

Dr. Pálvölgyi Ferenc

DON BOSCO PEDAGÓGIAI ÖRÖKSÉGE¹

A nevelés az ember egyik legalapvetőbb tevékenysége, mert a pedagógia nélkülözhetetlen emberalakító program és társadalomformáló tényező. Az ember egyéni és közösségi sorsa nagymértékben attól a nevelési gyakorlattól függ, amellyel saját kultúrájában találkozik. A nevelés a múlt tapasztalataira építve a jelenben munkálkodik, ám eredményessége vagy kudarca csak a távolabbi jövőben mutatkozik meg. Ezért a pedagógiai tradíciót kritikus vizsgálat alá kell vetnünk, hogy kiválaszthassuk belőle a céljainknak legmegfelelőbb elemeket. A neveléstudomány jelentős segítséget ad a tájékozódásban, hiszen a korábbi pedagógiák kutatására, elemzésére és értékelésére alapozott reflexióival támogatja ezt az adaptív és szelekciós folyamatot.

Természetes jelenség, hogy a nevelés történetében olyan pedagógus egyéniségek bukkannak fel, akik iránymutató módon jelölik ki a pedagógia további fejlődésének útját. Ilyen iránymutató funkciót töltött be az antik görögöknél Szókratész, „bábáskodó” eljárásával készítette elő a modern pedagógia heurisztikus módszerét (Pukánszky, 1996. 56). Hasonló jelentőségű a korai keresztény nevelésben Szent Ágoston, aki a jóakarat és a szeretet pedagógiájával mutatott utat a „szellemi ember” kiművelése felé (Vallomások, 1995). Rotterdami Erasmus a társas kapcsolatok fontosságát hangsúlyozta, s ezzel a modern értelemben vett interperszonális kapcsolatrendszer pedagógiai alkalmazásának reneszánszkori előképét teremtette meg. Comenius didaktikai szintézise a modern oktatáseméletben is helyet kapott a szemléltetés, a koncentrikus tananyag-elrendezés és az alapvető didaktikai törvények területén (Didactica magna, 1992). A korszakalkotó neveléseméleti gondolkodók közé sorolható Rousseau is, hiszen indirekt pedagógiájának „kopernikuszi” fordulata a reformpedagógiák kialakulását és elterjedését eredményezte (Emil, 1997). S a különösen jelentős nevelői teljesítmények sorában kell megemlítenünk annak a pedagógus-lekipásztornak életművét is, aki a XIX. századi Olaszországban oly sokat tett a társadalom kis számkivetettjeinek testi-lelki gyógyításáért, aki a pedagógia új lehetőségeit keresve és intuitív dimenzióit kimunkálva szeretettel ölelte magához Torino csavargóit, aki a fiatalok nevelésére a szaléziánus szerzetesrendet alapította, s akit egyszerűen csak Don Bosco-nak hívtak.

A szalézi pedagógia első forrásai

Don Bosco pedagógiai elveit rendtársai rögzítették módszeres megfigyelés útján. A feljegyzések felhasználásával Lemoyne (1929, 1934) és Auffray (1929) összefoglaló igénnyel adták ki Don Bosco életrajzát, ill. pedagógiai gondolatait. Primer forrásanyag sajnos kevés maradt fenn, mert maga a rendalapító nem tartotta fontosnak saját módszereinek részletes leírását. Az eredeti dokumentumok közül jelentősebb egy 180 oldalas kézirat: „A Szalézi Szent Ferenc Oratórium emlékei” valamint „A megelőző módszer az ifjúság nevelésében” című írás, ami a montpellier-i francia szalézi intézet felavatási ünnepségéről kiadott füzet melléklete. Elemzésre alkalmasak még a Szalézi Értesítőben megjelent publikációk és az

¹ Megjelent a *Mester és Tanítvány* c. pedagógiai folyóirat 5. számában (2005. január, pp. 117-126).

