

Tematski centrirana interakcija (TCI) prema Ruth C. Cohn u izazovima župne kateheze

Krokar, Antonija

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Catholic Theology / Sveučilište u Splitu, Katolički bogoslovni fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:202:493644>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-19**



Repository / Repozitorij:

[Repository of The Catholic Faculty of Theology
University of Split](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



SVEUČILIŠTE U SPLITU
KATOLIČKI BOGOSLOVNI FAKULTET
FILOZOFSKO – TEOLOŠKI STUDIJ

ANTONIJA KROKAR

TEMATSKI CENTRIRANA INTERAKCIJA
(TCI) PREMA RUTH C. COHN U
IZAZOVIMA ŽUPNE KATEHEZE

Split, 2020.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
KATOLIČKI BOGOSLOVNI FAKULTET
FILOZOFSKO – TEOLOŠKI STUDIJ

ANTONIJA KROKAR

TEMATSKI CENTRIRANA INTERAKCIJA (TCI) PREMA RUTH C.
COHN U IZAZOVIMA ŽUPNE KATEHEZE

DIPLOMSKI RAD

iz Religiozne pedagogije i katehetike

kod prof. dr. sc. Jadranke Garmaz

Split, 2020.

Sadržaj

UVOD.....	3
1. Tematski centrirana interakcija (TCI)	4
1.1 Tko je žena začetnica koncepta TCI? Biografsko – kronološki presjek života Ruth C. Cohn.....	5
1.2 Povijest i razvoj Tematski centrirane interakcije (TCI) prema Ruth C.Cohn.	9
1.3 Tematski centrirana interakcija prema Ruth C.Cohn (TCI) na Katoličkom bogoslovnom fakultetu Sveučilišta u Splitu	14
1.4 Model četiri faktora Tematski centrirane interakcije.....	18
1.5 Uvod u aksiome i postulate.....	20
1.6 Aksiomi.....	20
1.6.1 Egzistencijalno – antropološki aksiom.....	21
1.6.2 Etički aksiom.....	23
1.6.3 Pragmatično – politički aksiom.....	24
1.7 Postulati.....	26
1.7.1 Postulat predsjedavajuće osobe.....	26
1.7.2 Postulat prioritetne smetnje	28
2 Izazovi župne kateheze	29
2.1 Kateheza i evangelizacija u prilikama suvremenog svijeta	29
2.2 Polazišta kateheze i evangelizacije kao crkvenog djelovanja.....	31
2.3 Narav i zadaća kateheze.....	33
2.4 Izazovi komplementarnosti župne kateheze i školskog vjeronauka	35
2.5 Aktualna metodologija župne kateheze	38
2.6 Tko su katehete?	40
2.7 Kompetencije katehete.....	42

3 Implementacija Tematski centrirane interakcije (TCI) i komunikativne teologije u kontekst župne kateheze	44
3.1 Komunikativna teologija u službi komuniciranja vjere.....	44
3.2 Esencijalno “ONO” kao polazište teološkog razmišljanja	46
3.3 “GLOBE” kao iskustveni kontekst Crkve	48
3.4 “MI-perspektiva” kao kontekst partikularne zajednice	49
3.5 “JA-perspektiva” kao vlastita kompetentnost katehete	51
3.6 Osmišljavanje katehetskog procesa prema Tematski centriranoj interakciji (TCI)	52
3.6.1 Planiranje procesa	53
3.6.2 Faze razvoja skupine	56
<i>Umjesto zaključka: Doprinosi Tematski centrirane interakcije (TCI) prema R. Cohn u kontekstu religioznog učenja u župnoj katehezi</i>	<i>61</i>
LITERATURA	64
IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI.....	69

UVOD

Obzirom na *kairos* Drugog vatikanskog sabora, znakove vremena, suvremene okolnosti, posebice na području Republike Hrvatske, u župnoj katehezi iziskuju potrebe iznalaska novih koncepata vođenja katehetskih procesa koji bi pridonijeli djelatnom življenju i naviještanju, ujedno i iskustvu vjere. Stoga, koncept Tematski centrirane interakcije (TCI) prema Ruth C. Cohn, usko povezan s komunikativnom teologijom, uvelike može pridonijeti rješavanju izazova djelatnog procesa i žive komunikacije u župnoj katehezi, a time i rezultirati životvornom iskustvu vjere.

U prvom poglavlju ovoga rada predstavlja se koncept Tematski centrirane interakcije (TCI) utemeljiteljice Ruth C. Cohn koji započinje kratkim definiranjem i objašnjenjem koncepta, prikazuje se biografija utemeljiteljice, te povijest i razvoj TCI-ja. Za bolje shvaćanje koncepta, objašnjeni su prije svega faktori TCI komunikacije, a zatim i spone između njih – aksiomi i postulati.

U drugom dijelu rada objašnjava se, prije svega suvremeni kontekst kateheze i evangelizacije, te njihova polazišta, ujedno i narav i zadaća. Da bi se adekvatnije razumio položaj i uloga župne kateheze, iznesene su suvremene prilike u Republici Hrvatskoj u vidu komplementarnog odnosa školskog vjeronauka i župne kateheze. Katehetski proces iziskuje metodologiju i voditelja-katehetu, stoga je predstavljena aktualna metodologija u župnoj katehezi i uloge katehete kroz njegovu kompetentnost.

Treće poglavlje odnosi se na pokušaj implementacije Tematski centrirane interakcije u župnu katehezu. Prije svega, objašnjena je komunikativna teologija kao vid teološke komunikacije, zatim su pojedinačno razrađeni faktori TCI-ja, odnosno dimenzije komunikativne teologije u kontekstu religioznog obrazovanja i eklezijalnih prilika. Svakako, za implementaciju TCI-ja zadnji dio ovoga poglavlja, objašnjava planiranje procesa žive komunikacije, odabir adekvatne teme, te faze razvoja skupine.

1. Tematski centrirana interakcija (TCI)

TCI je skraćenica za “Tematski centriranu interakciju” koju je razvila Ruth C. Cohn 1950-ih i 1960-ih godina prošloga stoljeća s ciljem promicanja “živog učenja”, odnosno onog učenja i rada koji podjednako implementira dušu i tijelo, misli i osjećaje, intelekt i emocije, te djelovanje i promišljanje. Relevantna definicija Tematski centrirane interakcije (TCI) je:

“TCI je sveobuhvatan, holistički koncept akcije čiji je cilj oblikovati situacije u kojima ljudi međusobno komuniciraju, rade, žive i uče, tako da svjesno jedni druge doživljavaju kao humane i humanizirajuće. Fokus je na djelovanje u skupinama, timovima i organizacijama. TCI predstavlja diferenciranu metodu promatranja situacija, kao i za kontrolu i praćenje društvenih procesa. To uključuje zadatke poput planiranja, vođenja, intervencije, razmišljanja, analize i dijagnoze. Sveukupni cilj je stvoriti profesionalne procese i procese učenja koji daju optimalne rezultate koji odražavaju zajedničke ciljeve, interakcije između različitih uključenih strana, te pojedinačne interese i njihove okolnosti.”¹

TCI se, prije svega, shvaća kao koncept za vođenje skupina i oblikovanje društvenih situacija, ujedno i za osobnu samoizgradnju i uređenje vlastitog života. Kao takav postao je široko prihvaćen, posebno u obrazovanju odraslih, školama, poslovnim kontekstima, crkvenom radu, socijalnom radu i na sveučilišnoj razini. Stoga, danas se rabi u radu i vođenju skupina, vođenju procesa učenja, u komunikaciji, u razvojnim procesima i samoizgradnji, u socijalno-terapeutskim svrhama, za oblikovanje socijalnih situacija, za savjetovanje, nadzor i podučavanje, drugim riječima u svim područjima i situacijama ljudske komunikacije. TCI se oslanja na viziju čovječanstva i sustav vrijednosti, odnosno antropološke temelje, koji odražavaju sposobnost ljudi da se mijenjaju i uče, te povezuje iste s metodom i teorijom vođenja. Kroz timski rad posljedično je umrežavanje, komunikacija i usmjeren rad iz kojeg svi sudionici skupine uče. Obzirom na to da se radi o konceptu vođenja skupine, u samom procesu potiče ljude na vlastitim društvenim pozicijama da dođu do rješenja poteškoće, bilo uvjetovane vanjskim ili unutarnjim čimbenicima, te vlastitim mogućnostima doći u međusobnu komunikaciju, te oslobode vlastite

¹ Jochen Spielmann, What is TCI?, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 14-15.

kreativne potencijale i motivacije surađujući i zajedno učeći. Jasno, pri rješavanju poteškoća svaki pojedinac dužan je preuzeti odgovornost za svoj mar i nemar ujedno i za rad u skupini i uspjeh kao produkt zajedničkog rada.²

1.1 Tko je žena začetnica koncepta TCI? Biografsko – kronološki presjek života Ruth C. Cohn

“Željela bih potaknuti ljude koji ne žele svu tu patnju, da ne odustaju i osjećaju se nemoćnima, već da iskoriste svoje moći mašte i sposobnost da djeluju kako bi iskazali solidarnost i ponašali se sve dok mi sami još uvijek u sebi osjećamo autonomne moći. To je ono što stvarno želim s TCI. (Ruth C. Cohn)”³

Ruth Charlotte Cohn (rođena Hirschfeld), rođena 27. kolovoza 1912. u Berlinu kao drugo dijete građanske židovske obitelji,⁴ rođena s dva imena – Ruth (židovsko ime) i Charlotte (njemačko ime), svoje drugo (njemačko) ime redovito navodi inicijalom “C.”. Iako atmosfera na svjetskoj sceni, u razdoblju njenog rođenja i ranog djetinjstva, naizgled ulijeva sigurnost mirnog vremena, razlog korištenja isključivo inicijala za njezino drugo (njemačko), odraz jasne napetosti vremena u kojem je odrastala.⁵

Od ranog djetinjstva pokazivala je interese za liriku, te je od sedme godine života pisala pjesme i imala životni san postati pjesnikom.⁶ Međutim, otac Arthur Hirschfeld odgajao ju je (poučen vlastitim životnim iskustvom jer je vrlo rano ostao bez oca, te tako bio primoran brinuti za svoje dvije sestre) da žena treba postati

² Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/1289-opis-programa-tematski-centrirana-interakcija-tci> (viđeno: 20.07.2020)

³ <https://www.ruth-cohn-institute.org/ruth-cohn.html> (Viđeno: 20.07.2020)

⁴ Usp. Jadranka Garmaz i Matthias Scharer, *Učenje vjere : kako osmisliti i voditi proces učenja vjere? : komunikativnoteološka koncepcija*, Glas koncila, Zagreb 2014., 65.

⁵ Usp. Isto. 65.

⁶ Usp. Heidi Greving, Ruth C. Cohn, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017, 17.

emancipirana, te steći neko profitabilno strukovno zvanje. U mladenačkim dvojbama, između realnosti i želja, odlučila je studirati nacionalnu ekonomiju na sveučilištu u Heidelbergu. Drugi semestar svog studija, 1932. godine, vratila se u Berlin kada je već imala dečka, također židova, koji se počeo politički angažirati oko pitanja između židova i nacista u Njemačkoj. Iako su djevojke bile obično stavljene po strani u političkim pitanjima, Ruth C. Cohn duboko pogođena i ugrožena cijelom političkom situacijom, koja su bitno određivala njena životna pitanja, shvaća da ne može nastaviti studij u Berlinu, te 1933. napušta Njemačku. Majka njenog tadašnjeg dečka Hansa Helmuta Cohna, uskoro i supruga, bavila se psihoanalizom koja je u Ruth C. Cohn pobudila interese. Iz Berlina emigrira u Zürich gdje je prihvaćena kao studentica, ne kao židovska izbjeglica, što je značilo da je primorana završiti dugogodišnji studij inače bi bila izgnana iz Švicarske.⁷ Od 1933. do 1941. godine studira psihologiju s naglaskom na pretkliničku medicinu i psihijatriju. Uz studij psihologije dodatno studira pedagogiju, teologiju, književnost i filozofiju na Sveučilištu u Zürichu.⁸ Presudnu ulogu igrala je obuka za psihoanalitičara u trajanju od 1933. do 1939. godine u Međunarodnom društvu za psihoanalizu kod M. Bossa.⁹ Česte kritike i ironije koje je upućivala na račun klasične psihoanalize, širile su obzore “za njezin doživotni i neprestani proces traganja za alternativnim terapijskim mogućnostima i postupcima. Ona, naime, iz svog osobnog iskustva tvrdi kako je za vrijeme psihoanalize zapravo psihoanalitičar bio taj koji je postao središtem njezina cijelog života.”¹⁰ Nakon udaje za dugogodišnjeg dečka i rođenja djeteta 1941. godine Ruth Cohn emigrira u Ameriku gdje je naišla na mnoge prepreke kao psihoanalitičarka u Sjedinjenim Državama. Unatoč brojnim izvrsnim vjerodajnicama i referencama, nije uspjela dobiti radnu dozvolu za New York Psychoanalytic Institute, ali joj je dozvoljeno raditi s djecom što je kod Ruth C. Cohn izazivalo bijes i nedoumice jer je tada smatrala da problemi djece nikako ne mogu biti veći od problema kod odraslih. Međutim, iskustvo rada od 1941. do 1942. kao pomoćni

⁷Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 66.

⁸ Usp. <https://www.ruth-cohn-institute.org/ihr-leben.html> (Viđeno: 20. 07.2020.)

⁹ Usp., Garmaz i Scharer, *Učenje vjere* 73

¹⁰ Isto, 73

profesor u Bankstreet Schools (kasnije koledž) u New Yorku otvorilo joj je perspektivu, te se pokazalo kao bogato iskustvo jer joj je posvijestilo da obrazovanje terapeuta treba biti mnogo cjelovitije i šire s implementiranim studija iz društvenih znanosti ¹¹ Od 1941. do 1944. godine pohađa studije psihoterapije, posebno proučava rad Harryja Stacka Sullivana, na Institutu White Alanson White u New Yorku, a na Columbia University, New York, magistrirala je i stekla zvanje kvalificiranog psihologa.¹² S obzirom na težak život, osobna bolest i uloga samohrane majke, od 1946. do 1972. godine drži privatnu psihoterapijsku praksu u New Yorku.¹³ U tom razdoblju, 1948. godine, Ruth Cohn upoznala je bečkog psihoanalitičara Theodora Reika, koji je osnovao institut za psihoanalitičku obuku, nazvan Nacionalno psihološko udruženje za psihoanalizu (National Psychological Association for Psychoanalysis – NPAP) gdje mu je pomagala u nastojanjima suprotnim monopolizirajućim tendencijama medicinski orijentiranog njujorškog Psihoanalitičkog institute, te je rano postala voditeljica Odbora za izobrazbu odgovornog za nastavni plan i program.¹⁴ 1955. Ruth C. Cohn pokreće radionicu na temu “Kontratransfer”, čija će metodologija biti polazna točka za tematski centriranu interakciju (TCI). Od 1957. do 1973. predaje u Centru za psihoterapiju na odjelu grupne terapije koji kasnije postaje Centar za mentalno zdravlje.¹⁵ 1962. godine Ruth Cohn postala je aktivna članica Akademije psihoterapeuta (Academy of Psychotherapists – AAP). AAP je mjesto na kojem su se mogli susresti i razmjenjivati ideje predstavnici klasične psihoanalize i modernijih pristupa. Ruth Cohn tada oblikuje humanističku psihologiju, te je u bliskom kontaktu s Fritzom Perlsom, Ervinom Polsterom, Georgeom Bachom, Henryjem i Vivian Guze, Carlom Rogersom, Virginia Satir, Carlom Whitakerom i Johnom Warkentinom.¹⁶ Njezina veza bila je posebno intenzivna s dva najvažnija predstavnika humanističko-terapijskog pokreta (ili kako ga je nazvala “iskustvena terapija”), naime, Fritz Perls

¹¹ Usp. Heidi Greving, Ruth C. Cohn , 18.

¹²Usp. <https://www.ruth-cohn-institute.org/ihr-leben.html> (Viđeno: 20. 07.2020.)

¹³ Usp. Heidi Greving, Ruth C. Cohn , 18.

¹⁴ Usp. Isto

¹⁵ Usp. <https://www.ruth-cohn-institute.org/ihr-leben.html> (Viđeno: 20. 07.2020.)

¹⁶ Usp. Heidi Greving, Ruth C. Cohn, 20.

(gestalt terapija) i Carl Rogers (psihoterapija u središtu klijenta). Iz toga je proizašao njezin vlastiti brend: tematska interakcija – TCI.¹⁷

U razdoblju od 1965. do 1966. Godine apsolvirala je dodatno obrazovanje u Gestalt psihoterapiji terapiji kod Fritza Perlsa, te 1966. godine osniva s Normanom Libermanom, Vivian Guze i drugima Institut za životno učenje (WILL), institut za obuku, istraživanje i praksu Tematski centrirane interakcije (TCI). Nakon 27 godina odsustva, 1968. Godine Ruth C. Cohn vraća se u Europu kada je pozvana da prisustvuje Četvrtom međunarodnom kongresu za grupnu psihoterapiju u Beču. 1970. godine Ruth Cohn postala je jedna od govornica na Tjednu psihoterapije u Lindauu. 1972. godine osnovan je WILL – Europa u Küsnachtu/Zürichu. Do 1973. godine, Ruth Cohn provodila je svoj odmor odlazeći na TCI radionice i kongrese u Europi kao što su DAGG konferencija u Bonnu, Psihoterapijski institut u Londonu. Uvidjevši je veliku potražnju svojih kolega u Europi za oblicima svih vrsta iskustvene terapije, u početku su na njezine radionice dolazili uglavnom registrirani psihoanalitičari, a kasnije i savjetnici, učitelji itd.¹⁸ Nakon rada u New Yorku i Europi, definitivno se odlučila vratiti u Europu 1974. godine gdje je pronašla svoje mjesto rada i prebivališta u “Ecole d'Humanité”, reformatorskoj školi koju je osnovao Paul Geheeb na Haslibergu u Bernu Oberland gdje radi kao nastavnik i savjetnik za Tematski centriranu interakciju (TCI). Ruth Cohn vodi tečajeve za obuku i daljnje obrazovanje, radi na modelu suradnje u Vestfaliji, organizaciji za obrazovanje mladih, nastavnika i obitelji. U praktičnom i književnom radu socijalni, politički i ekološki aspekti postaju sve važniji. Njeno utopijsko razmišljanje je humanije društvo do kojeg ljudi mogu doći ako postanu svjesni svojih individualnih i društvenih struktura i rade na njihovoj humanizaciji. Pored bogatog profesionalnog života javna priznanja su također neizbježna – Ruth Cohn je njujorško Društvo za kliničku psihologiju imenovalo „psihologom godine“, zatim prima počasne doktorate sa psihološkog fakulteta Sveučilišta u Hamburgu 1979. godine i s Instituta za psihologiju Filozofsko-povijesnog fakulteta Sveučilišta u Bernu 1994. godine i

¹⁷ Isto, 20. (Prev. Antonija Krokarić)

¹⁸ Usp. Isto, 20-21.

nagrada Saveznog križa savezne Republike Njemačke 1992. godine. 2002. Godine osniva se WILL International koji nosi ime po svom osnivaču i od tada se zove “Institut Ruth Cohn za TCI-international”. Posljednje je godine provela u Düsseldorfu, njegovala i brinula se prijateljica Helga Herrmann. Ruth C. Cohn umrla je u subotu, 30. siječnja 2010. u dobi od 97 godina u Düsseldorfu.

