Pálvölgyi Ferenc
Pedagógiai Intézet, BTK, PPKE

A reformpedagógia vallásos dimenziói

Milyen szerepe van az emberi gondolkodás 19–20. századi változásainak, vagyis a különböző filozófiai és vallási elképzeléseknek a reformpedagógiai koncepciók arculatának, sajátos elemeinek és gyakorlatának kialakulásában – e tanulmányban erre a kérdésre igyekszünk választ keresni.

A pedagógiai gondolkodás reformelképzelései a gyermeki fejlődés tudományos szemléletű tanulmányozása kapcsán születtek meg és váltak gyakorlattá. A 19–20. századi nevelési reform iskolahumanizáló törekvésének történeti gyökerei az ókori szerzőktől a gyermektanulmányi mozgalom kialakulásáig nyúlnak vissza. A „félelemmentes tanulás" alapgondolata főképpen *Platón, Szent Ágoston, Rotterdami Erasmus, Comenius, Rousseau* és *Pestalozzi* műveiben mutatható ki. *(1)* A reformpedagógia kialakulása azonban a gyermek humanisztikus szemléletén kívül a modern ipari társadalomban lejátszódó jelentős életformaváltozást okozó folyamatokra, a pozitivista tudományszemléletű pedagógiai és pszichológiai törekvésekre, valamint a kor gondolkodásában megjelenő irracionális filozófiai és vallási elemek megjelenésére vezethető vissza. *(2)* A kor társadalmában megfigyelhető szociológiai jelenségek elemzésével, továbbá a pedológia eredményeinek bemutatásával és értékelésével ma már könyvtárnyi szakirodalom foglalkozik. Azonban a harmadik terület – a különböző világnézeti és vallási jelenségek háttérelemzése – még napjainkban is kevéssé feldolgozott témának számít.

A reformpedagógia vallásos jegyeire vonatkozó szakirodalom első kritikai forrásgyűjteménye 1994-ben jelent meg *Ralf Koerrenz* és *Norbert Collmar* szerkesztésében. *(3)* A reformpedagógia vallásos dimenziói feltétlenül összefüggésben vannak a modernségben kialakuló szekularizált-individualista vallásossággal, a „láthatatlanná váló", földi életre koncentrált és erősen piacközpontú vallásos jelenségekkel. A modern-posztmodern világában megjelenő funkcionális vallásfogalom értelmezésével és a lejátszódó folyamatok valláspszichológiai és vallásszociológiai elemzésével *Luckmann (4)* (1991) és *Gál (5)* (1997) foglalkozott behatóbban. Az eddigi eredmények egyik igényes összefoglalására *Meike Sophia Baader* (2002) tanulmányában bukkantunk rá. *(6)* A szerző izgalmas okfejtés keretében ered annak nyomába, hogy a modernizmus és a szekularizáció ellenére miért nem tűnt el a vallás a pedagógiából. Vizsgálati eredményei azt mutatják, hogy az ember eredendően transzcendens irányultsága a reformpedagógiákban új formákat keresett iskolai áhítatok, vallásos kirándulások és „ünnepi hangulatok" képében. Baader a vallásosság új elemeit a társadalomban megjelenő, de az intézményes vallások gyakorlatától eltérő szakrális törekvésekkel magyarázza. Ide tartoznak a különböző monista szerveződések és fejlődéselméletek (*Darwin*, *Haeckel* és *De Chardin*), az életreform-mozgalmak (*Fidus*), a miszticizmus és okkultizmus (*Blavatszkij*), a keleti vallások hatásai, az önmegvalósítás-elméletek (*Nietzsche*, *James*) és a szinkretikus teozófiai és antropozófiai elképzelések (*Steiner*). A reformnevelés felismerte a vallásosság értékeit, melyek az erős és önálló énképben gyökerező testi-lelki harmónia, a gazdag individuális belső világ, a karitatív közösségi dimenzió és a magasztos végső célokra irányuló helyes önmegvalósítás különböző formáiban jelentkeznek. A tanulmány konklúziója szerint a szekula-

rizált társadalomban is van hit, de ez többnyire eklektikus és nem feltétlenül intézményes. Kedvező konstellációk esetén a vallásosság az egyén „közösségorientált önmegvalósítását" támogató formában jelenik meg.

A reformpedagógia vallásos problémakörének újabb aspektusait *Németh András* (2002) tanulmányában találtuk meg. *(7)* A szerző véleménye szerint a reformpedagógia különböző társadalmi- és életreform-mozgalmakba ágyazódva, mintegy azok ideológiájához kapcsolódva jelenik meg. Figyelembe veszi *Jürgen Oelkers* (1989) kritikáját *(8)*, amely megkérdőjelezi a reformpedagógia elméletének és gyakorlatának originális jellegét és működésének eredményességét. Oelkers szerint a reformpedagógia a felvilágosodás elméleti paneljeiből építkezik, pedagógiai gyakorlatának elemei már korábban is léteztek, s ezek soha nem váltottak ki széleskörű közoktatási reformokat. A reformpedagógia lényegét tehát nem didaktikai-metodikai oldalról lehet megragadni, hanem a kor gyökeres társadalmi-gazdasági-kulturális és mentalitásbeli változásaival összekapcsolódva kell megérteni. A metaszintű összefüggések megfogalmazásában nem kerülhetjük el az életreform-szubkultúrák, az egyéni önmegvalósítás-modellek, a társadalom mélyrétegeiben működő irracionális erők, a világfelfogás-elméletek és életfilozófiák, valamint a közgondolkodásban terjedő vallásos eszmék vizsgálatát. Németh András interpretációjában a reformpedagógia „a társadalmi elidegenedés ellenkultúrájának" része, melyben életmód- és testkultúra-mozgalmak, természet- és környezetvédelmi irányzatok, öltözködési reformok, vegetáriánus- és természetgyógyászati elképzelések, vagyis életreform-mozgalmak jelentik a felszín hullámzó világát. A mélyben azonban a felvilágosodás gondolatvilága mellett különböző spiritualista, okkultista, panteista, aszketikus és mitikus szellemiség munkálkodik, melyek a legkülönbözőbb társadalomtörténeti és hatástörténeti kontextusba ágyazottan jelennek meg a 20. század folyamán. A kutatások még kezdeti stádiumban vannak, s a továbbiakban érdekes eredményeket hozhatnak napvilágra.

A vallás mint a reformtörekvéseket integráló tényező szerepe azért is érdekes, mert a 20. századi világtörténeti események köztudottan az elvallástalanodás, a szekularizáció jegyeit hordozzák magukon, és az uralkodó ideológiák valóban ezt is hirdetik. A világégések eszmei háttere azonban nem vezethető le egyetlen bevett, intézményes világvallás tanításából sem, sőt ezek éppen az emberi élet és a humanisztikus értékek védelmének álláspontján vannak. Ha ez így van, akkor az ellentmondások feloldása érdekében tisztáznunk kell, hogy mit is értünk valláson.

