

BESZÉLGETÉS AZ ÉGI ÉS FÖLDI PEDAGÓGIÁRÓL

Irta: KEMÉNY GÁBOR

Abból az alkalomból, hogy Varga Béla könyvet adott ki A pedagógia alapkérdéséről, mely a nevelés apriori feltételeit vizsgálja, itt következő tanulmány felteszi a kérdést: önálló tudomány-e a pedagógia?

Bármennyire szeretnék *in medias res* könyved boncolgatásába fogni, mégsem mellőzhetek egy fontos vallomást. Nem te vagy az oka, de a megváltozott viszonyok, hogy évek óta némi kétkedéssel nézek szembe minden olyan könyvvel, mely a pedagógiáinak túlságos hatóerőt tulajdonít. Talán elcsodálkozol rajta, hogy én, aki néhány évtizeddel ezelőtt *Schneller István* „isteni célgondolatá”-tól és a magam pedagógusi fanatizmusától fűtve kezdtem el munkámat s aki veled együtt vallottam *Böhm Károly* tanítását, mely szerint a *való* világ és a *kellő* világ egyenrangú tényezőként lép fel az ember életében, ma kénytelen vagyok leépíteni régi elgondolásomat és gyanakodva nézni azokat, akik a *kellő* világ alapjára akarják felépíteni a *való* világot, az eszmére a realitást, a megfoghatatlanra és időtlenre az időbelit és megfoghatót. A gyanút természetesen elsősorban önmagam ellen irányítom és nem derék tanítómestereinkre, akik megtanították minket gondolkodni és nem tiltották meg egy szóval vagy gesztussal sem, hogy a magunk utján járjunk. De talán éppen ez az abszolút liberális eljárás volt az, ami tévedésbe ejtett minket. Ők maguk, a mi vezetőink és lelki formálóiink az Eötvös-féle alkotó liberalizmus teremtményei voltak, ők komoly hivatásnak tartották a mi energiáink továbbélesztését, ápolását, ők a maguk formájára megteremtették a tanítványok sorát, akiket a háborút megelőző és követő évtizedek elég érezhetően kitanítottak arra, hogy a liberalizmus tuljuttott világteremtő korszakán s még virág korában sem volt, mert nem lehetett egyéb, mint hűséges függvénye, kiszolgálója a társadalomgazdasági rendnek s ma, amikor a gazdasági rendnek nincs szüksége rá, a liberalizmus értelmetlen ködképpé vált, melyre a reakciók fölöslegesen vicsgortják a fogukat s melynek a levitézlett liberálisok fölöslegesen várják az ujjászületését.

Varga Béla, kedves barátom, minket szinte egy század választ el attól a három évtizednyi időtől, mélyben az életbe indultunk. Akkor még azt hittük, hogy az *eszme* az első, az a lényeg, arra lehet mindent építeni s azzal lehet mindent újraépíteni. Nem tehetünk érte szemrehányást magunknak, mert nemcsak „a hit Isten ajándéka”, mint *Dávid Ferenc* mondta, de a balhit is s a tényleges helyzet, a realitás természetesen meghatározta a mi gondolkodásunkat *is*. Akkor még tényleg hatalom volt az eszme s egy-egy gondolat lassu felépítése biztosította professzorainknak, direktorainknak azt a tekintélyt, melyet ma — a megváltozott reális viszonyok hatása alatt — inkább hatalmaskodással, mint az eszme erejével biztosítanak maguknak. Böhm Károly 1890-ben kezdte tisztán látni az értékelés jelentőségét, de csak tíz évi elmélkedés után mert az Akadémián nézetével előállni. Nekünk imponált a gondolatépítésnek ez a kitartó heroizmusa, tudós tanárunk nem engedte, hogy nagyságos vagy méltóságos címmel kendőzzük el az ő külön professzori címét és a gazdasági élet tempója megengedte a gondolatrendszerekkel lefolytatott türelemjátékot.

