

Ebbe az objektivitásra törekvő, vagy legalább is objektivitást hangoztató tudósító szolgálatba, zszurnalisztikai feladatba már úgyszólván az újságírás kezdeti fokán belejátszik a raisonnement, a véleménynyilvánítás, s ezáltal lesz az újság másik funkciója a publicisztikai tevékenység, a publikum véleményének irányítása, a közönség vezetése, nevelése.

Minden újságnak van valami érzelmi színezete, valami világnézeti, politikai állásfoglalása. Még azoknál a lapoknál is van véleménynyilvánítás, amelyek függetleneknek, pártonkívülieknek vallják magukat. Ha szabad a szavakkal játszani, azt mondhatnók, hogy a pártonkívüli lap a pártonkívüliek pártjának a pártlapja.

Ha csak arra akar valamely lap szorítkozni, hogy csupán híreket közöljön, akkor is megnyilvánul valamely állásfoglalás, ha másban nem, hát a hírek összeválogatásában. Egyes dolgokat kiemel, másokat elhallgat.

Egyszóval: minden lapnak megvan a maga szubjektív szempontja, amely átjárja minden rovatát, a színházi beszámolókat, sport-rovatokat éppúgy, mint a közgazdasági részt, nem is említve a modern sajtóban eleve erre szánt klasszikus formát, a vezércikket.

A politikai s általában világnézeti állásfoglalás hangoztatása, a közönségnevelés: propaganda, agitáció. A sajtó elsősorban alkalmas a propaganda kifejtésére, mert a szedőgépek feltalálása, a rotációs gépóriások üzembeállítása, a papírgyártás nagyiparrá fejlesztése lehetővé tette a százezres, sőt világviszonylatban milliós példányszámú lapok rendkívül olcsó megjelenítését.

A propaganda sikerének legfőbb titka ugyanaz, mint az oktató munkáé: az állandó ismétlés. A propaganda zászlaja a jelszó, amelyet a tömeg, kisebb vagy nagyobb tömeg követ, s ezt a jelszót szüntelenül ismételni kell, hogy mindenki akarata ellenére is megtanulja, hogy szinte divattá váljék. A sajtó ephemer természete lehetővé teszi számára az állandó ismétlés újabb és újabb formáit, ebben erjlik a sajtó óriási jelentősége és hatása a publikum vezetése és nevelése terén.

A sajtó e kettős funkciójára, a publicisztikai és zszurnalisztikai funkcióra történt rávilágítás alapján megadja a választ a feltett kérdésre, hogy való-e az iskolába az újságolvasó óra?

Ha kizárjuk az iskolába beengedett sajtóból a publicisztikát, ha külön iskolai célra szerkesztünk lapot: — nem lesz igazi újság.

Ha pedig a politikai lapot beengedjük, pártlapot engedünk be az iskolai oktatásba és ez további kérdéseket ránt magával: milyen párt, melyik párt lapját engedjük be, egyét-e, vagy valamennyiét? Ez aztán ismét azt az újabb elvi kérdést támasztja ellenünk: való-e pártpolitika az iskolába?

Ennek a kérdésnek a megválaszolása viszont már nem ránk tartozik, hanem a mindenkori kormányzat feladata. Máté Károly.

AZ EMBERNEVELÉS MAI JELENTÉSE.

A Magyar Paedagogiai Társaság 1946. évi december hó 21-én tartott ülésén felolvasott székfoglaló-előadás.

Nehéz emésztő gondok nélkül az emberről szólni vagy írni. Bizonytalanul, tétován tapogatódzva botorkál jövője felé, mintha áthatolhatatlan sötétségben, ismeretlen helyen kellene egyik lábát a másik elé raknia. És nehéz az emberről kiindulva hasonló gondok nélkül értekezni a nevelésről: a multat és a jelent összekapcsolni, gátlás nélkül megnyujtani az időben csak olyan nemzedék képes, amelynek óvatosan előrenyujtott kezei nem ütköznek folytonosan váratlan akadályokba, amelyet tájékozatlansága nem kárhozta mozgásra képtelen vagy alig képes állapotban való megmaradásra.

