

## A REFORMPEDAGÓGIÁK TÁVLATAI – KERESZTÉNY KÖZELNÉZETBEN<sup>1</sup>

Hogyan lehet távlatokat vizsgálni közelnézetben? És mit is kell vizsgálni: külön a keresztény pedagógiát vagy külön a reformpedagógiákat vagy a kettőt együtt? Ennek kapcsán a keresztény reformpedagógiákról, azaz a keresztény pedagógia reformtartalmairól vagy a reformpedagógiák keresztény tartalmairól kell szólni?

Már a kérdés megfogalmazása is nehéz. Ugyanis nem szokás a pedagógiában az első megközelítésről beszélni, vagyis arról, hogy vannak a keresztény pedagógiának reformtartalmi, abban az értelemben, ami a változó kihívásoknak megfelelő módszertani megújulás, akár maga a fejlődés. Vagyis arról, hogy a keresztény pedagógia természetéhez is tartozik az, hogy nem csak törekszik rá, hanem ténylegesen up-to-date pedagógia, mindig is az volt, a küldetése ennek az alapvető jellemzőnek a megőrzése, aminek biztosítása érdekében tehát meghatározója az állandó szakmai fejlődés, a változás.

Sőt, ezzel ellentétben: manapság sokan úgy tekintenek a keresztény pedagógiára, hogy arról nem lehet újat mondani, pontosabban a világot éltető új dolgok nem férnek bele a keresztény pedagógia avitt, a haladásra képtelen világába, a keresztény pedagógia nem tudja nyújtani a modern ember számára szükséges újításokat. Ismerjük is, tapasztaljuk is az ilyen vélekedést. Meglehetősen elterjedt. Sőt, az utóbbi évek nem várt tapasztalata az, hogy egyre inkább furcsállást vált ki tágabb szakmai körben, nyilvánosságban kereszténységről, és különösen is keresztény pedagógiáról, a keresztény nevelési intézmények társadalmi küldetéséről, a közjó szolgálatában való részesedésükről beszélni.

Ezért sem botorság minderről szólni, hiszen úgy tűnik nem mindenki számára egyértelmű, hogy a keresztény pedagógia alapjai tiszták, egyértelműek, kétezer éve azok. Még a magukat egyébként kereszténynek, sőt katolikusnak tekintők között sem az, akikről Ferenc pápa úgy szólt idén november 7-i homíliájában, mint pogány keresztényekről, akik e világi keresztények, névleges keresztények, a nevük keresztény, de az életük pogány.

Másrészt éppen Ferenc pápa mondta azt is az avitt dolgokra utalva, még érsekként egy 2005-ös kateketikai találkozón, a hit oktatóihoz, a katekétákhoz szólva: "Szeretném, ha Önök között nem volna helye az apostoli múmiáknak, nagyon kérem, hogy ezek menjenek el egy múzeumba, ahol sokkal jobban mutatnak."<sup>2</sup>

---

1 Előadás a GFF 2014. november 20-i, „A tudomány keresztény távlatai” című konferenciáján

2 Julie Schwietert Collazo – Lisak Rogak (szerk.): *Ferenc pápa füveskönyve. Mindennapi gondolatok.* Budapest, 2014, Európa Könyvkiadó. 49.

Éppen ezért is a tisztánlátás dolgával való foglalkozás nem tud szünetelni, még a kereszténységre épült európai kultúra körében sem. Sőt, leginkább abban az európai kulturális környezetben nem szünetelhet, ahol nemzedékről-nemzedékre, és azokon belül is évről-évre változik a társadalomban a keresztény alapok pozíciója. Ezek a keresztény alapok sok helyen már igen gyengének mutatkoznak a mindennapi társadalmi megnyilvánulásokban. Ma már figyelmet kelt fel, egyesekben pedig visszatetszést, ha a keresztény gondolkodás- és szokásrendszer mindennapi megnyilvánulásaként a beszédben olyan tradicionális panelek hangzanak el, mint például „hála Istennek”, „Uramatyám”, „Isten hozott”, „Isten áldjon”, „Isten tudja”, „Isten éltesse!”, „Jeszusom”, „áldott emlékü”, „áldásos tevékenység”, stb. Nemrég még a köznyelv kifejezőképességének szerves elemei voltak ezek, nyilvánvaló jeleként annak, hogy látens módon is jelen van a keresztény kultúra az európai mindennapokban. Nemcsak azok nyelvhasználatában fordulnak elő, akik az említett apostoli múmiák körébe esnek, nemcsak az egyébként pogány keresztényeknél, hanem a formálisan pogányoknál is, akiknek beszéde öntudatlanul is tartalmazott ilyen elemeket, egyszerűen azért, mert a nyelvhasználat őrizte a nemzeti kultúra alapjaiból a keresztény tradíciókat.