1885-ből származó három levél. Don Bosco követői és munkatársai terjedelmes pedagógiai irodalmat hoztak létre, állandóan újraértelmezve és aktualizálva a megelőző módszer gyakorlati megvalósítását. Don Bosco pedagógiai öröksége a mai magyar neveléstudományban még nem kapott kellő súlyú értékelést, valójában csak neveléstörténeti érdekességnek tekintik (Pukánszky, 1996; Mészáros 2000). Ez azért is indokolatlan, mert pl. 1980-ban az öt világrészen 2779 rendházban 34400 rendtag – a szalézi nővéreket is beleértve – foglalkozott valamilyen szinten neveléssel. Könnyen megbecsülhető, hogy a világon szétterült szalézi iskolahálózatban tanuló gyermekek száma meghaladhatja az egymilliót! A szaléziak Magyarországon 1901 óta vannak jelen, az első iskolájuk Pélifyöldszentkereszten 1913-ban nyílt meg, 1950-ig 13 iskolában 250 szalézi szerzetes tanított (Puskely, 1989). A rendszerváltás után a szaléziak örvendetesen újra jelen vannak közoktatásunkban, s mind a rendházak, mind az iskolák tekintetében dinamikus fejlődésnek lehetünk tanúi.

A fenti tényekből látható, hogy a Szalézi Társaság gyermeknevelő munkája domináns pedagógiai erő, és meghatározó módon formálja korunk katolikus nevelésének arculatát. A rend egyre erősödő magyarországi jelenléte és közoktatási funkciója indokoltá teszi, hogy a neveléstudomány eszközeivel részletesen elemezzük Don Bosco nevelés- és oktatásméleti koncepcióját, s az ennek nyomán kibontakozott szalézi pedagógiát. A rend eredményes működése joggal kelti fel az érdeklődést Don Bosco módszerei iránt, melynek egyes elemei vélhetően más nevelési feltételek között is jól használhatók és eredményesek maradnak az általános didaktikai-metodikai repertoárt tovább gazdagítva. A Don Bosco-ra és életművére irányuló neveléstudományi reflexióknak fel kell tárniuk e koncepció lényeges elemeit, valamint ezek kapcsolattrendszerét az öt megelőző pedagógiai örökséggel, a kortárs pedagógiával és a hatástörténeti elemzések után a később megszülető nevelésméleti koncepciókkal. Ez a részben empirikus, részben hermeneutikai vizsgálódás arra a kérdésre is választ adhat, hogy hol kell kijelölnünk Don Bosco helyét az egyetemes pedagógiatörténet nagyjai között.

Don Bosco pedagógiai horizontja

Elsőként arra érdemes választ keresnünk, hogy vajon milyen pedagógiai ismeretekkel rendelkezhetett Don Bosco? Erre a kérdésre – mivel nem írt rendszeres pedagógiát – csak közvetett úton kereshetünk választ. Rövid írásaiból, beszédvázlataiból, mások feljegyzéseiből kell következtetnünk pedagógiai műveltségére (Teresio Bosco, 2000). Biztosan ismerte Filippo Neri pedagógiai elveit, hiszen maga is ilyen értelemben valósította meg oratóriumának működését. Ez a tény azt jelenti, hogy vizsgálódásit a reneszánsz pedagógiájára is kiterjesztette, s így nem lehetetlen, hogy pontosan ismerte a humanista nevelők, főképpen Rotterdami Erasmus gyermeknevelésről kialakított véleményét. A chieri szemináriumban a lelkipásztori gyakorlatok során sok pedagógiai jellegű ismeretet szerzett. Megtanították például arra, hogy hagyja el a klasszikus nyelvezetet, beszéljen egyszerű stílusban. Teológiai érvelések helyett könnyen érthető és szemléletes példákat hozzon. Alkalmanként csak keveset tanítson, mert így könnyebben juttathatja el tanítványait a megértés élményéhez (Teresio Bosco, 1991). E pedagógiai elvek mögött egyértelműen Comenius didaktikai törvényei ismerhetők fel. Don Bosco diákjai számára sok tankönyvet készített, s dokumentálhatóan fölhasználta oktatásméleti ismereteit. „Egyháztörténelem az iskolák számára” (1845) című műve bizonyítja, hogy a reformáció nevelési gyakorlatáról is tudott. Az „Olaszország történelme” (1849) pedig nyilvánvalóvá teszi, hogy a felvilágosodás korával és a hozzá kapcsolódó liberális eszmékkel is foglalkozott. Ezért ismerhette Locke praktikus nevelését és olvashatta Rousseau Emiljét is. (Egyébként a szalézi pedagógiában