Az Iskolakultúra 2004/3. számában jelent meg egy újabb tanulmány *Ehrenhard Skiera* tollából az életreform-mozgalmak és a reformpedagógia összefüggéseiről. *(9)* A szerző érzelmi oldalról közelít a probléma felé, látásmódja szerint a 19. század végén és a 20. század elején kibontakozó különböző életreform-mozgalmak valamiféle „gyógyulást" kerestek. Be akarták gyógyítani a technikai civilizáció által az emberi lélekben és a Földön ütött sebeket. A „gyógyító terápiák" kínálatában különböző kvázivallásos, mitológiai, spiritisztikus, politikai és pszeudotudományos eszmék és világfelfogások kavarognak, melyek közös vonása a vágyakozás egy jobb, egy „új világ" felé, egy valódi közösség, az organikus egységbe szerveződő teljesség és harmónia megélése iránt. Az új emberideál az akarat, az érzelem és a heroikus szabad cselekvés „új embere". Az életreform-mozgalmak meghirdették „a Harmadik Út Evangéliumát", mely a kapitalizmuson és a szocializmuson túllépve olyan társadalom kialakításáról szól, amelyben majd mindenki a másik ember barátjává, testvérévé válik (Fidus). Maga a reformpedagógia szintén életreform típusú mozgalom, benne szinte minden, a modern ember megváltására törekvő reformirányzat motí-

vuma megtalálható. A reformpedagógiai evangélium „megváltója a Gyermek", ennek komplementer eleme „a trónjáról letaszított Tanár". Kozmikus rend részei vagyunk, a pedagógia a „közösségi lélek" megteremtésén keresztül felelős az új világ és társadalom megteremtéséért (*Montessori*, *Petersen*). A reformpedagógia teljes mélységében csak később, a kibontakozását segítő mozgalmak, racionális és irracionális jelenségek, okkult és vallásos elemek civilizációkritikai hátterének feltárása után értelmezhető.

Skiera összefoglalja a Harmadik Út Evangéliumának főbb forrásait. Ezek között az első az „új spiritualitás", amely az ember-természet-kozmosz összetartozását hirdeti. Ide tartozik a teozófia (Blavatszkij) és az antropozófia (Steiner), a művészetvallás (*Stefan George*), a távol-keleti vallások (India, Kína, Japán), a szinkretizmus különböző formái, a „reformkereszténység" és a germán-újpogány mozgalmak. Mindegyik irányzat arra törekedett, hogy az evilági boldogság megteremtését hirdetve betöltse a 20. század elején létrejött spirituális vákuumot. Ebbe a csoportba sorolható az önmagát a „földi élet vallásaként" definiáló életreform-mozgalom is, amelynek világnézeti alapja tartalmaz egy lényegében szekularizált, gnosztikus-eszkatologikus megváltástant. *(10)* A reformerek szerint az új nevelés „vitális-spirituális" koncepciója segítségével leküzdhetjük a világtól történő elidegenedésünket, s végre kezünkbe vehetjük sorsunkat és megvalósíthatjuk önmagunkat.

Mindhárom tanulmány közös véleménye, hogy a reformpedagógiai mozgalmak mögött világ-felfogások, világszemléleti perspektívák működnek, és a belőlük fakadó gyakorlati cselekvési programok alkotják azt a felszínt, amely a mélységben zajló folyamatokat eltakarja. Az eddig megfogalmazott gondolatokban plasztikusan rajzolódott ki a reformpedagógia kívülről látható, érzékelhető világa, ami a fentebb vázolt sokszínű elképzelésekben öltött testet. Abban is megegyeztek az idézett szerzők, hogy a reformpedagógiában gyakran felbukkanó vallásos elemek kulcsfontosságúak a jelenségek megértése szempontjából, sőt egybehangzó álláspontjuk szerint maga a reformpedagógiai mozgalom rendelkezik egy sajátosan spirituális színezettel. A vallás mint a reformtörekvéseket integráló tényező szerepe azért is érdekes, mert a 20. századi világtörténeti események köztudottan az elvallástalanodás, a szekularizáció jegyeit hordozzák magukon, és az uralkodó ideológiák valóban ezt is hirdetik. A világégések eszmei háttere azonban nem vezethető le egyetlen bevett, intézményes világvallás tanításából sem, sőt ezek éppen az emberi élet és a humanisztikus értékek védelmének álláspontján vannak. Ha ez így van, akkor az ellentmondások feloldása érdekében tisztáznunk kell, hogy mit is értünk valláson. *(11)*

A vallás (religio) lényege *Cicero* meghatározása szerint „az istenekkel szemben fennálló kötelességek teljesítése". *(12)* Ezt a definíciót a keresztény kultúrkörben *Aquinói Szent Tamás* fogalmazta meg legpontosabban, amikor azt mondta: „a vallás az igazságosság alapján Istenhez rendeli az embert". *(13)* Ez a vallásfogalom azonban más kultúrákban nem feltétlenül érvényes. A pozitivista tudomány is megalkotta a maga definícióit. *Durkheim* a szent dolgokra vonatkozó hiedelmek és gyakorlatok egységes rendszerének tekintette a vallást, William James inkább gyűjtőfogalomként értelmezte, míg *Max Weber* egyenesen tagadta, hogy megadható lenne egy ilyen fogalom. *(14)* A vallásszichológia racionális, emocionális és szociológiai elméleteket különböztet meg. A racionális elmélet klasszikusa *Comte,* aki az ember szellemi fejlődésének első, teológiai szakaszát érti vallás alatt, melyet végül a pozitív tudományoknak kell legyőzniük. *(15)*

A pszichológiai közelítés szerint a vallás az ismeretlentől való félelem, vagy *Freud* szerint a gyermekkori élmények projekciója. *(16)* A *Jung*-féle irányzat interpretációjában a vallásos tapasztalat belső világunk része, mely a kollektív tudattalanban és az archetipikus emlékezetben gyökerezik. *(17) Erich Fromm* tágabb vallás-definíciója szerint egyetlen kultúra sem létezhet vallás nélkül. A vallás a közösség által elismert sajátos eszme, amely lehet például egy tudományos rendszer, a nacionalizmus, vagy bármi, aminek átfogó jellege van. A vallásos hit nem neurotikus, hanem teljesen normális. *(18)* Igen ér-

dekes *Viktor E. Frankl* bécsi pszichiáter vallásfogalma, aki a személyiség fontos összetevőjének tartja a vallásosságot. A vallás degradációja okozza a modern ember kényszerneurózisait. A vallás újrafelfedezése pedig a lelki egészség visszanyerésének alapvető eszköze (logoterápia). Frankl az emberi személyiséget háromdimenziós szerkezetűnek tartja, mely csak a test, a lélek és a szellem egységében értelmezhető. Isten és a vallás misztériuma az ember számára azért gyógyító, mert lehetőséget kínál az önértelmezésre és a lét végső értelmének felismerésére. *(19)*

