és csupán módszertani feladatokat láttak maguk előtt, hanem szempontként tekintették a reformpedagógia "erős oldalát", a didaktikai elgondolások lélektani alapozását, a gyermektanulmány, a fejlődéslélektan korszerű eredményeinek hasznosítását. S ha ebben a relációban nem is egyenletes a kép, amely elénk tárul, a Cselekvés Iskolájának tanulmányai, vezérkönyvei stb. meggyőznek arról, hogy a 30-as évek közepén az a hagyomány, amelyet a magyar gyermektanulmány és európai szintű művelője, *Nagy László* képvisel neveléstörténetünkben, Szegeden erős visszhangra talál.

Mindezek amellett szólnak, hogy a szegedi Cselekvés Iskolájának felidézését nem tekinthetjük valami erőltetett hagyományteremtő próbálkozásnak. Valóságos, értékes hagyományt ápolunk, amikor a gyakorlóiskolára, a tanárképzés kiváló műhelyére utalunk. Ma is elgondolkodhatunk a tanulók tevékenységének, alkotó munkájának szegedi értelmezésén; a tanuló és a tárgy, a tanár és a diák közötti kapcsolat oktatási gyakorlatán, a derűs iskolát szolgáló módszereken, az egyoldalú intellektualizmus elleni harc eredményein; a módszertani kultúra és tudatosság szerepén az oktatásban stb.

A reformpedagógia akkori szolgálata és népszerűsítése Magyarországon, amikor a fasizmus az oktatásban is tért nyer, a polgári liberalizmus haladó pedagógiai eszméinek örökségének továbbéltetését is jelentette. Ez már azért sem lebecsülendő pozitívum, mert a szegediek mozgalma országos kihatású volt, s ez a hatás széles publikációs tevékenységük, gyakorlóiskolai funkciójuk folytán a polgári iskolák távolabbi vidékein is gyűrűzött.

Karácsony Sándor: Ocsúdó magyarság*

c. könyvének előszava

Úgy érzem, rövid magyarázattal tartozom könyvem címe, tartalma és többkötetes pedagógiai rendszerezésembe sorozásának látszólagos következetlensége miatt.

A nyelvi, irodalmi és világnézeti nevelés után most társadalmi nevelésről kellene szólanom s én iskoláról, ifjúságról, tanulásról, iskolatörténetről, tehát mindenféle jelző nélkül általában a nevelésről szólok s mindennek fölébe azt a csalóka, majdnem konjunkturális címet írom: Ocsúdó magyarság. Minden jóhiszemű ember jogosan érezheti megtévesztettnek magát, hiszen a címről és az alcímben megadott témáról ítélve egészen mást várhatott: modern magyar társadalmi problémák fejtegetését és megoldási kísérleteit, mondjuk például az egykekérdést vagy a földreformot vagy a mélymagyarság lelkében rejtőző kincsesbánya feltárásának nehézségeit és lehetőségeit, a magyar társadalmi osztályok között fennálló ellentétek eloszlatásának időszerűségét, akadályait és módjait, a magyar ifjúság egyre nagyobb örömre és reménységre jogosító lelki beállítottságát a jövő feladataihoz és naponként növekvő hivatástudatát. A magyarság ocsudásának azok a pozitívumok volnának megnyugtató jelei, melyek e nyitott kérdéseinkre adott válaszok formájában hangozhatnának el.

Magyarázatul és mentségemül nem mondhatok egyebet ennél: hiszen éppen ez történik ebben a könyvben, ha nem is úgy, ahogy a közfelfogás tartja és az olvasó is megszokta.

Ha a tizenkilencedik század elején jelent volna meg ez a könyv, bizonyosan a jobbágyfelszabadításról és a vele kapcsolatos egyéb társadalmi kérdésekről szólott volna. Ha a mult század második felében látott volna nyomdafestéket, az ipari munkásság osztályharcával foglalkozott volna. Most a nevelés megoldatlan fogas kérdéseit oldozgatja és az ifjúság titkait tanulmányozza, hiszen ma a nevelés olyan társadalmi kérdés, mint amilyen a mult század második felében az osztályharc, elején a jobbágyfelszabadítás volt s ma az ifjúság az a társadalmi osztály, amilyen az osztályharc korában az ipari munkásság, a XIX. század elején a "nép", az alsó néposztály, a szegény ember, a parasztság volt. Európa- sőt - az öt világrész tudatosult embermillióit véve csak - világszerte nevelés folyik: az öregebb generációt átképezik,

* Bp.: Exodus-kiadás, 1942. 5-7. p.; 38-46. p.; 465-485. p.; 492-495. p. KORABELI HELYESÍRÁS SZERINT

az ifjúságot meg már az új világrendben iparkodnak felnevelni. A társadalmi probléma is, de a társadalompedagógia is egyformán ifjúságra van hangolva, reformjellegű és az emberi közösségeket elsősorban, mindenekfelett érdeklő, tehát aktuális természetű.

