

Nemes István

A teljesség pedagógiája – Franz Kett és az egységes, értelemorientált pedagógia útja



A bban a pedagógiai valóságban, amelyben élünk és dolgozunk részint a kifáradás jelei, részint valószínű szomj mutatkozik olyan pedagógiai szemléletmódok és ehhez rendelt didaktikai eljárások iránt, amelyek a maguk teljességében szolgálják a nevelt személy személyiségfejlődését. Mindkét pólus a pedagógus elhivatottságából fakadó keresés két arca, küzdelme az egész iskolai valóság sze-

mélyessé tételéért, vagy éppen kiábrándultsága abból. E jelenség fejtegetése nem feladatom, csupán villanásszerűen jelezni szeretném, hogy keresni és kísérletezni mindig érdemes, ha értékeket szeretnénk nyújtani, és utalás arra, hogy sok olyan pedagógiai elgondolás létezik, amelyet érdemes fölfedezni és pályánk során alkalmazni.

Az egész személyiség sokoldalú fejlesztése nemcsak minden reformpedagógiai szemlélet jelszava, de az oktatási folyamat szervesen beépült eleme ma már annak kezdeitől, a tantervtől a tanterembeli munkáig.

Egy olyan pedagógiát szeretnék e helyen ismeretterjesztő jelleggel bemutatni, amely többé-kevésbé ismert már Erdélyben, azonban elméleti alapjaival és gyakorlatának különlegességével aligha foglalkozott behatóan a hazai szakirodalom, s a pedagógusok is csak a didaktikai cselekvés látványos központi eleméről, a padlóképről ismerik.

Épp ezért jelenlegi hazai alkalmazása során sokszor nemcsak a legtöbbször csupán „műkedvelésig” eljutó praxis, de számos tévhit is szerepet játszik. Ilyen téves elképzelés például az, hogy a padlókép egy történet szemléltetése. Írásomban a pedagógia alapítója, Franz Kett fenomenológiai leírását (Kett, 2009) vettem alapul, kiegészítve azt a német-



országi egységes értelemorientált pedagógiai intézet évkönyveinek vonatkozó anyagával, amelyeket konkrét példaként használtam az alapító gondolatainak szemléltetésére.

1. A Kett-pedagógia eredete

Az egységes értelemorientált pedagógia¹ eredete a múlt század hetvenes éveire megy vissza. A II. vatikáni zsinat hozta megújulás a katolikus egyházban megkövetelte a hitoktatás átalakítását is, amit tovább motivált a szekularizált iskolák és oktatási rendszerek modernizációja által kívülről ösztönzött felzárkózási törekvés. E motivációk tették lehetővé, hogy a bajor Caritas Szövetség felkérje Franz Kettet és Esther Kaufmann nővért a gondozásában álló katolikus óvodai oktatás megújítására.

A két megbízott közösen fejlesztette ki a pedagógiát, amelyet ma egységes értelemorientált pedagógia néven ismerünk. A Kett-pedagógia születése induktív módon történt: az óvodai környezetben szerzett, folyamatosan újraértékelt nevelői tapasztalat

¹ Ganzheitliche sinnorientierte Pädagogik. E hivatalos megnevezés mellett a pedagógia fejlesztésére alapított intézetnél religionspädagogische Praxis-nak (RPP) is nevezik a Kett-pedagógiát, hangsúlyozva annak gyakorlati jellegét. Az egységes értelemorientált pedagógia magyar fordítása a személyiség egységét és az emberi lény teremtéssel való sokrétű egységét domborítja ki. Ezzel szemben a „ganzheitlich” kifejezés jelentésstanilag a teljesség igényét is magában hordozza: az ember teljes nevelésére törekszik, személyisége és életfolyamatai minden dimenzióját egyszerre, egységesen próbálja alakítani, formálni.