A szociológiai elméletek szerint a vallás lényege a legitimáció, az uralkodó osztály hatalmának megőrzése. *Marx* „a nép ópiumának" nevezi a vallást *(20)*, de a vallás lényegéről valójában semmit nem mond, kizárólag politikai céljai vezetik. Arról is megfeledkezik, hogy a kommunizmus osztálymentes társadalmának eszméje ugyanaz a „kábítószer", mint amit a vallásban kritizál. Durkheim a vallást a társadalom egyénre gyakorolt kollektív hatalmának tartja. *(21)* Probléma, hogy a közösségi nyomás nem garantálja a cselekedet erkölcsös voltát. A későbbi kutatók árnyaltabban közelítették meg a vallás funkcionalista felfogását, mintegy rávilágítva azokra a hasznos következményekre, melyeket a vallásos gondolkodás nyújthat. A vallás érzelmi stabilitást ad, értékek forrása, segíti az önmegértést, nevelő szerepe van, vagyis humanizáló funkcióval rendelkezik. A vallás a világ talányára próbál választ adni.

A vallás keresztény értelmezésében Isten a létezés végső alapja és a világ Teremtője. Isten az embernek ingyen ajándékozta szeretetét, melynek elfogadása és méltó viszonzása az ember számára felkínált lehetőség az örök boldogság elnyerésére. A keresztény vallás Isten és ember kegyelmi kapcsolata, misztikus közössége.

A vallásosság tehát az ember lényegéhez tartozik, és olyan sokszínű módon nyilatkozik meg, mint maga az emberi természet. Elemzésünk igyekezett a vallás fogalmáról összetett képet rajzolni annak érdekében, hogy lássuk: a szekularizáció önmagában nem jelent feltétlenül Isten nélküli világot. A modern ember gyakran elfordul az intézményes vallásoktól és más megoldást keres misztikuméhségének csillapítására. Ez az útkereső törekvés a reformpedagógiák vallásos színezetében is tükröződik. Azonban nem minden út vezet el az áhított boldogsághoz. Arra vonatkozóan, hogy az embernek miféle választási vagy döntési lehetősége van saját világértelmezésének és önmeghatározásának kérdéseiben, érdemes további eszmetörténeti kutatásokat végezni.

Az ember a világ és önmaga viszonyát (a szkeptikusok kivételével) alapvetően kétféleképpen foghatja fel: vagy monista, vagy dualista módon gondolkodhat. Ezek a világnézeti szemléletmódok az ókortól napjainkig változatlanul jelen vannak, időnként felbukkannak, megerősödnek, majd visszaszorulnak, de csak azért, hogy egy későbbi korban, kedvezőbb feltételek mellett újra erőre kaphassanak. Amíg ember létezik a világban, az alapvető gondolkodási struktúrák megőrződnek és bármikor működésbe léphetnek. A 20. század plurális szellemi kozmosza ugyancsak kedvezett a különböző világértelmezések újbóli megjelenésének. Ennek legjobb bizonyítéka éppen az életreform-mozgalmak színes kaleidoszkópja. Vizsgáljuk meg, hogy ezek mögött milyen világnézeti elképzelések állhatnak.

Az ember egyik választási lehetősége az egységelvű világkép, a monizmus. Ennek lényege, hogy a mindenségen belül az összes létező, anyagi és szellemi természetű egyaránt egységbe vonva, ugyanazon világegység részeként értelmezendő. Az istenség és az emberség végső soron egyneműnek, azonosnak vehető. Az alapelv: „minden Egy". Két változata van: minden alapvetően szellemi jellegű (miszticizmus), vagy minden alapvetően anyagi jellegű (materializmus). Ami más, mint az alapelv, az vagy látszat vagy az Egynek másféle megjelenési módja, árnyéka, tükörképe. *(22)* Ide sorolható Platón, a keleti vallások többsége, Marx, az okkult alapelméletek, a teozófia és az antropozófia. Vallási megjelenésében a monizmus általában panteizmust jelent, ami a világmindenséget azonosítja Istennel vagy az „istenséggel". Panteista a legtöbb keleti vallás, így a hinduizmus és nyilvánvalóan a taoizmus is, bennük a különféle ciklikusságot, visszatérést hir-

dető eszmékkel (lélekvándorlás). A monizmus nagy veszélye, hogy az embernek lehetősége van arra, hogy önmagát „ismerje fel" istenként. Itt nem kell másra, csak az „Übermensch" náci víziójára utalnunk. *(23)*

Az ember másik választási lehetősége a kettősségelvű világkép, a dualizmus. Eszerint két alapelv van a világban, de ezek ellentétben állnak egymással: szellemi-anyagi, jó-rossz, lélek-test, világosság-sötétség. A dualizmus szerint Isten csupán szellemi világot teremtett, az anyagi világ teremtője a Sátán, ennélfogva az anyagi valóság eredendően rossz. Ilyen gondolkodású volt a perzsa vallás és a gnosztikus iskolák egy része. A gnosztikus dualizmust vitték tovább a középkorban a katharok és a rózsakeresztesek, később a szabadkőműves páholyok is. A sátánisták felfogása szintén dualista, ők azt vallják, hogy a Sátán ugyanolyan hatalom, mint Isten.

Különleges helyet foglalnak el a világértelmezések között az isteni kinyilatkoztatásokon alapuló vallások (judaizmus, kereszténység, iszlám). Az európai kultúra talán legerősebb pillére a zsidó-keresztény vallási hagyomány, amely nem dualista, nem monista és nem panteista. A kinyilatkoztatásokon alapuló keresztény világnézet realista, mert számol a világegyetem mérhetetlen erőivel szemben az ember gyengeségével, esendőségével. A keresztény nézőpontból Isten a világmindenség egyedüli teremtője, s a Teremtő nem lehet azonos azzal, amit alkotott. A világ Istentől függő, kontingens viszonyban van, de Isten nem függ a világtól. A teremtésnek volt kezdete és lesz vége. A rossz a teremtett lények szabad akaratából jött létre, amikor letértek az Isten által megszabott útról. Így az Isten képmására teremtett ember *(24)* akkor nyeri el örök boldogságát, ha visszatér az Isten által kijelölt útra. A realista világkép arányosan mutatja be a világ és az ember viszonyát, ugyanakkor egyéni értékeire és szabad akaratára is figyel, amikor kijelöli a személyes üdvösség útját és lehetőségi feltételeit. *(25)*

A saját boldogulását és önmaga megvalósítását kereső ember minden korban szimbolikus választás előtt áll. A reformpedagógiák kibontakozásának idején jól érzékelteti ezt az életérzést a már említett Fidus *(26)* allegorikus festménye, mely a „harmadik út" felé forduló ember bizakodó optimizmusát ábrázolja. A kép heurisztikus sugallata szerint a filozófiai-politikai értelemben vett „nyugati" és „keleti" út nem a kívánt irányba vezet. A kapitalizmus dualista színezetű és antihumánus társadalomfilozófiája legalább olyan hamisan cseng, mint a szocializmus monista-materialista világképe és a javak jövőbeli egyenlő elosztásáról szóló utópiája. A megfelelő, „középső" út lényegében maga az Ember, kibontakozó értékeivel, öngyógyító-önérvényesítő törekvéseivel együtt. A felkelő nap fénye felé forduló ragyogó emberi alak a természetbe és önmagába vetett hittel lép egy új világ felé vezető útra. Az ábrázolás stílusjegyei, a szentképekre emlékeztető kompozíció misztikus hangulata önmagában is vallásos asszociációkat kelt.