fellelhető indirekt jellegű metodikai elemek sokasága önmagában jogossá teszi a fenti feltételezést.) Sokat és gyorsan olvasott, mert kíváncsisága sarkallta, de keveset írt, mert az erre fordítandó idejét sajnálta elvenni diákjaitól. Írásaiból az is kitűnik, hogy figyelemmel kísérte korának pedagógiai kezdeményezéseit. Tanulmányozta más iskolák működését, külföldi útjain egyéb teendői mellett tájékozódott az újabb pedagógiai eredményekről is (Teresio Bosco, 1991). Életrajzi adataiból kitűnik, hogy inkább a latin nyelvterületeken érezte magát otthon. Ez azonban nem zárhatja ki azt, hogy a hazájával szomszédos más országok nevelésügye ne érdekelte volna. Valószínű, hogy az egyetemes embernevelés gondolatának jeles képviselője, Pestalozzi sem volt ismeretlen előtte. A svájci pedagógus nevelőintézete a korabeli Európa „pedagógiai Mekkája” volt, sokan zarándokoltak ide a sikeres intézeti nevelés tanulmányozására. A XIX. század első felében működő Pestalozzi részben Rousseau, részben a filantropisták elképzeléseit követte, didaktikájában sok olyan elem volt, melyet Don Bosco is magáénak érezhetett. Például didaktikáját a tevékenységre, a munkára alapozta, a szeretetre épített személyiségbeli harmónia megteremtésén fáradozott, a fejlesztésben igényelte a növendék aktív közreműködését. Don Bosco szemináriumi évei alatt és az azt követő évtizedben formálódott ki Fröbel pedagógiája, aki Rousseau és Pestalozzi pedagógiai gondolatait a keresztény filozófiával ötvözte: az ember feladata a saját magában levő isteni elemek (kreativitás, erkölcsi törvények) kibontakoztatása. Fröbel szerint a pedagógiai cselekvés legfontosabb területe a gyermeki játéktevékenység megszervezése, s Don Bosco akár tőle is átvehette a játékközpontú pedagógiai elveket. Nem lehetetlen, hogy Don Bosco olvasta a szintén kortárs Jean Paul romantikus regényíró és pedagógus „Levana vagy neveléstan” című népszerű munkáját, melynek központi gondolata, hogy a gyermeki lét kibontakozásának természetes közege a vidámság. „A játék az ember első költészete..... csak az válik teljes emberré, akinek megadatott a gyermekkor teljességének átélése” – írja Jean Paul (1807). A vidámság és a játék pedagógiai alkalmazásának gondolata már intuitíve ott lappang Don Bosco-ban, amikor 1832-ben Chieriben megalapítja a Vidámság Társaságát, s ezt az elvet később mint tudatos nevelési módszert használja. Don Bosco kortársai közül jelentős pedagógus még a katolikus Milde, akinek pedagógiájára döntően hatott Rousseau, Kant és Pestalozzi szellemisége, valamint a korabeli pszichológiai irányzatok is.

Don Bosco korának pedagógiai alternatíváit és nevelési gyakorlatát tovább vizsgálva meg kell említenünk a német Herbart pedagógiai rendszerét is. Herbart tipikusan porosz nevelési eszménye az erkölcsös, fegyelmezett állampolgár, aki egyéni érdekeit és vágyait képes alárendelni a nemzeti állam érdekeinek (Németh-Skiera, 1999). Nevelélméletét Kant etikájára és korának pszichológiájára alapozta. Műveiben részletesen leírta a nevelés útját, mely életkor-specifikusan a kormányzáson, az oktatáson és a vezetésen keresztül halad a felnőttkorig. (Pedagógiai előadások vázlat, 1835). Herbart fontosságát kiemeli az a tény, hogy bár nem kifejezetten gyermekbarát, de rendkívül eredményes nevelési koncepciója a mai közoktatást is döntően befolyásolja. Don Bosco pedagógiájára valószínűleg nem hatott erőteljesen a német nevelési gyakorlat, egyrészt mert a porosz pedagógia nem a gyermek természetes szükségleteiből indult ki, hanem az adott követelményrendszerből, másrészt mert Don Bosco lendületes egyénisége, latin temperamentuma és gyermekszerető lelkülete nem lehetett alkalmas a következetesen rideg nevelési elvek átvételére.

Összefoglalva eddigi vizsgálódásunk eredményét megállapíthatjuk, hogy Don Bosconak – megnyilatkozásai, kortársai feljegyzései és pedagógiai gyakorlata alapján – széleskörű neveléstörténeti és didaktikai-metodikai ismeretei lehettek. Pedagógiai műveltségének centrumában inkább a latin nyelvterület pedagógiai hagyományai voltak. Feltétlenül ismernie kellett a humanista pedagógiát, a reformáció nevelésügyét és a felvilágosodás korának pedagógiai gondolkodóit, valamint természetesen korának katolikus nevelési hagyományait.