alapvető szerepet játszott kidolgozásában. Ugyanakkor kifejlődését eleve meghatározta egy modern gondolatoktól áthatott keresztény antropológiai szemlélet, amelynek gyökereit a teremtés legújabb kori teológiájában, a keresztény misztikában, Martin Buber perszonalizmusában és Viktor E. Frankl logoterápiái szemléletében kell keresnünk. Ha tartalmilag akarnánk összefoglalni azt az emberképet, amelyből Franz Kett kiindult, azt mondhatnánk, hogy az egységes értelemorientált pedagógia hangsúlyos nevelési elemei az ember világgal, teremtményekkel való egysége, teremtettsége, értelemkereső volta, rácsodálkozása a teremtett világ valóságában megmutatkozó nagyobb egészre. Ez a nagyobb egész hordozza őt, élteti és kibontakoztatja. A személyiség emberi kapcsolatokban alakot nyerő, kapcsolati eseményekben kibontakozó egzisztenciája a Kett-pedagógia második alapvető forrása és alapja.

Franz Kett és Esther Kaufmann pedagógiai szemlélete a kilencvenes évek során fokozatosan eltávolodott egymástól, és a két alapító külön utakon kezdett járni. A nyolcvanas-kilencvenes évek során ugyanakkor az új valláspedagógia átlépte Németország határait, és fokozatosan híveket szerzett magának Ausztriában, Svájcban, Itáliában és Dél-Koreában. A múlt évtizedben Csehországban is leányintézete alakult, jelenleg pedig Magyarország és erdélyi meggyökereztetése is folyamatban van.

2. Az életöröm mint alapkompétencia – szép, hogy itt vagyunk

Franz Kett az embert fenomenológiai szemlélettel közelíti meg. E törekvés célja azon alapvető emberi adottságok megragadása, amelyek egy lehetséges pedagógiai szemlélet és praxis kiindulópontjai lehetnek. Az emberi személyiségfejlődést spirál alakú ívben kibontakozó folyamatként szemlélteti, amelynek kiindulópontja hármas egységben ragadható meg, az ember pedig ezekre támaszkodva nevelhető. Először is az ember *adottságként* jelenik meg: személyiségének általános és egyedi vonatkozásai, kibontakozási potenciálja születésétől fogva adott. Adottságként az emberi jelenvalólét² a természet elemeinek, a szülőknek és az egész valóság végső lehetőségi feltételének, a végső lét- és értelemalpnak az ajándéka, aki magát az égő csipkebokorban itt levőként, jelenvalóként nevezte meg (Kiv 3, 13–15). Az ember adottságként, önmagának ajándékozottságként meghatározható dimenzióját kiegészíti a kibontakozási spirál kiindulópontjának másik oldala: az ember *elfogadó*, létét folyamatosan befogadó jellege. Ez nem más, mint a születtség tapasztalatából kiinduló tudatállapot, amely önmagam ajándékozottságát, tehát elfogadását, létem elfogadasként való meghatározottságát jelenti, egy harmadik lépésben *várakozásokat támasztó lét* is. Az anya, az apa, a gyermeket váró család e várakozásában felém és a jövőm felé fordul, és jó reménységeket táplál velem kapcsolatban. Így válok

² Dasein. Fontos fogalom a ketti pedagógiában, amely a jelenvalóságra, a jelenlétre, annak tudatára helyezi a hangsúlyt. A fogalmat a régebbi magyar egzisztenciálfilozófiai fordítások ittlétként fordították. Mellette él a Vajda Mihály vezette Heidegger-fordítócsoporthoz kissé elvontabb, ám sokkal kifejezőbb interpretációja is, amely a Dasein kifejezést a jelenvalólét magyar megfelelővel fordítja. Mi magunk is ezt az interpretációt használjuk tágabb jelentésmezejé és a Kett-pedagógia által használt jelentéstartalomhoz való idomultsága miatt.

a magam és mások reményének hordozójává, amely jó esetben pozitív motivációs tartalommal „tölti fel” létemet, és előrelendít a fejlődésben.