Ez a helyzet megváltozott, ma már vallásos megnyilvánulásnak számít ezen kifejezések használata, ami sokakban már furcsállást, egyesekben tiltakozást vált ki a világnézeti semlegesség védelmét hirdetve. Nyilvánvalóan többről van itt szó, mint nyelvhasználati szokások átalakulásáról, a nyelvi kifejezőképesség frissüléséről. Hiszen a nyelvhasználat eszközeinek fejlettségére épülhet a megfelelően strukturált fogalmi gondolkodás. Tehát azok, akikben ma már furcsállást vált ki a keresztény kulturális alapú szókészlet, gondolkodásukban is átalakultak, esetükben mindennapos társadalmi viszonyaiknak, elsődleges szocializációjuknak sem része a kultúra keresztény identitásainak megélése, azokat minimum idegen elemként regisztrálják vagy avittnak, tehát destruktívnak értékelik azokat.

Anélkül, hogy most részletesebben tárgyalnánk, lényeges mindebben a felszínesség jelenségének értelmezése is, hiszen ugyan egyre ritkábban hallhatóak a köznyelvben az említett szavak, kifejezések, de nagyrészt azoknak beszédéből kopnak ki, akik maguk is öntudatlanul, tehát különösebb meggyőződés nélkül használták azokat, néha már modorosságként. Mindennek visszaütéseként azonban veszélyesebb megnyilvánulás az a fajta felszínesség, ahol a furcsállás mögött valójában társadalmi és világnézeti kritika áll a keresztény kultúra megnyilatkozásaival szemben. Amikor már nem kell nyakláncot hordani keresztrel vagy Mária képpel ahhoz, hogy megtörténjen a gyors azonosítás valamely keresztény csoporthoz tartozásról, a világnézeti semlegesség diktatúrájából kiindulva gyakran elhatároló céllal. Természetesen ebben sincsen semmi különleges, hiszen az igazi keresztény élet része, hivatása a Krisztust ténylegesen is követők mindennapos tanúságtétele, arra azonban felhívja ez a jelenség a figyelmet, hogy a kultúrának mind a felszínén, mind alapjait tekintve ismét határok közé szorulnak a keresztény értékek.

Szólni kell az összemósásról is, arról, ahogy kiváltja karácsonykor Jézuskát és az angyalokat a Mikulás, aki valójában egy Téalapó, vagy amikor a szeretet lila Milka tehen ízű, és egy kis bűbájjal és varázslással a fantasy filmek álvalóságában minden nehézség megoldható.

Az összemósás, az értékes és az értéktelen, a jó és a rossz szétválasztásának képtelensége tehát nemcsak eseti megnyilvánulások. Egyértelmű, hogy minden felsorolt jelenségre adható társadalmi reflexió a pedagógia körébe tartozik, a személyiség egész életen át tartó fejlesztésének lehetőségeiről és lehetetlenségeiről szól.

Mindennek hátterén, de különösen is az összemósással összefüggésben vizsgáljuk most a reformpedagógiákat!

A reformpedagógiák a kulturális sokszínűsége törekvő korunkban is virágzó irányzatok, mindenhol jelen vannak, és virulnak az európai kultúrkörben. A gyakran eltérő társadalmi, politikai mozgalmak nevelési eszközrendszerének részévé váltak, és belesimultak a vallásos nevelési rendszerekbe is. Mindennek ellenére rögzítenünk kell, hogy a reformpedagógiák a keresztény vallásától eltávolodó európai ember útkeresésének eszközeivé lettek, éppen a legfontosabb életterületen, a nevelés világában.

De miből is ered a kritika, ami most a reformpedagógiákat éri? Hiszen azokat csupa előrevivő eszköz jellemzi, a változatos, színes módszereikről ismertek, magukat gyermekközpontúnak és demokratikusnak definiálva, a hagyományos pedagógiai intézményeknél jobb feltételeket biztosítanak a gyermeki személyiség mindenirányú kibontakoztatásához. Akkor igazságtalanság, hogy az értékek összemósása kapcsán említjük ezeket?