1.2 Povijest i razvoj Tematski centrirane interakcije (TCI) prema Ruth C.Cohn.

Znanstveni i životni put Ruth Cohn te sam razvoj TCI-ja, duga je staza od individualnog rada s pojedincima tj. “dubinske terapije – terapije u dubinu”, do rada u grupama i s grupama, odnosno “terapije u širinu”¹⁹, nastojeći uvrstiti pedagoško-terapijske elemente, prije svega u školsku nastavu, a zatim i u druge komunikacijske grupe. Na temelju vlastitog životnog iskustva izbjegličkog i prognaničkog statusa, učinila je vlastiti stvarni prijelaz od individualnog prema društvenom te je smatrala vlastitom zadaćom povećati opseg primjene svog znanstvenog uporišta sa široke ljudske mase na cijelo društvo. Ovakvo iskustvo i težnja potaklo razvoj postupka liječenja “pomoć za samopomoć”, odnosno “*stanoviti postupak liječenja kojim se nastoji ukloniti povremene smetnje u preventivnom smislu*”²⁰ Preselivši se u Ameriku 1941. godine, članstvom u American Academy of Psychotherapists (AAP) omogućen joj je pristup ondašnjim posve novim oblicima terapije i susret s najvažnijim psihoterapeutima i psihoterapeutkinjama. U kontekstu članstva u AAP, njezin rad poprilično je pod utjecajem metode, izvornog podrijetla iz škole Else Gindler, koja se bavi tjelesnim preodgojem, odnosno metoda svjesnog doživljavanja vlastitog tijela koju je dodatno uvrstila u svoje terapijsko uporište kao psihosomatsku analitičku tehniku.²¹ Za implementiranje psihoanalitičkih i somatsko-terapijskih postupaka u terapijsko polazište Ruth Cohn, od presudne važnosti bio je holistički pogled na

¹⁹ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 75.

²⁰ Usp. Isto, 75-76, na ovom mjestu 76.

²¹ Usp. Isto 76.

tjelesno duhovno jedinstvo čovjeka, koje je prema mišljenju Ruth Cohn usko povezano “s međuovisnošću koja neodvojivo pripada čovjeku kao takvome, ali jednako tako i s usidrenošću čovjeka pojedinca u univerzalnu cjelinu.”²² Metode i koncepte koje je provodila i razvila zasigurno su nastali pod utjecajem pravaca u SAD-u: “psihoanalitička grupna terapija, psihoterapija doživljaja u skupinama, tzv. Gestalt-psihoterapija u skupinama, te tzv. encounter-skupine”²³ Primjena svjesnog vlastitog tjelesnog percipiranja nije bila u prvom planu, iako je za TCI poprilično karakteristično uvrštavanje tjelesne svjesnosti koja se primjenjuje na način:

“da bi se senzibiliziranjem vlastitih, osjetila nekom čovjeku pojedincu omogućilo svjesno zamjećivanje njega samoga, kako bi ga se potom moglo uputiti na koji će zapravo način biti u stanju dublje doživjeti svoj vlastiti život te kako će istodobno biti u stanju dublje razumjeti upravo onu vlastitu ovisnost preko koje je uzajamno povezan s drugim ljudima.”²⁴

1965. i 1966. godine Ruth Cohn apsolviravši dodatnu izobrazbu u području Gestalt-psihoterapije kod F. Perlsa, ponudila je za tzv. “Gestalt – molitvu” alternativu koja je rezultat njenih kritičkih shvaćanja u odnosu prema različitim psihoterapijskim pravcima. Alternativa je odraz traganja za vlastitim znanstvenim putem, poštujući individualnost i autonomnost svakog pojedinog čovjeka, istovremeno zahtijevajući njegovu međuovisnost i društvenu odgovornost.²⁵ Filozofiju koju je u glavnim crtama usmjerio “F. Perls: I am I and you are you, te self supports”²⁶, Ruth Cohn je prihvatila i preuzela. ali je ujedno i takvoj vrsti filozofije dala posve drukčije usmjerenje:

“Hoću činiti ono što činim. Ja sam ja
Ti također hoćeš činiti ono što činiš. Ti si ti.
Svijet je naša zadaća. On nije u skladu s našim očekivanjima.
No, ako se založimo za svijet, on će doista biti znatno ljepši.
Ako li pak ne, onda ni neće”²⁷

Za razumijevanje komunikacijskog koncepta Ruth Cohn, važno je razumjeti njezin pogled na odnos prema pedagogiji i djeci u čemu su je ponajviše poučila njezina vlastita djeca, Heidi i Peter. Kao i svakoj majci, obuzimale su je dvojbe oko

²² Isto, 77.

²³ Isto, 77.

²⁴ Isto, 77.

²⁵ Usp. Isto 77

²⁶ Isto, 78.

²⁷ Isto, 78.

svakodnevnih odgojnih odluka težeći za intimnom idejom idealom majke. Zahvaljujući svojoj djeci naučila je cijeniti sadašnji trenutak iako se njezino pedagoško mjerilo usmjeravalo više prema budućnost djece, nego na sadašnji trenutak. Smjernice njenog pedagoškog djelovanja morale su neprestano biti u tijeku trajanja životnog procesa odrastanja njene djece:

“Roditelji i djeca jedni su drugima uzajamno učenici, tj. jedni druge uzajamno poučavaju, ali i uzajamno uče jedni od drugih. Pogreške koje se čine na obje strane zadjelo nisu nikakva nesreća, samo ako i kada se za rješanjem konflikata traga otvoreno, ponizno, i u ljubavi. Nikakvo pak nasilje, nego samo unutarnji i izvanjski pogled na zbiljnost, jednako kao i zajedničke vrijednosti zasigurno mogu poslužiti kao pomagalo u dijalogu.”²⁸

Politički i društveni uvjeti s kojima se Ruth Cohn suočavala tijekom svog životnog puta zacijelo su stavljali djecu u središte njenog pedagoškog interesa. Razmišljajući o radu s djecom, nikad nije htjela biti dječji terapeut, ali je rad s djecom mogao proći kao pedagoška djelatnost, osobito kada je stigla u Ameriku ne poznavajući ni jezik ni kulturu. Škola Bankstreet School kao neka vrsta progresivnog seminara za učitelje i učiteljice s vlastitim predškolskim odgojem, školama i vrtićima koji su svi radili po programu “progresivne edukacije”.²⁹ Ta je škola za Ruth Cohn predstavljala “vrelo živog učenja” gdje je s velikim zanimanjem i empatijom participirala u procesima dječjeg učenja shvaćajući da treba slijediti sve tragove i postaje kod djeteta u njegovom razvoju.

“To su zapravo postaje na putu od jednog “ovdje i sada”, upravo se u tome “ovdje i sada” konkretnog doživljaja zacijelo krije polazište svakog učenja, koje nipošto ne smijemo žrtvovati, nego ga trebamo nastojati živo zahvatiti tijelom, dušom, intelektom i duhom.”³⁰

Iako je zamjerala školi Bankstreet School što učiteljima i učiteljicama nije dopušteno pokazivati nikakve emocije prema djeci, smatrajući i apeliravši na oblik balansa između “previše davati” i “premalo davati” jer je smatrala da “premalo davati je krađa, a previše davati je ubojstvo.”³¹

²⁸ Isto, 79.

²⁹ Usp. Isto 79 – 80.

³⁰ Isto, 80.

³¹ Isto, 80.

Koncept TCI-ja prema Ruth Cohn razvijen je na eksperimentalan i intuitivan način, temeljivši se na grupnoj terapiji “i u kontaktu s višestrukim i raznolikim terapijskim, socijalnim, kulturnim i političkim strujanjima dotičnoga vremena, negoli pak u sterilnim teorijskim sučeljavanjima s različitim odgojno-znanstvenim pozicijama.”³² Sva opisana iskustva samo su dio slagalice koji su doveli su do razvoja onog što su ponajprije okarakterizirali kao “živo učenje” (living learning), prema tematski centriranoj interakcijskoj metodi (Theme-Centered-Interactional-Method, TIM). Da bi se spriječile potencijalne polemike s obzirom na to da je spomenuta metoda (TIM) isključivo o metoda grupnog vođenja, iz TIM-a se nedugo nakon rodila upravo ona tematski centrirana interakcija (TCI) koju je utemeljila R. Cohn.³³ Za vrijeme radionice o psihoanalizi grupne projekcije 1955. godine pod vodstvom R. Cohn, zbio se, zapravo, trenutak koji je iznjedrio tematski centriranu interakciju u kojoj su psihoanalitičarski stručnjaci “trebali proširiti svoju sposobnost glede razotkrivanja i uklanjanja grupnih projekcija”.³⁴ Po pitanjima predavanja i učenja TCI-ja glavnu ulogu odigrao je san u kojem je Ruth Cohn vidjela sliku istostranične piramide s četiri kuta koju je protumačila kao podlogu svakoga mogućega grupnog događanja. Skupine ljudi mogu živjeti u stanovitom i precizno određenom okruženju koje se može smatrati nečim tako bliskim poput dotičnog prostora i trenutka, istodobno tako dalekim i prostranim. Kasnije je razvila njezin nadaleko poznati trokut u kugli koji se sastoji od tri posve jednake stranice, koje su također jednake dužine, te tri jednaka kuta. Svaki kut trokuta, te koncept može se svesti na kratku formula: JA - osoba, MI - skupina, ONO - stvar, zadaća ili pak određena tema obavijen kuglom, koja nas poput beskonačnosti okružuje. Posrijedi stoji jedna stanovita interakcija, odnosno “određena vrsta igre koja se odvija između dotičnih ljudi i dotične teme. Stoga, tematski centrirana interakcija (skraćeno: TCI) ima jednu specifičnu zadaću:

³² Isto, 81.

³³ Usp. Isto, 81.

³⁴ Isto, 82.

sve tri prethodno spomenute, te s pravom istaknute točke smatrati jednako važnima.”³⁵

Širenje TCI-ja izvan Amerike dogodilo se 1966. godine utemeljenjem Workshop Institute for Living Learning (WILL) u New Yorku uz potporu N. Libermana, F. Buchanana. Zatim, 1968. godine na Međunarodni kongres za grupnu psihoterapiju koji se u Beču. Upravo je ta konferencija, na kojoj je Ruth Cohn izvijestila o novim terapijskim oblicima u Americi, začetak širenja TCI-ja u Europi i to prije svega na njemačkom govorno područje. 1971. godine Ruth Cohn je težište svog rada preselila u Europu, gdje je 27. kolovoza 1972. održana osnivačka skupština udruge Workshop Institute for Living Learning (WILL) za Europu, te je istodobno razvijen i razrađen prvi kurikulum za grupne TCI voditelje. Zatvorivši svoju ordinaciju 1973. godine u Americi, 1974. godine naselila se u blizini alternativne škole École d'Humanité u Goldernu na Haslibergu u okolici Berna u Švicarskoj. 1986. godine utemeljen je međunarodni Workshop Institute for Living Learning (WILL), kao temeljna organizacija svih regionalnih saveza, koji je pravi jamac i nositelj kvalificirane TCI izobrazbe, između ostalog i praktične provedbe i primjene. 2002. godine WILL je pretvoren i preimenovan u Ruth Cohn Institute for TCI – International, a 2005. godine je i udruga “TCI in India” također primljena kao punopravna članica što je označavalo i daljnje širenje po svijetu.³⁶

³⁵ Isto 83

³⁶ Usp. <https://www.ruth-cohn-institute.org/ihr-leben.html> (Videno: 23. 07.2020.)

1.3 Tematski centrirana interakcija prema Ruth C.Cohn (TCI) na Katoličkom bogoslovnom fakultetu Sveučilišta u Splitu

Iako za Republiku Hrvatsku još uvijek nepoznanica, zahvaljujući nastojanjima istraživačke grupe Komunikativne teologije prof. emer. dr. sc. Matthiasa Scharera sa Sveučilišta u Innsbrucku, Tematski centrirana interakcija (TCI) prema Ruth C. Cohn predstavljena je 2014. godine u Republici Hrvatskoj. Unatoč dugogodišnjoj suradnji Teološkog fakulteta Sveučilišta u Innsbrucku i Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu, tek publikacija knjige “Učenje vjere” Jadranke Garmaz (Split) i Matthiasa Scharera (Innsbruck) 2014. godine na neki način je označavala i početak razvoja Tematski centrirane interakcije (TCI) u Republici Hrvatskoj. Knjigom “Učenje vjere” utiru put provođenju i apliciranju TCI koncepta u teološkim istraživanjima, religioznoj pedagogiji i didaktici na hrvatskom jeziku.³⁷

Projekt cjeloživotnog učenja TCI-ja pokrenut je 2015. godine u suradnji s Agencijom za odgoj i obrazovanje u Splitu “s ciljem na razvoj metodoloških i didaktičkih kompetencija sveučilišnih profesora, savjetnika, Caritas profesionalaca, psihologa i dr.”³⁸ Organizaciju prve radionice u Komunikativnoj teologiji potaknuli su recenzenti knjige “Učenje vjere” koja se ujedno i organizirala od 28. kolovoza. do 1. rujna 2015. Katoličkom bogoslovnom fakultetu Sveučilišta u Splitu na temu “*Učiti živo prema Ruth C. Cohn. Što to znači? Kako se to odvija? Tci seminar (metoda)*” pod vodstvom prof. emer. dr. sc. Matthiasa Scharera, a suvoditelji seminara bili su izv. prof. dr. sc. Jadranka Garmaz, predstojnica Katedre religiozne pedagogije i katehetike, izv. prof. dr. sc. Ana Thea Filipović i prof. dr. sc. Ante Vučković predstojnik Katedre filozofije.³⁹ Obzirom da je ovakva vrsta radionice jedna novost, polaznici su prepoznali prednosti seminara koja doprinosi njihovom profesionalnom i

³⁷ Usp. Jadranka Garmaz, Living learning in higher education: myth or reality? Theme-Centered interaction (TCI) at the Catholic Faculty of Theology in Split u: Patrik Dzambo, Jadranka Garmaz, Jadranka i Bernhard Grümme (ur.), *Religiöse Bildung in Europa: Exemplarische Einblicke in eine komparative Religionspädagogik*, LIT Verlag, Berlin, 2019., 12-17

³⁸ Isto, 17 (Prev. Antonija Krokarić)

³⁹ Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/160-seminar-uciti-zivo-prema-ruth-c-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

osobnom razvoju, također su predložili nastavak seminara i radionica koji bi im dao dublji uvid u aksiome, postulate i previla TCI-ja. Shodno tomu, od 29. kolovoza do 2. rujna 2016. u okviru međunarodne suradnje u organizaciji Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu u Franjevačkom klerikatu u Splitu, održan je drugi po redu seminar na temu “*Vrijeme je važnije od prostora. (papa Franjo) Živo komunicirati u pluraliziranom, neoliberalnom, digitaliziranom svijetu ishoda. Je li i kako je moguće? (metode)*”, voditelj seminara je drugu godinu za redom bio emer. prof. dr. sc. Matthias Scharer, a suvoditelji Jelena Burazin, dipl. psih., izv. prof. dr. sc. Jadranka Garmaz i prof. dr. sc. Ante Vučković.⁴⁰ S obzirom na pozitivne reakcije, postala je ustaljena praksa, te je od 28. kolovoza do 1. rujna 2017., treću godinu za redom, u organizaciji Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu i Agencije za odgoj i obrazovanje, organiziran seminar TCI-ja u na temu: “*Biografija kao izazov samoodgovornosti i samoodređenja.*” pod vodstvom prof. dr. sc. Matthiasa Scharera sa Sveučilišta u Innsbrucku, a suvoditelji programa bili su prof. dr. sc. Ante Vučković i izv. prof. dr. sc. Jadranka Garmaz s Katoličkog bogoslovnog fakulteta u Splitu, te Jelena Burazin, prof. psiholog i psihoterapeut. Za sljedeću godinu, obzirom da je napredak seminara to zahtijevao, bio je predviđen metodički seminar o tome kako formulirati i strukturirati temu.⁴¹ Četvrte godine za redom, organizirana su dva seminara od kojih je prvi bio organiziran od 8. lipnja do 10. lipnja 2018. na temu “*Kako napisati samoprocjenu i na kojem projektu radim? (MI)*” koji je obrađivao četveročlani model TCI kao instrument planiranja, djelovanja i refleksije u hrvatskom kontekstu.⁴² Te drugi seminar od 27. do 31. kolovoza 2018. Godine na temu: “*Pronaći i formulirati teme, postaviti strukture, voditi inspirativno i sudjelujući.*” kojeg je održao prof. emer. dr. sc. Matthiasa Scharera sa Sveučilišta u Innsbrucku, a suvoditelji programa bili su prof.dr.sc. A. Vučković, prof.dr.sc. J. Garmaz i mr. sc.

⁴⁰Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/324-odrzan-2-medunarodni-seminar-iz-tematski-centrirane-interakcije-tci-prema-ruth-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

⁴¹ Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/686-3-medunarodni-seminar-iz-tematski-centrirane-interakcije-tci-prema-ruth-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

⁴²Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/930-odrzan-cetvrti-medunarodni-seminar-tematski-usmjerena-interakcija-uciti-zivo-prema-ruth-c-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

Gina Šparada lic. psych., asistentica na Katedri filozofije.⁴³ Zatim je pete godine za redom, održan šesti seminar od 27. do 1. rujna 2019. godine u organizaciji Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu i Međunarodnog Ruth Cohn Instituta za TCI u Austriji, te Agencije za odgoj i obrazovanje kao suorganizatora. Tema seminara bila je “*Grupa kao biotop: Kako grupa postaje izvorom živosti, učenja i obnove? S TCI-jem postati djelotvornim kroz grupu i bez straha*” pod vodstvom Reingard Lange, mag. phil., ravnateljicom Akademije za socijalni menadžment (ASOM) iz Beča i licencirane instruktore TCI-ja, a suvoditelji programa bili su prof. dr. sc. A. Vučković, prof. dr. sc. J. Garmaz i mr. sc. Gina Šparada s Katoličkog bogoslovnog fakulteta u Splitu.⁴⁴ Zatim sedmi uzastopni seminar održan od 3. do 7. siječnja 2020. godine je u organizaciji Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu i Međunarodnog Ruth Cohn Instituta za TCI u Austriji, te u suradnji sa splitskom podružnicom Agencije za odgoj i obrazovanje (AZOO), pod nazivom “*Hrabro komunicirati, zajedno raditi i voditi*” gdje su se obrađivale teme o “potrebama i emocijama u komunikaciji, empatiji, otuđenju i iskustvu tuđine u biografiji, konceptu kompetencije ambivalentnosti, odgovornom djelovanju utemeljenom na vrijednostima kao temelju TCI-ja, samozaštiti kod manipulacije i nasilja u komunikaciji, temeljnim postavkama i vježbama nenasilne komunikacije, te potencijalu TCI-ja za prevenciju i rad na konfliktima”.⁴⁵ Pod vodstvom peteročlanog tima na čelu s Reingard Lange, mag. Phil, a suvoditelji seminara bili su: prof. dr. sc. Jadranka Garmaz, , prof. dr. sc. Ante Vučković, Gina Šparada, lic. psych., i Sabina Marunčić, lic. theol., viša savjetnica za Vjeronauk u AZOO-u.⁴⁶

⁴³ Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/948-odrzan-peti-medunarodni-seminar-tematski-usmjerena-interakcija-uciti-zivo-prema-ruth-c-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

⁴⁴Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/1188-odrzan-sesti-medunarodni-seminar-tematski-usmjerene-interakcije> (Viđeno: 30.07.2020.)