Közös áldás, éneklés

A Kett-pedagógia alapvető törekvése egy olyan alapkompétencia tudatosítása és rögzítése a nevelt személyiségben, amely a fejlődési spirálra és annak hármas kiindulópontjára összpontosít. Ez az alapkompétencia nem cselekvési vagy gondolkodási készségek konvergenciájaként mutatkozik meg, hanem egy alapvető és átfogó tudatállapotként: jó, hogy itt vagyok, jó, hogy létezem, jó, hogy adatik nekem, hogy ajándékozott lét vagyok, még akkor is, ha a kibontakozást gyakran kíséri krízis, emiatt pedig az élet nem mindig könnyű. E feltételek miatt fektetnek különös hangsúlyt a Kett-pedagógiában olyan foglalkozások kidolgozására, amelyek a születésnap, névnap megünneplésére (Kuenzer, 2012, 40–42.), a személyiség egyediségének képi megfogalmazására (Guggenmos, 2016, 27–33.; Kretz, 2014, 190–192.), a földi lét valóságának és örömeinek felfedezésére (Kett, 2010, 13–45.)³ és az álmok megvalósításának, az ehhez való bátorság kialakításának feladatára összpontosítanak.

A Kett-pedagógia óvodai eredetének egyik jele, hogy nagy hangsúlyt fektet a természet ritmikus és ciklikus változásainak tudatosítására. Az évszakok, a nappal és az éjsza-

³ A teljes témakör sok alapélményt felölel: az úton levést, a világba való belépés momentumát, azt, hogy a világban helyünk van, amit talentumaink jelölnek ki, az ittlét örömet, egyénileg és együttesen.

ka rendszeres váltakozása szemléleti modellekként szolgálnak a belső lélektani és életfolyamatok számára: a születés és elmúlás, az lélek belső valóságainak szimbólumává váló fény és árnyék szemlélése és belső képpé alakítása tudatossá és kimondhatóvá teszi belső életfolyamatainkat, egzisztenciális kérdésvetésekre ösztönzi a gyerekeket, amelyekből megszületik a „gyerekfilozófia”, illetve „gyerekteológia” (Kett, 2009, 29–30.). Az életöröm mint alapképesség az összes többi kiteljesedett élethez szükséges képesség közvetítője Franz Kett számára. „Schön, dass Du da bist!”⁴ – köszöntenek minden gyereket a Kett-pedagógusok reggel. S ez nem csak egy köszöntés, ebben magvában benne van minden, amit a Kett-pedagógia tudatosítani szeretne alapszinten a gyerekekkel, a jelenvalólét pozitív, ajándékozottságból fakadó módusza.

3. Világban való lét

A gyerek találkozása a világgal minden nevelési történet alapvető összetevője. Minden egészséges nevelői erőfeszítés a személyiségfejlesztés alaptényezőjének tartja a világgal kapcsolatos, tudatban való „rendrakást”, valamiféle világhoz való tudatos viszony kialakítását.

Franz Kett az embert valami átfogóbb, nagyobb részeként fogja fel. Ez a nagyobb – a világ – maga is kibontakozóban van, folyamatok színtere – természetesen nem a fejlődés, haladás értelmében –, és az emberi személyiség vele kapcsolatban, kölcsönhatásban bontakozik ki. Ez azt jelenti, hogy a világgal való találkozásunk a legzsengebb kortól kezdve egész személyiségünket igénybe veszi, s erre a nevelési folyamatban is így kell tekinteni: az észlelés, gondolkodás, cselekvés, beleérzés, intuíció egyazon világgal találkozó egységes emberi személyiség tette (Kett, 2009, 33–34.).