Úgy tűnik tájékozott volt korának francia, svájci és német pedagógiai koncepcióiban is. Hogy mindezek hogyan hatottak rá és mi módon épültek be sajátos pedagógiájába? Milyen ez a pedagógia a modern neveléstudomány nézőpontjából? Ezekre a kérdésekre csak Don Bosco nevelélméleti rendszerének modellálása és kiértékelése után adhatunk választ.

A pedagógiai koncepciók modellezése

A nevelési koncepciók lényeges belső összefüggései tudományos elemzéssel tárhatók fel. Az elemzéshez egy erre alkalmas szempontrendszer felállítása szükséges. Vizsgálni kell a fő komponenseket, pontosabban a felállított kritériumrendszer szerinti domináns összetevő elemeket, azok motívumait és a közöttük fennálló funkcionális kapcsolatot. A koherens nevelési koncepciók elemeinek összehasonlítása feltárja a fontos összetevők azonosságát, rokonságát, különbözőségét vagy ellentétét. A modell felállítása pedig segítségünkre van a vizsgált elmélet gyökereinek feltárására, az újszerű kombinációk felismerésére és a koncepció tudományos alapokon álló megítélésére is.

Elemzésünkben a Bábosik-féle modelláló rendszert fogjuk alkalmazni (Bábosik István, 1997. 7-25). A nevelélméleti koncepciókat modelláló rendszer öt kritériumot (ismérvet, meghatározó vagy megkülönböztető jegyet) használ, melyek hierarchikus (egymást meghatározó, egymástól függő) elemeket is tartalmaznak. A kritériumok a hozzájuk tartozó, neveléstörténeti és nevelélméleti szempontból megállapítható alternatívákkal vagy dipólusokkal a következők:

A **nevelési cél**: alapvetően konstruktív. A destruktív cél csak manipuláció lehet. A cél akkor konstruktív, ha a célt kitűző csoport igényei nem ütköznek a legtágabb közösség igényeivel sem. A nevelési céltípusok alapvetően normatív vagy értékrelativista koncepciók.

- A normatív elméletek közvetítik a szilárdan meghatározott emberi-etikai értékeket. Ilyenek pl. a comeniusi-herbarti, a valláserkölcsei modellek, a munkaiskola, a Waldorf pedagógia, a társadalmi partnerviszonyra nevelő német iskola stb. A normatív elméletek nem kizárólag konzervatív irányzatok!
- Az értékrelativista koncepciók a normaként viselkedő értékeket közmegegyezés alapján határozzák meg. A világ változásával ezek is változnak, tehát alkalmazhatóságuk relatív. Az értékképződés spontán, a pedagógus nem érték közvetítő, hanem a tapasztalatok megszerzését koordinálja. Ilyenek a rousseau-i alapozású liberális pedagógiák, Freinet, Rogers, Gordon és Summerhill.

A **személyiségértelmezés**: sajátosan pedagógiai szemléletű. Hierarchikus összefüggés van a nevelési cél és a személyiségértelmezés között. A hierarchia iránya nem tisztázott, vagyis hogy melyik határozza meg a másikat. A személyiségkép alapvetően intellektuális vagy regulatív jellegű lehet.

- Az intellektuális személyiségértelmezés leginkább a verbális-kognitív úton kialakítható magatartás- és tevékenységformák (értékrend) alapját teremti meg. Ilyen szemléletűek a comeniusi-herbarti, vagy a valláserkölcsei modellek. A normatív reformpedagógia, vagy a szocialista pedagógia nem tudta a személyiségértelmezést továbbfejleszteni.
- A regulatív személyiségkép főként az értékrelativista pedagógiákban figyelhető meg. A funkcionális pedagógia pl. a szükségletrendszer fejlesztését, a társadalmi partnerviszonyra nevelés koncepciója a szociális szokásrendszer fejlesztését preferálja. A regulatív személyiségértelmezés az érzelmi alapú értelmi fejlesztés modelljeiben is elgondolható.

A **nevelésifolyamat-felfogás** szabályozottsága szerint beszélhetünk irányított vagy szabad folyamatfelfogásról. Emellett a folyamatkoncepciók bázisuk szerint is megkülönböztethetők: vagy az ismeretek kognitív jellegű befogadására, vagy az ismeretszerzésben megmutatózó gyermeki aktivitásra épülnek.