Tanulmányunk elején már foglalkoztunk a vallás sokszínű fogalmának bemutatásával. Láthattuk, hogy több teoretikus véleménye szerint a vallás az emberi jelenség lényegéhez tartozik. Az ember értelme behatol a világ titkaiba, ám megismerésének pillanatnyi határain túl még nagyobb talányokba ütközik. Esendőségének, végességének, viszonylagos tehetetlenségének szubjektív tapasztalata arra készteti őt, hogy ennek kompenzálása érdekében a hit erejéhez és az abból fakadó remény támogatásához forduljon. *(27)* A hit mint emberi alapjelenség nagyon változatos formákat ölthet: hit a világ eredendő jóságában és a Teremtő szeretetében, hit az ember saját tudásában és szellemi erejében, hit a szerencsében és a jövőben, hit a Világegyetem erőiben vagy a mitikus természet testet-lelket gyógyító ajándékaiban. A hit és a remény ad lehetőséget céljaink kitűzésére és erőt ezek elérésére. A 19–20. századi pedagógiai reformok hátterében zajló kedvezőtlen világfolyamatok – a társadalmi elidegenedés, az erőszak, a politikai feszültségek és a háborúk borzalmai – egyre kisebb teret engednek a humánum és az emberi értékek kiteljesedésének. Ellenhatásképpen viszont nő a remény, s vele együtt a meggyőződés, hogy a teljes emberi élet és az értékekben való személyes kibontakozás egy másik úton mégis

elérhetővé válik. A világot szebbé és emberibbé formálni szándékozó életérzésnek a társadalmi-politikai és művészeti kifejeződéseken túl vallásos dimenziói is vannak. *(28)* A vallásos elemek szinte valamennyi reformpedagógiai irányzatban megtalálhatók, sőt néhány koncepció lényegét képezik (Steiner, Montessori).

Az eddigi vélemények összefoglalásaként az alábbi lényeges jelenségek, folyamatok és tendenciák képezik a 20. századi reformpedagógiák mögött kirajzolódó összefüggő, szükségszerű és logikus eszmei hátteret, s egyben cselekvési programot is:

– a társadalmi elidegenedés és az ökológiai krízis káros következményeinek felismerése;

– a Földön és az emberi lelkeken ütött sebek gyógyításának szándéka;

– az organikus egységbe szerveződő teljesség és harmónia utáni vágy;

– az ember természetes misztikuméhségének és a vallásosság értékeinek felismerése;

– az intézményes vallások gyakorlatától eltérő szakrális törekvések kifejeződése;

– a társadalmi elidegenedés ellenkultúrájaként megjelenő szociális szerveződések és életreform-mozgalmak kialakulása;

– majd ezek pedagógiai interpretációjaként megfogalmazott reformiskolák alapítása.

A társadalmi-kulturális és mentalitásbeli reformtörekvések eredményeképpen tehát új, kifejezetten transzcendens irányultságú szellemiség jelenik meg a nevelés területén is. Ennek egyik markáns interpretációja a holisztikus pedagógiai törekvések képében bontakozik ki. Az „új spiritualitás" mozgatórugója a megérzés és a tapasztalás mélyebb szintjén rejlik. Lényegét a világ felfogására vonatkozó azon elképzelés alkotja, miszerint „a világegyetemben minden mindennel összefügg". Ez a „törvény" mindent meghatározó alap- vagy egységesítő elvként működik. „Az életünk olyan, mint egy kirakós játék részeinek egymáshoz való illesztése, melyeket fáradhatatlanul gyűjtögetünk – írja *Edward T. Clark* a Holistic Education Review egyik számában *(29)* – mert legbensőbb énünk homályos zugaiban érezzük, hogy biztosan van valahol egy „Nagy Kép", melyet összerakhatunk. A teljesség feltevése szerint létezik a világegyetem végső egysége. Ahogyan minden egyes sejt magában hordozza az egész test DNS-láncát, ugyanúgy minden ember a teljesség egyéni kifejeződése vagy megtestesítője. Ez az egység figyelhető meg abban az ökológiai elvben, hogy minden mindennel összefügg." Nem nehéz e holisztikus szemléletmód mögött a „minden Egy" típusú klasszikus monista elképzelést felismernünk. Ennek modern pedagógiai interpretációjában a gyermek a teljesség univerzumából bukkan elő. A gyermek szelleme (tudata) része az egységnek, s születése után továbbra is „a minden Egy tudásának" hordozója marad. Új környezetében azonban hamarosan megtanul különbséget tenni az Én és a külvilág között. Kibontakozó tudatossága a differenciálatlan teljességből az elkülönülés felé halad, elfelejti az egységet, azonban mégis benne marad a teljesség intuitív sejtése. Fejlődése során ösztönösen indul el a teljesség keresésére, vagyis a rejtélyes Nagy Kép szilánkjainak összeállítása felé. A holisztikus pedagógia ezt a természetes emberi törekvést segíti azáltal, hogy ismeretanyagát és fejlesztő szándékait a kozmikus egység köré fonva, sajátos „gondolatkísérletek" útján igyekszik visszavezetni a gyermeket a teljesség Forrásához.

„A holisztikus nevelés alapvetően spirituális jellegű – állapítja meg végül Edward T. Clark. … A világegyetem létezése és egysége – az atomoktól a galaxisig – ugyanabban az egyetemes életadó Realitásban *(30)* gyökerezik. E Realitás mindent áthat, azonban nem azonos részei összességével, mivel felülmúlja ezek minden egyedi megnyilvánulását. A természet céltudatos, elrendezett és jelentőségteljes folyamataiban, valamint az értelem és a lélek legrejtettebb zugaiban tárul fel. Minden élőlény egyedülálló értékének felismerése fejeződik ki az élet tiszteletében, a minden létező iránti szeretetben, a maga igazságát kereső egyén szükségleteinek elismerésében, valamint minden vallási hagyomány tiszteletében. Ahogyan ezek az eszmények az egyén életének valóságává válnak, az minden emberi lény kitüntetett választása és felelősségteljes cselekedete." *(31)*

A reformpedagógiai koncepciók nagy része számos holisztikus jellegű összetevőt is tartalmaz. A továbbiakban – az elmondottak illusztrálására és ugyanakkor a teljesség igénye nélkül – két reformpedagógiai koncepciót elemzünk. Az első Rudolf Steiner „antropozófikus ihletésű" pedagógiája, a második Maria Montessori „kozmikus nevelése".