A világ ugyanakkor maga is hármas egységként jelenik meg tudatunkban: a külvilág, az emberi világ és saját belső világunk szétbonthatatlan együttes kibontakozásaként. A Franz Kett által alapított pedagógia a természet (külvilág) képi jellegére és folyamatosságára alapszik. Martin Buber nyomán igen fontosnak tartja a világ szemléletének kiemelését: a tárgyiasító, objektíváló, pragmatikus, technokrata megközelítés mellett a pedagógiában újra létjogosultságot kell nyernie a világ poétikus, meditatív szemléletének, amely a külső képekben és folyamatokban goethei módon meglátja a benső folyamataink tükörképét, és a világgal való találkozásban egyben önmagával is szembetalálkozik. Az emberi világ, az együttlét, akkor válik igazi emberi létté, amikor buberi értelemben beléptetjük a gyereket az Én-Te kapcsolat világába. Így haladjuk meg az emberi viszonyok tisztán pragmatikus szemléletét, és így válnak azok személyes, a buberi Én-Te alapszópár értelmében vett kapcsolatokká. A belső világból Kett a lélek elemektárs hajtóerőinek legjavát emeli ki és teszi a pedagógiai ténykedés tárgyává: az értelemkereső, gondolkodó, interpretáló, döntő és cselekvő embert célozza meg, akinek önértelmezése sokszor belső szimbolikus, archetipikus képi nyelv révén nyer alakot, tudatosul (Kett, 2009, 35–37.). A belső és külső világ egységes szemlélete, valamint a kapcsolatokban való lét értékelése és ennek tudatosítása megnyitja az ember szívét (Czanik, 1995,

⁴ Szép, hogy itt vagy.

548.)⁵ azon intuíciók és belátások számára, amelyek lehetővé teszik egy valami, világnál is nagyobb jelenlétének megsejtését, és önmagának mint abszolút, feltétlen szeretettől való körülfogottnak és hordozottnak a megélését. Franz Kett saját pedagógiáját emiatt nevezi műsztagógikusnak, azaz a misztériumba bevezetőnek (Kett, 2009, 37.).



Padlókép-készítés

Franz Kett a világ megismerésének két módjáról beszél: az *objektíváló* megismerésről, amelynek létjogosultságát nem tagadja, de ma túlsúlyosnak tartja, és a világ poétikus látásmódjáról, amely az emberi egzisztencia és a világ kapcsolódási pontjait tárja föl. Az utóbbit a *szertő szemlélődés/szemlélés* által valósítja meg az ember. Az utóbbi nem hatalmi igény alapján születik, kommunikatív folyamat, amelyben mind a szemlélt tárgy, mind a szemlélő változnak, kölcsönösen részesülnek a folyamat gyümölcseiben. Mindkettőnek egyensúlyban kell lennie egymással. Franz Kett itt Martin Buber gondolatát vilantja föl: az objektíváló-tudományos megismerés nélkül nem élénk túl, míg a szerető szemlélés nélkül nem válhatunk emberré (Kett, 2009, 45.).

Kett pedagógiája ennek megfelelően a szerető szemlélés két módjára tanítja a gyerekeket. A *horizontális szemlélés* lényege a tárgy önmagában való tapasztalati szemlélete, amelybe bevonjuk az egész egyéniséget, annak minden képességével. Az alma alakja, illata, íze, környezete, az őt éltető, ajándékozó természeti erőforrások, magvának életet to-

⁵ A szív itt nem az érzelmek, hanem az egész személyiség központja, azaz a szív biblikus fogalmát veszi alapul a szerző.

vábbadó ereje nemcsak tudományos megfigyelés szintjén hozzáférhető, hanem a szívet is megéri. A vertikális szemlélés során mindezek metaforává válhatnak: önmagam és fejlődési folyamataim metaforájává, az isteni metaforájává (Kett, 2009, 46–48.).