⁴⁵ Usp. <https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/1273-odrzan-sedmi-medunarodni-seminar-tematski-usmjerene-interakcije-hrabro-komunicirati-zajedno-raditi-i-voditi> (Viđeno: 30.07.2020.)

⁴⁶ Usp. Isto.

Da bi se napravila kvalitetna evaluacija seminara TCI-ja, završetak svake radionice/seminara, od polaznika je zahtijevano ispunjanje ankete preko koje se dobivala povratna informacija u interakciji i suradnji, radnim materijalima i metodama kao i evaluacija voditelja seminara. Rezultati anketa pokazali zadovoljstvo sudionika evaluirajući radionice s visokim odličnim ocjenama i nekoliko sudionika s vrlo dobrim ocjenama.⁴⁷

Spektar ljudi koji je polazio seminare TCI-ja u Splitu, obuhvaćao je sveučilišne profesore Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu i Sveučilišta u Zadru, savjetnike i mentore vjeronauka, vjeroučitelje, časne sestre, te socijalne radnike koji su pokazali interes za novi vid teologizacije u komunikaciji kao praksi teološke svijesti, koja je rezultirala učinkovito, dinamično i s uživanjem u nastavnom procesu. Integracijom holističkog i eksperimentalnog učenja s teološkim kontekstom u višem edukacijskom nivou, zasigurno je novost koju donosi TCI koju je većina sudionika prepoznala kao metodu koja olakšava neka bitna didaktička pitanja kao što je biti inspirirajući profesor s pozitivnim rezultatima rada; grupno suvođenje i razvijanje vlastitih kompetencija itd. Također, dio novosti koju je Komunikativna teologija prof. emer. dr. sc. Matthiasa Scharera predstavila, otvorila je novi način teološkog razmišljanja, istraživanja i rada. Imajući pozitivno iskustvo s komunikativnom teologijom nekoliko profesora i studenata postdiplomskog studija pokrenuli su istraživačku grupu komunikativne teologije.

Kada je TCI primijenjen na grupu profesora u srednjoj školi, na prvu se činio kao potpuni promašaj, vrlo teškim, skoro pa neprikladnim, pogotovo za početnike radionice. Izražavali su negodovanje i predrasude prema sudjelovanju u zadacima učenja i edukacijskim postavkama, ali kasnije, većina sudionika je shvatila važnost razmjene iskustva u religijskoj edukaciji učitelja koja rezultira inspirirajuće za sveučilišne profesore i te ta iskustva pridonose za sve sudionike.

⁴⁷ Usp. Garmaz, Living learning in higher education: myth or reality? Theme-Centered interaction (TCI) at the Catholic Faculty of Theology in Split, 18-19

Tijekom godina, sveučilišni profesori s Katoličkog bogoslovnog fakulteta Sveučilišta u Splitu koji su ujedno bili sudionici radionica, implementirali su TCI metodu u visokom obrazovanju – u organizaciji radionica, simpozija, otvorenih predavanja, vlastitoj nastavi itd. U Republici Hrvatskoj TCI koncept naišao je na pozitivne povratne informacije koji se pokazao vrlo efektivnim u radu sa studentima i učenicima preko različitih formi predavanja, instrukcija, seminara, vježbi ili u projektima u osnovnoj školi. Posebno vrijednim iskustvom sudionici drže razvijanje vlastitih vještina i kompetencija u vođenju grupa, vještina voditelja grupa; samorazvoj grupna dinamika i psihološki, pedagoški, Gestalt-pedagoški i posebno teološki aspekti koncepta TCI.⁴⁸

1.4 Model četiri faktora Tematski centrirane interakcije

Na temelju vlastitih iskustava u radu sa skupinama, Ruth Cohn razvila je model s četiri faktora, gdje je opazila da živo učenje nastaje kao rezultat obraćanja pozornosti na svijet emocija i osobnu situaciju pojedinih sudionika grupe. Nastojala je otkriti koji su faktori odgovorni za održavanje snažnih procesa učenja koji se događaju u susretima, iskustvima i terapijskim skupinama koji nadmašuju formalnu komunikaciju.⁴⁹ Prema tematski centriranoj interakciji svi procesi i interakcije koje se događaju i aktivne su u određenim situacijama, a time i u grupama, gledamo kroz četiri faktora: „JA”, „MI”, „ONO” i „GLOBE” gdje „JA” označava pojedinca ili sudionika grupe koji je, prije svega, svjestan sebe, zatim se obraća drugima ali i o konkretnoj temi u grupi, „MI” označava međusobnu povezanost koja je ojačana ili oslabljena interakcijama grupnog rada, „ONO” označava materiju koja uopće stoji iza skupine koja se okuplja, tj. zadatak koji treba riješiti (temu) i „GLOBE” se

⁴⁸ Usp. Isto 18-19

⁴⁹ Usp. Hermann Kügler, The Four-Factor Model of TCI u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017, 102.

razumijeva kao okolnosti i uvjeti pod kojima grupa djeluje.⁵⁰ Ova su četiri čimbenika ravnopravna, te međusobna interakcija između ova četiri faktora omogućava ili otežava živo učenje i rad u skupinama, komunikaciju i interakcije koje potiču rast. Stoga, zadatak voditelja Tematski centrirane interakcije je osigurati dinamičku ravnotežu između “JA”, “MI”, “ONO” i “GLOBE”.⁵¹ Model četiri faktora ili kompas i princip rada TCI-ja prikazan je simbolom jednakostraničnog trokuta unutar kruga ili kugle, gdje se naglašava ekvivalent faktora TCI-ja “JA”, “MI”, “ONO”. Uravnoteženi trokut s TCI faktorima na odgovarajućim kutevima u sferi ili krugu koja predstavlja GLOBE, koji utječe na svaki faktor, stoga nije statički simbol, već signalizira živu dinamiku sustava. Model s četiri faktora u svojoj dinamičkoj ravnoteži ne samo da pomaže u planiranju, upravljanju i evaluaciji grupnih procesa, već pripomaže prepoznati sve humano u društvu, te na takav način dinamička ravnoteža faktora TCI može poboljšati društveno-političku situaciju i doći do važnih uvida kako u analitičkom tako i u kreativnom pogledu.⁵²

⁵⁰ Usp. Isto, 101.

⁵¹ Usp. Isto, 101-102.

⁵² Usp. Matthias Schärer i Michaela Schärer, *Vielheit couragiert leben: Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn) heute*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz, 2019., 131-132.

1.5 Uvod u aksiome i postulate

Aksiomi i postulati su pojmovi međusobno isprepleteni, ne mogu se jasno razlučiti i razlikovati, a obično se rabe u logičko-matematičkom kontekstu.⁵³ Podrijetlo dvaju pojmova leži u antici, pri čemu nije razjašnjeno pitanje jesu li bili dio matematike ili filozofije. U logici i matematici ponekad se aksiomi i postulati uopće ne razlikuju, jer se pojmovi koriste za označavanje principa koji se može prihvatiti bez daljnjeg dokazivanja.⁵⁴ Ako ipak želimo načiniti razliku između aksioma i postulata, najbližu distinkciju između pojmova napravio je grčki matematičar Gemin (2. st. prije Krista) “*koji govori o tome kako je kod aksioma primarno posrijedi riječ o apstraktnoj mogućnosti spoznavanja (spoznatljivost), a kod postulata pak o konkretnoj mogućnosti provedbe (provedivost)*”.⁵⁵

1.6 Aksiomi

Tri aksioma TCI-ja u velikoj su mjeri slična preambuli Europskog ustava (Povelja o temeljnim pravima) koja govori o nepovredivim i neotuđivim pravima ljudske osobe, slobodi, demokraciji, jednakosti i vladavini zakona kao univerzalnim vrijednostima. Oni čine osnovu i smjer za svakodnevne izazove, iako ne propisuju nijedan poseban put, uključeni su u odgovorna postupanja, te kategorički isključuju izvjesne odluke i radnje. Tematski centrirana interakcija aksiomima je orijentirana prema vrijednosti života pojedinog čovjeka osnažujući ljude na aktivno sudjelovanje u humanizaciji ljudskih odnosa u datim okolnostima. Tri aksioma međusobno se nadopunjuju, počevši od egzistencijalno-antropološke odredbe, etičko-socijalno orijentiranog pristupa i političko-pragmatički orijentirane realizacije.⁵⁶

⁵³ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 86.

⁵⁴ Anja von Kanitz, An Introduction to the Axioms and Postulates, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 73.

⁵⁵ Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 86.

⁵⁶ Usp. Anja von Kanitz, An Introduction to the Axioms and Postulates, 73-74.

1.6.1 Egzistencijalno – antropološki aksiom

Prvi aksiom u TCI naziva se egzistencijalno-antropološki aksiom koji je od iznimne važnosti za poimanje iskaza o čovjeku kao subjekta i nositelja komunikacije.⁵⁷ Podrijetlo prvog aksioma leži u okviru humanističke psihologije i holističkog pogleda na ljudsku prirodu nastao pod utjecajima Wolfganga Köhlera i Kurta Goldsteina čija je predavanja Ruth Cohn pohađala dok je živjela u Berlinu.⁵⁸ Središnja formulacija je psihosomatski integritet osobnosti, gdje “TCI ne predviđa odvajanje, između racionalnosti (spoznaje) i osjećaja (osjećaja)”⁵⁹ drugim riječima. smatraju se nerazdvojnim intelektualno-mentalne, emocionalne psiho-fizičke, i duhovno-religiozne potrebe i percepcije, kao i sva svjesna i nesvjesna ljudska iskustva. Ova središnja formulacija označava čovjeka kao jedinstveno i cjelovito biće i čini osnovu holističkog principa tematski centrirane interakcije i njegove koncepcije čovječanstva. Također, ovim se aksiomom formulira dijalektička suprotnost koja se odnosi na kulturu i društvo. Čovjekova samostalnost i međuovisnost isprepliću se na dijalektičan način. Ono što leži između dva pola, TCI smatra antropološkom konstantom. Osobni i individualni čovjekov razvoj odvija se i zbiva u trajnoj relaciji prema drugim ljudima u usvajanju i obradi “tema”, odnosno u izvršavanju vlastitih zadaća, u čemu se Tematski centrirana interakcija bitno razlikuje od drugih polazišta koja potječu iz humanističke psihologije. Okosnica ovih postavki sastoji se od iskonskih ljudskih potreba: blizine i pripadnosti, kao i individualnosti i različitosti.⁶⁰

Povećanje samosvjesnosti rezultira sve većom svijesti o svijetu i obratno.

“Usvajanje svijeta počinje se odvijati već od najranijega djetinjstva u neprestanoj napetosti između samostalnosti i vlastite odgovornosti, te u uzajamnoj ovisnosti o čovjeku. Individualni razvoj događa se tako što čovjek u svome vlastitom životu postaje sve više svjestan dijalektike između autonomnosti i međuovisnosti.”⁶¹

⁵⁷ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 91

⁵⁸ Usp. Uwe Faßhauer, Axiom 1: The Existential-Anthropological Axiom u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 75.

⁵⁹ Isto, 76. (Prev. Antonija Krokarić)

⁶⁰ Usp. Isto, 75 i Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 91-93.

⁶¹ Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 93

Čovjek se ne može shvaćati samo autonomno biće, jer je po svojoj temeljnoj biti upućen je na drugoga, “Čovjek je, dakle, biće odnosa, tj. određeni relacijski subjekt, zapravo osoba koja je upućena na komunikaciju i koja je sposobna komunicirati.”⁶² Čovjek mora shvatiti da je po svojoj naravi komunikativno biće i da obitava u odnosu sa svime i sa svima, jer bez te spoznaje on kao ljudsko biće ne može postavljati smislena egzistencijalno-antropološka pitanja o samome sebi.

Tematski centrirana interakcija po svom prvom egzistencijalno-antropološkom aksiomu odbacuje sve oblike terapijskih pravaca koji svoje uporište nalaze u humanističkoj psihologiji, te tako eksplicitno stavljaju naglasak na čovjekovoj autonomnosti. Jasno radi distinkciju od jednostranog poimanja i shvaćanja čovjekove autonomnosti, koje bi samo i jedino čovjekovu samostalnost stavljalo u središte pozornosti, što je slučaj jednostranog shvaćanja u prosvjetiteljstvu. Međutim, čovjek kao duhovno-biološka jedinstvena i samostalna cjelina komplementarno stoji u relaciji prema svijetu i drugome, te kao takav otvoren je i prema apsolutnom i posljednjem, odnosno božanskom TI. Tek kad je čovjek u potpunosti okrenut svijetu u svim izazovima, kada stoji u JA-TI donosu, u cijelosti može biti čovjek.⁶³ Prvim aksiomom se doticalo relacije prošlost – sadašnjost – budućnost, iako razne humanističke psihologije i Gestalt psihologija eksplicitno naglašavaju “ovdje i sada”, Ruth Cohn smatra da svijet trebamo doživjeti u danom trenutku “ovdje i sada” u svojoj psihofizičkoj ljudskoj dimenziji koji je jedna od ljudskih karakteristika, međutim, potrebno je biti svjestan i budućnosti jer “ovdje i sada” bez dimenzije budućnosti ostaje plitak i bez sadržaja. Drugim riječima, sve što čovjek proživljava na iskustvenoj, komunikacijskoj i bihevioralnoj razini nužno podliježe interakcijskim i univerzalnim principima koji se ne mogu promatrati kao izolirana determiniranost, te zbivanja i događaji uvjetuju jedni druge u prošlosti, sadašnjosti i budućnosti.⁶⁴

⁶² Isto. 91

⁶³ Usp. Isto, 91-93.

⁶⁴ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 94

1.6.2 Etički aksiom

Drugi aksiom TCI-ja naziva se “etički aksiom” koji svoje podrijetlo nalazi u judeo-kršćanskoj tradiciji: “*Pokušala sam staviti judeo-kršćansku poruku pomirenja i ljubavi u humanistički sustav vrijednosti za moje vrijeme. Ja se nadam da će TCI i drugi pristupi moći nastaviti ovu tradiciju u 21. stoljeću.*”⁶⁵

Ruth Cohn etičkim aksiomom iznosi pitanjima apsolutnog dobra i zla koji se čovjeku pružaju i koja je uopće čovjekova sposobnost spoznaje istih i na koncu donošenje odluka. Drži se da su dobro i zlo etičke vrijednosti koje su “neophodne” jednako tako “ovisne o procesu”. Iako etički aksiom nije posve precizno definiran i zapravo postavlja više pitanja nego što nudi odgovora Ruth C. Cohn zagovara hipotezu “*vrijednosnog osjećaja koji je na neki način urođen svim organizmima*”,⁶⁶ što je pitanje opstanka čovječanstva i koji odgovara ljudskim bićima kao autonomno-međuovisnim subjektom.⁶⁷ Upravo taj “*urođeni osjećaj za vrednote*” daje se potpora tendencijama i mogućnostima u humanizaciji svijeta. Etičkim aksiomom ne rješavaju se problemi čovjekovih konkretnih odluka za što je potrebno bolje razumijevanje i komunikaciju među različitim ljudima. Religijama i kulturama koje može biti riješeno metodom Tematski centrirane interakcije i doći do konkretne etičke odluke. Vogel u kontekstu etičkog aksioma ističe odgovorno prihvaćanje svojih konkretnih odluka, pa čak i za savjest jer smo odgovorni za nju, stoga “urođene vrednote” koje Ruth Cohn zagovara treba neprestano razvijati, izgrađivati i nadograđivati. Sukladno osobno-subjektivnoj savjesti, tog urođenog osjećaja za vrednote, javlja se potreba za komunikacijskim faktorima TCI-ja: “JA” “MI” “ONO” “GLOBE” gdje “JA” predstavlja osobnu odgovornost, “MI” zajedničke intersubjektivne odlike ujedno i međusobne razlike, “ONO” etičke tradicije, dok je “GLOBE” društveni kontekst. Prema TCI-u etičko djelovanje ne može se svesti isključivo na već postojeće tradicije

⁶⁵ Peter Vogel, Axiom 2: The Ethical Axiom u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 81.(Prev. Antonija Krokari)

⁶⁶ Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 96.

⁶⁷ Usp. Matthias Scharer i Michaela Scharer, *Vielheit couragiert leben: Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn) heute*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz, 2019., 130.

i jednako tako ni na djelovanje čovjeka po subjektivnom nahodađu. U Tematski centriranoj interakciji nude se koncepti i faktori po kojima se može odvijati komunikacijska praksa i dati rezultat sporazumne odluke.⁶⁸

1.6.3 Pragmatično – politički aksiom

Treći pragmatično-politički aksiom, odnosi se na slobodu odlučivanja i određivanja urođenih stvari svim ljudskim bićima ograničenu unutaršnjim i vanjskim granicama koje su jedinstvene za svakog pojedinog čovjeka. Unutrašnja granica uvjetovana je mentalnim i tjelesnim mehanizmima u smislu određenih vještina, sposobnost učenja i iskustvenih mogućnosti u životu i sl., dok su vanjske granice uvjetovane nečijim društvenim i globalnim okruženjem.⁶⁹ Ovim aksiomom čovjek ima slobodu odlučivanja i oblikovanja vlastitog života s naglaskom na realistični pogled na slobodu koja nije bezuvjetna.⁷⁰ Sloboda u odlučivanju veća je kada čovjek posjeduje dobro zdravlje, materijalnu sigurnost, inteligenciju i duhovnu zrelost nego kad je lošeg zdravlja, materijalno siromašan ili pak pati od neke vrste nasilja i nedovoljne duhovne zrelosti. Stoga, ljudsko biće ograničeno je u slobodi donošenja odluka i samostalnog oblikovanja svog života, sa sviješću da su granice sklone mijenjanju. Svijest o univerzalnoj uvjetovanosti slobode koristeći vanjski doseg slobode, ljudi se počinju odgovorno ponašati.⁷¹ Međuovisnošću toga “izvana i iznutra” javlja se i poziv “nikad više” kojeg je Ruth Cohn interpretira u smislu holokausta za sprečavanje takvih ljudskih katastrofa koje se ostvaruje osiguravanjem vrijednosne svijesti i sposobnosti da svaki pojedinac za svoje djelovanje preuzima odgovornost. Stoga, cilj TCI-ja u trećem aksiomu je testirati i jačati nečiju sposobnost za djelovanje ujedno i trenirati percepciju vlastite urođene slobode svjestan ovisnosti

⁶⁸ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 98- 99

⁶⁹ Usp. Anja von Kanitz, Axiom 3: The Pragmatic-Political Axiom u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 84.

⁷⁰ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 99

⁷¹ Usp. Scharer i Scharer, *Vielheit couragiert leben: Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn) heute*, 131.

slobode o unutrašnjim i vanjskim ograničenjima. Na temelju humanističkih vrijednosti pojedinac može povećati razinu slobode i sposobnosti percipirajući sebe kao aktivnog subjekta koji svjesno odlučuje i preuzima odgovornost za svoje vlastite akcije.⁷² Politički moment u pragmatsko-političkom aksiomu po mnogim autorima obilježen je kritikom zanemarivanja tog aspekta, te iziskuje u okvirima TCI-ja jačanje političke i društvene svijesti što ujedno dovodi u svezu s društvenom kontekstu u smislu riječi GLOBE.⁷³

⁷² Usp. Anja von Kanitz, *Axiom 3: The Pragmatic-Political Axiom* 84-85.

⁷³ Usp. Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 101.