- Az irányított nevelésifolyamat-felfogás a normatív elméletekhez kapcsolódik. A nevelés kulcsa a pedagógus, aki a teljes folyamatot vezérli. Ehhez természetesen jutalmazó-büntető szelektív hatásrendszer is társul. Kisiskolás korban hatékony, de serdülőkorban személyi ellenállást válthat ki. Bázisa mind befogadásra, mind aktivitásra építhet. Az erős pedagógiai irányítás inkább a normatív koncepciókra jellemző.
- A szabad nevelésifolyamat-felfogás kizárja a pedagógus irányító szerepét. A nevelés a gyermeki önkibontakoztatás folyamataként értelmezi. A pedagógus feladata csupán a nevelés feltételeinek megteremtése. A folyamatot indirekt módon irányítja: főként alternatívákat kínál. A gyermekek nem kapnak egyértelmű mintát. Ez a folyamatfelfogás az értékrelativista modellekben létezik.

A **hatásszervezési modell** azokat a hatásszervező lehetőségeket tartalmazza, amelyeket a pedagógus a nevelési folyamatban alkalmazni szándékozik. Alapvetően vagy intellektualisztikus, vagy naturalisztikus lehet.

- Az intellektualisztikus hatásszervezés kizárólag intellektuális-logikai-verbális hatásokat használ, s ezzel korlátozott tapasztalatszerzési lehetőséget biztosít. A szociális értékek nehezen fejlődnek ki. Az intellektuális jellegű hatásszervezés az irányított nevelésifolyamat-felfogás befogadásra építő változatában használatos.
- A naturalisztikus hatásszervezési elképzelés döntő fontosságot tulajdonít a beidegző és gyakorló hatásoknak. Főként szokásrendszerek kialakítására alkalmas. Tapasztalati úton alakít ki meggyőződéseket, nagyra értékeli a kooperatív kortársi interakciókat is. Ugyanakkor az intellektuális hatások hiánya szegényíti a nevelés metodikai eszköztárát, s nincs mód az értelmi reflexióra sem. Általában a szabad nevelésifolyamat-felfogás kedveli.

A **nevelésmetodikai koncepció** a nevelési elképzelés módszertani hátterét határozza meg. A direkt nevelési módszereket a normatív céltípusú pedagógiák használják, míg az indirekt metodikát az értékrelativista pedagógiák preferálják.

- A direkt vagy közvetlen nevelési módszerek jellemzője, hogy a nevelő hatások forrása maga a pedagógus. Ő szelektálja, preferálja, szervezi és közvetíti a növendékek felé a befogadásra kerülő értékeket és normákat. A direkt metodika nagyon hatékony és megkíméli a fiatalokat a tévedésektől. Hátránya a túlszabályozás, ami az autonómia-törekvést gátolja. Kamaszkorban a túlzott szigor gyakran személyi ellenállást vált ki.
- Az indirekt vagy közvetett nevelési módszerek esetében a nevelő nem közvetlenül hat, hanem a feladatokat indirekt úton, a háttérből irányítva szervezi. A nevelés a növendékek számára kijelölt feladatokon keresztül hatékony. Jó hatásfokú az önállóság fejlesztésében. Hátránya, hogy a közvetett hatásrendszer a célrendszerrel ellentétes magatartásformákat is megerősíthet, hiszen a nevelőnek tudatosan le kell mondania a teljes irányításról.

A különböző nevelési koncepciók történeti és komparatív elemzése alapján felvázolhatók a nevelési modellek elemeinek változatai és ezek összefüggésrendszere. Neveléstörténeti tény, hogy a klasszikus pedagógiai örökséget összegző módon Comenius és Herbart nevelési koncepcióiban találhatjuk meg, ezért a klasszikus nevelésméleti modellt comeniusi-herbarti (C-H) modellként definiálhatjuk. A modern pedagógiai törekvések többnyire Rousseau gondolatain alapulnak, s a reformpedagógiai koncepciók keretében valósulnak meg. Ezek az új nevelési elképzelések egy másik, ún. reformpedagógiai (REF)

modell felállításával szemléltethetők. A modellek létrehozásához szükséges elemző munkát már elvégezték és a szakirodalomban olvasható (Bábosik, 1997). E két, lényegében ellentétes modell szerkezete az alábbi táblázattal szemléltethető:

KRITÉRIUMOK	C-H modell	REF modell
Nevelési cél:	normatív (vallásos-morális)	értékrelativisztikus (önfejlesztő)
Személyiségértelmezés:	intellektuális	regulatív
Nevelésifolyamat-felfogás:	irányított (bázisa befogadó)	szabad (bázisa aktív)
Hatásszervezési modell:	intellektualisztikus	naturalisztikus
Nevelésmetodikai koncepció:	direkt	indirekt