A Rudolf Steiner által 1919-ben, Stuttgartban kidolgozott „Waldorf-pedagógia" és iskolakoncepció *(32)* mélyén monista ihletésű okkult *(33)*, ezoterikus *(34)* és gnosztikus *(35)* tanításokkal összefüggő vallásos elemek és jelenségek húzódnak meg. A felsorolt irányzatokat a szinkretikus *(36)* jellegű teozófia foglalja össze. A Teozófiai Társaságot a spiritiszta *(37)* Madame Blavatszkij Petrovna (leánykori nevén Helena Hahn) alapította 1875-ben. Blavatszkij asszony bejárta Indiát és Tibetet, ahol titkos könyveket tanulmányozott. Keleti útjáról visszatérve Amerikában telepedett le, de Európához inkább kötődve, Londonban adta ki első teozófiai folyóiratát, az 1887-től megjelenő ‚Lucifer the Lightbringer' című ezoterikus sajtóorgánumot. *(38)* A teozófia tanítása keleti és nyugati vallási hagyományokat és okkult elemeket olvaszt össze. Tanításában Isten a végtelen Egység, és minden egyéni lét az ő differenciálódásából ered (monizmus és emanáció). A világ Isten gondolatainak kiáradása, mely hétféle síkon át nyilvánul meg (szellem, lélek, egyéniség, értelem, lelki test, éteri test, anyagi test). E hétféle sík hétféle világot jelent, s ugyanennyi részből áll az ember is. Ezen a hét síkon keresztül megy lefelé az életfolyam (involúció), hogy azután ugyanezeken keresztül felemelkedjék (evolúció). Az ember nem passzív szemlélője a világnak, hanem történéseinek résztvevője, és a szellemét fejlesztő gyakorlatokon keresztül képes a kozmikus összefüggések megértésére és ezen keresztül a Föld sorsának alakítására is. A teozófia tehát panteista és monista, tanításában az okkult filozófia és a reinkarnáció gondolata alapvető szerepet játszik.

A társadalmi-kulturális és mentalitásbeli reformtörekvések eredményeképpen tehát új, kifejezetten transzcendens irányultságú szellemiség jelenik meg a nevelés területén is. Ennek egyik markáns interpretációja a holisztikus pedagógiai törekvések képében bontakozik ki. Az „új spiritualitás" mozgatórugója a megérzés és a tapasztalás mélyebb szintjén rejlik. Lényegét a világ felfogására vonatkozó azon elképzelés alkotja, miszerint „a világegyetemben minden mindennel összefügg".

Az antropozófikus tanítások kidolgozása Rudolf Steinerhez, az említett Teozófiai Társaság titkárához fűződik. Az antropozófia a teozófia embertana, vagyis ennek „sajátos antropológiája". Tulajdonképpen „okkult tudomány", melynek eszmei tartalma tiszta antropocentrikus monizmus. Steiner az ember kognitív megismerését a „világgondolat" egységével hozza összefüggésbe. Filozófiája és az abból létrehozott „pedagógiai vallása" olyan szinkretikus okkultizmusban bontakozik ki, ami páratlan az ezoterika újkori történetében. Steiner gondolatrendszere a „természettudományos módszerek szerint végzett megfigyelésekből" hoz létre a világ egészére vonatkozó általános megállapításokat. Ismeretelméleti monizmusa az észlelés és a gondolkodás mellett az intuíció fontosságát hangsúlyozza. A fizikai észlelés mellett „szellemi észlelésről" beszél és a valóságot ezzel azonosítja. „Csak ami saját belső világunkban jelenik meg, mint igazság, abban lehet hinnünk… Mi már nemcsak hinni akarunk, hanem tudni is… Csak az a tudás elégít ki, amely semmilyen külső normának nem veti alá magát, hanem személyiségünk belső világából ered… Minden egyes ember jogosnak érzi, hogy közvetlen tapasztalataiból, élményeiből kiindulva ismerje meg az egész világegyetemet. Biztos tudásra törekszünk, de mindenki a maga módján." *(39)*

Steiner empirikus-kritikai ismeretelmélete ellenére hatékony vallásszervezői tevékenységet folytatott. Monista felfogása miatt a különböző kultúrákból származó mitoló-

giai-vallási szimbólumok nála egységbe integrálódnak és fölcserélhetővé válnak. Steiner szinkretista világában például a keresztény eszmények az egység jelszava alatt az eredetitől eltérő értéket, jelentést kapnak. Noha gyakran használ keresztény jelképeket, Steiner világ-lélek-isten fogalma teológiai értelemben messze nem felel meg a keresztény kinyilatkoztatás Istenképének. *(40)*

Steiner antropozófikus rendszere szerint az ember anyagi-szellemi ciklikusságot mutató evolúció világában él. Fejlődése összefügg az élő és élettelen létezők (növények, állatok, bolygók és csillagok), továbbá a szellemi lények és hatalmak kozmikus rendjével. Az embernek kulcsfontosságú szerepe van a világ megújításának folyamatában. Reinkarnációinak sorával szüntelen fejlődésben, evolúcióban halad tovább a világmindenség újbóli „átszellemítése" felé. Ezért az embernek nagy szüksége van a meditációra, mint az önnevelés és az érzékfeletti megismerés, tehát a magasabb szellemi állapot felé törekvés kiváló módszerére. *(41)* „Hogy szellemi szemléletet nyerjünk, el kell szakadnunk attól, amit ma egzakt tudománynak nevezünk azért, hogy átmehessünk a csak művészi megismerés számára hozzáférhető minőségi gondolkodás felé… Az ősi keleti kultúrákban a vallás, a művészet és a tudomány egységben virágzott. Így volt ez a klasszikus görög szellemiség idején is, amikor a hét szabad művészet által nyertünk képet a világról. A felvilágosodás szülte racionális és pozitivista gondolkodás elhomályosította ezt az ősharmóniát azzal, hogy a vallást meg a művészetet leválasztotta a tudományról, pedig ezek már közel jártak a világ teljességének megértéséhez… Hogy az egyensúlyt helyreállítsuk, csak arra van szükségünk, hogy megtartva a tudományosság szellemét újra hozzávegyük a művészieség és a vallásosság szellemét is." *(42)*