1.7 Postulati

Nakon što je objašnjena dimenzija aksioma kao sredstva za apstraktnu mogućnost spoznavanja, postulati rezultiraju kao dva neizbježna pravila komunikacije TCI-ja koja se usmjeruju na mogućnost provedbe, odnosno provedivost. Oni su veza između aksioma, odnosno egzistencijalno-antropoloških, etičko-socijalnih i pragmatsko-političkih temelja TCI “metodike” koja svoj konačni cilj ima u živoj i cjelovitoj komunikaciji.⁷⁴

1.7.1 Postulat predsjedavajuće osobe

Postulat predsjedavajuće osobe kombinira motive koji proizlaze iz prosvjetiteljskog i humanističkog poimanja “unutarnje raznolikosti” i ideje samoodgovornosti iz kojih proizlazi ideja postizanja ravnoteže između samoodgovornosti i odgovornosti za druge.⁷⁵ Pojam chairman ili predsjedavajući u američkoj jezičnoj upotrebi, naglašava Ruth Cohn, bio je jednoznačan pojam “*koji je svojedobno značio odgovornost za vođenje grupe, s time što voditelj grupe pritom samog sebe nipošto nije smatrao neutralnim.*”⁷⁶ Uslijed utjecaja genderizma pojam chairman (predsjedavajući) zamijenjen je pojmom chairperson (predsjedavajuća osoba). Pojam predsjedavajući sada prelazi u predsjedavajuću osobu, odnosno gubi prvobitnu konotaciju. Ove jezične promjene označavaju da voditelj grupe postaje voditelj svoje “nutarnje grupe”, bolje rečeno “Budi svoj vlastiti vođa” ili pak “Određuj samog sebe”, tj. “Budi gospodar samog sebe” tako postavši u potpunosti svjestan raznolikosti unutarnjih strujanja svijesti pri donošenju realistične odluke za koju će prihvatiti potpunu odgovornost. Postulat predsjedavajuće osobe jasno nalaže, prije svega percepciju, odnosno opažanje i prihvaćanje vlastitog sebe u potpunosti i

⁷⁴ Usp. Isto. 101-102.

⁷⁵ Usp. Jens G. Röhling, The Chairperson Postulate u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 91.

⁷⁶ Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 103.

danoj situaciji kako bi mogli donijeti slobodne odluke i preuzeti odgovornost za iste.⁷⁷ Postulat drži ljudsku individualnost jednako kao i međuovisnost jer postulat “predsjedavajuće osobe” nije usmjeren isključivo na “ja” nego sadrži i “ti”, jednako kao i “mi”, iz čega je vidljiva stožerna terapijska intervencija TCI-ja. Drugim riječima ljudski dijalog nas motivira na osmišljavanje i kreiranje zajedništva isključujući svaki oblik individualizma i kolektivism. Stoga, uloga postulata “predsjedavajuće osobe” jest djelovati kao stabilizator ljudskih emocija i ponašanja koje osciliraju od ravnodušnosti i otupjelosti sve do oholosti, narcisoidnosti i oholosti postavljajući sebe kao vlastiti bog.⁷⁸ Također, na interpersonalnoj razini postulat “predsjedavajuće osobe” dovodi u ravnotežu “trebam” učiniti (moral i etiku), “hoću” raditi (vlastite želje) i “moram” učiniti (stvarnost). Do zabune dolazi ako se ideje “trebati”, “htjeti” i “morati” pomiješaju bez prethodnog razmatranja i pogrešno prihvaćaju volju. Uloga “JA” u ovome kontekstu predsjedavajuće osobe sluša više od glasova “trebati”, “htjeti” i “morati”, te se gleda u zreloj perspektivi “htjeti” koje treba razlikovati od “htjeti rado” jer predstavlja naše želje. To vlastito “htjeti” isprepliće se s “trebati” koji je uvjetovan moralno-etičkim zakonitostima koje je čovjek stekao odgojem ili tradicijom. Preispitujući i balansirajući “htjeti” procjenjuje se “trebati”, htjeti rado” i “morati” te tako se dolazi do osobne odluke znajući što uistinu hoćemo.⁷⁹ Postulat “predsjedavajuće osobe” nužno se mora promatrati u okviru egzistencijalno-antropološkog aksioma autonomnosti istovremeno uvažavajući ljudsku međuovisnost, inače postoji opasnost krivog razumijevanja kao poziva na samoostvarenje lišenog svake ljudske međuovisnosti. Također, kako bi se izbjeglo krivo shvaćanje “predsjedavajuće osobe” u kontekstu “JA”, važno je iznova izgrađivati vlastitu “predsjedavajuću osobu” primjenjujući formulacije “*Samog sebe zamjećujem/percipiram kao predsjedavajuću osobu. Ili pak još puno jednostavnije: Ja sam predsjedavajuća osoba samog sebe.*”⁸⁰

⁷⁷Usp. Isto, 103.

⁷⁸ Usp. Röhling, The Chairperson Postulate, 90.

⁷⁹ Usp. Isto, 90.

⁸⁰ Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 107.

1.7.2 Postulat prioritetne smetnje

U jezičnoj upotrebi pojam “smetnja” stvara negativan prizvuk misleći na nešto što nas ometa ili pak anomalija u ponašanju ili životnim događajima koji nam predstavljaju tegobu. U tematski centriranoj interakciji, postulat prioritetne smetnje nastoji objasniti i iznijeti konstataciju realne komunikacijske stvarnosti smetnji koje se jednostavno nameću kao nešto što nas ne pita za odobrenje, te se javljaju u smislu psiho-emocionalnih stanja poput rastrojenosti, tjeskobe, radosti, boli i slično. Ako se takve smetnje ne premoste, te ih čovjek potisne dolazi do negativnog rezultata “*neosobnih školskih učionica, fakultetskih dvorana, tvorničkih hala, konferencijskih prostorija, redom posve lišenih bilo kakvih smetnji.*”⁸¹ Drugim riječima, takve prostorije ispunjene su letargičnim i izrazito benevolentnim mladim ljudima, koji čak idu do impulzivnosti da ih vlastito nezadovoljstvo vodi do razaranja njih samih koje u konačnici može prerasti do urušavanja društvene institucije.⁸² Konkretno prihvaćanje čovjekove realnosti i postojanja smetnji koje zahtijeva postulat prioritetne smetnje, čovjek je u mogućnosti nešto i mijenjati.

“Izvori smetnji u smislu tematski centrirane interakcije nisu zapravo nikakve zapreke kojima bi se pokazivao upravo onaj otpor što nastaje iz nerazriješenog unutarpsihičkog straha i tjeskobe. Dakle, izvori smetnji mogu biti zapravo svi mogući unutarnji procesi, ali jednako tako i sve moguće izvanjske datosti i zbivanja, koja nam se jednostavno ispriječe na putu pri našem pristupu stanovitoj temi.”⁸³

U kontekstu političko – društvenog značaja postulata prioritetne smetnje u TCI, postavljaju se pitanja što pojedinac i grupa čine u vezi dileme oko socijalnih, društvenih i političkih problema gdje čovjek pred globalnim besmisлом i nepravdom osjeća bespomoćnost. Za rješavanje ovakvih nedoumica i konflikata bespomoćnosti na političkoj sceni, postulatom prioritetne smetnje potrebno je poduzimati male korake u okviru vlastitih mogućnosti promišljajući kako i gdje bi se pojedini čovjek mogao priključiti drugima, te aktivno djelovati imajući vjeru u humane vrijednosti.⁸⁴

⁸¹ Isto, 108.

⁸² Usp., Isto, 108-109.

⁸³ Isto, 109.

⁸⁴ Usp., Isto 109-110.

2 Izazovi župne kateheze

2.1 Kateheza i evangelizacija u prilikama suvremenog svijeta

Župna kateheza shvaćena kao oblik pastoralne skrbi, moraju se, prije svega, iznijeti trenutne suvremene svjetske prilike, koje znatno utječu kako na Crkvu, tako i na župnu zajednicu.⁸⁵ U vremenu svjetskih previranja, ideoloških prijepora rastuće ekonomske krize koja rezultira s besperspektivnosti ljudi, progonstava, izbjeglištva i terorizma, globalna svijest oscilira do konstantnog straha za preživljavanje i budućnost. K tomu dodajmo rastući sekularizam, kulturu relativizma i smrti koja na razne načine želi marginalizirati važnost prije svega, prve i osnovne jedinice vjerskog odgoja – obitelji, a zatim i vjerskoga odgoja općenito. Kao rezultat utjecaja suvremene relativizacije temeljnih vrijednosti, javlja se pojava suvremenog čovjeka koji u središte stavlja vlastito “JA”, kontinuirano tražeći samopotvrdu i neposredna privremena zadovoljstva, preispitujući odnose s drugima i uopće potrebu angažiranosti u društvu i u odnosu prema drugome, te na takav način nesvjesno ograničava sebe za sveobuhvatan i skladan razvoj na svim svojim ljudskim dimenzijama. Stoga, u Crkvi se javlja potreba za usvajanjem stavova evanđeoskog prosuđivanja u evangelizaciji koja bi vodila ka dubljem, trajnom i zajedničarskom opredjeljenju za Krista, prilici za kritičko prosuđivanje životnih ponuda “*za istinsko shvaćanje Isusove perspektive, odnosno za oblikovanje života u svjetlu kršćanske vjere, s očekivanjem da se to nastavi u crkvenoj zajednici.*”⁸⁶ Crkva mora kontinuirano sijati Božju riječ, svjesna novih okolnosti javnih prostora u kojima susreće čovjeka koji traži smisao, neki oblik duhovnosti i povratka svetomu, iako, barem izvanka odbija kršćansko poimanje Boga i Crkve. Crkva odražava poslanje službe i obećanja Božjeg kraljevstva koja se svojim djelovanjem predstavlja kao novi

⁸⁵ Josip Šimunović, Župna kateheza kao oblik pastoralne skrbi o učenicima nižih razreda osnovne škole u župnoj zajednici, *Bogoslovska smotra*, 78 (2008.) 3, 681-699, Zagreb, 684.

⁸⁶ HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA (HBK), “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), Kateheza i rast u vjeri u današnjim okolnostima, *Kršćanska sadašnjost*, Zagreb, 2018., 23.

mesijanski narod svjedoka.⁸⁷ Okosnice djelovanja i grana evangelizacije vidljive su u osnovnim oblicima crkvenoga djelovanja:

“kerigmi (navještaj Božje riječi kao spasenja i nade), liturgiji (slavljenje Boga kao očitovanja života u punini), koinoniju (življenje zajedništva s Bogom i braćom), diakoniji (služenje u znaku bezuvjetne Božje ljubavi) te martiriji (svjedočenje koje je Crkva i danas dužna iskazati u sklopu navještaja i življenja evanđelja).”⁸⁸

Ispovijedanje Kristovog otajstvenog Tijela kao konkretnog zajedništva događa se u crkvenom zajedništvu, stoga vjera ima nužno crkveni oblik,⁸⁹ sve više se u središte pozornosti postavlja župna zajednica izvorište i uporište odgojnih procesa i rasta u vjeri što za Crkvu predstavlja pitanje na koji način promišljati evangelizacijsko-katehetsko djelovanje da Božja riječ više odjekuje kao temeljna životna istina.⁹⁰ U Rimljanima 10, 17 stoji: “*Tako vjera dolazi iz propovijedanja a propovijedanje je najavljivanje riječi Kristove.*” i Hebrejima 4,12 “*Živa, naime, jest riječ Božja, odlučna i oštrija no mač s dvije oštrice. Ona prodire sve do razdvajanja duše i duha, članaka i moždine. Ona prosijava pokrete i misli srca.*” Stoga, kateheza ima poslanje stvoriti osjećaj života u zajednici, razvijati pripadnost Crkvi. Kroz evangelizaciju i katehezu podučava se samog Duha Svetoga, dovodeći do živog i djelotvornog susreta s Riječju, onim Logosom koji prethodi početku, koji biva kada svijet nastaje, onaj koji pripada vječnosti i ne podliježe vremenu, Riječ koja je došla ljudima na ljudski način, upravlja poviješću, te je istodobno čini shvatljivom. Prihvatanjem pashalnog misterija, te promicanje zajedništva s pastirima i bratskog dijaloga doprinosi stvaranju osjećaja crkvene odgovornosti tako što aktivni subjekti doprinose razvoju zajednica i misionarski učenici doprinose njegovom rastu. Katehetska služba ispunjava svoju evangelizacijsku misiju, u cijelosti živi i služi Riječ Božju i svjedočanstvo crkvene stvarnosti, te preuzima nezamjenjivo mjesto u rastu vjere za koju je odgovorna je cijela kršćanska zajednica, ali i svaki pojedini

⁸⁷ Usp., Isto, 19-26

⁸⁸ Isto, 28.

⁸⁹ Usp. PAPA FRANJO, *Lumen fidei - Svjetlo vjere. Enciklika o vjeri*, Kršćanska sadašnjost, Dokumenti 162, Zagreb, 2013. br. 22. (dalje: LF)

⁹⁰ Usp., HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 20.

čovjek prema svom položaju u Crkvi koji je pozvan služiti Božjem spasenjskom planu za čovječanstvo.⁹¹

2.2 Polazišta kateheze i evangelizacije kao crkvenog djelovanja

Matej 28,19-20: “*Idite dakle: od svih naroda načinite svoje učenike, krsteći ih u ime Oca i Sina i Duha Svetog, učeći ih čuvati sve ono što sam vam propisao. A ja, ja sam s vama svaki dan sve do svršetka vremena.*” Prema riječima Matejevog evanđelja kateheza je čin rođen iz Gospodinovog misijskog poslanja crkvene naravi koja u središte stavlja Isusov evangelizacijski nalog, radosnu vijest Spasenja (kerigmu) kao dinamičnu stvarnost u službi riječi Božje koja obrazuje i oblikuje u vjeri i rasvjetljava slavljenje Pashalnog misterija.

U aktualnim svjetskim prilikama javlja se Crkvena potreba za katehezom koja svoje uporište nalazi upravo u kerygmi, objavi Krista kao Spasitelja, te početak radosnog iščekivanja dolaska Kraljevstva Nebeskog. Kateheza se ne razlikuje uvijek od prvog navještaja, stoga se poziva na propovijedanje vjere i zadatak otkrivanja ljepote evanđelja, koja osobi ulijeva povjerenje u vjeru. U novozavjetnim spisima nalazimo različita razumijevanja i tumačenja kerygme ovisno o kulturi i vremenu, ali poruka je zajednička – Kristovom smrću i uskrsnućem vjerujemo u beskrajnu milost i otkupljujuću ljubav Boga Oca koji nam se neprestano otkriva i komunicira u Riječi Božjoj. Evangelii Gaudium u broju 165 izražava elemente čija vrijednost usredotočuje katehezu kao odjek kerigme:

“Središnje mjesto kerygme zahtijeva da se stavi naglasak na neke karakteristike navještaja koje su danas nužne na svakome mjestu: on mora izražavati Božju spasenjsku ljubav koja prethodi moralnoj i religioznoj obvezi s naše strane; ne smije nametati istinu, nego apelirati slobodu; mora biti označen radošću, poticajnošću, vitalnošću i skladnom cjelovitošću, koji propovijed ne ograničuje na neka učenja koja su više filozofska nego evanđeoska. To zahtijeva od evangelizatora neka stajališta

⁹¹ Usp. PÄPSTLICHER RAT ZUR FÖRDERUNG DER NEUEVANGELISIERUNG, Direktorium für die Katechese (23.III. 2020.) u: *Arbeitsübersetzung des Sekretariats der Deutschen Bischofskonferenz*, 38-44

koja pomažu bolje prihvatiti navještaj: blizinu, otvorenost za dijalog, strpljivost, srdačno prihvaćanje koje ne osuđuje.”⁹²

S obzirom na to da je kateheza trajan proces naviještanja Božje Riječi koje se događa u ljudima i među ljudima, kerygma ima socijalnu dimenziju koja je vidljiva kroz izravno propovijedanje Krista, otkrivanjem novih vizija života, čovjeka, pravde, društvenog života preko središnjih elemenata kateheze: narativnosti, afektivnosti i egzistencijalna kvalitete, osobni odnos itd. Kateheza donosi kroz skladno uklapanje tih karakteristika izražavajući svoje osnovno bogatstvo i nudeći svoj poseban doprinos pastoralnoj Misiji Crkve. Da bi se moglo valjano promišljati i prakticirati katehezu, evangelizaciju treba shvatiti kao trajan proces služenja i življenja Božje Riječi, u čijem ne striktnom razlučivanju i definiranju doprinosi dokument *Redemptoris missio*, u tri pravca djelovanja Crkve:

“*missio ad gentes*, kada je riječ o misijskome djelovanju Crkve u odnosu na daleke narode, ljudske skupine, sociokulturalne kontekste u kojem Krist i evanđelje još uopće nisu poznati; pastoralno djelovanje (*pastoral*), kada je riječ o kršćanskim zajednicama koje su već više ili manje crkveno ustrojene, te gorljive u vjeri i životu, u izjarivanju svjedočanstva za evanđelje u ozračju u kojem se odvija pastoralna djelatnost ili skrb Crkve; situacija ‘dalekih’, to jest brojnih skupina krštenih koji su izgubili smisao žive vjere, štoviše ne prepoznaju se više članovima Crkve, provodeći život daleko od Krista i njegova evanđelja. Upravo se i zbog takvih više govori o potrebi nove evangelizacije, jer se vjera rađa iz istinskoga navještaja Uskrsloga.”⁹³

Također, jedna pastoralno – socijalna dimenzija kateheze vidljiva je u misionarskom stavu Crkve, prema *Evangelii Gaudium* Pape Franje, Crkva ide na periferije kako bi ljudima približila Krista, kao zajednica učenika-misionara preuzima inicijativu, te objavljuje evanđeosku sliku Boga ljubavi i milosrđa. Ljepotom liturgije Crkva radosno evangelizira, nije usmjerena isključivo na sebe, puna je misijskoga duha, sa živom željom da dopre do svakog čovjeka što joj omogućuje postavljanje novih evangelizacijskih ciljeva i razlučivanje današnjega vremena u svjetlu evanđelja.⁹⁴ “*S kerigmatičkog i misionarskog stajališta kateheza zahtijeva pedagogiju inicijacije koja je orijentirana prema katekumenskom putu i reagirajući na*

⁹² PAPA FRANJO, *Evangelii Gaudium- Radost evanđelja. Apostolska pobudnica o naviještanju evanđelja u današnjem svijetu*, Kršćanska sadašnjost, Dokumenti 163, 2013. br. 165.

⁹³ HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 36.

⁹⁴ Usp., Isto, 20.

raznolikost situacija s pastoralnom mudrošću.”⁹⁵ Drugim riječima, takav pedagoški put treba se koristiti za crkveno zajedništvo koje se vjernicima nudi kroz Božju riječ i liturgijski čin, a dobročinstvo vodi osobnom susretu s Isusom Kristom.