A sötétben való vergődés feszültségének mindig van egy feloldása: a *világosság*. Fényforrásokat kell tehát működésbe hozni, vagy — ami lehet leg-
alább ennyire hatásos — egyszerűen csak el kell távolítani a szem elől a
látást zavaró, egyensúlyeltolódáshoz vezető, fékező tényezőket. Aki képünket
a nevelésre korlátozza, alighanem döntően eltérő kétféle jelentést vezethet le
belőle: Louis Vives-szel együtt *fényforrásnak*, gyertyának nevezheti a nevelőt,
amely csonkig ég, miközben másoknak világít; vagy a közelmúlt és jelen mind
egyhangúbban és türelmetlenebbül hangoztatott felfogását ismétli meg: szaba-
duljon meg végre a nevelő nyomorúságosan pislákoló fényforrásától, mely leg-
feljebb csak arra jó, hogy saját külön világának ablaktalan terében sejtessen
meg bizonytalan körvonalakat, de elszoktatja a nappal ragyogásától; lépjen ki
bátran a napfénynél mind jobban felismert valóságok, mind helyesebben érté-
kelt összefüggések közé; és ne húzódjék vissza riadtan eddigi lezártabb vilá-
gába csak azért, mivel a sok oldalról egyszerre kiindult hatásokat nem tudja
könnyen összhangba hozni egymással, kibékíteni eddigi magatartásával. Nem
világítania, látnia kell, hogy másokat is megtaníthasson látni.

Alig van szükség arra, hogy a képből kibontakozó jelentést más szavakkal
is megismételjük, hogy bemutassuk az első értelmezés szerint a való élettől és
a gyakorlatban folyó nevelő munkától független spekulációkban kimerülő
nevelői gondolkodást és azzal együtt a hosszú időre megalapozott iskolát és
változhatatlan iskolaszervezetet, végül az egész életre egyetlen szerepet be-
tanult és ismétlő, hagyományos eljárásokat és anyagokat őrző és továbbadó
nevelőket; vagy hogy felismertessük a második értelmezésben az egymást ki-
egészítő, az észlelt tényekkel és ellenőrzött tudományos eredményekkel mindig
újából leszámloló neveléstudományt és gyakorlati nevelő munkát, azt a ma áhi-
tott nevelőt, aki nem torpan meg fénytől elszokott szemekkel minden váratlan
ékkadálynál, hanem biztosan ítélő szemtel előre szegezve határozottan méri ki
lépéseit a kétségtelenül nehéz terepen.

*

Nem könnyű emésztő gondok nélkül az emberről szólni vagy írni —, így
fejztük ki sokféle kétségünket bevezető mondatunkban. A nevelés értelmezé-
sénél azonban eljutottunk olyan kiinduló pontokhoz, amelyek felől a probléma
egyszerűbbnek látszik, mint a nevelésnek az ember felől való megközelítése.
Észlelt tényekről és ellenőrzött tudományos eredményekről tettünk említést,
amelyekre nevelésnek és neveléstudománynak egyaránt lehet építenie. Meg
kell kísérelnünk emberrel kapcsolatos gondjainknak a nevelés felől történő
eloszlatását.

Egyszerű a feladatunk itt sem lesz, mivel éppen az utolsó félszázadban,
következményeikben még ma sem tisztán látott folyamatok sora új jelentést
adott a nevelés céljának és módszerének, kérdésessé tett mindent, amit a neve-
léstudományban addig állandónak láttak. A fejlődésnek ezt a szakaszát nevelő-
olvasóink bizonyára ismerik.

A kérdés az, hogyan alkalmazkodtak az iskolák, a nevelők, maga a neve-
léstudomány ezekhez a közelmulthoz viszonyítva is kétségtelenül megváltozott
tényezőkhöz? A felelet elég különös: vannak a neveléstudománynak irányai,
amelyek egy vagy több körülményt figyelembe vesznek; vannak iskolák, ame-
lyeket már az új szükséglet hívott életre és vannak nevelők, akik korszerűen
végzik hivatásukat. A nevelésről alkotott sajátos felfogás, ennek megfelelően
a neveléstudomány problémaköre és módszere lehetetlenné tette, hogy a ter-
mészetstudományokhoz hasonlóan itt is végbemenjen az új jelenség vagy össze-
függés felfedezése után annak mindenkitől való tudomásul vétele, feljegyzése és
minden további lépésnél az ahhoz való alkalmazkodás. Mindez az utolsó száz
évben annál feltűnőbb, mivel a nevelés teljes eredménytelenségét olyan emberi
katasztrófák bizonyítják, amelyeknek még élénken visszatérő emléktől is alig
tudunk menekülni. Mi az oka mégis annak a nagy és buzgó igyekezetnek,

amellyel a nevelő tevékenységének megszakadt szálait minden megrázkódtatás után a régihez siet kapcsolni, csak a helyreállítás és sohasem a megújítás feladatát érzi a magáénak? Az okot aligha kereshetjük másban, mint abban, hogy a neveléstudomány vagy nem tette vizsgálódás tárgyává a felmerült problémákat, vagy hogy vizsgálódásainak és elért eredményeinek számára sohasem sikerült megszereznie a tudományos megállapításnak kijáró hitelt, továbbá, hogy nem sikerült kapcsolatot teremtenie munkája és a gyakorlatban folyó nevelő munka között.