Magyarországon a rendszerváltástól kezdődően – pontosabban annak előkészítéseként is – terjedtek el az alternatív iskolák, a reformpedagógia módszerek, amelyekbe kezdetben kimondottan olyan gyermekeket írtattak be szülei, akiket pszichés problémáik miatt a hagyományos iskola nem tudott vagy nem akart kezelni.

Sok oktatáskutató szól a reformpedagógiát alkalmazó iskolák előnyeiről, amit úgy szoktak összefoglalni a hagyományos pedagógiával szemben, hogy a reformpedagógiában<sup>3</sup>

- fő cél a tudás megszerzésének képessége, a tudás átadása helyett,
- a tananyagot egyeztetik, és nem pedig előre rögzítik,
- közös elemekre épülő, integrált tudást céloz meg, nem pedig könyvszerű, szakosodott tudást,
- nyitott gondolkodás, alternatív megoldások jellemezik, szemben a zárt gondolkodás, a helyes-nem helyes paradigma érvényesülésével,
- a személyes érzések fontosak, amivel szemben a hagyományos pedagógiában nem fontosak a személyes érzések,
- a csoport-együttműködésnek, önértékelésnek nagy szerepe van, szemben a hagyományos versenyhelyeztetel és külső értékeléssel,

3 Zsolnai Anikó: Miért alternatívák az alternatív iskolák? *Iskolakultúra*, 1994/7. szám, 53–54.

- az osztály berendezése a közös munkát segíti, nem pedig az információátadást,
- az emberi kapcsolatok fontosak, míg a hagyományos pedagógia szerint ezek nem szükségesek.

Hol van az a szülő, aki ennyi jó tartalom, és kétségtelen eredményeik mellett nem a reformpedagógiát választja? És ha ez szabadságában áll a szülőnek, akkor miért kell erről annyit beszélni? A válasz az, hogy éppen a szabadság szeretete miatt kell mindezt megvizsgálni.

Mert különös módon a reformpedagógiák, az alternatív iskolák a rendszerváltáshoz kötődnek Magyarországon és Kelet-Európában általában. A rendszerváltást megelőző autokrata államberendezkedés központosított, párt és állami kettős irányítás alatt álló rendszerének lebontásában jelentős szerepet játszottak a nyugat-európai módszereket átvevő, a szabadságra, önmegvalósításra nevelő, a gyermeki jogokat, az egyén önérvényesítését előtérbe állító nevelési mozgalmak. Egyszerűen előkészítették a diktatúrák által épített tényleges és szellemi falak lebontását azzal, hogy a legátfogóbb társadalmi alrendszerben, az oktatási-nevelési rendszerben elterjesztették a demokráciára nevelés eszközeit, szemben a szocialista rendszer túlélését segíteni hivatott, államilag szervezett plurális pedagógiai mozgalmakkal.<sup>4</sup>

Ezek tehát a szabadság akkori áhított földjéről, Nyugat-Európából befogadott nevelési mozgalmak voltak. Ezeknek azonban csak egyik összetevője volt a reformpedagógiák köre, a másik összetevő pedig a Magyarországon is újraszerveződött keresztény oktatási-nevelési rendszer volt. Több évtizedes üldöztetés után a katolikus oktatásban is újraindultak a rendi és az egyházmegyei iskolák. Civil, azaz alapítványi vagy magániskolák ehhez képest elenyésző számban létesültek.

Tehát a rendszerváltáskor az új, demokratikus társadalmi egyensúlyra való törekvést támogató oktatási rendszert jelképező mérleg egyik serpenyőjében az autokrata állampárt hagyományosan központosított oktatási rendszere volt. A mérleg másik serpenyőjében pedig a rendszerváltó pedagógiák voltak, együtt az újraerősödő keresztény neveléssel. Végül ez a serpenyő volt nagyobb súlyú, a szocialista korszak pedagógiái eltűntek, a reformpedagógiák és a keresztény nevelés együttesen ettől kezdve újraszabályozták az oktatási rendszer működését.

Ez eddig ismert dolog, még ha nem is a mérleg jelképével értelmezve. Azonban a helyzet teljes feltárásához folytatnunk kell a mérlegelést: az oktatási rendszer mérlegének egyik serpenyője tehát üres, a másik serpenyőjében viszont két különböző nevelési rendszer van: most ezek egyikét kell áttenni az üres helyre, így mérlegelve, értékelve immár a reformpedagógia és a keresztény pedagógia között: mi a tényleges szerepük az oktatási rendszerben, a társadalom életében?