2.3 Narav i zadaća kateheze

Na Drugome vatikanskom saboru izneseno je mišljenje: *“Katehetska pouka prosvjetljuje i učvršćuje vjeru, hrani život Kristovim duhom, vodi k svjesnom i djelatnom sudjelovanju u liturgijskom otajstvu i potiče na apostolsko djelovanje.”*⁹⁶ Potrebno je napraviti distinkciju i biti svjesni razlike između evangelizacije kao prvog navještaja i raznih oblika službe riječi (uz to se još misli i na poučavanja, propovijedi, homilije i kateheze). Kateheza je u službi vjernog odgovora, produbljivanja i tumačenja vjere koja za cilj ima internalizaciju kršćanske poruke katehetskom dinamikom i pedagogijom što rezultira uključivanjem pojedinca i zajednice u zajednicu Tijela Krista, te cijeli društveni i kulturni kontekst Crkve. Kateheza treba biti u službi kontinuiranog obrazovanja vjere i prema tome u odnositi se na različite dimenzije kršćanskog života. Prema njemačkom direktoriju za katehezu donose se tri elementna odnosa kateheze: Kateheza i Sveto pismo; Kateheza, liturgija i sakramenti, te Kateheza, dobročinstvo (caritas) i svjedočenje.⁹⁷

Kateheza ima posebno mjesto i značenje u kršćanskoj zajednici, da one koji se opredjeljuju za Krista dublje uvodi u njegovo Pashalno Otajstvo, u življenje i slavljenje vjere.⁹⁸ Središte svakog katehetskog procesa leži u živom susretu s Kristom koji vodi u ljubav Oca preko Duha Svetog i daje nam udio u životu Presvetog Trojstva. Krist koji je središte kršćanskog života posljedično mora biti središte katehetske djelatnosti. Kateheza ima za cilj oblikovati ljude za vjeru u Krista i njegovo evanđelje, te bolje upoznavanje Božjeg Spasenjskog plana, te tako doživjeti

⁹⁵ Direktorium für die Katechese, 20. (Prev. Antonija Krokara)

⁹⁶ Usp., LF, br. 40.

⁹⁷ Usp. Direktorium für die Katechese 34-35.

⁹⁸ Usp. HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 21.

dubok susret s njim i sa sobom odlučujući se za svoj životni put. Susret i zajedništvo s Kristom, koje podrazumijeva čovjekovo vjerovanje u jednoga trojedinog Boga, u Oca, Sina i Duha Svetoga, uključuje čovjeka u cijelosti, tj. um i tijelo, a posebno srce. Promicanje osjetila pridonosi katehezi u internalizaciji vjere i tako objedinjavanja uma i tijela daje nezamjenjiv doprinos susretu s Kristom, što rezultira pridonosima i na druge dimenzije života vjere.⁹⁹

Na tragu Isusove pedagogije, kateheza za svoj cilj ima oblikovati život kršćanske zajednice kroz promicanje znanja i produbljivanje kršćanske poruke, te tako uvoditi u spoznaju istine kršćanske vjere, slavljenju misterija, poznavanje Svetoga pisma i žive tradicije Crkve promiče znanje Svetoga pisma koje upućuje u kršćanski život.¹⁰⁰ Kateheza promičući živo znanje o pashalnom misteriju i susretom s Otajstvom, ima zadatak pomoći u razumijevanju iskustva, značenja i slavlja liturgije, posebno sakramenta euharistije kao izvora i vrhunaca kršćanskog života. Također, cilj kateheze u kontekstu slavlja liturgije ima zadaću protumačiti stavove koji zahtijevaju Crkvena slavlja: radost u svečanom karakteru proslava, osjećaj zajedništva, pažljivo slušanje Božje riječi, vjerujući molitvi, pohvalama i zahvaljivanju, simboli i znakovi, svjesno i aktivno sudjelovanje u slavljenju liturgije, razumijevanje liturgijske godine kao istinskog učitelja vjere i značenja, Nedjelja – dan Gospodnji i kršćansko zajedništvo.

Zadatak kateheze je da u srcu svakog kršćanina otvori put za život u dostojanstvu milosti djece Božje primljene u kršćansku zajednicu pri krštenju i nastavljaajući aktualizirati kršćanski život putem presvetog sakramenta. Takvim načinom života kršćani odgovaraju i pokazuju najviši poziv na svetost¹⁰¹ kroz upute koje su ponuđene i opisane u Blaženstvima (Mt 5,1-11) Nastavno na upute za život, katehetski zadatak uključuje odgajanje ljudi u kontekstu kršćanskog morala i kreposti u skladu s Kristovim zakonom (usp. Gal 6,2) Kateheza ima zadatak odgojiti u

⁹⁹ Usp., Direktorium für die Katechese, 35.

¹⁰⁰ Usp., Isto, 36.

¹⁰¹ Usp., DRUGI VATIKANSKI KONCIL, Lumen gentium. Dogmatska konstitucija o Crkvi (21.XI.1964), u: *Drugi vatikanski koncil. Dokumenti*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2008., br. 40, (dalje LG)

molitvi i oblikovati kontemplativnu dimenziju kršćanskog iskustva. Stoga, važno je dati upute za molitvu jer kateheza prožeta atmosferom molitve, cijeli kršćanski život prožima u njegovu dubinu. Ovaj zadatak molitve uključuje osobno i liturgijsko obrazovanje u ustaljenim oblicima molitve, kroz čitanje Svetoga pisma u molitvi, posebno kroz Liturgiju časova i lectio divina, čašćenje Blažene Djevice Marije kroz prakse pobožnosti kao što su krunica, procesije itd.¹⁰²

2.4 Izazovi komplementarnosti župne kateheze i školskog vjeronauka

Župna kateheza zauzima važno mjesto u evangelizaciji župnih zajednica, kao takva, ima bitnu zadaću produbljavati istinu o Bogu i čovjeku, odnosno služiti i uvoditi u puninu Otajstva. Međutim, uslijed demokratskih promjena u Republici Hrvatskoj 90.-ih godina prošloga stoljeća, u školski sustav je uveden konfesionalni vjeronauk, te se župna kateheza našla pred novim izazovima koji mijenjaju odgovornost i ulogu svih odgojnih čimbenika, ujedno zadaću i narav odgoja u vjeri. Ovdje se nameću pitanja o odnosu župne kateheze i vjeronauka u školi, i uopće o samom identitetu župne zajednice kao nositeljice katehetskoga djelovanja, a ujedno se javlja i potreba ponovnog promišljanja same zadaće i naravi župne kateheze u odgoju u vjeri. Vjeronauku u školi posvetila velika pozornost u smislu osmišljavanja sadržaja i metodičkih koncepata i pristupa, te vjeronaučnih udžbenika, ujedno i o doškolovanju vjeroučitelja, dok se istodobno župna kateheza nije na vrijeme profilirala, te se uglavnom svela na pripremu za primanje sakramenata. Zbog promijenjenih okolnosti u zadnjih dvadesetak godina, javlja se potreba i stavlja naglasak na novu evangelizaciju, time raste svijest zadnjih godina, o prijekoj potrebi uključivanja cijele župne zajednice u proces odgoja u vjeri, odnosno aktualizacija i obogaćivanje djelovanja na svim poljima, te kvalitetnije suradnje odgojnih čimbenika.¹⁰³ Glavna zadaća župne kateheze u je *“odgajati duhovsko iskustvo Crkve*

¹⁰² Usp. Direktorium für die katechese 36-38.

¹⁰³ Usp., HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 6-10.

*u različitosti darova (karizmi) i službi”, odnosno “dublje uvođenje (inicijacija) u osobno iskustvo vjere koje se najdjelotvornije uči, slavi i živi u konkretnoj vjerničkoj zajednici.”*¹⁰⁴

U tom evangelizacijsko-katehetskom procesu težište se stavlja na umrežavanje mjesta i vidika gdje se odgoj u vjeri odvija, drugim riječima, posebni se naglasak treba stavljati na razvijanje i podupiranje obiteljskih zajednica i osjećaje Crkve i s Crkvom, jer cilj župne kateheze je učiti na koji način doživljavati Crkvu kroz iskustvo i praksu imajući u vidu aktualnu pastoralno-katehetsku situaciju. Katehezi se, kao složenom odgoju u vjeri mora pristupiti cjelovitije kako se ne bi dolazilo do nesuglasja među čimbenicima vjerskoga odgoja (škola, obitelj, župna zajednica itd). U tom kontekstu, umjesto na različitosti između župne kateheze i vjeronauka u školi, potrebno je stavljati naglasak na komplementarnu dimenziju, suradnju i međusobno nadopunjavanje pri čemu treba paziti i izbjeći nesvjesni raskorak između konkretnog pastora župne zajednice i teološko-katehetskoga promišljanja.¹⁰⁵

U kontekstu komplementarnosti župne kateheze i školskog vjeronauka, Poruka hrvatskih biskupa o vjerskom odgoju u školi i župnoj zajednici daje polaznu točku za sve daljnje rasprave:

“Dok je glavna svrha vjeronauka u školi sustavno i što cjelovitije upoznavanje vjere u svim njezinim vidovima (u učenju, slavljenju i življenju vjere), glavna je svrha župnog vjeronauka (župne kateheze) što cjelovitije i što dublje uvođenje (inicijacija) u osobno iskustvo vjere, koje se najdjelotvornije uči, slavi i živi u konkretnoj vjerničkoj zajednici.”¹⁰⁶

Župnom katehezom primarno se ističe iskustveno-vjernički aspekt, odnosno konkretizacija Kristovog Otajstva u življenju i slavljenju u župnoj zajednici s poslanjem u prenošenju vjere, dok se vjeronaukom u školi naglašava poznavanje vjere, odnosno religiozno-kulturalni, informativni i kognitivno-doktrinarni aspekt.

¹⁰⁴ Ksenija Rukavina Kovačević Školski vjeronauk i župna kateheza iz perspektive Crkve, škole i obitelji, *Riječki teološki časopis*, 26 (2018.) 1, 71-100, Rijeka, 77.

¹⁰⁵ Usp. HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 6-7.

¹⁰⁶ HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 94.

Shodno tomu javljaju se zahtjevi za drugačijim osmišljavanjem župne kateheze, odnosno katehetskih susreta u župnoj zajednici koji bi se trebali shvaćati kao nešto obogaćujuće u živom iskustvu vjere u Krista i bližnjim koje se upravo događa u župnoj zajednici.¹⁰⁷ Opći direktorij za katehezu u broju 73 naglašava neraskidivu vezu između župne kateheze i školskog vjeronauka vodeći brigu o razlikama istih. Razlike su, prije svega uvjetovane pedagoško-didaktičkim pristupom i pogotovo ciljevima, odnosno ishodima tog procesa, te školski vjeronauk treba shvatiti kao polazište za razumijevanje, a župnu katehezu za iskustveno sazrijevanje u vjeri.¹⁰⁸ Trenutna situacija u katehetskoj i školsko-pedagoškoj praksi u Hrvatskoj jasno pokazuje loše ostvarenu komplementarnost ovih dvaju modela vjerskog odgoja. Iako je postavljena jasna razlika između istih, situacija zahtjeva veću konciznost u definiranju krucijalnih razlika i nejasnoća vidljivih iz nedorečenosti ishoda i ciljeva, te preklapanju sadržaja.¹⁰⁹ Zbog nedovoljnog shvaćanja komplementarnosti dva modela odgoja u vjeri javljaju se oblici rada u formi “crkvene pouke” unutar školskog vjeronauka, tj. župne kateheze u školskome prostoru i obratno koje su rezultat poteškoća u didaktičkoj organizaciji i u stupnju pedagoškog programiranja vjerskog odgoja. Župna kateheza ni u kojem slučaju ne smije biti dodatni sat školskog vjeronauka, ni u kojem razlikovnom karakteru, bilo sadržajnoj, organizacijskoj ili metodičkoj dimenziji. Iako, valja naznačiti, župna kateheza ipak zadire u sadržaje koji se podučavaju u školskom vjeronauku s obzirom na svoj programski smisao koji se temelji na liturgijsko-sakramentalnim sadržajima. Na takav način otežava komplementarnost jer time nadilazi evangelizacijsko-katehetske okvire.¹¹⁰ Ovakve improvizirane prakse ne mogu dovesti do kvalitetnih ishoda za oba oblika odgoja u vjeri, što, naravno, ne znači da školski vjeronauk treba biti u potpunosti ogoljen katehetske dimenzije niti župna kateheza od kršćanskih stavova. Po pitanju odnosa i organizacije župne kateheze i školskog vjeronauka, pohađanje školskog vjeronauka učenicima treba biti motivacija pohađati župne kateheze koja otvara mogućnost

¹⁰⁷ Usp. Kovačević, Školski vjeronauk i župna kateheza iz perspektive Crkve, škole i obitelji, 72.

¹⁰⁸ Usp., Isto, 72.

¹⁰⁹ Usp., Isto, 72.

¹¹⁰ Usp., Isto, 77.

dubljeg življenja i slavljenja naučenih stavova vjere u zajedništvu župne zajednice. Pohađanje župne kateheze uvjetuje pohađanje vjeronauka u školi, iako se u praksi događa pohađanje župne kateheze bez pohađanja vjeronauka u školi.¹¹¹ Župna kateheza ima zadaću pripremiti djecu i mlade za iskustveno djelovanje i prakticiranje vjere u vlastitom životnom okruženju, te kao takva mora biti zahtjevnija u življenju naučenih sadržaja vjere u školskom vjeronauku ujedno i fleksibilna s obzirom na dinamiku, modele i raznolikost susreta.¹¹²

2.5 Aktualna metodologija župne kateheze

Župna kateheza shvaćena kao kateheza koja posreduje iskustveni susret s Bogom i uspostavlja trajno zajedništvo s njime, potrebno je razlučiti modele posredništva. Odnos sadržaja (što) i metode (kako) katehezi predstavlja jedinstvenu cjelinu koji rezultira cjelovitim odgojem u vjeri. Ako se isključi jedna stavka, primjerice sadržajna, dovodi do puke intuicije i snalažljivosti katehete po pitanju metodologije, a ako se isključi metodološka stavka, dovodi do pukog iznošenja istina vjere, odnosno formalan tip učenja. Također, ovaj suodnos metode i sadržaja zahtijevaju od katehete poznavanje prije svega teologije, s naglaskom na pastoralnu teologiju i katehetiku, ujedno i psihologije, pedagogije i komunikologije jer je važno poznavati dobnu i intelektualnu skupinu koju se katehizira. Zahvaljujući i ranijim katehetskim školama koje su prethodile uvođenju vjeronauka u škole 90.-ih godina prošlog stoljeća, otvorio se put razradi niza metodičkih pristupa koji se zahtjevom vremena modificiraju.¹¹³

Za valjano shvaćanje i provođenje župne kateheze moraju se iznijeti temeljne četiri katehetske zadaće, odnosno katehetska cilja: “*Osobni cilj*” predstavlja osobno produbljivanje vjere na kognitivno-iskustvenoj razini; “*Župni cilj*” označava aktivno

¹¹¹ Usp., Isto, 72-77.

¹¹² Usp., Isto, 77.

¹¹³ HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 71-73.

sudjelovanje u svekolikom životu župne zajednice; “*Društveni cilj*” predstavlja dijakoniju, odnosno aktivno i kontinuirano djelovanje iz vjere; te “*Svjedočki cilj*” je osobno svjedočenje vjere u vlastitoj životnoj sredini. “*Celebratio catechetica*” (“katehetsko slavlje”) predstavlja i iznosi plan i program župne kateheze koji sugerira jedan specifičan model realizacije katehetskih sadržaja u pet etapa: “*1. dodir sa sakralnim (crkveni prostor), 2. molitveno-slavljenički aspekt, 3. poučni dio, 4. katehetske zadaće, tj. djelovanje iz vjere, 5. završni dio.*”¹¹⁴ Župna kateheza treba omogućiti iskustvo vjere, kontinuirano buditi osobnu vjeru, odgajati za zajedništvo i angažiranost u župnoj zajednici i za euharistijsko slavlje. U primjeni katehetske metodologije, važno je imati na umu temeljne čimbenike: “*slušanje, učenje, sudioništvo, zalaganje i svjedočenje*”¹¹⁵

Prema dokumentu Hrvatske biskupske konferencije iz 2000. Godine “Župna kateheza u službi župne zajednice. Plan i program.” Postoji ustaljena praksa u izvođenju katehetskih susreta u župnoj zajednici pridržavajući se temeljne strukture: a) Molitveni početak, b) Susret se odvija sa sviješću c) Poučan dio d) Katehetska zadaća e) Susret se obično završava prikladnim meditativno-molitvenim tekstom. U nastavku teksta iznosim prijedloge HBK za izvođenje katehetskih susreta na temelju predložene strukture.¹¹⁶

Svaki susret u župnoj katehezi treba započinjati molitvom ili pjesmom koja stvara i zahtjeva ozračje sabranosti da se susret može odvijati sa sviješću. Nakon postignute sabranosti susret se mora odvijati sa sviješću čemu pridonosi kratka poticajna komunikacijska interakcija. Zatim slijedi poučni dio koja za cilj ima odjek Božje riječi što je ujedno i osnovna sastavnica susreta. Ovaj dio susreta temelji se na iznošenju, čitanju, slušanju i komunikaciji o Božjoj riječ, Božanskom milosrđu, Blaženoj Djevici Mariji, primjerima svetaca, molitvi, liturgiji i slično, naravno, ovisno o skupini koju se katehizira. Skupina će, ovisno o svojoj mogućnosti profiliranja sadržaja, uzimati i apsorbirati sadržaj koji im je svojstveniji.

¹¹⁴ Kovačević, Školski vjeronauk i župna kateheza iz perspektive Crkve, škole i obitelji, 77.

¹¹⁵ HBK, “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), 150.

¹¹⁶ Usp., Isto, 152-154.

Razmišljajući i polazeći od kršćanskog nauka koji je iznesen tijekom kateheze, sudionici bi trebali izreći ili barem shvatiti što dotična Božja poruka predstavlja i znači u njihovom životu, te poticati na djelovanje iz vjere. Upravo u ovom dijelu kateheze nastupa katehetska zadaća. Svaki pojedinac u katehetskoj skupini treba prosuditi što mu je činiti prema nadahnućima koja stekao na susretu. Susret treba završiti prikladnim meditativno-molitvenim tekstom u kontekstu teme o kojoj se raspravljalo i o kojoj se katehiziralo.

2.6 Tko su katehete?

Prvi kateheta treba biti Crkvena zajednica kao glavni subjekt kateheze, uporišna točka katehetskog djelovanja i uspjeha.¹¹⁷ Dakle, kršćanska je zajednica solidarno odgovorna za katehezu, te promicati svijest zajedničkarskog uključivanja svih članova crkvene zajednice za vršenje kateheze. Unutar crkvene zajednice treba posebno spomenuti zaređene službenike (biskupi, prezbiteri, đakoni) koji vrše posebno poslanje pastira zajednice. Ta ih uloga ne smije izolirati od ostalih ili postaviti iznad zajednice, jer uključenjem u zajednicu mogu uspješno vršiti svoje katehetsko služenje. Biskupi su po svojoj službi prvi učitelji vjere, jamci crkvenog jedinstva, te prvi odgovorni za katehezu.¹¹⁸ Oni imaju zadatak usklađivati katehetsko djelovanje u mjesnoj Crkvi, poticati katehetsku djelatnost ne u smislu kontroliranja, nego o poticanja prostora slobode i stvaralaštva. Prezbiteri su po svojoj službi “odgojitelji u vjeri”¹¹⁹ i kao takvi imaju odgovornost na katehetskom području kako bi njegova zajednica rasla i sazrijevala u vjeri. Prezbiteri su pozvani biti, katehete samih kateheta¹²⁰ te voditi računa o formaciji kateheta i izboru istih.