Mostani korlátozott lehetőségeink nem engedik meg, hogy részleteiben világítsuk meg egy ilyen folyamat vagy több, kölcsönhatásaiban igen bonyolult tény nevelési vetületét. Kénytelenségből korlátozzuk magunkat arra, hogy felületesen két időszerű jelenséget érintsünk, hogy a tömeget mutassuk be, mint nevelési problémát és utaljunk röviden azokra a lehetőségekre, amelyeket nevelésünk tartalmi megújulása terén az ember és a természet megismerése rejt magában.

A tömeg és a tömegember fenyegető feltörésének hatalmas irodalma van. Ennek hőse az az embercsoport vagy a csoporton belül az az egyén, aki tudatos tevékenységével a magasabbrendű emberi élet kialakításában nem vett részt, a művelődés minden anyagi és szellemi javában azonban részesedni kíván. Íme egy jellemzése: „A tömegember — és ez az új, a forradalmi a tünetben — nem valamilyen különös szellemi vagy erkölcsi jogcímen óhajtja vezetni a világot; csaknem büszkén ismeri be, hogy jogcím nélkül, egyéni képességek nélkül, egyszerűen a tömeg jogán követeli, magának ezt a történelmi szerepet... Csak egyben téved: ezt a civilizációt nemcsak egyéni lángelmék teremteték meg, hanem azok is működtetik...” És nemzeti vonatkozásban: „... a magyar egyéniség: nemzeti szerepét az eltömegesedés korszerű veszélyeivel szemben is iparkodott a legújabb időben megóvni... A magyar nemzeti eszme mindig a minőség küzdelmének jegyében állott“ (Márai: Röpirat).

A nevelő az életet a maga osztatlan egészében, a tényleg ható erőkkel folytonosan leszámolva, érzelmi elfogultság nélkül kell, hogy megítélje. Nyilván nem sodródhatik bele az európai ú. n. válságirodalom meddő értelmi vitáiba. A kérdést ugyanis már régen nem abban kell látnia, hogy rokonszenvesek-e neki magának vagy csoportjának a sarjadzó, életigényeiket tudatosan hangsúlyozó nagy tömegek. Ténykérdésről van szó. *A tömeg minden igényével itt van.* Szervezetten lép fel minden társadalmon belül és önálló társadalmakat — államokat — alakít. Semmi kétségünk sem lehet ugyanis abban, hogy a saját hibájukból vagy a keveseket védő régi világrend törvényei következtében az élet javaiból kizárt, magukat kizsákmányoltnak érző társadalmi rétegek, továbbá a későn ébredő, a világ javainak föltárásában földrajzi helyzetüknél, más tényezők kényszerítő hatalmánál fogva akadályozott nemzetek együttese lép fel tömegként érdekei védelmére. A neveléstudománynak és a nevelésnek egyetlen problémát kell ebben a vonatkozásban eldöntenie: az eddig kevesektől élvezett és még kevesebektől munkált kultúra a civilizáció anyagi és nem anyagi természetű áldásait óhajtja-e védeni *a tömeg ellen*, vagy minden módon megkísérli *a tömegek részesítését* a művelődés mindenfajta javában a kultúra és civilizáció legkisebb sérelmével.

Alig férhet kétség ahhoz, hogy a nevelőt mind hivatása, mind a jelen tényeinek helyes értékelése habozás nélkül a probléma második felének tanulmányozására indítja.

De arra kell indítania a nevelőt a multnak is.