Varga Béla, kedves barátom, emberek és jelenségek buzgó figye-

lője, tartottál-e seregszemlét a régi világ — a mi fiatalságunk világának — megmaradt emberei között? S vetted-e észre, hogyan igazolták régi nagyjaink a haladó világrend terrorisztikus taktikáját eszmei „megalapozásokkal”? S hogyan kerestek új, hatalmon és rangon nyugvó tekintélyi elveket? Hogyan kerítették elő a lomtárból régi kutyabőröket, hogy azokkal pótolják a gondolatépítő munkában immár elhomályosult nemességüket? Amire *Szekfű Gyula* — még a mai rend tulbuzgó védelme mellett is — oly' találóan rávilágít: hogy a neobarokk beérkezett magyarja saját szobrára támaszkodva hallgatja meg az őt üdvözlő szónok frázisait, az a mai professzorra is illik és — last but not least — a mai pedagógusokra is. Többre becsülik a szobrot — életükben, mint a jó emléket haláluk után. Nem alkotnak gondolatokat, hanem átformálják a napról-napra változó tényleges viszonyokhoz. Dehogyan is gondolkodnak ők tiz évig az ~~érték jelentőségén~~ s az ~~okosság törvényén~~, mint a mi heroikus Böhm Károlyunk; a mi régi pedagógusainknak egy történelmi eltulodás — ami tényleg nagy esemény — vagy egy kormányváltozás — ami jelentéktelen dolog — teljesen elég arra, hogy Saulusból Paulussá, pacifistából militarissá, haladóból reakcióssá változzanak.

Az *írástudók árulása a pedagógiában is bekövetkezett*. S ennek nem az a legdöntőbb bizonyítéka, hogy ma másképp' gondolkodnak a pedagógusok, mint a háború előtt (a gondolkodás változása a fejlődés természetes következménye és nem árulás), hanem az, hogy ellentmondás van a hirdett eszmék és a nevelési gyakorlat között. A tudományegyetem képviselői a politika és tudomány külön utjait hirdetik és nyilvánosan tiltakoznak az ellen, hogy diktatori parancsszó nyomja el a józan ész szavát, de a valóság ezzel ellenkezően éppen azt mutatja, hogy a facultas docendi-nek sokkal inkább a politika az alapfeltétele, mint a tudomány.

A magyar gyermektanulmány ma is folytatja lélektani, biológiai, képességkutató megállapításait, de komoly kutatásaival ellentétben: megkezdte az átértékelést is és a *Gyermek* már 1932-3. évf.-ban felvetíti az új korszellemet, mely „időfeletti és személyfeletti hatásaival” itt lebeg fölöttünk s ezt az új korszellemet Mussolini és Hitler személyeiben látja megtestesülni, mint olyan szellemi csúcspontokban és előljáró egyéneknél, kik „lesugároznak egy-egy új szellemi irányelvet” s akik után milliók indulnak s dogmaszerű határozottsággal kimondja, hogy „nem az érti meg az ébredő kor szavát, az idők zenéjét, akinek *logikai* gondolkodását csiszolták élesre, hanem akiben *átfogó érzékenység* van”. Ha ez az „érzelmi” megalapozás már az elemi iskolai munkában is érezteti hatását („gyermektanulmányi” alapon dolgozó iskolák 7-8 éves növendékeivel játszottak le nem régen az évf. záró ünnepen evangéliumi jelene- teket) annál inkább megnyilatkozik ez és szélesül „világnézeti” alappá a középiskolákban. Már 1927-ben megállapította a *Magyar Szemle* (Szekfű Gyula és Bethlen István organuma), hogy hetven egyetemi tanár le- sújtó véleményt mondott az egyetemre készülő ifjak gondolkodási és ku- tatási készségéről, ami nem azt jelenti, hogy fiataljaink tényleg nem tudnak foglalkozni vagy nem alkalmasak a tudományos munkára, ha- nem azt, hogy a *középiskola rosszul* szelektál. Rosszul szelektál annak ellenére, hogy ma jobb módszerrel, több és jobb tanítási eszközzel dol- gozik, mint régen.