---

<sup>4</sup> Sáska Géza: Az alternatív pedagógia poszt szocialista győzelme. In: *Beszélő Online*, 2004. december, 9. évf, 12. szám

Egyértelmű ugyanis, hogy nem egymást kiegészítő rendszerekről van szó. Ezt azért kell rögzíteni, mert egyes pedagógiai munkák nem teszik meg ezeket az elhatárolásokat, a kettőt egy csoportban tárgyalják, még a keresztény neveléstörténetek is. Ez helytelen megközelítés, és bár a társadalompolitikai hovatarozás önmagában nem mérvadó, de tény, hogy a jobboldali pártok a rendszerváltáskor is elsősorban az egyházi oktatás problémáira fókuszáltak, és az ezekhez kötődő értékrend – az értékközpontú és minőségelvű iskola – megerősítésén fáradoztak, addig a baloldali és liberális pártok a magániskolákon belül a reformpedagógiai és az alternatív utat követő iskolákat és mozgalmakat (erdei iskola, Waldorf, Rogers, stb.) karolták fel.

Most csak utalni lehet arra, hogy egy további mérlegelés lehetősége is felmerül, ami nem tartozik a mostani vizsgálat körébe, de máskor óhatatlan annak elvégzése: ez a további – és a társadalom fejlődését tekintve is egyre meghatározóbbnak tűnő – mérlegelés az értéksemleges és értékközpontú pedagógiák között adódik. Ez utóbbi mérlegelés különösen is eredményezheti annak meghatározását, hogy az alternatív és reformpedagógiák a semlegesség körébe sorolódnak-e, vagy sajátos értékrendszerüket követve inkább értékközpontúak. Ugyanis fontos az alternatív és reformpedagógiák körének pozícióvizsgálata, egyrészt saját tartalmaik, másrészt ettől akár el is térő társadalmi megítélésük alapján, valamint az oktatási rendszerben való önpozicionálásuk szerint. A jelenlegi helyzet ugyanis nem ismeri a korábbi „harmadik utasságot”, amelyek az életreform-mozgalmakkal a reformpedagógiák létrejöttét ösztönözték.<sup>5</sup>

A kérdés az, hogy miként viszonyul a keresztény pedagógiához, a keresztény oktatáshoz és neveléshez a reform, illetve alternatív pedagógia? És az, hogy miként viszonyul a keresztény pedagógia hozzájuk?

Elsődleges válasz: a reform/alternatív pedagógiák a keresztény pedagógiával, illetve annak szekularizált, kiüresedett válfajaival szemben definiálják magukat.

Mi is a reformpedagógia? A 19. század végének, a 20. század elejének mozgalma, arra a társadalmi programra, hogy az új évszázadban megalkotni az új embert. A korszak társadalmi-pedagógiai visszasságaival szemben új nevelési formákat hozni létre a jövő generációk emberhez méltó, egészséges felneveléséhez. A reformpedagógiai mozgalmat megalapozó programadója Ellen Key alapelvei:<sup>6</sup>

- a nevelés hatékonyan családban lehet;
- a gyermekek hiányzó jogainak megadása;
- új típusú nevelői magatartás: nem a felnőtség magaslatából, távlatából.

Lényeges, hogy neveléselfogásának alapja Rousseau negatív nevelési elve: „...a nevelés legnagyobb titka éppen az, hogy nem nevelünk. A mai nevelés legnagyobb bűne, hogy a gyermeket nem hagyják békében.”<sup>7</sup>

5 Skiera, Ehrenhard: Az életreform mozgalmak és a reformpedagógia. In: *Iskolakultúra*, 2004/3. 32–44.

6 Németh András: A reformpedagógia kialakulása és fejlődése az első világháborúig. In: Pukánszky-Németh: *Neveléstörténet*. Budapest, 1998, Nemzeti Tankönyvkiadó.