Az emberiségnek ugyanis időről-időre mindig le kellett számolnia a tömegekkel. Mert *tömeg mindig létezett.* A mi régi történelmi szemléletünkben is. Létezett ugyanúgy, mint most a szervezett társadalmakon belül azóknak legelső és alsó rétegeiben: néha csőcselékké verődött össze és kifosztotta mind-

azokat, akiknek helyzetét kívánta és irigyelte. Ilyenkor szereztek tudomást létéről. De létezett magukat kiváltságosaknak tartó városok és államok határára kívül: *barbároknak* nevezték a tömeget, megvetéssel és félelemmel emlegették, mert barbárok és műveltek között a kiegyenlítődés, keveredés semmi módon nem volt lehetséges. És az emberi történelem bizonyos szakaszaiban ezek a barbárok sötét és vak vágyaktól vezetve ellenállhatatlan hordákká egyesültek, hajtották őket a messziről jött emberek meszeszerű beszámolója idegen világok fényességéről és gazdagságáról, pompájáról és küzdelemmentesnek látszó életéről. És elindultak, hogy részesedjenek benne: hogy élvezzék azt, aminek megteremtésében nem működtek közre. Ha erényeiknél fogva meg tudtak kapaszkodni, újjáteremtették azt, amit előbb leromboltak, elsepertetésükig ők lettek a nyomukba törő tömegekkel küzdő műveltek. Hogy e mögött az időszakonként megisméltendő folyamat mögött *törvényszerűségek* vannak, azt itt nem említjük. Magára a tényre óhajtottunk csak utalni.

A nevelő tisztán láthatja, hogy a tömegember elleni védekezésnek egyetlen útja van: *el kell tüntetnie a tömeget*. Ez a nevelői törekvés kétüteművé teszi az emberi fejlődést. Mindig az élenjárók lépnek előbb, de nem folytathatják merész pályájukat mindaddig, míg a beavatás, a népszerűsítés munkáját nem végezték vagy nem végeztették el. Az osztatlan világ egyetlen nagyobb embercsoportját sem hanyagolhatják el a nélkül, hogy fenyegető veszedelmet ne hagynának maguk mögött; *a tömegek, a barbárok ma nincsenek technikailag alárendeltebb helyzetben, mint a kiműveltek*. Fegyvereiket azonban gátlás nélkül sűtik el és kíméletlenségük miatt minden erőszakos összetűzésnél hamar fölülkerekednek. Nem lehet tehát barbárokat megtúrni a földön, ha nem akarunk folytonosan abban az aggodalomban élni, hogy magunk is, gonddal őrzött műveltségünk is időről-időre váratlanul áldozatul esik.

Óriási nevelési erőfeszítés körvonalai bontakoznak ki a nevelésnek ebből a jól felfogott jelentéséből: a haladás, az emberi fejlődés első lépését a nagy alkotók teszik meg — egyének és kisebb-nagyobb csoportok —, a második ütem a nevelésé, a beavatás feladata, amelynek mindenképpen el kell jutnia addig a fokig, amit talán az *emberség* közös alapszintjének mondhatnánk. Minden embernek emberré nevelése: íme, az embernevelés mai jelentése. Jól értsük meg: nemcsak azokról van szó, akik éppen jelentkeznek, igényt jelentenek be, hanem jelentékenyen megnyújtott időben *mindenkinek* behatóan kell részesednie abban a felvilágosító munkában, amely együtt adja az emberiség eddigi tapasztalatainak magvát, valamint azokat az eszközöket, amelyekkel további gazdagodás felé haladhatunk, és ezt a munkát olyan módszerrel végzi, amely közösségünk számára hasznos tagként szabadít fel. A társadalom minden ismerője jól tudja, hogy ez a követelmény nemcsak a nevelés körét terjeszti ki eddig el sem képzelt gyermeki és felnőtt-tömegekre, hanem magát a nevelést a társadalmi megújulás érdekében elkészített nagyvonalú tervek egy szerves részévé teszi. Az 1944-es angol *Education Act* egyik legszemléltetőbb okmánya a nevelés, ezen jelentésváltozásának.

Nem bocsátkozhatunk részletekbe: de kötelességünk visszamutatni arra, hogy emberrel kapcsolatos gondjaink egyik *legsúlyosabbika* lenne eloszlatható, ha az így felfogott nevelés reményt nyújthatna a folyamatos élet és fejlődés nagy zökkenőinek kikapcsolására. A nagy zökkenők ugyanis nem abból erednek, hogy időnként ugrások vannak a fejlődésben, hanem hogy a hirtelen átalakulás türelmetlensége legtöbbször beleütközik abba, amit az értés, láthatóan a szakértelem hiányának szoktak nevezni, ami megint azzal a következménnyel jár, hogy nem következetesen végbemenő, minden mozzanatában összehangoló haladásról beszélhetünk, hanem rombolások, újrakezdések és újjáépítések szomorú évtizedeiről is mindig szólnunk kell.