A kontra-szelekció, mint a numerus-clausus természetes függvé- nye, a középiskolában kezdi meg pusztító munkáját. Csak rövidlátó vagy elkábított emberek hiszik azt, hogy a numerus clausus lényege: egyetlen felekezet elleni harc. A zsidók kizárása a tudományos munkából csak részjelensége a numerus claususnak. Ilyen részjelenség lehet más nem-

zetiség kizárása is. Nem felekezetre, hanem világnézeti alapra és világnézeti megbízhatóságra megy itt a játék és amikor bármilyen formájú és színezetű numerus claususról van szó, biztosak lehetünk benne, hogy egy uralkodó érdekcsoport védi az 8 megbonthatatlanul vélt egységét a megbízhatatlan elemek betolakodásával szemben. A numerus claususnak nem a szegény zsidó gyermekek kizárása mutatja meg az igazi értelmét, hanem annak a 30-40 millió embernek a sorsa, akiknek a produktív munkájára *nincs szüksége* a ma már minden látszathatalom mellett mégis csak agonizáló tőkés gazdasági-társadalmi rendnek. Az embertömegek éheznek, fáznak s a mai rend tengerbe dobálja az árukat és élelmiszereket; a szellemi erők produkálni akarnak, az izmok munkára feszülnek, de minden törekvés céltalan egyelőre: az a jelszó, hogy *tulprodukción van emberben és munkában*. Jól tudjuk, hogy hamis, megtevesztő ez a jelszó, de az ellenmondások zavarosában kevesen igazodnak el. Társadalombiztosító jelszavak ürügye alatt egyenként és összesen tönkreteszik a társadalmat s az igazságos szelekció hirdetése mellett legázolnak minden igazi hozzáértést, eltipornak minden józan gondolatot és megbízható jellemet, hogy a gyöngébb elméjűeknek és felfelé gerinctelen, de lefelé mindenre kapható embereknek szolgáltatassák ki a jövő társadalmát. Ez a numerus clausus igazi értelme: harc az értelem és megbízhatóság ellen. Az csak kezdet, hogy bizonyos felekezete vagy nemzetiséget kizárnak a munkából, hogy szimpla elméket és még szimplább jellemeiket ösztöndíjakkal, anyagi javakkal látják el, legszomorúbb a vég, az, hogy a rosszul szelektált egyének holnap, mint tanítók, tanárok, írók, orvosok, bírák vagy miniszterek avatkoznak döntően az életünkbe. Ezt a katasztrófális szelekciót követeli a mai társadalmi rend és ebben maradéktalanul kiszolgálja az iskola s elsősorban a középiskola.

Lehet, hogy te kissé sötétnek találod ezt a képet és arra gondolsz: Vannak még olyan semper idem emberek, akik nem árulták el multjukat s ma is régi eszméiket fejtik tovább és adják tovább tanítványaiknak. Hát igen, vannak emberek, akik még a borsón térdepelve is szépet álmodnak és vannak udvarias tanítványok, kik meghallgatják a bölcs Sokrates álmait, hogy aztán az „átértékelés” biztos vizein evezzenek tovább. Szomorú itt a sorsa a következetesen fejlődő embereknek. Két éve jelent meg Szegeden *Nevelésügyi tanulmányok* címen egy érdekes tanulmányosorozat. Az 1919-es évekről, tehát az újjászületés idejéről szólván Imre Sándor, mint a tanulmányosorozat szerkesztője, jegyzi meg: „...teljes részletességgel azt is fel kellene tárnunk, mivel foglalkozott ebben az időben a nevelésügyi irodalom, mit csinált a nemzetgyűlés idején a kultuszminisztérium s mi gátolta ott a munkáját azoknak, kik a mindennapi iratkezelésnél többet is akartak?” Imre Sándor abban az időben közoktatásügyi államtitkár volt és biztosan többet akart az iratkezelésnél s ha még tizenöt év múlva is ilyen panasz tör ki belőle, erős a gyanunk, hogy még ma is keserű a sorsa azoknak, akik többet akarnak az iratkezelésnél. Azt viszont eléggé meglehet állapítani, hogy a nevelésügyi irodalom néhány, történeti fejlődés szempontjából értékes munkán kívül elvégezte az átértékelést, megirt egy sereg alibi minkát¹ s életbelépett a középiskolai törvényjavaslat, mely — hogy egyéb jellemző Vonásairól ne is szóljunk — már horribilis tandíjával is elzárja a szegény tanulókat a középiskolai képzés lehetőségeitől... S mit tett — mit lehetett — ezalatt Imre, a — legjobb értelemben — semper idem pedagógus, aki mint mi, szintén Schneller István és Böhm Károly iskolájából került ki? Tovább szötte-szövégette elméletét — *A neveléstudo-*

mány magyar feladatai című kristálytisztá formában került napvilágra. 1935-ben, — mely élénk ábrázolja meggyőző erővel a *kellő világot*, a magyar neveléstudomány apriori feltételeit. *Eszmileg* vigasztaló lenne ez, ha *nem látnók*, hogy a *való világ* (a *reális* "t. i.) *ellenkezik* ezzel és ha *látnók* a tanítványokat, kik őszinte szívvel váltják valóra a mester elgondolásait. De rossz, hogy a tanítványokat nem látjuk és mégrosszabb az a *való*, amit látunk.

