



NÉMETH GÁBOR

„A transzcendencia hiánya vagy átalakulása?”

Az ateista transzcendencia értelmezése keresztény pedagógiai nézőpontból – Gondolatkísérlet¹

<https://doi.org/10.71157/upsz.2026.05-06.08>

ÉRTELMEZÉSEK, VITÁK

1. BEVEZETÉS

A transzcendencia kérdése a modern, szekularizált társadalmakban látszólag háttérbe szorult. A közbeszéd, a tudományos diskurzus és az oktatáspolitikai nyelve egyaránt igyekszik értéksemleges, világnézetiileg „tiszított” fogalmi készlettel dolgozni. Mégis azt tapasztaljuk, hogy az emberi gondolkodásból, cselekvésből és nevelési gyakorlatból a transzcendencia nem tűnt el, csupán átalakult. Új nyelveken, új formákban, gyakran kimondatlanul van jelen. E tanulmány abból az előfeltevésből indul ki, hogy a transzcendencia kérdése ma nem lezárt, hanem különösen is aktuális – éspedig különösen a pedagógia világában.

1. 1. Miért beszélünk transzcenciáról egy „szekuláris” korban?

A szekularizáció klasszikus tézise szerint a modernitás előrehaladtával a vallásos világtér értelmezés fokozatosan visszaszorul, és

helyét a racionális, tudományos magyarázatok veszik át. Ezzel párhuzamosan azonban egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy az emberi lét alapvető kérdései – például az értelem, a jó és rossz megkülönböztetése, az áldozatvállalás, a jövőbe vetett remény – nem oldhatók fel pusztán technikai vagy funkcionális válaszokkal. A transzcendencia iránti igény nem szűnt meg, hanem levált a klasszikus vallási nyelvről, és új formákban jelent meg.

A mai ember gyakran elutasítja a transzcendencia vallási értelmezését, ugyanakkor intenzíven keresi az önmagán túli értelmet: a közösségben, az erkölcsi elköteleződésben, a társadalmi igazságosságban vagy a jövő generációkért vállalt felelősségben. Ezt a jelenséget nevezi a kortárs gondolkodás egy része *ateista* vagy *immanens transzcenciának*. Amely tehát nem Istenhez való viszonyként jelenik meg, hanem olyan emberi tapasztalatként, amely meghaladja az egyéni érdekeket és az azonnali jelen horizontját.

A transzcenciáról tehát nem azért beszélünk újra, mert visszatérni kívánánk

¹ Következő, 2026/7–8. lapszámunkban várhatóan két reflexiót is megjelentetünk.

egy premodern vallásos világgéphez, hanem azért, mert a szekuláris világ nem tudta felszámolni az ember önmeghaladás iránti vágyát. A kérdés ma nem az, hogy van-e transzcendencia, hanem az, hogy **hogyan értelmezzük, és milyen következményeket vonunk le belőle.**

1. 2. A pedagógia, mint világertelmezési tér

A pedagógia soha nem pusztán technikai tevékenység. Minden nevelési gyakorlat mögött – sokszor rejtetten – ott világlik egy emberkép, jövőkép és értékrend. Abban, ahogyan tanítunk, fegyelmezzünk, értékelünk vagy éppen kísérünk, mindig jelen van egy válasz arra a kérdésre, hogy mit tartunk fontosnak, miért érdemes élni, és mivé kellene válnia az embernek.

Éppen ezért a pedagógia különösen érzékeny te-repe a transzcendencia kérdésének. Akkor is, ha az intézményes nevelés világnézetileg semlegesnek vallja magát, valamilyen értelemhorizontot óhatatlanul kitar a diákok előtt. Amikor a közösség elsőbbségéről beszélünk, amikor a „holnapért” való tanulást hangsúlyozzuk, amikor erkölcsi normákat kérünk számon, akkor a tanulót olyan jelentésvilágba vezetjük be, amely túlmutat a pusztá ismeretátadáson.