¹¹⁷ Usp. KONGREGACIJA ZA KLER, Opći direktorij za katehezu, Kršćanska sadašnjost – Nacionalni katehetski ured Hrvatske biskupske konferencije, Zagreb, 2000., br. 220 (dalje: ODK)

¹¹⁸ Usp., Isto, br. 222

¹¹⁹ Usp. DRUGI VATIKANSKI KONCIL, Presbyterorum Ordinis. Dekret o službi i životu prezbitera (7.XII.1965.) u: *Drugi vatikanski koncil. Dokumenti*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2008., br 6

¹²⁰ Usp., ODK, br. 225

Uloga kateheta laika je od osobito važnosti jer preuzimaju različite katehetske zadaće u zajednici: uvođenje u sakramente, animiranje različitih skupina ili zajednica, iniciranje različitih aktivnosti i projekata itd. U središtu pastoralne pozornosti problem izbora, odgoja i obrazovanja kateheta laika. Zadatak kateheta zasigurno tvori crkveni ministarstvo koji je nedovoljno priznat i uvažen. I školski vjeroučitelji pozvani su preuzimati određene katehetske zadaće u svojoj crkvenoj zajednici. Vjeroučitelj ne smije koji bi zastupati mišljenje da je sasvim dovoljan rad u školi i da nije obavezan katehetski se angažirati u svojoj župi. Njegova je moralna obveza biti jedan od najbližih pastoralnih suradnika župnika u zajednici. Vjeroučitelji laici i Župni katehete i animatori nisu nadomjestak za nedostatak klera, nego su po svom krsnom dostojanstvu pozvani uključivati se u crkvene službe.

Posebnu pažnju i poštovanje zaslužuju roditelji kao prvi vjesnici vjere unutar obitelji koju mi nazivamo kućna Crkva. Obitelj kao kućna Crkva mora biti mjesto gdje se evanđelje prenosi i odakle ono zrači.¹²¹ Kršćanski roditelji vrše službu odgoja u vjeri svoje djece najprije snagom sakramenta ženidbe.¹²² Potrebno katehizirati roditelje kako bi vršili svoju ulogu odgojitelja u vjeri i životno se uključili u svoju kršćansku zajednicu. Dakle, obiteljska kateheza trebala bi biti više kateheza svjedočenja nego poučavanja, više prigodna nego sustavna, više cjeloživotna nego ustrojena prema nekim razdobljima.¹²³

Redovnici i redovnice sa svojim izvornim karizmama uvijek su imali značajnu ulogu u promicanju i vršenju kateheze i evangelizacije (benediktinci, franjevci, dominikanci, isusovci). Oni prije svega svojim postojanjem u Crkvi i u svijetu trebaju živjeti radikalizam blaženstva i tako biti svjedoci evanđelja u svijetu. Mnogi redovnici u svojim karizmama imaju posebni oblik sudjelovanja u Kristovoj proročkoj službi.

¹²¹Usp., PAVAO VI., *Evangeliu nuntiandi-Naviještanje evanđelja. Apostolski nagovor o evangelizaciji u suvremenom svijetu*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2000., br. 71

¹²²Usp., IVAN PAVAO II., *Catechesi tradendae. Apostolska pobudnica o vjerskoj pouci u naše vrijeme*, pretpisak iz Glas koncila br.24/1979., Zagreb, 1994., br. 68

¹²³Usp., ODK, br. 255

2.7 Kompetencije katehete

Najznačajniji elementi unutarnjeg – duhovnog i izvanjskog – profesionalnog identiteta katehete mogu se obuhvatiti s tri dimenzije katehetina života i rada: biti, znati i znati činiti.

“Katehetino biti” označava osobni i unutarnji profil katehete, uz potrebne djelatne kompetencije i bogatstvo spoznaja i znanja, kateheta se kvalificira po svom duhovnom profile, odnosno ljudskom i kršćanskom identitetu. Ovakav profil katehete koja vodi i prati druge na putu do kršćanske zrelosti zahtijeva preduvjet ljudske zrelosti katehete. Stoga, kateheta mora biti uravnotežena osoba, emocionalno stabilna, racionalna i s naglašenim kritičkim osjećajem, otvorena za dijalog i sučeljavanje, tolerantna i nekonfliktna, konstruktivna, komunikativna i imati i živjeti ozbiljan i uvjerljiv kršćanski život kao vjerodostojan svjedok.¹²⁴ Kateheta bi trebao biti primjer i model vjernika u suvremenim okolnostima, svojim primjerom i identitetom osobiti “sensus Ecclesiae”, odnosno osjećaj Crkve i iskustvo Crkve koji se manifestira kroz apostolate i poslanje. Od iznimne važnosti su katehete lici koji žive u svijetu i poznaju iznutra probleme i izazove svijeta bolje nego sami svećenici i redovnici. Pored katehetinog biti, važan segment je i katehetino znati, odnosno intelektualna zrelost u smislu teološke osposobljenosti i poznavanja suvremene pastoralne problematike, kao i pastoralnog projekta Crkve kojoj pripada, narav i dimenzije katehetskog čina koje se ne smije ograničiti isključivo na teološko područje već mora imati proširene vidike poznavajući druge humanističke znanosti da bi mogao bolje surađivati s osobama ili subjektima s kojima radi. Ovi zahtjevi podrazumijevaju znanja velike faze povijesti spasenja: Stari zavjet, Novi zavjet i Povijest Crkve, u svjetlu vazmenog otajstva Isusa Krista; bitna srž kršćanske poruke i iskustva: vjerovanje, Liturgija i sakramenti, moralni život i molitva; te glavni elementi crkvenog učiteljstva u vezi s naviještanjem Evanđelja i kateheza. Da bi se kvalitetno prihvatila i adaptirala Evandeoska poruka i teološka podloga važno je da je kateheta

¹²⁴ Usp., ODK, br. 237-239.

sposoban pomiriti i prezentirati sljedeće elemente: sintetički i kerigmatički karakter, narativna kvaliteta biblijske priče; katehetski stil teološkog sadržaja koji odražava životne uvjete ljudi; znanje apologetske naravi koje pokazuje da vjerovanje nije suprotno razumu. Među humanističkim znanostima naglasak se stavlja na psihologiju, sociologiju, pedagogiju, obrazovne i komunikacijske znanosti, te kao takve djeluju komplementarno s teologijom i pridonose katehetskom djelovanju ujedno šire i perspektivu vjere i smatraju se temeljem kršćanske antropologije.¹²⁵ Katehetino znati činiti predstavlja didaktičko-metodičku osposobljenost, odnosno djelatnu dimenziju koja katehetu ograničava u improvizaciji i površnosti, te ga potiče na profesionalnost glede didaktičkog planiranja i programiranja, metodičkog oblikovanja, upravljanja i animiranja skupinom. Katehetino znati činiti odražava se kroz odgoj skupine, komunikacijske tehnike, animacija i programiranje katehetskih susreta.

¹²⁵ Usp., Direktorium für die Katechese, 54-55.

3 Implementacija Tematski centrirane interakcije (TCI) i komunikativne teologije u kontekst župne kateheze

3.1 Komunikativna teologija u službi komuniciranja vjere

Riječ “komunikacija” upotrebljava se dvosmisleno u suvremenom svijetu i postmodernoj kulturi pod utjecajima kapitalizma i neoliberalizma kao sveprisutna i stalno dostupna “roba”, nastaju specifične racionalnosti i normativnosti, uspostavljaju se nove uloge i odnosi.¹²⁶ Komunikativna teologija prvenstveno se bavi kršćanskim razumijevanjem Boga, čovječanstva i svijeta kritički povezanih s metodama TCI-ja i gdje komunikacija dobiva ulogu posrednika između dvaju sustava. “*Komunikativna teologija sastoji se od teologije izvedene iz živih komunikacijskih procesa.*”¹²⁷ Komunikativna teologija kao teologija živog procesa zauzima kritički pogled na tematski centriranu interakciju (TCI) prema R. C. Cohn i ističe svoje teološko-antropološko stajalište i mogućnosti djelovanja, te dovodi u vezu povezane pristupe. Komunikativna teologija je vid teologije koja razumije svijet i iskustva ljudi u interakciji kao teoloških mjesta na kojima se odlučuje o Božjem pitanju. U tom smislu, komunikativna teologija od svog osnovnog pristupa razumije se kao teologija utemeljena na iskustvu, te takvo znanje nije moguće bez metodički vođene i kritički reflektirane analize.¹²⁸ Oba komunikacijska pristupa ne slažu se s modernim društvenim poimanjem koji komunikaciju gleda iz tehnološke perspektive. U tom kontekstu TCI i komunikativna teologija dijele humanistički pristup kao i način na koji nastoje spriječiti nasilje u ljudskim odnosima. Zajednička briga za ljudsku komunikaciju i međuovisnost kroz odnose, s komunikacijskog i teološkog gledišta, može se vidjeti iz Otajstva Trojedinog Boga, odnosno odnosi među Ocem, Sinom i Duhom Svetim. Božja komunikacija s ljudima smatra konkretnim dijelom odnosa, te

¹²⁶ Usp. <https://www.uibk.ac.at/theol/leseraum/texte/127.html> (Viđeno: 7.09.2020.)

¹²⁷ Matthias Schärer, Communicative Theology, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 203. (Prev. Antonija Krokarić)

¹²⁸ Usp. <https://www.uibk.ac.at/theol/leseraum/texte/127.html> (Viđeno 08.09.2020.)

takav odnos ima vrlo humanistički pristup ljudskoj komunikaciji koja se temelji na životu i sudbini utjelovljenog Boga, osobi Isusa Krista. Duh Sveti se daruje ljudskoj duši kao predmet odnosa s drugim ljudima i kao veza s Bogom koji su izraz komunikacije Božje ljubavi prema čovječanstvu. Komunikativna teologija razlikuje tri razine prisutne u teološkom procesu, stvaranjem veza između njih omogućuje sudjelovanje u teološkim procesima u koja ljudi uvode specifična iskustva – implicitno ili eksplicitno baveći se egzistencijalnim pitanjima teologije – rezultira znanstveno-metodološkim razmišljanjima koja mogu uvelike pridonijeti empirijsko-teološkom radu. Stoga, komunikativna teologija kombinira izravnu razinu sudjelovanja, iskustveno interpretativnu razinu i znanstveno reflektivnu razinu.¹²⁹ Tematski centrirana interakcija utječe na komunikacijsku teologiju u pronalaženju, definiranju i otkrivanju specifičnih mjesta znanja (loci theologici) na biografski, tradicionalni i interakcijski način. Drugim riječima, četiri čimbenika TCI modela “JA” “MI” “ONO” i “GLOBE” postaju središnjim teološkim mjestima (loci theologici). U TCI oni se nazivaju elementi, faktori ili kategorije, a u komunikativnoj teologiji ta četiri “učinkovita čimbenika” poprimaju izraz “dimenzije” koji pridonosi jezičnom proširenju u prostornom ili vremenskom kontekstu kao neprekidni kontinuitet.¹³⁰ Nastavno na podjelu, dimenzija stanovitog “JA” predstavlja komunikacijski proces pojedinca koji je uključen u komunikacijsku dinamiku u svom svojem djelovanju, aktivnosti i pasivnosti. Dimenzija određenog “MI” u komunikativnoj teologiji ističe se kao samostalna vrijednost te se nastoji tematizirati dinamičnost međuljudskih odnosa. Određeni “MI” ne može se smatrati kao prosti metodički vid i također je prožet aktivnosti i pasivnosti. Primjer crkvenog djelovanja u kojem se fokusira na određeni “MI” je euharistija. Dimenzija dotičnog “ONO” označava esencijalni sadržaj komunikacijskih događaja koji je rezultat tradicijskog procesa. Ne smije se shvaćati kao “Inhalt”, odnosno kvantitativni sadržaj već kao “Gehalt” – kvalitativni sadržaj u religioznom kontekstu. Svakako ne radi se o poznavanju određenog sadržaja nego o identifikaciji i participaciji svega onog što

¹²⁹ Usp., Garmaz i Schärer, *Učenje vjere*, 135.

¹³⁰ Usp., Bernd Jochen Hilberath i Matthias Schärer, *Kommunikative Theologie: Grundlagen - Erfahrungen - Klarungen*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz, 2012., 143. (Prev. Antonija Krokar)

emocionalno utječe na čovjeka. Dimenzija “GLOBE” označava globalni i lokalni kontekst određen uvjetima vremena i prostora i stvarni kontekst komunikacijskog društva. “GLOBE” tematizira sva mjesta i kontekste komunikacije koja se tiču svih dimenzija, te je nezamisliva komunikacija koja je neovisna o “GLOBE” – uvjetima.¹³¹ Kombinirajući različite dimenzije i razine komunikacijske teologije, postizemo kritičko-konfliktnu dinamiku koja je teološki relevantna. Kombinacija TCI čimbenika s tradicionalnim spoznajama koje proizlaze iz loci theologici rezultiraju u četiri dimenzije presudne za hermeneutiku komunikativne teologije: dimenzija osobnog života i iskustva vjere; dimenzija društvenih iskustava crkvene vezanosti, odnosno “mi-iskustvo”; dimenzija biblijskih dokaza i njihovo živo posredovanje kao i druge vjerske tradicije; dimenzija društvenog konteksta. Komunikativna teologija također prihvaća i odražava aksiome i postulate Tematski centrirane interakcije, te ih opisuje s aspekta specifičnog za židovsko-kršćansku tradiciju:

“Aksiom 1: Ljudi su u svojim interakcijama i vezani i slobodni; Aksiom 2: Stvaranje i utjelovljenje potiču poštovanje i poštovanje; Aksiom 3: Ograničenje i širenje granica u svjetlu Božje univerzalne volje spasenja; Prvi postulat: predsjedavanje kao teološka snaga prosudbe; Drugi postulat: prevladavanje poremećaja kao teološki izazov i prekid.”¹³²

3.2 Esencijalno “ONO” kao polazište teološkog razmišljanja

Posrijedi žive komunikacije unutar okvira teoloških rasprava zacijelo je određeno “ONO” koje ne predstavlja samo određeni sadržaj koji je kršćanska tradicija uobličila u riječi.

“Stanovito »ono« u komunikativnoj teologiji zasigurno nije određena »stvar«, niti jednostavno predstavlja određenu »stvar«, ili pak navlastiti »predmet« vjere ili teologije, predmet koji, dakle, valja komunikacijski posredovati, kao što bi to, uostalom, možda zacijelo i sugerirala neka krajnje površno provedena TCI recepcija.”¹³³

¹³¹ Usp., Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 138-139.

¹³² Matthias Scharer, *Communicative Theology*, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 207. (Prev. Antonija Kroker)

¹³³ Garmaz i Scharer, *Učenje vjere*, 126.

Prema Garmaz – Scharer da bi se napravila kvalitativna razlika za pojam “ONO” koriste radni pojam “projekt” da bi ga razlikovali od pojma “objekt”. Prema tome “ONO” u teologiji, preuzeto iz TCI-ja, ne predstavlja objekt komunikacije ni teološke rasprave. “ONO” predstavlja nešto drugotno na što je podjednako u komunikaciji upućeno “JA” i “MI” i mora imati svijest o realnom kontekstu “GLOBE” da bi spriječilo oslobođenje od komunikacijskih uvjeta da ne bi postalo apstraktan objekt. U kršćanskom smislu vjerska komunikacija je istovjetna sa svim ostalim komunikacijskim oblicima koji igraju važnu ulogu u ljudskom životu i čovjeku mogu otkriti stanoviti životni smisao. Ako je “ONO” esencijalnost na koju su ljudi upućeni, onda je kontinuirano i nerazdvojno u vezi sa životom.¹³⁴ “ONO” shvaćen kao stanoviti “projekt” polazi od formulacije: “*U iskonu/prapočetku je odnos, kao projekt*”,¹³⁵ takva formulacija može se razumjeti antropološki i otvorena je za sve interpretacije. Osim što može predstavljati razne međuljudske odnose u različitim situacijama, može također postati stanovito ispovijedanje živog Boga. “*Komunikacijski posredovano »ono« više nikada nije, niti će biti, kao ono prijašnje »ono«.*”¹³⁶ Komunikacijski posredovano “ONO” u kojem se zbiva smisljeno komuniciranje pokazuje se prije u nekoj simboličnoj artikulaciji nego u apstraktnim pojmovima i formulacijama, iako se događa da leži upravo iza apstraktnih pojmova i formulacija. U komunikativnoj teologiji polazi se od stanovitog višeslojnog “ONO” koje ne predstavlja “stvar” vjere, te ga valja razumjeti kao “pranormu”, odnosno ono što se nalazi u prvom planu komunikacijske poveznice “*koja komunikaciju čini univerzalno obvezatnom i uopće joj ne dopušta biti proizvoljnom.*”¹³⁷ “Živa komunikacija” nikako ne može biti proizvoljna niti vrijednosno neutralna, te je normativno “ONO” ukorijenjeno u onome što religiozne ljude povezuje, ujedno i obvezuje i kao takvo u komunikativno-teološkim procesima smije se tematizirati. Prilikom promišljanja odnosa “dotično ono”, dimenzije komunikativno – teološkog diskursa i samog Boga, nameće se pitanje jesmo li “*za dotičnog »normativnog ONO«,*

¹³⁴ Usp., Isto, 126-127.

¹³⁵ Isto, 127.

¹³⁶ Isto, 127.

¹³⁷ Isto, 128..

koje zapravo povezuje i obvezuje svaki vid komunikacije, doista prinuđeni pretpostaviti još i BOGA samoga, moglo bi se reći Boga kao stanovito »Super-ono« (»Nad-ono«)?”¹³⁸ Bog se priopćuje, tj. komunikacijski posreduje samog sebe, priopćuje se kao tajna u shemi komunikativne teologije, svjesno ostaje izvan svih mogućih ljudskih dimenzija i perspektiva. Prema kršćanskom shvaćanju, priopćuje se u biblijskim tradicijama u koje se također ubrajaju i sveti spisi kao Božja riječ, izrečena u ljudskoj riječi. Dimenzije komunikativne teologije nikada ne mogu postati identične s Bogom iako se može zateći u svim dimenzijama koja predstavljaju i jesu mjesta teološke spoznaje.¹³⁹

3.3 “GLOBE” kao iskustveni kontekst Crkve

Iskustvo svijeta tj. iskustvo društvenog konteksta u komunikativnoj teologiji dodiruje sve teološke procese u svim dimenzijama i zbog toga komunikativna i TCI rabe simboličnost kugle za označavanje tog iskustva svijeta – društvenog konteksta koji je u neraskidivoj vezi s drugim dimenzijama “JA-dimenzijom” kao osobno iskustvo života/vjere i “MI-iskustvo” tj. iskustvo zajedništva. Realnost društvenog konteksta “GLOBE” jest autoritet koji zahtjeva priznanje, shvaćanje i tumačenje. Ovo vrednovanje iskustva društvenog konteksta kao dimenzije teološkog procesa spoznaje usko je povezano s poticajima i tumačenjima novozavjetnih karioloških shvaćanja znakova vremena Drugog vatikanskog koncila.¹⁴⁰ U suvremenom komunikacijskom društvu, društvu brzog napretka i protoka informacija Crkva i vjerske zajednice teško se odupiru globalizaciji komunikacije i trendu efikasne komunikacije koji znatno otežavaju uvjete komunikacije u župama i vjerskim zajednicama unatoč širokoj crkvenoj lepezi ponuda komunikacije. Prema tome, znakovi vremena ukazuju potrebu efikasnije i učinkovitije komunikacije gdje se ne smije negativno gledati na tehnološki razvoj digitalne komunikacije. Važno je da Crkva uspostavi svijest

¹³⁸ Isto, 129.

¹³⁹ Usp. Isto, 129.