7 Pukánszky B. – Németh A.: *Neveléstörténet*. Budapest, 1994, Nemzeti Tankönyvkiadó. 507.

A reformpedagógiai fejlődés elvezetett a Rudolf Steiner-féle antropozófia szellemi alapjára épített Waldorf-iskola kialakulásához. Az antropozófia összeegyeztethetetlen a keresztény hittel,<sup>8</sup> amelynek szinkretista világában a keresztény eszmék az egység jelszava alatt az eredetitől eltérő értéket, jelentést kapnak<sup>9</sup>. Keresztény jelképei ellenére Steiner világ-lélek-isten fogalma teológiai értelemben messze nem felel meg a keresztény kinyilatkoztatás Istenképének. Steiner világosan elhatárolja magát a kereszténységtől.<sup>10</sup> Ehhez kapcsolódik a New Age-mozgalom érdeklődése az ezoterikus és az okkult irodalom iránt.

Rudolf Steiner kezdetben a Weimari Goethe Archivumban dolgozott, ott ismerkedett meg behatóan az író-költőfejedelem és természettudós filozófiájával. Steiner erre építette saját teozófiai rendszerét, ahol megjelenik egy ősidea, amit az evolúciós fejlődés során kell elérni. A jelenlegi, érzékelhető ember csak átmenet a szellemi emberré válás útján, sőt, az emberrel együtt az egész kozmosz is a „szellemivé válása” folyamatán megy végig. Steiner 1900 körül a Teozófiai Társaság főtitkára lett, amit még 1875-ben alapított egy spiritizta médium a gnosztikus és ezoterikus (okkult) tanok keverékének vizsgálatára. Magyarán mindez nem állt távol a asztaltáncoltatástól, ami az akkori polgárság esti összejöveteleinek divatos programja volt. Steiner mindezen túllépett, 1913-ban saját Antropozófiai Társaságot alapított, amely a közönséges spiritizmust már időszzerűtlennek értékelte az érzékfölötti világgal való kapcsolatokban. Azonban ez az éteri (érzék fölötti) látásról szóló tanítás elutasította Krisztus test szerinti visszajövetelét. Az antropozófia a megismerés során akarja elvezetni az ember lényegében lévő szellemet a világmindenség szellemi részéhez. A teozófia isteni bölcsességet jelent, az antropozófia pedig emberi bölcsességet, vagyis az antropozófia az én kultusza.<sup>11</sup>

Az antropozófia szerint maga Krisztus ösztönzi az ember és a kozmosz önistenítését, annak újra szellemivé tételére, amiben központi szerepű a „Golgota misztérium”. Steiner szerint a bibliai szerzők nem írtak arról, hogy a Megfeszített vére „napenergiát” tartalmazott, aminek a földbe hullása a Föld auráját (láthatatlan burkát) megváltoztatta. Szerintük Krisztus, a „Napszellem” a Föld szellemévé” lett, ami döntő impulzust adott a Föld szellemivé válására. Ez azonban téves: a bibliai kijelentés szembeszáll az emberi okkult spekulációval, mely spekuláció nemcsak bibliaellenes, hanem istenkáromló és ízléstelen is.

A Steiner-féle Krisztus nem megváltást nyújt, hanem impulzust ad az önmegváltásra egy evolúciós folyamatban megvalósuló testet öltéseken át, valamint a jó cselekedetek felhalmozásával. A pogány reinkarnációs és karmatanokat átviszi a Bibliára, a cselekedetektől való megigazulás útjára lép, ezzel azonban elárulja az Evangéliumot, a bűnös megváltásáról szóló örömhírt.<sup>12</sup>

8 Gassmann, L.: *Az antropozófia – keresztény szemmel*. 1999, Evangélium Kiadó. 5.

9 Pálvölgyi F.: A reformpedagógia vallásos dimenziói. In: *Iskolakultúra*. 2005. szeptember, 38–49.

10 Gál Péter: *A New Age keresztény szemmel*. Budapest, 2010, Szent István Társulat.

11 Gassmann, L.: *Az antropozófia – keresztény szemmel*. 1999, Evangélium Kiadó. 8–14.

12 Gassmann, L.: *Az antropozófia – keresztény szemmel*. 1999, Evangélium Kiadó. 25.

Az első Waldorf iskolát Steiner hozta létre 1919-ben a stuttgarti Waldorf-Astoria cigarettagyár igazgatójának, Emil Moltnak a kérésére.<sup>13</sup> Az utóbbi időkben újabb irányzatok hatnak, így az antropozófiai társaságok noha töretlenül igyekeznek megtartani befolyásukat, ezzel szemben mások szívesen formálnák egy szabadelvű intézménnyé a Waldorf iskolát.<sup>14</sup>