Fumus Troes — ez az érzésem és ezért ne csodálkozzál Varga Béla, *kedves barátom*, *hogyan* ilyen gondolatok elmém környékeztek", mikor én, mint szabad portyázó a magyar pedagógia leitarolt mezőin meglátam könyvedet, melynek célja, hogy *filozófiai alapvetéssel bizonyítsd* be a pedagógia önálló voltát*. Régi *barátságunk emléke*, a te harminc éves munkád elgondolása hamar legyőzték meglepetésemet és hogy a végével kezdjem — meggyőző erejű könyved átolvasása mély és értékes élményt jelentett számomra. Hogy vonalvezetésszel teljesen nem értek egyet, azt bevezető vallomásomból sejtethed, de nem is a teljes megegyezés a fő. Könyved olvasásának első jó hatása volt, hogy megfeledkeztem azokról a pedagógiai sarlatánokról, kik ma ugyanakkor hirdetik a humanizmust és helyes kiválasztást, mikor az ingyenes népoktatást kárhoztatják és militaris bánásmóddal vagy kulturpolitikával teszik brutalissá a lelkeket. Könyved meggyőzött arról, hogy mikor nagyon rossz az, ami van, akkor nem tehetünk jobbat, mint *ápoljuk azt* a lehetőséget, mely csak *szután lesz* valósággá. Ha meggyőződéssel hirdeti valaki a jobb lehetőséget, akkor már tul van a pusztá elméleten. Munkád nem tartozik a *graue Theorie* szökványos körébe. Ezzel a munkával is, mint a megelőzőkkel, azt az igazságot akarod igazolni, *hogyan* a jó gyakorlat alapja a kellően tisztázott elmélet. Valahogyan mindig a Valóságot éreztem elvonat elmélkedéseid távolabbi céljának. A valóság kedvéért akartad az értékfogalmakat elméletileg tisztázni, a jobb társadalom kedvéért vázoltad fel annak ismerettani alkatát s világítottad meg a fausti és karamazovi lélek titkait s a jobb nevelés kedvéért akartad tisztázni a neveléstan értékelméleti alapjait s a jobb valóság kiépítése ösztönöz új munkádban is, melyeken a pedagógiai valóságot veszed szubtilis, minden lényeges nüanszot analizáló elméjével szemügyre.

A pedagógiai valóság megláttatásához annak a szerves összefüggésnek felismerése szükséges, melybe a neveléstudomány került a filozófiával. Bizonyítod, hogy ez a viszony fennáll és hogy csak ez teszi lehetővé a pedagógia objektív célkitűzését és csak ez tisztázhatja a pedagógiai autonómia kérdését. Azt gondolod, *hogyan* a pedagógia alapkérdésével összefügg az autonómiája is. „A nevelés a maga sublimis jelentésében ezzel áll vagy bukik”. Elméleti kutatásod itt — jogosan — a gyakorlati valóság elevenébe vág. A pedagógia és filozófia a *valóságkeresésben* találkoznak s ha az utóbbi nem lehet *l'art pour l'art logikai folyamat*, az előbbi viszont nem lehet pusztán technikai alkalmazása más tudományok leszűrt igazságainak.

Magad is tisztában vagy azzal, hogy a kérdés teljes megvilágítása nem olyan egyszerű, mint a feltevése. Mert hiszen a nevelés a te elgondolásod szerint is *szintetikus hatás* vagy *szintetikus művelet*. Sajátos tárgya: az emberképzés *elszakíthatatlan kapcsolatban* van a lélektani, erkölcstani, sőt szociológiai kutatások újabb eredményeivel. De a tudományágak mégis csak *eszközül szolgálnak* annak, *hogyan* a pedagógia *önmaga* oldja meg sajátos céljait. Ezt a tényt a nevelés ideája dönti el, melyhez te finom, utegyengető elemzéssel jutsz el, biztos kézzel takarítva el mindent, ami nem tartozik a pedagógia területéhez.