Mindkét alapvető és egymással ellentétes nevelési elképzelés joggal kritizálható, de mindkettőnek vannak értékes elemei is. A modellek előnyös vonásai egy szélsőségektől mentes, hatékony, „optimális” nevelésméleti koncepció felépítéséhez szolgálhatnak alapul. Egy ilyen nevelési modell természetesen gondos kutató-elemző munka és hosszas mérlegelés alapján születik meg. Az alábbi táblázat a neveléstudomány több képviselője által elfogadhatónak tekinthető megoldást mutat be (Bábosik, 1997. 24):

KRITÉRIUMOK:	OPTIMÁLIS modell
Nevelési cél:	normatív , de komplex jellegű (egyéni és közösségi célok érvényesülése)
Személyiségértelmezés:	regulatív (morális kommunikációra nyitott)
Nevelésifolyamat-felfogás:	irányított (bázisa szerint befogadásra és aktivitásra építő)
Hatásszervezési modell:	komplex (intellektuális-tapasztalati jellegű)
Nevelésmetodikai koncepció:	direkt-indirekt , életkor-adekvát (pubertásig direkt, azt követően indirekt)

Látható tehát, hogy a Comeniustól napjainkig terjedő időszak maradandó nevelésméleti felismerései, az egyes irányzatok által megalkotott teóriák elemei olyan módon állíthatók össze új koncepcióvá, hogy ez a nevelés eredményességében, az egyoldalúságok kikerülésében számottevő előrelépést tegyen lehetővé. A fenti „optimális” nevelésméleti koncepció a mai magyar neveléstudomány fontos eredményének tekinthető.

A szalézi nevelélméleti modell

Ahhoz, hogy megalkothassuk a szalézi pedagógia modelljét, el kellett végeznünk a kritériumokra vonatkozó adatgyűjtő, elemző, összehasonlító és értékelő-szintetizáló munkát. Első lépésként a kritériumokra utaló kulcsmondatokat kerestünk Don Bosco szövegeiben. Ezek jelentését hermeneutikai elemzés útján értelmeztük, a kapott eredményt összehasonlítottuk a már létező nevelélméleti modellek tartalmával. (Az elemzés részletes bemutatása meghaladná ezen írás terjedelmét.) Az így nyert információk alapján állíthatjuk fel Don Bosco nevelélméleti koncepciójának modelljét. A primer szövegekben felbukkanó, nevelélméleti szempontból értelmezhető és a mai pedagógiai szaknyelvre átfordítható kulcsfogalmak a következők voltak:

A nevelési cél meghatározásához:

- vallásosság (A nevelő mögött Jézus áll. Állandó hivatkozás természetfeletti valóságokra. Központi elem a földi élet természetfeletti értékelése, a kegyelem szerepe és a liturgia. A transzcendencia fontossága a nevelésben.)
- üdvösség (Don Bosco üdvösségfogalma az egész ember jólétét jelenti: az ember földi és mennyei boldogsága összefüggő egész. Emiatt az egész személyiséget akarja komplex módon fejleszteni.)
- életre nevelés (Környezeti és személyi igényekhez igazodó nevelés. Interperszonális kapcsolatok és a kommunikáció fejlesztése.)
- komplex fejlesztés (Sokféle pedagógiai gyakorlat ötvözése. Perszonális és szociális kompetenciák párhuzamos fejlesztése. Értelmi és érzelmi nevelés.)

A személyiségkép meghatározásához:

- gyermek (A gyermeket nem kis felnőttként, hanem saját funkciójában értelmezi.)
- ember (Aktualizál, összeköti a vallásos és a társadalmi igények által formált liberális emberképet. A személyiséget fejleszthetőnek gondolja. Figyel a szociális környezet hatásaira. Fontos a tapasztalatszerzés és a szokások kialakítása. A szeretetteljes meggyőzés hatásos.)
- közösség (Az oratórium funkciói: család - iskola - egyház - társadalom.)