A szemlélés ezen skáláinak meghatározására épül az a didaktikai folyamat, amelyet a Kett-pedagógia *Anschauung*-nak nevez, és amely a tanóra menetét belsőleg alakítva négy fázisban vezeti el a gyereket a dolgok tapasztalati megismerésétől metaforikus jelentésük felfedezéséig és alkalmazásáig. Az *Anschauung* alapelve a koncentrikus körökben való szemlélés, azaz a folyamat során a tapasztalat síkján belülről kifelé haladva egyre nagyobb egységbe vonom be a szemlélt tárgyat, és egyre inkább fölfedezem azon jelentéstartalmait, amelyek a metaforikus értelmet megalapozzák (Kett, 2009, 51.). Mindez négy szakaszban történik, amelynek első lépésében megszervezzük a csoportot, mégpedig kör alakban, egy középpont köré gyűjtve őket, megteremtve a szemléléshez szükséges egyéni belső és az együttes munkához szükséges közösségi atmoszférát. A második lépésben történik meg a tárgy egyre szélesedő tapasztalati szemlélése és ezen ismeretek feldolgozása a tárgy belső és külső összefüggés-egészének közös, interaktív feltárásával. Ezután következik a tárgy belső világunkhoz kapcsolódó metaforikus értelmének kibontása. A harmadik szakaszban a pedagógus elmélyíti a szerzett belátásokat a képalkotás által. A negyedik lépés a transzcendencia jelenlétének módjára világít rá, megnyitva a szemlélet transzcendens vonatkoztatottságának távlatát (Kett, 2009, 45–57.).

4. Kapcsolatpedagógia

Franz Kett pedagógiája alapvetően kapcsolatpedagógia. Mint ilyen, a hitvallása az, hogy az emberi személyiség a személyességben teljesedhet ki. Abban a pillanatban válnak valakivé, amelyikben egy társunk ilyenként tekint ránk, és mi is személyként észleljük őt. Életünk voltaképpen egyetlen kapcsolati eseménysorozat: ha elvonjuk belőle a sok ezer ránk pillantást, meghallgatást, hozzánk szólást, a semmibe hullunk vissza.

A kapcsolatra nevelés pedagógiai gyakorlatai Franz Kett útjában sokrétűek: a személyességet hordozó köszöntéstől a táncig terjednek, és az adás-elfogadás aktusainak ismétlésén alapulnak. Maga az óra nem más, mint kapcsolati esemény, témacentrikus interakció, ahogyan az alapító nevezi. A megismerés a gyerekek egymás közötti és tanárral való folyamatos interakciója, semmi más (Kett, 2009, 79.). Az óra a folyamatos közös vagy egyéni cselekvésre való meghívás, és e meghívás továbbadása jegyében telik. Az órák dialogikus jellege olyan atmoszférát hoz létre, amelyben mindenki megbecsülve, elismerve érzi magát, ami a testvériség és elfogadás szükségletének kialakulásához vezet. Az a kulturált, finom, szeretetre és személyességre épülő pedagógiai gyakorlat, amellyel mindez megvalósul, olyan kompetenciákat gyakoroltat be az óra folyamán, amelyek az osztályközösség mindennapjaiban és kifelé is érezhető hatást gyakorolnak a gyerekek viselkedésére.

5. Értelemhordozó történetek

Franz Kett pedagógiája talán arról ismert a leginkább, hogy a padlóképek segítségével igen jól fel lehet dolgozni bibliai történeteket, meséket és mítoszokat. S ekörül fordul

elő a legtöbb tévedés is, mert a padlóképet sokan szemléltetésnek tartják, amelynek a közös megalkotásába bevont gyerekek „könnyebben megjegyzi” a történetet. Hogy e pedagógiai aktusnak van ilyen hatása, tagadhatatlan. Ám mindez csak felület.