A Waldorf-pedagógiában megtalálhatjuk mindazokat az elveket és cselekvési programokat, amelyeket a reformelképzelések mozgatórugóiként definiáltunk: a világ megóvásának és a társadalmi fejlődés helyes útra terelésének szándékát ugyanúgy, mint a vallásosság újszerű formáinak és az életreformok megvalósításának különböző megoldásait. Az emberi individuum fejlődésének sajátosan steineri interpretációja a pozitivista fejlődéselméletek merész parafrázisa, mintegy annak „forradalmi" ellenhatása. Okkult dimenziókba (étertest, asztráltest) tágítja ki az evolúció határait, pedagógiájának középpontjában az emberi szubjektum szinte korlátlan individuális fejlesztése áll. Steiner emberképében az individuális érték egy magasabb elvben, a titokzatos „világgondolatban" manifesztálódik. Monista álláspontja szerint „a másik ember eszmei tartalma az enyém is, és csak az észlelés szintjén látom azt másnak, de mihelyt gondolkodom, már nem…" *(43)* Etikájában az egyéni cselekvés teljes szabadságát hirdeti: „Az ember nem külső elveket tesz a maga individuális céljaivá, hanem a saját morális fantáziája által adott céljait követi… így lesz az ember saját cselekvésének végső meghatározója. Ekkor szabad." *(44)* (A szintén antropozófus *Michael Ende* meseregényének, a ‚Végtelen történet'-nek főhőse „Tedd azt, amit akarsz!" feliratú amulettet hord a nyakában, ami jól illusztrálja az akarat szabadságának steineri felfogását.) Ám a szabadságnak a monista gondolkodás logikája szerint más értelme is van, hiszen az ember cselekedeteit a megérzés szintjén az egységelv irányítja, ebben a kontextusban viszont az ember már nem lehet szabad. A nyilvánvaló paradoxont Steiner pedagógiai értelemben csak úgy tudja feloldani, hogy a lényegében szabadságelvű individuális fejlesztést egy erősen normatív szabályozású nevelési rendszerbe foglalja. A fegyelmezett meditációs technikák megtanítása és ezáltal az intuitív érzékenység kialakítása a Waldorf-pedagógia egyik legfontosabb feladata, hiszen aktuális tetteink erkölcsi minőségét az befolyásolja, hogy mennyit értettünk meg a „nagy világgondolatból".

Fejtegetéseink közben többször utaltunk arra, hogy Rudolf Steiner antropozófikus elképzelései tudományos szempontból nem igazolhatóak, az általa vázolt fejlődési út igazsága csak hit által fogadható el. Emiatt mindazok a gyakorlati pedagógiai módszerek, melyek a monista világképbe vetett hiten alapulnak, a Waldorf-pedagógia vallásos ele-

meiként foghatók fel. Ilyen például az állandó transzcendens nyitottság az okkult evolúció hét síkja felé. Maga Steiner így ír erről a zene pedagógiai fontosságát méltatva: „A zenei elem az asztráltestben él. A halál után az ember még egy ideig hordozza asztráltestét… Így történik, hogy amit az ember életében a zeneiségből fölvesz, a halál után még hat, mint valami zenei emlékezet, egészen addig, míg az ember leveti asztráltestét. Ez a földi zene azután a halál utáni életben átváltozik a szférák zenéjévé, és a szférák zenéjeként kis idővel az új születés előttig megmarad." *(45)* Ez a felfogás a zene és más művészetek misztikus szerepét hangsúlyozza. Sajátosan meditatív művészeti tantárgy a Waldorf-pedagógiában az euritmia, ami „a beszélő lélek megnyilvánulása". Az euritmikus mozgás-ritmus- és szógyakorlatok közben a gyermekek átélik a tárgyak, élőlények és fogalmak igazi lényegét, szavakkal ki nem fejezhető dimenzióit. „Az euritmia nem más, mint minden mozdulatnak arról való leolvasása, amit az étertest csinálni akar; tulajdonképpen ő teszi ezeket a mozdulatokat, és … ha a fizikai testtel kiviteleztetjük azokat, akkor gyógyítóan visszahatnak az emberre." *(46)*

Az eddigi elemzések egyértelműen rámutattak a Waldorf-pedagógia mögött kirajzolódó ember- és világjobbító törekvések és az ehhez kapcsolódó vallásos-transzcendens elemek jelenlétére. Steiner rendszere mögött a saját erejére támaszkodó, a világ titkait intuitív módon kutató Ember áll, aki önmegváltó hite által sokat tehet a világ humanisztikusabbá alakítása érdekében. Különbözőképpen vélekedhetünk e pedagógiai rendszer értékeit illetően *(47)*, de nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy Steiner iskolakoncepciója jelentős ösztönzést adott a nevelés új lehetőségeinek kutatói és az életreform-törekvések megvalósítói számára. Ennek szellemi és módszertani hatása a mai napig tagadhatatlanul érvényesül.

A másik egységes szemléletet tükröző, vallásos dimenziókban mozgó reformpedagógiai irányzat Maria Montessori nevéhez fűződik. Orvosként kezdte pályáját, de életművét „kozmikus nevelést" hirdető, nagyhatású reformpedagógusként fejezte be. *(48)* Montessori pedagógiai rendszerének filozófiai háttere szintén holisztikus alapokon nyugszik, de egészen másként, mint azt a Waldorf-pedagógia esetében láttuk. Az a „szellemi katalizátor", ami a Montessori-pedagógiát ihlette, nem a Blavatszkij-féle okkult teozófia, hanem az evolúciós elmélet keresztény interpretációja volt, melyet Pierre Teilhard de Chardin *(49)* jezsuita szerzetes dolgozott ki. A francia teológus és természettudós földtörténeti, őslénytani és paleoantropológiai kutatásai nyomán az evolúció keresztény felfogását alapozta meg. Értelmezése szerint az Evolúció nem más, mint a Világegyetem folyamatos isteni genezise, vagyis egy állandóan működő „fejlődő teremtés". 1916-tól rendszeresen publikált, tanított, kutatott. Élete fő művében, az 1940-ben elkészült ‚Az emberi jelenség' című spirituális-evolúciós antropológiában igyekezett meghatározni az Ember helyét a fejlődő Világmindenségben és erre alapozva előrevetíteni az emberiség kozmikus perspektíváit és jövőre vonatkozó feladatait. Szembenézett az ateizmus és az ezoterika kihívásaival és önmagában alkotta meg a természettudomány és a keresztény hit szintézisét. „Elkerülhetetlen, hogy a Mindenségre kiterjedő látásmódban ne érintkezzen a Tudomány és Vallás. Úgy van ez, mint a délkörökkel a pólus felé közelítve: Természettudomány, Filozófia és Vallás szükségszerűen konvergál a Teljesség közelében" – írja de Chardin könyve előszavában. *(50)* „A Világegyetem nézőpontjából az Ember parányi, sőt egyre parányibbá zsugorodó valami. Túlhangsúlyozott egyedisége elleplezi szemünk elől az Egészet, szellemünk hajlamos lesz rá, hogy az Embert szemlélve szétszabdalja a Természetet, és megfeledkezzék mélységes kapcsolatairól és távlatairól… Itt az ideje ráeszmélnünk, hogy a Világegyetemnek még pozitivista értelmezése is csak akkor lehet kielégítő, ha egyaránt kiterjed a dolgok belsejére és külsejére – a Szellemre éppúgy, mint az Anyagra. Az lesz az igazi Fizika, amelynek sikerül majd egyszer összefüggő világképébe a teljes Embert is bevonnia." *(51)*