A nevelésifolyamat-felfogás meghatározásához:

- tekintély (A tekintély alapja a szeretet, ezt pedig a vallásosság teremti meg. A szeretet csak az értelmén / meggyőzésen / keresztül érheti el, amit akar.)
- támogatás (Nem verés, hanem szelídség, kapcsolatteremtő képesség. A nevelés a szív dolga. Részt vesz a fiatalok életében. Ésszerűség, meggyőzés.)
- nevelés (A nagyobbak bevonása a nevelésbe. A nevelő állandó jelenléte, személyes hatása.)
- tanítás-tanulás (Egyéni és környezeti igények szerint szervezi. Logikus gondolkodás. Szemléltetés.)

A hatásszervezési modell meghatározásához:

- érzelmek (Kapcsolatteremtő képesség. Érzelmeket ki kell mutatni. A legfontosabb érzelem a szeretet: ez vezérelje az értelmet. Vidámság Társasága, bizalom, belső öröm, barátságosság, vidámság, játék, ünnep. A gyermeket barátjává teszi.)

- tevékenység (Becsüli a munkát, munkával is nevel. A játék nevelő hatása. Szokásrendszerek kialakítása. Napirend. Kirándulás, közvetlen tapasztalatszerzés. Fontosnak tartja a tankönyvet. Tankönyveket ír.)

A nevelésmetodikai koncepció meghatározásához:

- együttműködés (Kooperáció a diákokkal és a diákok között. Együttműködés világi munkatársakkal. Közös tanulás, játék, szórakozás.)
- módszerek (segítő jelenlét, megelőző és támogató módszer. Nevelési helyzetek tudatos háttérszervezése, valamint a véletlen szituációk megragadása, pedagógiai kiaknázása. Az önkontroll elérése vezet az erkölcsi szabadságra. Direkt és indirekt jelenlét.)
- fejlesztés (széles didaktikai-metodikai repertoár, individuális pedagógia, kapcsolatteremtő készség fejlesztése.)

A kulcsfogalmak tartalmi elemzése, az egy kritériumhoz tartozók szintézise és más nevelési koncepciók elemeivel történő összevetése után a modern pedagógia nyelvén az alábbi módon fejezhető ki Don Bosco pedagógiai rendszere:

KRITÉRIUMOK	DON BOSCO modellje
Nevelési cél:	normatív , valláserkölcsi (egyéni és közösségi harmónia)
Személyiségértelmezés:	regulatív (fejleszhető és fejlesztendő személyiség)
Nevelésifolyamat-felfogás:	irányított (tekintélyre és barátságra építő)
Hatásszervezési modell:	komplex (tankönyvre és játékos tapasztalatszerzésre épülő)
Nevelésmetodikai koncepció:	direkt-indirekt (helyzet- és életkor-specifikus) (nevelői irányítás és tudatos háttérszervezés)

Don Bosco pedagógiájának modellje lényegesen eltér mind a klasszikus comeniusi-herbarti koncepciótól, mind a Rousseau alapozású reformpedagógiai elképzelésektől. Azonban a tudományos pedagógiát művelő kutatók által napjainkban optimálisnak tartott nevelésméleti modellel összehasonlítva meglepő hasonlóság mutatkozik:

Kritériumok	Optimális modell (1997)	Don Bosco modellje (1888)
Nevelési cél:	normatív , de komplex jellegű (egyéni és közösségi célok)	normatív , valláserkölcsi (egyéni és közösségi harmónia)
Személyiségkép:	regulatív (morális kommunikáció)	regulatív (fejleszhető személyiség)
Nevelési folyamat:	irányított (befogadó és aktív)	irányított (tekintélyre és barátságra építő)
Hatásszervezés:	komplex (intellektuális-tapasztalati)	komplex (tankönyvre és tapasztalatra épülő)
Nevelési metodika:	direkt-indirekt (életkor-adekvát)	direkt-indirekt , helyzet-specifikus (nevelői irányítás, háttérszervezés)

Látható, hogy két nevelési koncepció fő strukturális elemei megegyeznek, a bennük rejlő apró finomszerkezeti eltérésekben nincs ellentmondás, csak stilisztikai különbségek vehetők észre. A modellek közötti hasonlóság szignifikáns. Az a tény, hogy Don Bosco pedagógiai öröksége megegyezik a legfrissebb ajánlásokkal, felveti életművének neveléstudományi szempontból történő újraértékelését.