Tánc

Franz Kett abból indul ki, hogy az emberiség nagy történetei életbölcsséget és transzcendenciát hordozó történetek. Természetesen a Bibliát megkülönböztetett módon kezeli, nem mossa egybe a mese, mítosz és kinyilatkoztatás fogalmát. Az értékskálán teljesen más helyet biztosít számukra. Mindet értelemhordozó történetnek nevezi (Sinnesgeschichte), azonban a Biblia Isten üzenetét hordozza, Isten jelenlétének szerető, bátorító, felszabadító valóságáról szól.

E történetek az élet értelméről beszélnek, azokról a valóságokról, amelyek megalapozzák azt a tudatot, hogy létünk értelmes, értelemkeresésünk nem káprázat, a szeretetbe, kapcsolatokba, reménykedésbe és az ebből fakadó cselekvésbe fektetett energia nem abszurd törekvés, hanem az örökkévalóságból származik, és abba torkollik.

Így lesz például Szent Márton történetéből az isteni megtapasztalásának, a szeretet transzcendenciájának története, ami a természet ciklusaival összekapcsolva a fény ünneplésének szimbolikus rítusában fut ki a hittanórán (Ostermann, 2010, 67–82.). De a történetek horizontális síkon is sokat mondanak: a kamaszkorúaknak – a reflexió abszt-

rakációs szintjének és mennyiségének növelésével – feldolgozható a Csipkerózsika-mese mint a szülőkről való leválás és az önálló életút megtalálásának példázata.

A narratíva tehát nem központi motívum e történetek feldolgozásánál, hanem önmagunk vagy a valóság metafizikai vagy lélektani szerkezetének felismerését teszi lehetővé a képi nyelv útján. Mindebből a nevelt olyan képekbe öntött életbölcsest tehet magáévá, amely fantáziáján keresztül berögzül tudatába, és alakítja alapvető életbeállítottságát. A képi nyelv itt közvetítő szereppel bír: a kép által hozzáférhetővé válik a belső világ olyan gyerekek számára is, akiknek fejletlenek még a kognitív struktúrái a belső életfolyamatok bonyolult lüktetésének megfogalmazására. Az érzelmi intelligenciafejlesztés a képi nyelv által nyer alakot a Kett-pedagógia alkalmazása során. A kép tehát elsősorú eszköze a Kett-pedagógiának.

6. Szimbolizáló cselekvés és alkotás. Padlókép és játék

Utaltunk már arra, hogy a Kett-pedagógia lényegi, legnépszerűbb, ám leginkább félreérthető eleme a padlókép. A padlókép szimbolikus cselekvés és alkotás eredménye.

A szemlélésre tanítás révén a gyerekeket el lehet vezetni arra a felismerésre, hogy a külső valóság képei bensőnk metaforikus közvetítőjévé válhatnak. E metaforáknak hatalmas kifejező erejük van. A képek elvezetnek önmagunk megértéséhez, de a világot mint a „kimondhatatlan jelentéshordozóját” is megnyithatják előttünk (Kett, 2009, 92.).

A Kett-pedagógia a képiesítés, szimbolizálás két alapvető formáját ismeri és gyakoroltatja be: a képalkotást és a megtestesítést.

A képalkotás a padlóképekben valósul meg. A padlókép nem fotografikus és nem is narratív valóság. A sajátosat, a lényegét fejezi ki, üzenetet közvetít. A történetek feldolgozása során sem a narratívát képezi le elsősorban, noha ez is szerepet játszik meglakotásában. Inkább a momentumok képen való elhelyezése, a színek és a formák, a felhasznált anyagok szimbolikája elsődrendű. A kis Jézus nem véletlen kerül az arany középpontba a karácsonyi történetek padlóképein, ahogyan a kör vagy szív alakú képforma sem közömbös. A padlóképeknek két alapformáját ismeri az egységes, értelemorientált pedagógia. A közös padlókép a téma feldolgozásának közvetlen terméke, egyetemes érvényű jelentéstartalmat hordoz. Az egyéni padlókép kirakása a közös kép megalkotása után egyénileg történik. Az egyéni padlókép a gyerek történet vagy óra témája általi megérintettségének tartalmát fejezi ki szimbolikus formában (Kett, 2009, 96.).