¹⁴⁰ Usp., Isto, 189.

važnosti intimne ljudske komunikacije s uređenim odnosima unutar “MI-zajednice”, katehetske grupe, župe itd., jer ne može sav sadržaj vjere biti dostupan svakom čovjeku, te ne smije zaglaviti isključivo u metodama za poboljšanje odnosa i susreta. Zacijelo “GLOBE” je usko povezan s društvenim i crkveno-vjerskim kontekstima koji utječu na oblikovanje planiranja, vođenja i vrednovanja procesa učenja. Za planiranje i upravljanje procesima učenja zahtijevaju znanje i percepciju specifičnog konteksta “GLOBE”, primjerice katehetska skupina u župnoj katehezi gdje važnu ulogu imaju konkretni “Globe”-elementi – vrijeme i prostor.¹⁴¹

“»Globe« je poput luka, koji okružuje konkretne čimbenike živog procesa učenja, i u širokom ili potpuno konkretnom smislu utječe na osobu koja je uključena (»ja«), dinamiku između njih (»mi«) i predmet učenja i mijenja ih.”¹⁴²

3.4 “MI-perspektiva” kao kontekst partikularne zajednice

“MI-perspektiva” u komunikativnoj teologiji shvaća se mjestom spoznaje i djelovanja Boga. Postavlja se pitanje jesu li pored globalnog svijeta, jednog globalnog “MI”, župne zajednice zapravo partikularne “MI-zajednice”. Opasnost i problem koji se javlja iza partikularnih “MI-zajednica” jest osjetljivost “MI-perspektive” na bilo koju vrstu ideologije, te ideološko okupljanje ljudi gdje se stigmatizira svakog pojedinca koji ne pripada dotičnoj ideološkoj zajednici bilo nacionalno, politički, religijski i slično. Svaki komunikacijski proces uključuje napetost između autonomnosti i međuovisnosti, stoga je logički zaključiti da u kontekstu “MI” postoji i napetost između isključivanja i pripadnosti, slobode i ovisnosti. Svakako, važno je naglasiti da TCI i komunikativna teologija ne nastoje ukloniti različitosti i stvoriti jednoličnu “MI-zajednicu” u kojoj isključivo vlada osjećaj idile. Prema TCI-u postulat prioritete smetnje stvara svijest o postojanju komunikacijske zapreke i pridonosi različitosti i raznovrsnosti. U kršćanskom kontekstu jedinstvo je nezasluženi Božji dar koje je jedino moguće u različitosti i

¹⁴¹ Usp., Isto, 202-205.

¹⁴² Isto, 206.

raznolikosti. Svaki različiti pojedinac od početka svog života mora nositi barem osnovno iskustvo “MI zajednice” koje je stekao u nekom obliku obiteljskog života, bez obzira na to kakvo je to iskustvo. Životna povijest dane skupine ljudi u osnovi ovisi o njihovoj ulozi u njihovoj primarnoj zajednici u kojoj su stekli osnovna iskustva, te sva predviđanja unaprijed naučena i određena prenose se na sekundarnu “MI zajednicu” iako takve projekcije nisu prijeko potrebne. Skupina vjernika od koje se sastoji i koja predstavlja Crkvu u osnovi je raznolika i heterogena, pa se ne može uspoređivati s bilo kojim oblikom primarne “MI zajednice”.¹⁴³ Kad afirmativno doživljavamo iskustvo komunikacije i ekleziologije kao određenu dimenziju komunikativne teologije, odnosno u našoj vlastitoj teološkoj spoznaji, naravno da nećemo strogo razlikovati kršćanske konfesije koje izražavaju punu predanost usko shvaćenoj ekleziologiji. Prema TCI tradiciji, iskustvo zajedništva ima sekundarnu narav te kao takvo dolazi u odnos sa svim partikularnim ”MI-zajednicama” i prethodi svakom Crkvenom i eklezijalnom iskustvu.

“Kao određenu regulativu stanovitoj “mi-zajednici” u teološkom kontekstu zasigurno valja temeljito razmotriti i moguća proširenja TCI aksioma i postulata, ali jednako tako i daljnje prenošenje modela četiriju TCI faktora u stanovitu dimenzijsku shemu, ali jednako tako i u konkretne opcije komunikativne teologije.”¹⁴⁴

Sva komunikacijska interakcija odvija se među ljudima u okvirima crkvenih “mi-zajednica”, a zatim i u Božjoj objavi u kojoj se mogu osjetiti tragovi Božjeg djelovanja usmjerenog prema ljudima gdje se javljaju za životnu dinamičnost izazovi pred onom što je nedokučivo i “strano”. Živa komunikacija je onaj proces koji razvija komunikaciju i podržava osnovnu antropološku vrijednost koja izgrađuje život, iako prožeta konfliktima.¹⁴⁵ U suprotnosti živoj komunikaciji koja je otvorena životu, stoji ona koja umanjuje životnu vrijednost, odnosno ona koja manipulira ljudskom komunikacijom u njenom dostojanstvu i jedinstvenosti, te tako dovodi do uništenja komunikacije. “*Kada se radi o pojašnjavanju dinamike između onog »ja« i onog »mi« u »živoj komunikaciji, tj. komunikativnoj teologiji, onda je neizostavno*

¹⁴³ Usp., Isto, 172-176.

¹⁴⁴ Isto, 177.

¹⁴⁵ Usp., Isto, 177-178.

balansiranje između teološkog i antropološkog pristupa.”¹⁴⁶ Kada barem troje ljudi međusobno komunicira, formira se posebna “MI-dinamičnost”, te ako se na nju ne obraća posebna pažnja, postoji opasnost da zapadne u formalizirane komunikacijske koncepte, iako i dalje komunikacija postoji, ona razvija svoju kontradiktornu moć. Međutim, iako je “MI-zajedništvo” dragocjeno, uvijek moramo imati na umu kritičku svijest o raznolikosti, ambivalentnosti i proturječnosti ovog “MI”.¹⁴⁷

3.5 “JA-perspektiva” kao vlastita kompetentnost katehete

U procesima učenja i komunikacije vjere iznimno značenje ima iskustvo i življenje vjere u vidu voditelja župnog vjeronauka – katehete. Svojim autentičnim vjerskim načinom životom, kao živi primjeri konkretnog života u kojem se isprepliće suvremeni čovjek i biblijska tradicija. Kao takvi imaju veliku ulogu kao pratitelji i provoditelji procesa učenja vjere. Ta autentičnost je uvijek selektivna, te katehete kao subjekti komunikacije usvajaju selektivnu autentičnost. *“Moja se autentičnost kao učitelja i katehete, pratitelja procesa religioznog učenja/učenja u vjeri povezuje sa selektivnošću one uloge koju u tom trenutku komuniciram tj. predstavljam.”¹⁴⁸* Usvajanjem vlastitih religiozno-biografskih procesa mogu, prije svega, biti od pomoći drugim subjektima koje katehiziraju, a zatim i pridonijeti vlastitoj selektivnoj autentičnosti. Kateheta zapada u prezahtjevnu opasnost prihvaćanja i razumijevanja drugog, stranog subjekta komunikacije kojeg katehizira. Za katehetu je važna svjesnost vlastite biografije, odnosno ljudskosti i da ne posjeduje istine vjere koje daju smisao životu, već zajednički hoda sa skupinom prema konačnoj Božjoj punini.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Isto, 179.

¹⁴⁷ Usp., Isto, 180.

¹⁴⁸ Isto, 169.

¹⁴⁹Usp. Isto 169-170.

3.6 Osmišljavanje katehetskog procesa prema Tematski centriranoj interakciji (TCI)

Kao što je izneseno u drugom poglavlju ovoga rada, bitna razlika između školskog vjeronauka i župne kateheze je što župna kateheza ima za cilj stvoriti iskustvo vjere koje se djelatno implementira u život vjernika kroz znanja vjere koja su stečena na školskom vjeronauku, te tako djeluju komplementarno. S obzirom na to da župna kateheza ima za cilj iskustveno učenje i implementiranje vjere u život pojedinca, komunikativna teologija koja se orijentira prema iskustvu i komunikaciji uz pomoć TCI elemenata uvelike može pridonijeti boljoj provedbi i osmišljavanju katehetskog procesa koji na području Republike Hrvatske nije dobro definiran niti daje jasne smjernice u radu. Župna kateheza nije proces koji može “stvoriti” vjeru i religioznost, ali svakako ona se može zbiti tijekom katehetskog procesa. Važno je da procesi budu usmjereni na traganje za smislom i u potvrđivanju vjere iz konkretnog života pojedinca. Svi sudionici unutar katehetskih procesa zajednički participiraju na učenju, to znači da i katehete i skupina podjednako sudjeluju u procesu.¹⁵⁰ Religiozno se učenje gleda kao “*sveobuhvatan interakcijski i komunikacijski događaj koji se odvija u različitim kontekstima koji obilježavaju određeno obrazovno područje*”¹⁵¹ Iskustvo komunikacije i sudjelovanja leži u njegovom simboličkom karakteru. Prva razina komunikacijskog iskustva otvara potencijal stjecanja spoznaja koje se referiraju na duboko životno iskustvo, te se interpretira u kontekstu dobi skupine koju se katehizira. Kada se postigne živa komunikacija moguće je razmišljati o metodičkoj razini procesa vođenja. U kontekstu religijsko-didaktičkih temelja važno je naglasiti da je komunikativna teologija na svojoj razini iskustva vjere, odnosno doživljaja i iskustva, usko vezana s teološkom komunikacijom i uvidom, odnosno rasprava i refleksija. Stoga, religijsko-didaktički kontekst razlikuje: molitvu i slavlje kao komunikaciju u religiji koja se doživljava; tumačenja i iskustva kao komunikacija na temelju i iz religije, te teološka refleksija kao odraz komunikacijskog događanja u i o

¹⁵⁰ Usp., Isto, 218.

¹⁵¹ Isto, 49.

religiji. S obzirom na to da je župna kateheza poprilično otvoren proces religioznog učenja valja izbjegavati standardizirani kompetencijski koncept koji bi doveli u opasnost zanemarivanje onih interakcijskih i komunikacijskih procesa. Dostojanstvo različitih subjekata župne kateheze dinamike između sudionika katehetske skupine, tradicije, znakova vremena ne dopušta religioznom procesu da bude osmišljen po kratkom postupku jer tako osmišljen ne ostavlja mjesta Božjem djelovanju jer je kao takvo previše zatvoreno. Teološko-didaktička orijentacija koja se fokusira na otvaranje slobode u svakoj vrsti didaktičkog djelovanja ne ravna se isključivo na kompetencije tj. finalne produkte učenja ni oblikovanje pojedinačnog zatvorenog procesa učenja. Voditelj skupine prije svega mora samome sebi temeljito objasniti glavne zadaće, odnosno otvorene ciljeve određenog procesa učenja, te koje su religiozne kompetencije na koje smjera da bi kao pojedinac postao fleksibilniji pri oblikovanju procesa učenja, te ga određena “smetnja” ne može izbaciti iz kolosijeka procesa.¹⁵²

3.6.1 Planiranje procesa

Proces osmišljavanja i planiranja u teološko-didaktičkoj orijentaciji prethodi dubljem procesu orijentacije prema zadaćama, situacijama i kompetencijama da bi posljedično rezultiralo otvorenijem i kompetentnijem vođenju religioznih procesa učenja, u ovom slučaju, u župnoj katehezi. Dotični proces produbljuje se tematskim nadovezivanjem na konkretna iskustva sudionika skupine time prihvatiti sva njihova negodovanja i odobravanja. U župnoj katehezi javlja se problem strogog držanja “sadržaja” vjere, ili pak pretvaranje župne kateheze u dodatan sat vjeronauka. Tako strogi i zatvoreni i perfekcionistački sustav dugoročno nije produktivan te ne ostavlja kreativnog slobodnog prostora što je posljedično loše za sve sudionike uključujući i katehetu.¹⁵³ Osmišljavanje procesa koji je kreativan i otvoren u procesu religioznog

¹⁵²Usp., Isto, 222-225.

¹⁵³Usp., Isto, 233-234.

učenja rezultira jasnim objašnjavanjem ispravnih zadataka i nauma, te otvorenih ciljeva i potencijalne kompetentnosti u kojem intuicija igra *“vrlo važnu ulogu, budući da je upravo ona važna pri osmišljavanju i planiranju procesa učenja, ali jednako tako i pri vođenju i upravljanju različitim procesima učenja.”*¹⁵⁴

Da bi se određeni katehetski susret osmislio potrebna je tema koja u tradicionalnom smislu predstavlja nekakav sažetak svih kompetencija koje treba usvojiti. Tema u kontekstu tematski centrirane interakcije (TCI) prema R. Cohn proizlazi iz jezične igre niza pitanja koji se tiču mog odnosa kao katehete (voditelja skupine) sa svim sudionicima, pokretača i kvalitete dijaloga, dinamičnost, konflikti, zapreke unutar skupine, zadataka i željenih kompetencija ujedno I sami kontekst “GLOBE” u dotičnom području. Stoga, potrebno je formulirati ispravnu temu koja će biti žarište procesa kako za predvoditelja skupine tako i za sve sudionike skupine. Ispravna tema je izravno povezana s kompetentnošću simboličnog izražavanja. Pri formulaciji teme nužno je napraviti distinkciju od svakog kategoriziranog jezika teologije jer takve posredovane teme nemaju nikakvog djelotvornog učinka na živi proces učenja. Svakodnevna životna iskustva koja zauzimaju bitnu ulogu u iskustvu i životu vjere zacijelo koji se izražavaju na simboličan način, ne mogu se svrstati u zatvoreni diskurs kategoriziranog teološkog jezika. Stoga, tema se ne smije formulirati kao neutralna građa namijenjena teoretskom učenju pogotovo ne u župnoj katehezi. Tema treba biti egzistencijalne naravi, te usko doticati životna iskustva skupine. Jasno, izbor tema predstavlja određeni rizik jer se nalazimo dilemi među mnoštvu potencijalnih tema, zato je važno odabrati što je u stanovitom trenutku zaista presudno i važno tematizirati, osvrćući se na različite perspektive osmišljavanja i planiranja dotičnog procesa učenja. Drugim riječima, važno se prilagoditi datoj situaciji i biti otvoren za fleksibilnost s obzirom na situacije u kojoj se skupina nalazi, te uzeti u obzir sve okolnosti za provedbu procesa, što bi značilo da se tema može promijeniti netom prije početka samog procesa.¹⁵⁵ S obzirom na zapreke u procesu, one ne moraju biti uvijek nužno otklonjene ili nadvladane nego zajednički razmotriti

¹⁵⁴ Isto, 235.

¹⁵⁵ Usp., Isto, 235-238.

vlastitom su-odgovornošću, poduzeti zajedničku preinaku prvotno planiranog procesa učenja, te tako pridonijeti razvoju živog učenja koja obvezuje polaznike župne kateheze i samog katehetu.

Zaključno, planiranje i formuliranje teme zaista se treba usmjeriti na konkretnog pojedinca u svim njegovim spoznajama, iskustvima, naumima, stavovima, osjećajima, te ga tako potaknuti na aktivno sudjelovanje u skupini. Stoga, Garmaz – Scharer predlažu sljedeće naputke pri formuliranju kreativne i žive teme:

1. “Ono, naime, o čemu je u konkretnom procesu doista riječ formuliram kratko, jasno, te nadalje sažeto, imajući pritom neprestano u vidu postojeću situaciju, ali jednako tako i dotične sudionike.
2. Pri dotičnoj tematskoj formulaciji uvijek posežem i za metaforama, te sličnim stvarima.
3. Imenice po mogućnosti nastojim pretočiti u glagole. (Dotična pak tema otvara određeni komunikacijski prostor.)
4. Temu uvijek formuliram tako da istaknem glavnu misao. (Dotična, naime, tema izaziva i poziva na raspravu.)”¹⁵⁶

Pri oblikovanju katehetskog procesa, obzirom da župna kateheza nema konkretan plan i program, katehete se usmjeravaju na traganje metodi, forma i metoda prenošenja vjere. Onaj kateheta koji je na samom početku procesa jasno iznio zadaće, otvorene ciljeve i poželjne kompetentnosti, tomu će logički proizaći tema prilikom osmišljavanja procesa. Također, obzirom da se radi o živom procesu, tema će iziskivati međusobnu komunikaciju i suradnju. Kontraproduktivnost procesa učenja rađa se ako prijedlozi nisu najuže vezani za konkretnu temu.

“Naime, ponajprije valja ustanoviti i točno utvrditi dotičnu temu i tematsku formulaciju, a tek potom se može prionuti uz nekakvu metodičku studiju kako bi se u njoj eventualno potražilo neke nove i kreativne prijedloge ta realizaciju konkretno utvrđene i ustanovljene teme.”¹⁵⁷

U procesu učenja ne očekuje se od svih sudionika da čine isto, te u vidu psihologije važno je da sudionici postupno otkrivaju kako treba učiti i tako preuzima odgovornost za način kako to i provesti.¹⁵⁸ Svakako zadatak katehete je osmisliti otvoren, kreativan i živ proces učenja.

¹⁵⁶ Isto, 239.

¹⁵⁷ Isto, 240.

¹⁵⁸ Usp., Isto, 240.

3.6.2 Faze razvoja skupine

Prema autorima Rubner , razlikuju se pet faza razvoja skupine: 1. Orijentacija i ovisnost 2. Borba i bijeg 3. Autonomija i međuovisnost 4. Povjerenje i intimnost 5. Odvojenost i razdvajanje.¹⁵⁹

3.6.2.1 Prva faza - Orijentacija i ovisnost

U početnoj fazi ne dominira “MI-dimenzija” jer prevladavaju se određeni strahovi kod skupine od nepoznatog, neprihvatanja i obezvrjeđivanja ili pak odbacivanja od ostalih sudionika skupine, te se tim strahovima može suprotstaviti iščekivanje i znatiželja, zanimanje za drugim pojedincima, čežnja za pažnjom i prepoznavanjem. U grupnoj dinamici prevladavaju maštanje o ovisnosti i sigurnosti ili nesigurnost i nepovjerenje. Stoga, potreba za otvaranjem i zbližavanjem istodobno se isprepliće s potrebom za zatvaranjem i distanciranjem. Voditelj kao dio skupine u ovoj fazi mora obratiti pažnju na vlastite osjećaje i promišljanja kako bi mogao pravilno procijeniti situaciju u skupini i pronaći korake i načine koji služe smanjenju straha i pažljivom pristupu. U svijesti sudionika u prvi plan stoje pitanja upućena o voditelju skupine postavljajući sebi pitanja o njemu samome, a zatim prema svim ostalim sudionicima skupine. Ni u kojem slučaju ne bi trebao izraziti vlastite strahove u ovoj početnoj fazi jer bi to značilo da bi propao kao nositelj “nade” i kao “spasitelj”, kakav je potreban u ovoj teškoj početnoj situaciji. Voditelj, stoga ne bi se trebao previše distancirati niti zahtijevati previše blizine, već radije pronaći udaljenost koja s jedne strane omogućuje nužne idealizacije. Voditelj bi trebao postaviti teme koje omogućuju činjeničnu razmjenu informacija i osobno upoznavanje s

¹⁵⁹ Angelika Rubner i Eike Rubner, Die Entwicklungsphasen einer Gruppe - Grundkonflikte, Einstellungen dem Leiter gegenüber und Leiterinterventionen, u: Cornelia Löhmer i Rüdiger Standhardt (ur.): *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn*, Klett-Cotta, Stuttgart 1992., 234. (Prev. Antonija Krokarić)

činjenicama, nastupati jasno, samouvjereno i izravno, te poticati sudionike kako bi uspostavio kontakt i stvorio “MI” atmosferu.¹⁶⁰