Ezt a gyakorlati úton nyerhető tapasztalatot filozófiailag is igazolnunk lehet. A társadalom: szokások tettrendszere. Tenni csak akkor lehet és kell, ha az érvényes törvények, a tudomány jelrendszere már nem funkcionálnak. Nem hatékonyak, érvényük iránt kétely támad. Ilyenkor tudományos ex-lex állapot áll be, kísérleti stádiumba kerül az élet, reformokat kínálnak, új szokásokat, amelyeknek törvényszerű érvényét csak ezen túl lehet megállapítani. E reformok leglelkesebb propagálói a hivatott és hivatlan "mesterek", legönfeláldozóbb, legengedelmesebb és legőszintébb közönsége a tanítványsereg, elsősorban az ifjúság. A tett, a tettrendszer, a reform, az iskola, az ifjúság, a nevelés és a társadalom így kerülnek filozófiailag közös nevezőre.

E sorok írójának tudományos meggyőződésévé vált e filozófiai meggondolásokból, hogy a társadalmi nevelés voltaképen maga a nevelés, a nevelés egyetlen formája a tanítás, a tanítás klasszikus ideje az ifjúság, klasszikus helye az iskola, a nevelés útja a szokásrendszer reformja, tehát a tettrendszerben mozgás, és hogy a minden korban esedékes társadalmi reform korunkban mint a tanításnak, az ifjúságnak, az iskolának, a nevelésnek a reformja esedékes. Meggyőződése továbbá az is, hogy a nevelési reform ma aktuális problémájának a megoldása az egyetlen útja-módja a megelőző koroktól megoldatlan vagy csak feléből-harmadából megoldott formában örökölt régebbi társadalmi kérdéseink elintézésének is. Egykét, földreformot, meg a többi föntebb említett társadalmi nyavalyát a mi nyavalyás generációk már megoldani nem képes, ezeket a feladatokat is potensebb, pozitívabb ifjúságunk viheti jó végre.

Ocsúdó magyarságról tehát azért beszélhetünk, - mert derűlátón - biztató jeleit vesszük észre a nevelés tényezői egymásra vonatkozásában a visszatérő öntudatnak a magyar közönség életjelenségei között. A nemzet él: a nemzet összeretten, átfut a szívén a nemlét iszonya.

Ad vocem: elrejtezett magyarság. Hogy ezt a jelzőt az is megértse, aki a klasszikus magyar nyelvet nem, csak köznyelvünket bírja, hadd idézzem itt Arany Toldijából a következő négy sort: De nem hal azért meg, csak olyaténképen, Mint midőn az ember e l r e j t e z i k mélyen, És mikor felébred bizonyos időre, Csudálatos dolgot hallani felőle.

Nem megróvásképen s nem hivalkodva teszem ezt. Ismétlem, amit a Magyar Észjárás előszavában, úgy látszik, hiába írtam már egyszer. Magam sem tudok jól magyarul s nem vagyok elég ifjú hozzá, hogy valaha is magyarul tudjak fogalmazni. Csak az vígasztal, hogy azok a finnek, akik legelőször döbbentek rá a svéd kultúra áldásai mellett annak a finn kultúrát fenyegető halálos veszedelmére és elsőízben

hangoztatták, hogy itt az ideje finnül írniok és beszélniök, tisztességes hazafi tehát csak finn nyelven fogalmazhat és társaloghat - mindezt svédül mennydörögték el, mert hiszen ők maguk sem tudtak finnül. Fiaik, unokáik és azoknak unokái azonban már tudnak.

I. Elrejtezett magyarság

(Részletek)

.
.
.

A társadalmi nevelés helye a nevelésrendszerben

E sorok írója eddig e lefektetett természetes rendszert részletesen négy területen kísérelte meg kidolgozni. A jelrendszerben mozgást, tehát a nyelvi nevelés társaslélektani lehetőségét *"Magyar nyelvtan társaslélektani alapon"* c. tanulmányában figyelte meg. A jelképrendszerben mozgást, vagyis a művészi nevelés társaslélektani lehetőségét *"Az irodalmi nevelés"* c. tanulmányában. A magyar nevelés társaslogikai lehetőségét *"Magyar észjárás"* c. könyvében kereste, s minthogy ez a könyve időben hamarabb jelent meg az irodalmi nevelésről szóló tanulmányánál, *"A könyvek lelke"* c. könyvében, mely fentemlített tanulmányát is tartalmazza, a magyar irodalomnak már nemcsak társaslélektani, hanem társaslogikai előfeltételeit is tanulmányozta. Negyedik könyvének a puszta címe is elárulja a negyedik tanulmány tárgyává tett területet. Ez a könyv ugyanis *A magyar világnézet*-ről szól.

Ilyen előzmények után meggyőződésünk szerint nem szükséges bővebben megindokolnunk, ha ebben az ötödik kötetben a társadalmi nevelésnek, azaz magának a nevelésnek a problémáját, lehetőségét, előfeltételeit keressük és tanulmányozzuk. Beszélhetnénk ugyan még a képzőművészetekre vonatkoztatott művészi vagy a jogi vagy a vallásos nevelésről is. De a művészi nevelésről már szóltunk, az irodalmi nevelésről szólván. A szómatikus és pneumatikus beágyazottság problémái viszont bajosan volnának tárgyalhatók a társas-psziché könnyebben megfigyelhető eseteinek (relative) valamennyi tanulsága nélkül. Nevelésről sem beszélhetnénk tovább, ad