Montessori – életműve tanúsága szerint – gondosan figyelemmel kísérte kora természettudományos vélekedéseit. Így de Chardin elméletén túl a pedológia szinte valameny-

nyi hozama beépült pedagógiai rendszerébe (*Wundt, Haeckel, Hall, Baldwin, Piaget, Claparéde* stb.). „Kozmikus elméletében" egyesítette az ökológiai szemléletmódot, az evolúciós elméleteket és a keresztény tanításokat. Az ember helyét és szerepét a „geoszféra" és a „bioszféra" szoros összefüggésrendszerébe ágyazva fogalmazta meg. Transzcendens dimenziókba helyezve feltételezte egy – az Univerzum egészére vonatkozó – teleologikus „kozmikus terv" működését, ennek következtében pedagógiája vallásos-teológiai értelmezést nyert. Az ember kultúrateremtő, világalakító tevékenysége jelenti saját „kozmikus misszióját", amely a keresztény világértelmezés alapján az isteni akaratnak földi alkotásra hivatott szolgálata. Montessori szociális víziójában az emberiség „közös nemzetté" válik majd, s ebben a pedagógiának különösen fontos szerepe van. A „jog és a szeretet társadalma" csak olyan nevelés által valósítható meg, amely lehetővé teszi minden ember egyéni sajátosságainak figyelembevételét. *(52)*

A fentiek alapján nyilvánvaló, hogy Montessori pedagógiáját áthatja, átszellemíti az a transzcendens irányultságú célrendszer, amelyet katolikus keresztény világnézete, metafizikai gondolkodásmódja és deduktív-kvalitatív tudományszemlélete alapján határozott meg. Pedagógiai rendszerében vallásos elem a „kozmikus nevelés" jegyében megjelenő, s különösen a természettudományos tárgyakban érvényesülő szándék, miszerint az ember Isten előtt felelősséggel tartozik a természet megóvása és az ember által alkotott kultúra iránt. Különleges taneszközei, kirándulásai, múzeum- és templomlátogatásai a teremtett anyagi világgal, a természettel és a kultúrával történő élményszerű kapcsolat kialakítását szolgálják. Vallásos elem a meditációs jellegű „csendgyakorlat", mert célja szerint a figyelmet a belső világra irányítja és magasabb szintre emeli. A keresztény vallásos nevelés Montessori pedagógiájában központi helyet foglal el. Mintaiskolájában felépítette a „Gyermekek Templomát", s ebben minden a gyermekek méretéhez alkalmazkodott. A templom rendben tartását a gyermekek végezték, hogy még jobban otthonuknak érezzék a „világból elkülönített", szent helyet. A nevelés lényeges része a liturgia, melyben a szakrális ünneplés valóságos esztétikai csúcsteljesítmény, (fény, gyertyák, műalkotások, zene, ének, ruhák, iparművészeti tárgyak stb.), ugyanakkor spirituális forrás is, melyből a gyermekek számára természetfeletti erő meríthető. *(53)*

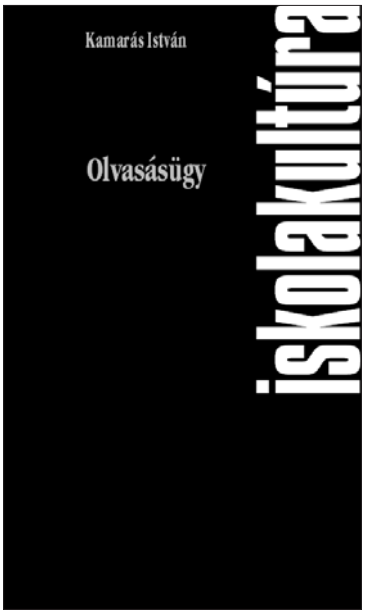
Hasznos lenne további vizsgálatokat folytatni más reformpedagógiák esetében is, hiszen köztudott, hogy több, széles körben elterjedt irányzat tartalmaz spirituális-vallásos elemeket. Ezek legtöbbször kilépnek a történelmi vallások keretei közül (*Lietz*, *Orff*, Steiner, *Petersen* stb.) és közös világszemléleti gyökereik arra mutatnak, hogy az ember lényegét illető felfogások nem redukálhatók a tisztán empirikus-pozitivista személyiségértelmezésekre. A világszemléleti- és életreform-mozgalmak, s a belőlük kikristályosodó reformpedagógiák élő bizonyítékai annak, hogy az ember ismert szomatikus és pszichofizikai dimenzióin túl irracionális szellemi területekkel is rendelkezik, s ennek kiművelése érdekében joggal fogalmaz meg pedagógiai igényt.

A fenti vizsgálódások alapján érdemes további figyelmet fordítani arra a jelenségre, hogy a reformpedagógiák mélyén a 20. század kedvezőtlen társadalmi folyamataival, gyakran embertelen történelmi szituációival, dekadens világnézeti elképzeléseivel szembenálló törekvések, sok esetben kifejezetten vallásos, vagy legalábbis transzcendens irányultságú ember- és világgyógyító szándékok húzódnak meg. Ez az örvendetes, a pedagógiát (s talán a világot is) megújítani képes tendencia nagyobb érték, mint a hagyományos neveléstörténeti megközelítés szerint gondoltuk. A reformpedagógiák – úgy tűnik – elsősorban nem *Herbart* „poroszos" normatív rendszerével állnak szemben, hanem a pedagógiai emberkép redukcionista elképzeléseivel. Az emberi individuum gazdagsága egzakt módon leírhatatlan, emiatt a személyiségformálás a nevelés során többdimenziós, árnyalt megközelítésmódot követel. Ez a felismerés sem hagyható figyelmen kívül a jövő pedagógiai rendszereinek kimunkálásában.

