – svoje korenine vsekakor v čutenju. Potem ko se otroci in mladostniki 'začutijo', so pripravljene tudi prisluhniti. Zato je za humanistično in etično formacijo izkustvena pedagogika ključnega pomena. Ta lahko obsega več stopenj ter več didaktičnih pristopov. Kot vstopno mesto so zelo primerne različne oblike meditacij in domišljjskih vizualizacij, ki se navezujejo na življenje otrok ali mladostnikov. Te jih odpirajo za 'gledanje' sebe v konkretnih življenjskih okoliščinah, kjer se 'začutijo' ter svoj položaj sprejmejo kot izhodišče za nadaljnje delo. Naslednjo stopnjo izkustvene pedagoške komunikacije predstavlja neverbalna iz-



Foto: Petra Duhannoy

poved slišane vsebine – risanje je ena najučinkovitejših didaktičnih metod. Podobe človeka najbolj 'pritegnejo' in v njih se najbolj celostno izraža. »Človeško razmišljanje ljubi vzorce, podobe, barve. Tako človek lahko v svoji domišljiji iz navideznega kaosa ustvari čudovite povezave in oblike ter intuitivno ustvarja in izraža novo resničnost« (Lazear, 1991: 52).

Šele nato pride na vrsto verbalizirana izpoved. Medtem ko risanje aktivira pretežno desnohemisferske centre, verbalna interpretacija risbe in izpoved potekata preko leve polovice možganov (Hadolt, 2011: 82). Pri verbalizaciji 'izdelkov' se bo skoraj avtomatično ustvarilo ozračje, v katerem lahko ostali udeleženci avtorju slike povedo svoje želje.

Sodelovanje med levim in desnim prednjim korteksom oblikuje svojevrstno križišče, kjer se stikata čutenje in kognitivno mišljenje (Goleman, 1997: 48–49). Tu se potem oblikujejo z emocijami povezane odločitve. Prav 'balansiranje' med levo in desno možgansko hemisfero človeka permanentno transformira v osebnost, ki zmora bolj kakovostno ter predvsem bolj resnično in smiselno živeti in delati (Firestone, 2009: 74). 

Opomba

1 Nanaša se na tri nemške izraze: Hand + Herz + Hirn (roka + srce + razum) = dobra vzgoja.

Literatura

- Bauer, Joachim (2007): *Lob der Schule: Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Borba, Michele (2001): *Building Moral Intelligence*. San Francisco: Jossey Bas.
- Coles, Robert (1999): *The Secular Mind*. Princeton: University Press.
- Firestone, W. Robert (2009): *The Ethics of Interpersonal Relationships*. London: Karnac.
- Gerjolj, Stanko (2008): *Howard Gardners Theorie über multiple Intelligenz und ihre praktische Applikation. Ein Weg des ganzheitlichen Lernens im Sinne der inklusiven Pädagogik*. V: Knauder, H. idr. (ur.): *Jede/r ist willkommen! Die inklusive Schule – Theoretische Perspektiven und praktische Beispiele*. Graz: KPH, str. 79–92.
- Goleman, Daniel (1997): *Emotionale Intelligenz*. München: DTB.
- Hadolt, Karl (2011): *Risanje kot pomoč pri reševanju konfliktov v skupini*. V: Gerjolj, S.; Stanonik, M.; Kastelec, M. (ur.): *Gestalt pedagogika nekoč in danes*. Ljubljana: Društvo za krščansko gestalt pedagogiko, str. 91–98.
- Höfer, Albert (1997): *Heile unsere Liebe. Ein gestaltpädagogisches Lese- und Arbeitsbuch*. München: Don Bosco.
- Höfer, Aalbert; Steiner, Katharina (2004): *Handbuch der Integrativen Gestaltpädagogik und Seelsorge, Beratung und Supervision*, 1. Teil. Werdenfels.
- Hofmann, Claudio (1998): *Gestaltpädagogik*. V: Burow, O. A., Gudjons, H. (ur.): *Gestaltpädagogik in der Schule*. Hamburg: Bergamann und Helbig, str. 21–43.
- Lazear, David (1991): *Seven ways of knowing – Teaching for Multiple Intelligences*. Arlington Heights/Illinois: IRI.
- Liedtke, Max (1991): *Johann Heinrich Pestalozzi*. V: Scheuberl, H. (ur.): *Klassiker der Pädagogik*. München: Beck, str. 170–186.
- Ščuka, Viljem (2007): *Šolar na poti do sebe. Oblikovanje osebnosti*. Radovljica: Didakta.