A nevelést, mint tudományt, *értékfejlesztő* tevékenységnek, a nevelést, mint munkát *alkalmazott* értékelméletnek nevezed, de a gyakorlatnak ez a megkötöttsége nem veszélyezteteti szerinted az autonóm pedagógiai tudomány lehetőségét. A nevelés mindennapi, tehát időhöz kötött gyakorlatát kapcsolatba hozod az időhöz nem kötött (logikai, erkölcsi) értékek megvalósulásával s ez a te nevelési elméleted egyik meghatározó vonása. A másik alapvető gondolatod az, hogy mivel az értékfejlesztésben nem lehet megállni, a *nevelési tevékenységnek* nincs, *nem lehet hétára*. Akarva-nem akarva összetalálkoztál így az örök tanulság elvében Nagy Lászlóval, aki szintén ezt vallotta átfogó közoktatási reform-tanulmányában, aki biológiai, lélektani, szociális megfontolásból küzdött a mai tanulás és nevelésrend elskatulyázásai, az egyoldalú osztályszellem ellen s azt a köztudatot akarta kialakítani, mely a műveltséget közvagyonnak tekinti, amelyből meríteni és minél magasabb színvonalat elérni joga van minden állampolgárnak?

Az *örök tanulság* elvét még egy súlyos érved bizonyítja: azt tartod, hogy az emberi lélek nincs feltétlenül alávetve az okság törvényének, így tehát a nevelés, mely az emberi lélek területén dolgozik, *nincs determinálva*.

Tekintet nélkül arra, hogy az okság elve érvényes-e vagy nem az emberi lélek megnyilvánulásaiban, bizonyos, hogy a nevelés ügye teljesen vigasztalan lenne, ha azt a determinizmus béklyóiba szorítanánk. A kellő világ csakugyan azt követeli, hogy a nevelés ne legyen determinálva, hogy folyton javuló, fejlődő folyamat legyen, hogy a növvő gyermek előtti a környező világ erkölcsi és esztétikai értékei szabadon táruljanak fel és hogy ezek az értékgyarapodások az élet későbbi fokain se szűnjenek meg... Ilyen indeterminista nevelést követel a *kellő* világ, tragikus azonban, hogy a *valódi* világ ezer meg ezer születési, anyagi, előítéletbeli gátlással akadályozza az univerzum minden értékeivel való kapcsolódást; míg a gyermeknek örök törvény szerint fejlődő lelke minden megnyilatkozásával ellentmond a determinizmus zsarnoki elvének, addig a társadalom mai formája már az anya méhében determinálja a születendő magzat környezetét, egészségi állapotát, fejlődési, nevelési és elhelyezkedési lehetőségeit uralkodó vagy szolgai helyzetét, fényes pályafutását vagy örök alávetettségét.

A *társadalmi determináltság* végeredményben azonos a nevelési determináltsággal s ha te ezzel szemben az egyéni erőre hivatkoznál, mint amelyik kiemeli az egyest a hozzátartozóinak általános sorsából, én úgy érzem, hogy ez a kiemelkedés csak az általános sorsot igazolja. A kapitalista társadalom megengedi a kiemelkedést az átlagsorsból, mert jól tudja, hogy ennek *ára* van: aki kiemelkedett, az legtöbb esetben elnyomott testvéreinek ideológiáját az uralkodó osztály ideológiájával cserélte fel, erkölcsi janicsár lett, elnyomottból elnyomó. Tud-e ezen a szomorú folyamaton a gyakorlati pedagógia segíteni? Gondolj három évtizedes anári pályára Varga Béla és ha nekem nem is, de önmagadnak felelt e kérdésre. A felelet alighanem az enyémmel azonos lesz és úgy sejtem, hogy ennek a megérzése ösztönzött téged arra, hogy *legalább elméletben építsd fel az autonóm pedagógiát*, melyet nem nyűgöznek le a determinizmus kegyetlen gátlásai.