Jegyzet

(1) Németh András – Ehrenhard Skiera (1998): *Reformpedagógia és az iskola reformja.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 16–33.
(2) Uo. 37–64.
(3) Koerrenz – Collmar (1994): *Die Religion der Reformpädagogen*. Weinheim.
(4) Luckmann (1991): *Die unsichtbare Religion*. Frankfurt/M.
(5) Gál Péter (1997): *A New Age keresztény szemmel.* Lámpás Kiadó, Abaliget.
(6) Baader (2004): Religion und Reformpädagogik: ein enges Verhältnis. 2002. In: Wulf –Macha – Liebau: *Formen des Religiösen. Pädagogisch-anthropologische Annäherungen*. Belz Verlag/Deutscher Studien Verlag, Weinheim. 54–67.
(7) Németh András (2004): Reformpedagógia és a századvég reformmozgalmai. In: Németh András (szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris, Budapest. 25–43.
(8) Uo. 31.
(9) Skiera, Ehrenhard (2004): Az életreform mozgalmak és a reformpedagógia. *Iskolakultúra*, 3., 32–44.
(10) Bővebben uo. 39.
(11) A vallás lényegéről szóló fejtegetéseink vezérfonalát Mervay Miklós (2004): *A szekták és a gyermekvédelem*. Jel kiadó, Budapest. c. kötetéből vettük át. A szerzőt a téma kiváló szakértőjének tartjuk.
(12) Cicero (2000): *De natura deorum* (II 28,72), idézi Kránitz Mihály, *Alapvető hittan*, Budapest. 136.
(13) Summa Theologiae, II–II 81,1.
(14) Weber, Max (1967): *Vallásszociológia*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. 1.
(15) Pukánszky – Németh (1998): *Neveléstörténet*. Tankönyvkiadó, Budapest. 375–377.
(16) Nyíri Tamás (1993): *Mélylélektan és ateizmus.* S. Freud kultúraelmélete. Herder, Budapest. 81–82.
(17) Jung, C. G. (1996): *Gondolatok a vallásról és a kereszténységről*. Kossuth, Budapest. 22–37.
(18) Fromm, E (1995): *Pszichoanalízis és vallás*. Akadémiai Kiadó. 24–46.
(19) Frankl, V. E. (2002): *A tudattalan Isten. Pszichoterápia és vallás.* EuroAdvice Bt., Budapest. 18–19; 26–32; 42–59.
(20) Marx, Karl (1957): *Művei*. I. kötet. Budapest. 378.
(21) Hamilton, Malcolm (1998): *Vallás, ember, társadalom*. AduPrint. 124–137.
(22) Gál, i.m. 18.
(23) A nácizmus pogány vallásos szertartásait, s ezek eszmei hátterét korabeli felvételek alapján mutatja be a *Nácik – A titkos összeesküvés* c. dokumentumfilm. (©1998 Discovery Communications, Inc. VHS 8111)
(24) Az ember istenképisége az absztrakt fogalmak (ideák) területén mozgó gondolkodásában, s ebből következően természetes erkölcsi érzékében és környezetét átformáló, alkotó kreativitásban nyilvánul meg.
(25) Előd István (1978): *Katolikus dogmatika.* Szent István Társulat, Budapest. 10–84., 134–153.
(26) Eredeti nevén Hugo Höppener (1888–1948) a szecesszió jegyében alkotó festőművész, a vegetáriánus- és a testkultúra-mozgalom vezéralakja.
(27) Ebben az értelemben a „hit" nem hiszékenységet jelent, hanem eszmények, magasrendű célok elérhetőségére, emocionálisan és racionálisan megalapozott életprogramok megvalósíthatóságára vonatkozó meggyőződést.
(28) Ilyen a „zöldek" politikai mozgalma és a szecesszió művészeti irányzata mellett pl. a teozófia, a jóga vagy a „napimádó" naturizmus kultikus elképzelései.
(29) Müller, Ron (1991, ed.): *New Directions in Education*. Holistic Education Press, Brandon, Vermont. 53–63.
(30) Ős-okban, tiszta tökéletességben (actus purus), Teremtőben, Istenben.
(31) Clark, Edward T. (1998): Holisztikus nevelés: a teljesség keresése. In: Pukánszky – Zsolnai: *Pedagógiák az ezredfordulón. Szöveggyűjtemény*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 141.
(32) Steinert a stuttgarti Waldorf-Astoria cigarettagyár igazgatója, Emil Molt kérte fel, hogy a gyár dolgozóinak gyermekei részére létesítsen iskolát. Az első iskola nevéről lett minden későbbi steineri koncepciójú alapítvány elnevezése Waldorf-iskola. (Pukánszky – Németh, i.m. 1998, 520.)
(33) Az okkultizmus a titkos ismereteket kutató varázslók és mágusok „tudománya".
(34) Az ezoterika a belső megismeréssel, a sajátos meditációs gyakorlatokkal titkos tudást szerzők „módszere".
(35) A gnoszticizmus az „isteni titkokat" saját céljára és hasznára kifürkészni kívánó okkult irányzat.
(36) Szinkretizmus: különféle vallási hagyományok összevegyítésére utaló kifejezés.
(37) Spiritizmus: 18. századi okkult irányzat, mely „szellemidézéssel" foglalkozik.
(38) Révai Nagy Lexikona. III. kötet. (1911) Budapest. 406.
(39) Steiner, Rudolf: *A szabadság filozófiája.* Édevíz Kft., Budapest. 197–198.
(40) Gál Péter (1997): *New Age*. Lámpás Kiadó. 111–114.
(41) Uo. 115–120.
(42) Steiner, Rudolf (2001): *Bevezetés az antropozófiába.* Genius, Budapest. 137–149.
(43) Steiner, Rudolf : *A szabadság filozófiája*. Édesvíz Kft., Budapest. 185.

(44) Uo. 186–187.
(45) Steiner, Rudolf (2004): *Emberismereten alapuló nevelés és oktatás.* Genius, Budapest. 32.
(46) Uo. 37.
(47) Különösen a keresztény teológia utasítja el Steiner antropozófikus rendszerét, hiszen benne a monista gondolkodás miatt Isten és a világ azonos, nincs kezdet és nincs vég, nincsen bűn és emiatt nem kell isteni megváltás sem. Az empirikus-pozitivista tudományszemlélet pedig Steiner tanítását egyszerűen az utópisztikus fantázia világába sorolja. De a modern pszichológiai iskolák, a különböző önmegvalósítás-elméletek és zöld mozgalmak stb. sok pozitív elemet fedezhetnek föl benne.
(48) Maria Montessori (1870–1952) műszaki-főiskolai tanulmányok után orvos-diplomát szerzett, majd alapos pszichológiai és pedagógiai képzést követően filozófiából és természettudományból doktorált.
(49) Pierre Teilhard De Chardin (1881–1955) filozófiai és teológiai stúdiumainak elvégzése után Párizsban geológiát és paleontológiát tanult, majd a természettudományok doktorává avatták.
(50) De Chardin (2001): *Az emberi jelenség*. Magyar Könyvklub, Budapest. 14., 24.
(51) Uo. 29–30.
(52) Németh – Skiera, 1999, 112–113.
(53) Montessori, Maria (2002): *A gyermek felfedezése*. Cartaphilus Kiadó, Budapest. 268–274.



Az Iskolakultúra könyveiből