Ezzel egy újabb mérlegelés képe is felvázolható a pedagógiai irányzatok között, Kelet-Európában mindenképpen. Az első mérlegelés a rendszerváltáskor az autokrata állampárt pedagógiája és a rendszerváltó pedagógiák között volt. A második mérleg két serpenyőjébe a demokratikussá vált nevelésügy két különböző nevelési rendszere került: a reformpedagógiák és a keresztény pedagógia. Az előzőekben felmerült egy harmadik mérlegelés lehetősége is az értéksemlegesség és az értékközpontúság két serpenyőjére tekintve, de azt máskor kell elvégezni. Most egy negyedik mérlegre tétel adódik, ami egyik oldalon a Waldorf, valamint a reformpedagógia fejlődésének harmadik szakaszához tartozó Rogers, Freinet és más pedagógiákat jelenti, a másik oldalon pedig a liberális iskolát. Most még ez a negyedik mérlegelés is várat magára, és úgy tűnik, csak sorrendben, a harmadik mérlegelést követően végezhető el.

A Waldorf pedagógusok jó szándékú, humanista emberek, amit nem lehet elvitatni. Fontos azonban tudni, hogy milyen okkult erők hatnak az antropozófiában, és bizonyos fokig magukban a Waldorf iskolákban, illetve, hogy az egész ideológiája eltávolít a minden ember számára egyetlen megoldástól: az élő és feltámadott Jézus Krisztustól.

El kellett tehát végeznünk a mérlegelést a rendszerváltás progresszív időszakának pedagógiái, köztük a keresztény nevelés és a reformpedagógiai Waldorf iskolák által nyújtott nevelési modell között, a tisztán látás érdekében, hogy ne mosódjon össze a kettő. Hogy egyértelmű legyen: a keresztény pedagógia a Jézus Krisztus által történt megváltás pedagógiája, az antropozófia viszont az ember önmegváltását hirdeti. És amennyire a pedagógia meghatározó erőtere a társadalom mindennapjainak, a reformpedagógia úgy válhat alapjává az európai kultúra mindennapjait átszövő okkultizmusnak, sipiritizmusnak, pogányságnak. Molnár Tamás filozófus írta „A pogány kísértés” című munkájában:

„Ma az okkultizmus áthatol a keresztény hagyomány meggyengült védvonalain, s a nők és férfiak azon tömegeire hat, akiknek hiányoznak a szent szimbólumok, amelyek egykor civilizációjuk azonosító jeleiként mindenütt jelen voltak.” Az okkultizmus által azonban nem orvosolhatóak a keresztény világnézet, és az arra nevelő keresztény pedagógia aktuális fogyatékoságai. Az okkultizmus nem csupán általánosabb távlatokba helyezi a kereszténységet. Ennél sokkal többről van szó, az okkultizmus egyenes ellentéte a keresztény világnézetnek.

A keresztény pedagógia számára pedig: „Az új valóság új válaszokat követel.” Ezt Ferenc pápa még érsekként mondta 2000-ben, oktatási közösségekhez szóló üzenetében.

13 Pukánszky-Németh: *Neveléstörténet*. Budapest, 1998, Nemzeti Tankönyvkiadó. 520.

14 Gassmann, L.: *Az antropozófia – keresztény szemmel*. 1999, Evangélium Kiadó. 39.

És ugyanezen közösségek figyelmét hívta fel arra is néhány évvel később, hogy: „Az, hogy elismerjük, elfogadjuk a gondolkodás és létezés minden más formáját, még nem jelenti azt, hogy elutasítjuk saját hitbeli meggyőződésünket.”

Nem lehet tehát helye annak sem, hogy a keresztény pedagógia művelésére, sőt tanítására hivatott intézmények munkájában elmosódnak ezek a dolgok, és akár az antropozófia is belesimul a nagy hatású keresztény pedagógusok munkásságának tárgyalása közé, valahol Don Bosco és a cserkészeti pedagógiája közé. Nyilvánvaló következménye ennek az eltévedés, nemcsak a pedagógiát tanító mester, hanem a tanítvány részéről is, és olyan félreértelmezéseket is eredményez, mint hogy a cserkészeti pedagógiája a reformpedagógiák körébe tartozna. Óvjuk meg tehát magunkat mindettől, és végezzük el bátran az újabb mérlegeléseket.

*Dr. Kozma Gábor*  
*intézetvezető főiskolai tanár, GFF*