Azt a feltevésedet, hogy a nevelés folyamatában irracionális elemek is vannak s hogy az irracionális mozzanatok kívül esnek a tervszerűség határain, mint ténylet aláírom ugyan, de rá is kell mutatnom arra a veszélyre, hogy *a mai nevelési praxis viszont tervszerűen épít az irracionális momentumokra*, ami nyilvánvaló veszedelem, mert lehetővé te-

szí, hogy etikai értékek helyett misztikus értékek valósuljanak meg. Azt pedig te is erősen hangsúlyozod, hogy a nevelés jellege mindig etikai, tehát nevelő érték is csak az lehet, ami valóban értékes, ami valóban épít s ha készséggel aláírom azt a megállapítást, hogy a szeretet és a tudás mindig építenek s a gyűlölet és tudatlanság mindig rombolnak, egyben fel kell hívnom figyelmedet arra a veszélyre, hogy az *irracionális motívumokra való építés a tudatlanság és gyűlölködés határait súrolja, az pedig* szöveg ellentétben áll azzal a közösségben gyökerező értéktartalommal, melyet te, mint a nevelés legfőbb célját szeretnél megvalósítani. „Hiszen egy népközösség egészséges közszelleme tulajdonképpen nem egyéb, mint egyetemes emberi értékek megnyilvánulási formája, *szemben az osztályöntudatnak és a rendi nevelésnek a népközösségi személyekkel szemben álló kizárólagosságával.*” (196: o.) S ha még idézem azt a megállapítást, hogy *„társadalmi béke csak akkor lehetséges, ha minden munka megbecsülte értékgyarapító minősége alapján”* (221. o.), akkor elégtelleg állapítom meg, hogy téged a filozófiai okoskodás ugyanolyan eredményhez juttatott, mint engem a szociológiai megfontolás. Tény, hogy a népközösség egészséges közszelleme *métől ma még ép' oly' távol van a pedagógia, mint minden munka megbecsülésétől.* Hiszen a kettő organikusan összefügg s mindkettőnek belső gyökere az a magasabb etikai értékelés, mely a mai társadalmi rend kormányzati formáiban hiányzik. Hiányzik annál inkább, minél több alibi-nyilatkozat hangzik el az erkölcsi nevelésről s főleg az intellektuális képzésnek a neveléstől való elkülönbözésétől. Ez a kérdés, úgy érzem téged is tévedésbe sodor. Azon a címen óvakodol az intellektualizmus egyoldalúságától, hogy a nevelésnek elsősorban etikai célokot kell megvalósítani. Igaz, de ezen nem úgy segítünk, hogy mereven elválasztjuk egymástól a nevelést és oktatást, de inkább úgy, hogy szerves összefüggésbe hozzuk. Ha a pusztá intellektualizmus egyoldalú, nem sokkal egyoldalúbb-e, sőt nem logikai, erkölcsi és szociális abszurdum-e a pusztá nevelés? Az erkölcs csak tudatos lelki folyamat után lesz igazi értékke és ha meggondoljuk, hogy a mai német mentalitás hadat üzen az ugynevezett „Nur-Verstand“-embereknek, mi még több okkal félünk a „csak-lellem“-emberektől, akik az intellektualizmus forrásából minél kevesebbet merítvén, hősi nemtörődéssel fognak embereken és értékeken átgázolni. (Emberüldözés, könyvmáglya.)

A világnézetre való nevelés gyakorlati nehézségeit magad is érzed. „Korunk széttépett erkölcsi és társadalmi életében a harmónikus, kiegyensúlyozott világnézetre való nevelés minden főiskolai ifjura nézve elengedhetetlen követelmény”, — ezt az axiómát mondod ki, de magad is érzed, hogy ez nem történhetik meg olyan terjedelemben, „mint kívánatos lenne.”

A harmónikus világnézetre minden embernek szüksége van és természetes lenne, hogy a tanult ifjak jobban, tudatosabban lássák a mai Világnézeti harcok lényegét, mint a nem tanult emberek. De nem így van, mert a középiskola *etnikolása* révén a tanult emberek nagyobb részének sejtelve sincs arról, hogy *ma* két világnézet küzd egymással: a kapitalista és kollektív. Ma még az előbbi tartja görcsösen a pozícióját s az iskola a másikat, a megvalósulás útján levő világnézetet nem, mint a társadalmi fejlődés természetes fázisát, hanem egyszerűen, minit rendőrségi ügyet nézi. Tragikomikus, hogy a hazai és külföldi államférfiak a kapitalista világrend védelmében a másik világrendről, mint „veszedelemről” szoktak beszélni és szociális műveltségben analfabeta diplomásaink nem veszik észre azt a logikai bukfcencet, mely az új gazdasági ren-

det nem, mint ilyent mérlegeli, hanem egyszerűen mint veszedelmet aposztrofálja. Az „átmenet” hosszabb vagy rövidebb állapotában harmónikus világnézetre nem nevelhetünk, mert hiszen a *pedagógiának még az alapfogalmak tisztázására sincs módja.*