A képet mindig kiegészíti a beszéd, a szóbeli kommunikáció. A szó, cselekvés és kép egyensúlyát megfelelően be kell mérni, egyébként az óra válik semmitmondóvá, vagy a tanár sokat beszélővé.

A szimbolikus cselekvés módjai széles skálán mozognak: a kötéllel való közösségformáló játékoktól az egyes teremtmények, emberi művek eljátszásán át a szimbolikus elemekkel gazdagított táncig igen sokféle elemet épített be a Kett-pedagógia szimbolikus szemlélete (Kett, 2009, 98–101.).

7. A végső valóság nyomában

Franz Kett Istent a végső értelem és létalapként határozza meg, aki megalapozza boldogság- és értelemkeresésünk jogosságát. „A világgal való találkozás alapjává válhat annak, hogy megsejtssem egy magasabb és mélyebb valóság jelenlétét, megérintsem kötötte szegélyét.” – mondja (Kett, 2009, 36.).

Mindazonáltal nagy alázattal közelíti meg a témát. A Kett-pedagógia feladatának nem Isten létének bizonyítását tartja, hanem a lélek megnyitását, képessé tételét arra, hogy ezt az egyébként autonóm módon, emberi erőlködésre való tekintet nélkül megmutatkozó misztériumot egyáltalán befogadhassa.

E misztérium keresése, az értelem keresése az ember életének vallási dimenziója. Amennyiben rátalálunk, nyugvópontra és békére lel az emberi élet, és vallási magatartások sora ébred föl bennünk: hála, dicséret, meditatív elmélyülés, panasz, bűnbánat, önátadás. Ám mindez még nem elég. Ha a rátalálást nem követi tényleges erkölcsi fordulat, mondja Franz Kett, nem beszélhetünk vallásos nevelésről (Kett, 2009, 116.).

Franz Kett saját pedagógiájáról szóló leírását egy Martin Buber idézettel kezdte: „Nevelni csak az tud, aki az örök jelenlétben áll. Annyiban nevel, amennyiben ebbe bevezet.” E programjellegű kijelentés tökéletes tömörséggel jellemzi pedagógiájának központi törekvését: elvezetni a gyereket az isteni jelenlét kapujába, hogy ott várakozzon. E pedagógia semmi egyébire nem vállalkozik, mint megnyitni az egész személyiséget egy nála nagyobb, transzcendens valóság megtapasztalása számára, ami egyébiránt minden keresztény spirituális törekvés magva. A többi már nem emberi erőfeszítéstől függ.

Irodalom

Czanik Péter (1995): Szív. In: Bartha Tibor (szerk.): *Keresztyén bibliai lexikon*. Kálvin János Kiadó, Budapest.

Guggenmos, Rosmarie (2016): Du bist einmalig. *Jahrbuch. Ganzheitlich-sinnorientiert erziehen und leben*. 7, 27–33.

Kett, Franz (2010): Das Leben entdecken. *Jahrbuch. Ganzheitlich-sinnorientiert erziehen und leben*. 13–45.

Kett, Franz és Koczy, Robert (2009): *Die religionspädagogische Praxis. Ein Weg der Menschenbildung*. RPA-Verlag, Landshut.

Kretz, Dagmar (2014): Wir feiern dein Geburtstagfest. Geburtstagsglied für Krippekinder. *Jahrbuch. Ganzheitlich-sinnorientiert erziehen und leben*. 190–192.

Kuenzer, Cilli (2012): Den Namenstag feiern. *Jahrbuch 2012. Ganzheitlich-sinnorientiert erziehen und leben*. 40–42.

Ostermann, Petra (2010): Der heilige Martin – Bote des Lichts. *Jahrbuch. Ganzheitlich-sinnorientiert erziehen und leben*. 67–82.