A közkinccsé tétele, illetőleg a beavatás nagyméretű feladata mellett új helyzetbe került a nevelő és a nevelés tudományos művelője a *nevelés tartalmának és az emberré nevelés módjának meghatározásánál*.

Amikor ezt a problémát utoljára átgondoltuk, így fogalmaztuk meg:

„Létkérdése az emberiségnek, hogy a nevelés és a nevelés eredményeként megvalósuló műveltség egyénnél és tömegeknél egyaránt elérje azt a legkisebb szintet, amelyet talán éppen azzal lehetne mérni, hogy *képessé tesz-e az emberi problémának a felfogására, az azzal való szembenézésre vagy nem*. Ez lenne az a mindenkire kötelező, általános alapműveltség, amelyre a szakműveltséget építeni lehetne“ (Az emberi felszabadulás útja 170). „Tiszta, valóságon alapuló világszemléletre, józan emberi önértékelésre van szükség. Az értékek, a nagyobb vagy legnagyobb ellenállás irányába kell tudni terelni a mind nagyobb tömegekben felszabadulás felé törő embert, hogy célt lásson a megismerésben, gyönyörködjek az alkotásban, hogy jobb és igazabb legyen, főként hogy *szébbé és elviselhetőbbé tegye az életet mind maga, mind embertársai számára, mint eddig volt...*“ (u. ott).

Megállapításaink azonban alig többek jámbor óhajoknál, hatástalan frázisoknál mindaddig, míg a cél elérésének módját, megfogható eszközeit világosan meg nem határoztuk.

Nem volt kétséges előttünk már akkor sem, mikor a fenti sorokat leírtuk, hogy sem újabb humanizmust, sem újabb klasszicizmust nem hívhatunk életre — amennyiben ezek a fogalmak a *régiek* további kibányászását jelentenék. De elenyésző a reménye annak is, hogy *szépirodalmi jellegű* ú. n. általános műveltségünk egyetemessé tételét biztosítani lehetne. Filológiai módszerrel elmét csiszoló, esztétikai-etikai irányú nevelést csak olyan kor teremthet magának, amelyben ilyenfajta érdeklődés legalább a műveltség hordozóiban megvolt. Hogy a magukat művelteknek tartókat milyen kevéssé hatotta át — legalább is az utóbbi időben — az a szellem, amelyet ez az iskola árasztott, azt bizonyára ékesen bizonyító statisztikai adatokkal lehetne szemléltetni. A feltett kérdések között szerepelnie kellene a következőknek: milyen műveket milyen hatással olvasott eredetiben az iskolázás ideje alatt; egyáltalában olvasott-e irodalmi művet az iskolai — főiskolai — idő után és melyeket. Valószínűnek tartjuk, hogy egy nagy területre kiterjedő ilyen vizsgálat minden illúziót eloszlatna ebben a kérdésben. — De megváltozott felfogásunk szerint az irodalomnak a helye is az emberi megismerésben. Az irodalom már nem az egyetlen közeg, amelyen át a természet vagy az ember valójába betekinthejtünk. A természetről ma izgatott tudósításokat írnak a *tudomány* bűvárai; a lélektan, biológia, antropológia, szociológia, általában az emberre vonatkozó tudományok pedig mind közelebb kerülnek azoknak a problémáknak a megoldásához, amelyeket az irodalom is felvetett és felvet a maga más nézőpontjából. Nem azt jelenti ez, hogy egyik fölöslegessé tenné a másikat, de bizonyos joggal lehet felvetni a kérdést, *nem értékeltük-e túl nevelésünkben egyiknek a funkcióját a másik rovására?* Mikor a kérdésen tovább elmélkedve a hozzáférhető és általunk is megérthető természettudományos munkák alapján az kíséreltük meg eldönteni, hogy adhat-e teljes világképet és vezethet-e érett személyiséghez a tudományos műveltség, bizonyos fenntartásokkal ugyan, de igennel kellett felelnünk. Az etizált személyiséghez föltétlenül eljuthatunk ezen az úton is. És kétségtelenül egyetemesebb, a nagy tömegek számára is közvetlenebb, az egész emberiség számára egyértelmű mozzanatok jellemeznék ezt a fejlődést és emberré válást; ezenfelül olyan lenne ez az út, amely nem szakadna meg a tanulmányi idővel, hanem mindig újabb problémáival egy életen keresztül rajta kellene haladnunk.