Erre azt az ellenvetést teheted: a pedagógiának nincs, de az egyes pedagógusoknak van módja építő munkára. Lehet, hogy így van, de ez is csak azt bizonyítja, hogy a pedagógiai elmélet és a pedagógiai gyakorlat nem egy irányban haladnak. A hivatalos nevelésügy a gazdaságpolitikai rendszer vetülete, más szóval: a mult értékeit őrző társadalmi rend igazolja s aki nem így fogja fel a nevelést az előbb-utóbb szemben találja magát a társadalommal, jobbik esetben, mint jó tanár enyhíti lehetőség szerint a gyakorlati pedagógiai káros hatásait. Mikor az ilyen kivételes pedagógusok arra a pontra jutnak, melyen már a gyakorlati nevelés autonómiájáról lehetne beszélni, akkor már lehetetlenné is válik működésük. Akkor már nem marad más hátra, mint keresni a nexust azokkal, akik *legalább elméletben* felépítik az autonóm pedagógiát.

El kellett ezeket mondanom, Varga Béla, szép könyved olvasása után, mert az megéreztette velem, hogy olyan különbség van a *valódi* és a *kívánatos* pedagógia között, mint a *földi* és *égi* szerelem között. De könyved egyébről is meggyőzött: arról, hogy a jóra fejlődés hitét még a legsötétebb időben sem szabad elveszteni. A gyakorlat kötött, determinált, de a gondolat szabad, (ha ezt éppen a pedagógia determinált-ságánál fogva nem is mondhatjuk el minden ember gondolatáról) és ha már a valódi pedagógia annyi gátlást és erőelfojtást jelent, egyedül a gondolkodó és jobbat akaró emberek néma szövetsége lehet a jobb jövő letéteményese. Kell, hogy a lánc jobban kibővüljön. Kell, hogy többen, nagyon sokan akarjuk a jót: a felszabadult gondolatok lassu és tudatos munkával valósággá építik egyszer a pedagógiai autonómiát. Az elmélet és gyakorlat közt tatóngó űrnek el kell egyszer tűnnie s szép tanulmányod közelebb hozott egy lépéssel a harmonikus szintézishez.

Jegyzet. 1. A Főv. Fed. Szemin. lélektani laboratóriuma Korszerű magyar lélektani és nevelésügyi tanulmányok (1936) c. k.-ben dicsőően emlékszik meg Bécs 1924–27 évi iskolaügyéről, kitűnő anyagbeosztásáról, de hozzáteszi: „Eltekintve világnézeti színétől a legnagyobb érdeklődésre tarthat igényt”. Mintha nem a határozott világnézeti megalapozás döntené el teljes egészében a nevelési munka értékét! — 2. Nagy L.: A magyar közoktatás reformja. Kísérő tanulmányokkal ellátta K. G. Bp. Merkantil. 1934. 48. o.

G Y E R M E K É V E I M B Ő L

Irta: DARVAS JÓZSEF

Nyáron, mikor szünetelt az iskola, az volt a dolgom, hogy legel-tettem kiszámú jószágainkat. Anyámnak szenvedélye volt a jószágnevelés. Tágas udvarunkon mindig szaladgált néhány káráló tyuk, *gágo*-*gó* liba és legalább egy malac, ha akkora is, mint az öklöm. Sokszor nem tudott nekik enni adni, mert elfogyott minden eleség és pénzünk se volt. Ilyenkor sirva hallgatta éhes könyörgésüket és megfogadta, hogy soha nem tart belőlük egy darabot se. Persze a fogadalom csak keserű szó maradt.

Tavasszal, nyáron még csak könnyű volt őket ellátni. A faluszéli árokparton dusan nőtt a fű. Téptünk belőle néhány kosárral és jóllakott.