A Don Bosco-ról kirajzolódó teljes képhez hozzátartozik pedagógiájának hatástörténete is. A szalézi iskolák gyors szétterülése, világméretű elterjedése természetes módon eredményezte, hogy sokan és sokhelyütt találkozhattak és kapcsolatba kerülhettek Don Bosco nevelési elveivel. Így valószínű, hogy a későbbi, ún. reformpedagógiai mozgalmak képviselői a szalézi nevelés több elemét megismerhették, átvehették és saját koncepcióikba be is olvaszthatták. A szalézi pedagógia elveinek első megfogalmazása az 1863-ban íródott „Bizalmas Iratokban” történt (Teresio Bosco, 2000. 11). Ekkor a koncepció már minden lényeges elemet tartalmazott. Don Bosco megelőző módszeréről 1877-ben írt nyilvánosan. Ebben az időben hozta létre a lipcsei egyetemen első kísérleti pszichológiai laboratóriumát Wilhelm Wundt (1879), s indította el tanítványai (Stanley Hall, Ernst Meumann és James Baldwin) segítségével a gyermektanulmányi mozgalmat. Amikor a pedagógiai közgondolkodás még nem ismerhette a gyermeklélektan eredményeit, akkor Don Bosco már intuitív úton megsejtette, hogy a gyermeknek sajátos funkciója van, s játékos-tapasztalati pedagógiáját erre alapozta. Jóval később, 1905-ben Eduoard Claparède fejtette ki a funkcionális pedagógia elveit (Pukánszky, 1996. 499). Don Bosco másik újítása a segítő tanármodell, aki a gyermekek között mint felnőtt jó barát van jelen. Ez a megértő-támogató pedagógus-attitűd igen sok reformpedagógiában helyet kapott, így Cecil Reddie „Új Iskolájában” (1889), Celestin Freinet személyiségfejlesztő pedagógiájában, vagy Carl Rogers humanisztikus pszichológiájában. Pedagógiai újdonságnak tekinthető Don Bosco érzelmi nevelésre fordított figyelme (bizalom, barátság, kapcsolatteremtő képesség stb.). Az érzelmi nevelésbeli meghatározó szerepét (és az érzelmi intelligenciát) csak jóval később Howard Gardner (1983) és Daniel Goleman vizsgálta (Goleman, 1995). Sok történet és feljegyzés említi Don Bosco háttérből irányító módszerét, mellyel indirekt módon ügyelt neveltjeinek tevékenységére. A félrehúzódo gyermeket játékba vonta, majd a sikeres akció után újra háttérbe vonult. Máskor kis barátait kézen fogva végigtáncolta az iskolát azért, hogy minden rejtett zugot ellenőrizhessen (Teresio Bosco, 1991). Az indirekt nevelési metodikát szinte valamennyi későbbi reformpedagógia a legfontosabb nevelő módszerek közé sorolja.

Don Bosco pedagógiai öröksége egyetemes neveléstörténeti, pedagógiai és nem utolsósorban humanisztikus érték. Ez a pedagógiai koncepció sok olyan elemet tartalmaz, mely a mai általános pedagógiai gyakorlatban is alkalmazható. Ilyen például a bizalomra épülő, szeretettel irányított nevelés, az öröm és a vidámság légkörében működő és kiteljesedő emberalakító program. A játékközpontú pedagógia, a gyermek szabad megnyilatkozási lehetősége, tevékenységének szabadsága olyan elemek, melyek a legújabb nevelési elképzelésekben is központi helyet kapnak. A Don Bosco egyedülálló pedagógiai-teológiai szintézise, nevelési reformja és e koncepció másfél évszázados sikere jogosan emeli őt a pedagógiatörténet nagyjainak sorába.

IRODALOM

- Auffray, A.: Don Bosco nevelési módszere. Rákospalota, 1929.
- Augustinus: Vallomások. Budapest, 1995.
- Bábosik István: A modern nevelés elmélete. Budapest, 1997.
- Bosco, Teresio: A szalézi Szent mondta... Budapest, 2000.
- Bosco, Teresio: Don Bosco. Budapest, 1991.
- Comenius, J. A.: Didactica magna. Pécs, 1992.
- Goleman, Daniel: Érzelmi intelligencia. Budapest, 1995.
- Jean Paul: Levana vagy a nevelésről. 1807. (in Pukánszky, 1996. 280-283)
- Lemoyne, G.: Don Bosco élete, I-II. Rákospalota, 1929 és 1934.
- Németh András - Ehrenhard Skiera: Reformpedagógia és az iskola reformja. Budapest, 1999.
- Pukánszky Béla - Németh András: Neveléstörténet. Budapest, 1996.
- Puskely Mária: Szerzetesek. Eisenstadt, 1989.
- Rousseau, J. J.: Emil, avagy a nevelésről. Budapest, 1997.