3.6.2.2 Druga Faza – Borba i bijeg

U drugoj fazi voditelj skupine mora osigurati članovima skupine poduzimanje razdvojnog koraka od ovisnosti do odvajanja i individuacije. Prema TCI postulatu “budi svoja predsjedajuća osoba” potiče se neovisnost svih sudionika, ujedno tada započinje zajednički rad, odnosno međuovisnost i živo učenje. U ovoj fazi voditelj skupine svakako se ne smije nametati kao autoritativan voditelj te treba poticati kako bi se kvalitetno moglo razgovarati i raditi na temi. Svakako, voditelj ne rješava problem pojedinca ili skupine što ih na neki način prisiljava da se uhvate u koštac sa sobom, drugim sudionicima i problemom gdje bi otkrili vlastite potencijale i oslobodili se ovisnosti o voditelju skupine. Ova je faza vrlo teška i neugodna, posebno na početku, postoje sukobi između polova ovisnosti i autonomije. Sudionici u ovom trenutku mogu interno kriviti voditelja što ih nije naučio ili ga pak smatrati ne kompetentnim. U svom osjećaju nesigurnosti skupina teži voditeljevim uputama i smjernicama, koje on neće u datom trenutku učiniti. Skupinu u početku to uznemirava i javlja se želja za samozatvaranjem i raspodjelom uloga i statusa u skupini. Ako voditelj skupine intervenira kako bi uspostavila ravnoteža, to se brzo shvaća kao konkurencija i rivalstvo. Stvaranje radnog cilja trebalo bi proizaći iz zajedničkog procesa grupe. Cilj ove faze je odvojiti se od voditelja, odnosno postići neovisnost i individualnost. U ovoj se fazi ne samo sudionici, već i voditelj skupine suočava s osjećajima, strahovima, agresijom i potrebama za profiliranjem. Stoga, važno je u drugoj fazi boriti se protiv agresije i rivalstva neprijateljstva i konkurencije. Voditelj bi trebao postaviti teme i strukture koje omogućuju raspravu. Voditelj u ovoj fazi mora očekivati napade, uključiti se u napad i napadača,

¹⁶⁰ Usp., Rubner i Rubner, Die Entwicklungsphasen einer Gruppe - Grundkonflikte, Einstellungen dem Leiter gegenüber und Leiterinterventionen, 235-237.

ali onda pošteno parirati bez “uništavanja” napadača ili dopuštanja da se uništi. I voditelj i sudionici skupine moraju razumjeti uzroke i posljedice napada i razraditi ih. Voditelj mora pokazati skupini da napadi i agresija ne dovode do uništenja procesa, već da imaju konstruktivne mogućnosti za razvoj te kao takvi trebaju se shvatiti i kao opasnost i kao prilika za proces.¹⁶¹

3.6.2.3 Treća faza – Autonomija i međuovisnost

Skupina se sada počinje organizirati što je rezultat druge faze rasprave i pronalaženja uloga je razvoj društvene organizacije skupine. Takva je skupina postala sposobna za relevantan rad gdje nastaje pravi osjećaj “MI”. U ovoj fazi uspješno se aktiviraju moći samoregulacije skupine. Sudionici sebe više ne vide i doživljavaju kao “samo dobre” ili “samo loše”, već se realno i razlikuju kao “dobri i loši”. U ovoj fazi postoji samo sukob između želje za skladnim i objektivnim ozračjem i straha od ponovnog izbijanja borbi za moć druge faze.¹⁶² Voditelj je sada prepoznat u svojoj profesionalnoj i osobnoj kompetenciji. U ovoj se fazi zadaci voditelja smanjuju i kvantitativno i kvalitativno. Skupina sada većim dijelom može sama preuzeti na sebe upravljačke zadatke i voditelj bi trebao delegirati što više zadataka i djelovati kao član skupine kako bi rad u skupini bio moguć. Jasno, voditelj uvijek mora osiguravati održavanje dinamičke ravnoteže tako da se i identitet skupine i individualni identitet pojedinaca očuvaju.¹⁶³

3.6.2.4 Četvrta faza - Povjerenje i intimnost

Ovu fazu karakterizira snažan osjećaj “MI” i snažni osobni interes jedni za druge. Pojavila se svijest da se može učiti jedni od drugih i tako zajedno postići lakše

¹⁶¹ Usp., Isto., 237-242.

¹⁶² Usp., <http://www.feliz.de/html/tzi.htm> (Viđeno 09.09.2020.)

¹⁶³ Usp., Rubner i Rubner, Die Entwicklungsphasen einer Gruppe - Grundkonflikte, Einstellungen dem Leiter gegenüber und Leiterinterventionen, 242-243.

i bolje ciljeve. Raznolikost je sada prepoznata kao korisna jer je raznolikost ta koja je potrebna za kreativan rad. Razvijaju se tolerancija, bliskost i prisnost te se teme obrađuju i osobno i emocionalno. U ovoj fazi može doći do sukoba između potrebe za formiranjem parova ili malih skupina s jedne strane i istodobne potrebe da ostanu dio skupine u cjelini. Voditelj bi trebao i dalje dodjeljivati zadatke pojedincima, malim skupinama ili cijeloj skupini. Teme koje je predstavio voditelj trebaju poticati povratne informacije i intenzivnu osobnu i emocionalnu razmjenu u malim skupinama i parovima u ovoj fazi. Mora se osigurati da podskupine koje se spontano formiraju ne teže izoliranju od skupine u cjelini. Iz grupnog procesa ne smije se pobjeći, ali cjelokupni proces treba samo postati diferenciraniji. U ovoj fazi, vodstvo mora biti svjesno svoje odgovornosti za grupni proces, te mora točno znati što radi i koje su posljedice postupaka i propusta. Kriza se uvijek krije iza sklada skupine. U bilo kojem trenutku može se dogoditi poremećaj na činjeničnoj ili relacijskoj razini koji debalansira grupni proces. Čak i ako voditelj zadrži svoje intervencije u ovoj fazi i sudjeluje više, mora biti stalno na oprezu i paziti na ravnotežu.¹⁶⁴

3.6.2.5 Peta faza – Odvojenost i razdvojenost

Ovo je završna faza grupe u kojoj je prisutan posebno prislan osjećaj zajedništva koji oscilira s potrebom za odvajanjem, odnosno opet se javlja osnovni sukob između ovisnosti i autonomije, između vezanosti i razdvajanja. Radom grupe ili je postignut glavni cilj kojeg je voditelj postavio ili je raspoloživo vrijeme isteklo. Orijentacija sudionika sve je više usmjerena od grupnog procesa prema vanjskom svijetu. S jedne strane postoji želja da ostanemo u sigurnom okruženju bliskog kontakta dotične skupine, s druge strane čežnja za novim, za slobodom gdje se strah miješa u obje težnje. Strah od izolacije, od boli od razdvajanja, suprotstavljen je strahu od novog, nepoznatog, od onoga što će se ponoviti nakon grupe. Primarni zadatak voditelja u završnoj fazi je pružiti priliku pojedincima i skupini u cjelini da se

¹⁶⁴ Usp. Isto, 243-246.

osvrnu na grupni proces (memorija), kazati zaostatke i nedovršeni posao, procijeniti svoja iskustva, razmišljanja, povratne informacije, kritike i pohvale i da se znanje prenese u buduće situacije (transfer).¹⁶⁵

¹⁶⁵ Usp., <http://www.feliz.de/html/tzi.htm> (Viđeno 09.09.2020.)

***Umjesto zaključka: Doprinosi Tematski centrirane interakcije (TCI)
prema R. Cohn u kontekstu religioznog učenja u
župnoj katehezi***

Župna kateheza prema konceptu Tematski centrirane interakcije (TCI) i komunikativne teologije inovativni je doprinos katehetskom procesu religioznog učenja u župnoj katehezi. Tematski centrirana interakcija kao integrativni koncept učenja i poučavanja pomaže vođenju skupine i oblikovanju društvenih situacija, a svojim aksiomima i postulatima pridonosi u ostvarenju interakcije u skupini. Budući da se župna kateheza razumijeva kao izvorište iskustvenog učenja vjere gdje se potiče pojedinca na djelatno zajedništvo unutar župne zajednice, ovaj koncept može poboljšati iskustveno učenje i procese formiranja kršćanskog identiteta osobe i zajednice. Tematski centrirana interakcija njeguje zajedništvo skupine i zajednički rad, jer kroz tu suradnju TCI potiče pojedince u njihovim društvenim zadaćama i u poteškoćama. TCI se oslanja na antropološki sustav vrijednosti i viziju čovječanstva koja, prije svega njeguje život, život pojedinca koji je autonoman i međuovisan, jedinstven i autonoman u svojoj čovječnosti, istovremeno međuovisan o drugom pojedincu i kontekstu situacije i okoline s obzirom na to da Tematski centrirana interakcija inzistira na holističkom pristupu koji zahtijeva duhovno i tjelesno duhovno jedinstvo čovjeka pojedinca u univerzalnoj cjelini. Stoga, jasno je da se skupina uvijek nužno sastoji od pojedinaca, skupina pojedinačnih osoba sa svojim vlastitim osobnostima, potrebama i ponašanjima koje sa sobom nose svoju vlastitu biografiju, kvalitete, ujedno i slabosti. U skupinama se različiti pojedinci susreću i istovremeno razvijaju simpatije i antipatije, naklonosti i sukobe. Da bi se ostvarila interakcija u skupini potrebno je održavati dinamičan odnos između dimenzija “JA”, “MI” i “ONO” u širokom kontekstu “GLOBE”. TCI potiče svakog pojedinca unutar skupine na percipiranje vlastite tjelesnosti i duhovnosti, senzibilizira vlastite potencijale i nedostatke da bi mogao dublje doživjeti svoj vlastiti život, a time i pridonijeti osobnoj samoizgradnji i uređenju vlastitog života kroz razumijevanje vlastite ovisnosti preko koje je uzajamno povezan s drugim pojedincima. Vrlo je važno da u osobnoj

izgradnji svaki pojedinac postane “svoja predsjedajuća osoba” svjesna sebe u kontekstu vremena, situacije i okoline. Svakako, čovjek ne može biti u potpunosti autonoman jer je po svojoj temeljnoj biti upućen je na drugoga. S obzirom na to da TCI inzistira na integrativnom pristupu svakom pojedincu uzima obzir sve biografije i životna iskustva vjere pojedinca koji sudjeluju u procesu učenja. Stoga, pojedinac u skupini dužan je preuzeti odgovornost za svoj mar i nemar ujedno i za rad u skupini i uspjeh kao produkt zajedničkog rada. Time TCI potiče i na razvoj jakih osobina samostalnost i međuovisnosti, odgovornosti za vlastite postupke i život. Osobni i individualni čovjekov razvoj odvija se i zbiva u trajnoj relaciji prema drugim ljudima u usvajanju i obradi “tema”, odnosno u izvršavanju vlastitih zadaća, u čemu se tematski centrirana interakcija bitno razlikuje od drugih polazišta koja potječu iz humanističke psihologije. Okosnica ovih postavki sastoji se od iskonskih ljudskih potreba: blizine i pripadnosti, kao i individualnosti i različitosti. “JA” je u koleraciji s “MI”. “MI dimenzija” ne uzima se kao neovisna dimenzija, već je u uskoj korelaciji s “JA” dimenzijom. Označava dinamičnost (krhkih) odnosa između pojedinaca unutar skupine. Gledajući “MI-perspektivu” kroz župnu katehezu može se primijeniti i u odnosu pojedinca sa župnim zajedništvom, ujedno i međusobnu komunikaciju s katehetskom skupinom. Čovjekova samostalnost i međuovisnost isprepliću se na dijalektičan način. Ono što leži između ta dva pola TCI smatra antropološkom konstantom. Iz navedenog vidljivo je da se komunikacija odvija oko “JA-perspektive” i “MI-perspektive” koju bi povezivala “ONO-perspektiva” kao nešto činjenično i simbolično u procesu komunikacije, svakako ne isključivo kao “sadržaj” vjere. “ONO” u kontekstu religije i vjerovanja ne odnosi se prvenstveno na razumijevanje i poznavanje sadržaja, nego na pitanjima razine identifikacije, povezivanja i razine sudjelovanja u onome što iskustveno i emocionalno dotiče ljude. “ONO” u smislu kršćanske tradicije i objave, oscilirajući između iskustvenosti u religiji i pojmovnom kategoričnom shvaćanju, zacijelo se iskustvo vjerskog života ne može dogoditi ako se svede na isključivo kategorije znanja. Dimenzija “GLOBE” koja označava lokalni i globalni kontekst, u kontekstu župne zajednice, društveno-kulturni čimbenici koji uključujući specifične vremenske i prostorne okvirne,

odnosno određeni “kairos”. “Čista” komunikacija, neovisna o čimbenicima koji utječu na položaj župne zajednice je nemoguća. “GLOBE” dimenzijom obrađuju se mjesta i konteksti komunikacije koji utječu na do sada navedene dimenzije i time se mogu mijenjati i promijeniti. Upravo za učinkovit timski rad zaslužan je integracijski pristup Tematski centrirane interakcije koji pridonosi grupnoj dinamici, a time i posljedično “živom učenju”.

Mogućnosti implementiranja TCI-ja uvelike ovise o izobrazbi i kompetencijama voditelja skupine koji participativno vodi i upravlja skupinom gdje je od iznimne važnosti da voditelj u proces učenja nužno uključuje vlastite kompetencije i sposobnosti osmišljavanja procesa koji bi adekvatno primjenjivao u dotični kontekst skupine.

Zaključno, upravo svrha implementacije tematski centrirane interakcije u župnu katehezu, vidljiva je kroz onaj humanističko egzistencijalni vid, zapravo sve faktore, aksiome i postulate koji bi pridonijeli biti i naravi župne kateheze u njenom procesu vođenja prema djelatnom zajedništvu u župnu zajednicu i iskustvu, naviještanju i življenju vjere u životu svakog pojedinca.

LITERATURA

IZVORI:

DRUGI VATIKANSKI KONCIL, Lumen gentium. Dogmatska konstitucija o Crkvi (21.XI.1964), u: *Drugi vatikanski koncil. Dokumenti*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2008.

DRUGI VATIKANSKI KONCIL, Presbyterorum Ordinis. Dekret o službi i životu prezbitera (7.XII.1965.) u: *Drugi vatikanski koncil. Dokumenti*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2008.

HRVATSKA BISKUPSKA KONFERENCIJA (HBK), “Da vaša radost bude potpuna” (Iv 15,11), Kateheza i rast u vjeri u današnjim okolnostima, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2018.

IVAN PAVAO II., *Catechesi tradendae. Apostolska pobudnica o vjerskoj pouci u naše vrijeme*. pretpisak iz Glas koncila br.24/1979., Zagreb, 1994.

KONGREGACIJA ZA KLER, Opći direktorij za katehezu, Kršćanska sadašnjost – Nacionalni katehetski ured Hrvatske biskupske konferencije, Zagreb, 2000.

PAPA FRANJO, *Evangelii Gaudium- Radost evanđelja. Apostolska pobudnica o naviještanju evanđelja u današnjem svijetu*, Kršćanska sadašnjost, Dokumenti 163, 2013.

PAPA FRANJO, *Lumen fidei - Svjetlo vjere. Enciklika o vjeri*, Kršćanska sadašnjost, Dokumenti 162, Zagreb, 2013.

PÄPSTLICHER RAT ZUR FÖRDERUNG DER NEUEVANGELISIERUNG, Direktorium für die katechese (23.III. 2020.) u: *Arbeitsübersetzung des Sekretariats der Deutschen Bischofskonferenz*

PAVAO VI., *Evangelii nuntiandi-Naviještanje evanđelja. Apostolski nagovor o evangelizaciji u suvremenom svijetu*, Kršćanska sadašnjost, Zagreb, 2000.

KNJIGE:

Garmaz, Jadranka; Scharer, Matthias. *Učenje vjere : kako osmisliti i voditi proces učenja vjere?: komunikativnoteološka koncepcija*, Glas koncila, Zagreb 2014.

Hilberath, Bernd Jochen; Scharer, Matthias. *Kommunikative Theologie: Grundlagen - Erfahrungen – Klärungen*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz, 2012.

Scharer, Matthias; Scharer, Michaela. *Vielheit couragiert leben: Die politische Kraft der Themenzentrierten Interaktion (Ruth C. Cohn) heute*, Matthias Grünewald Verlag, Mainz, 2019.

ZBORNICI:

Faßhauer, Uwe. Axiom 1: The Existential-Anthropological Axiom u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 75-79

Garmaz, Jadranka. Living learning in higher education: myth or reality? Theme-Centered interaction (TCI) at the Catholic Faculty of Theology in Split u: Patrik Dzambo, Jadranka Garmaz, Jadranka i Bernhard Grümme (ur.), *Religiöse Bildung in Europa: Exemplarische Einblicke in eine komparative Religionspädagogik*, LIT Verlag, Berlin, 2019., 12-19

Greving, Heidi. Ruth C. Cohn, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 17-22

Kanitz, Anja. An Introduction to the Axioms and Postulates, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 73-74

Kanitz, Anja. Axiom 3: The Pragmatic-Political Axiom u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 84-88

Kügler, Hermann. The Four-Factor Model of TCI u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 101-107

Röhling, Jens. The Chairperson Postulate u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 89-94

Rubner, Angelika; Rubner, Eike. Die Entwicklungsphasen einer Gruppe - Grundkonflikte, Einstellungen dem Leiter gegenüber und Leiterinterventionen, u: Cornelia Löhmer i Rüdiger Standhardt (ur.): *TZI. Pädagogisch-therapeutische Gruppenarbeit nach Ruth C. Cohn*, Klett-Cotta, Stuttgart 1992., 230 – 251.

Scharer, Matthias. Communicative Theology, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 203-207

Spielmann, Jochen. What is TCI?, u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 14-16

Vogel, Peter. Axiom 2: The Ethical Axiom u: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann, i Walter Zitterbarth (ur.), *Handbook of Theme-Centered Interaction (TCI)*, Vandenhoeck & Ruprecht, Bristol, 2017., 80-83

ČASOPISI:

Kovačević Rukavina, Ksenija, Školski vjeronauk i župna kateheza iz perspektive Crkve, škole i obitelji, *Riječki teološki časopis*, 26 (2018.) 1, 71-100, Rijeka

Šimunović, Josip, Župna kateheza kao oblik pastoralne skrbi o učenicima nižih razreda osnovne škole u župnoj zajednici, *Bogoslovska smotra*, 78 (2008.) 3, 681-699, Zagreb

WEB:

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/1289-opis-programa-tematski-centrirana-interakcija-tci> (20.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/160-seminar-uciti-zivo-prema-ruth-c-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/324-odrzan-2-medunarodni-seminar-iz-tematski-centrirane-interakcije-tci-prema-ruth-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/686-3-medunarodni-seminar-iz-tematski-centrirane-interakcije-tci-prema-ruth-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/930-odrzan-cetvrti-medunarodni-seminar-tematski-usmjerena-interakcija-uciti-zivo-prema-ruth-c-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/948-odrzan-peti-medunarodni-seminar-tematski-usmjerena-interakcija-uciti-zivo-prema-ruth-c-cohn> (Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/1188-odrzan-sesti-medunarodni-seminar-tematski-usmjerene-interakcije>
(Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.kbf.unist.hr/hr/studiji/cjelozivotno-ucenje/tematski-centrirana-interakcija/1273-odrzan-sedmi-medunarodni-seminar-tematski-usmjerene-interakcije-hrabro-komunicirati-zajedno-raditi-i-voditi> (Viđeno: 30.07.2020.)

<https://www.uibk.ac.at/theol/leseraum/texte/127.html> (Viđeno 08.09.2020.)

<http://www.feliz.de/html/tzi.htm> (Viđeno 09.09.2020.)

SVEUČILIŠTE U SPLITU

KATOLIČKI BOGOSLOVNI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja **Antonija Krokarić**, kao pristupnik za stjecanje zvanja **magistrice teologije**, izjavljujem da je ovaj diplomski rad rezultat isključivo mog vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga diplomskog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, _____

Potpis