Nagy mértékben megerősített felfogásunkban egy egészen rövid tanulmány; amely nemrég került kezünkbe John Dewey tollából, egy határozottan feltett kérdéssel: *humanizálhatók-e a természettudományok?* A cikk gondolatmenete nem mindenben egyezik a mienkkel, a levont következtetés azonban alig tér el attól.

„Annyi bizonyos — írja Dewey —, hogy a természettudományok eredményei ugyanannyi rosszal, mint jóval járultak hozzá a mai világ kialakulásához. De az is igaz, hogy a természettudományokat olyan formában identifikálták a fizikai tudással, hogy a fizikai tudás szembekerüljön az emberivel... Minden nappal égetőbbé válik az a kérdés, hogy visszafelé menjünk-e, vagy előre a felé a felismerés felé, hogy mind elméletben, mind gyakorlatban egyesítünk kell a humanisztikus és természettudományos szempontokat?”

Élesen szembehelyezkedik Dewey azzal a felfogással, hogy visszaforduljanak olyan korok felé, amelyeknek fogalmuk sem volt a természet igazi mivoltáról, és amelyek csak a görög-római kultúra ismerete útján voltak képesek a barbarizmus fölé emelkedni. A nevelés célja nem lehet más, mint egy *kívánt magatartáshoz vezetni*, mint készséget teremteni a neveltben bizonyos erőfeszítések *mindenkori vállalására*. Úgy tanítják-e a természettudományokat, kérdezi Dewey, hogy módszerei mintául szolgálhassanak arra, hogyan kell célszerűen és okosan viselkedni, eredményesen és értelmesen gondolkodni? Megtanítják-e, hogy hogyan nyúlik bele alapvetően humanista tárgyként az emberi életbe, hogy a vizsgált tény vagy jelenség egyáltalában nemcsak a külvilághoz tartozik, hanem nagyon is sok köze van az emberi élet dolgaihoz? És rávilágítanak-e arra, hogy mit tehetne az emberi dolgoknak *természettudományos megismerése* annak a tehetetlen és passzív sodródásnak a meggátlására, amellyel az ember jövője felé halad?

„A természettudományok ilyenféle humanizálása a mi emberi problémánk, fejezi be okfejtését az agg amerikai nevelő, bárcsak lenne erőnk ahhoz, hogy meg tudjunk birkózni ezzel a magunk elé kitűzött feladattal...”

Ehhez jelenleg semmi hozzátenni valónk nincs.

A nevelés mai jelentéséről ígértünk tanulmányt címünkben. Két ilyen rövid utalás természetesen igen távol van attól, hogy a tárgyat kimerítse. Szólnunk kellene a mérhetetlenül nagy embercsoportok irányításának új lehetőségeiről; a hirtelen kivirágzott milliós városok megoldatlan kérdéseiről; a régi értelemben vett család felbomlásáról vagy legalább is átalakulásáról, a nő teljesen új szerepvállalásáról; a művelődési anyag gyors ütemben végbemenő felduzzadásáról, az általános és szakirányú érdeklődés egyszerre való kielégítésének mind nagyobb nehézségeiről; az emberi önismeret — a gyermekismeret elmélyüléséről; arról a sajátos helyzetről, amelybe Európa vezető szerepének megszűnése után minden európai néppel együtt kerültünk. És szólni kellene a két világháború sokak hitét kiégető szörnyű élményeiről. Szólni kellene bizonyosan sok egyébről.

Mindaz, amit elmondanánk, talán nem változtatná meg a meghatározásokat, kétségtelen azonban, hogy a nevelés mai jelentése egészen más, mint még rövid idővel ezelőtt volt. És a nevelés felől az emberi gondok enyhítése irányában is megindulhatunk. A nevelés nem érhet el mindent, de még nem tudjuk, hol a határa. A nagy egyéni és társadalmi válságok nem egyszer vezethetők vissza meg nem oldott neveléstudományi vagy nevelési kérdésekre. Ezeket mindenesetre ki lehet küszöbölni.

A nevelés mai jelentése szervezett tudományunkat, tudományos szerveinket is új feladatok elé állítja. A felfogások, vélemények, irányok helyébe mind több *megállapításnak*, ellenőrzött *tudományos eredménynek*, *kipróbált* és az élet egyéb tényeivel összehangolt, mindenkitől elfogadott *eljárásnak* kell kerülni. *Látni és látni megtanítani* csak ez után a szerepvállalás után tudunk majd.

Kiss Árpád.