A modern pedagógia egyik alapfeszültsége éppen ebből fakad: miközben kerüli a vallási nyelvet, **nem tud lemondani a transzcendens funkciókról.** Az ateista vagy szekuláris pedagógiai irányzatok gyakran hangsúlyozzák az önmegvalósítást, a közösségi felelősséget, az emberi méltóságot és a

jövő iránti elköteleződést – mindezek pedig olyan fogalmak, amelyek klasszikusan a transzcendencia teréhez tartoztak. A pedagógia így a modern korban is világertelmezési tér marad, még akkor is, ha ezt így nem fogalmazza meg.

1. 3. Személyes és szakmai indíttatás

Ennek az esszének a megírására nem pusztán elméleti érdeklődés készített. Pedagógusként és keresztény gondolkodóként nap mint nap szembesülök azzal a feszültséggel, amely a vallási nyelvet kerülő intézményi keretek és az emberi élet mélyebb kérdései között húzódik. Olyan pedagógusokkal dolgozom együtt, akik nem vallásosak, mégis komoly erkölcsi felelősséggel, áldozatvállalással és a tanulók iránti mély elköteleződéssel végzik munkájukat. Az ő gyakorlatuk

nem cinikus és nem értékmentes – sokkal inkább transzcendens igényű, még ha ezt nem is így nevezik.

Ez a tapasztalat arra készítetett, hogy ne elutasítással, hanem megértéssel közelítsek az ateista transzcendencia fogalmához. Ugyanakkor keresztényként nem kerülhetem meg azt a kérdést sem, hogy vajon elegendő-e az emberi önmeghaladás immanens értelmezése, és milyen pedagógiai következményei vannak annak, ha a transzcendencia végső forrása kimondatlan marad.

Írásom célja ezért nem az, hogy ítéletet mondjak, hanem hogy párbeszédet nyissak. Olyan párbeszédet, amely komolyan veszi az ateista transzcendencia tapasztalatát, de felteszi a kérdést: **nem egy mélyebb, kimondatlan vágy jele-e mindez?** A

Nem egy mélyebb, kimondatlan vágy jele-e mindez?

pedagógia számomra ennek a párbeszédnek az egyik legfontosabb terepe.

2. A TRANZSCENDENCIA FOGALMÁNAK ÁTALAKULÁSA A MODERNITÁSBAN

A transzcendencia – értelmezését tekintve – nem időtlen és változatlan fogalom, hanem történetileg és kulturálisan formálódó jelentéstartomány. Ahhoz, hogy az ateista transzcendencia jelenségét megértsük, szükséges röviden áttekinteni, miként alakult át a transzcendenciáról való gondolkodás a klasszikus vallási keretektől a modern, szekuláris értelmezésekig.

2. 1. Klasszikus vallási transzcendencia

A klasszikus keresztény gondolkodásban a transzcendencia alapvetően **Isten másságát** jelenti. Isten nem része a világnak, nem redukálható természeti vagy társadalmi jelenségekre, ugyanakkor nem is közömbös a világ iránt. A transzcendencia

ebben az értelemben nem elszakíttóság, hanem reláció: az emberi élet értelme, normája és célja egy olyan valóságból ered, amely meghaladja az empirikusan tapasztalhatót.

Ez a felfogás egyértelmű erkölcsi és pedagógiai következményekkel járt. Az ember méltósága nem teljesítményből vagy társadalmi hasznosságából fakadt, hanem abból, hogy Isten képmása. A nevelés célja nem pusztán a társadalomba való beillesztés volt, hanem az ember teljességének

kibontakoztatása, amely végső soron túlmutatott az evilági kereteken. A transzcendencia ebben a modellben stabil referenciapontként működött: kívülről adott mércét az emberi cselekvéshez.

2. 2. Szekularizáció és az „Isten utáni” ember

A modernitás folyamata ezt az egységes keretet megbontotta. A tudományos gondolkodás térnyerése, a társadalmi differenciálódás és az egyéni autonómia hangsúlyozása fokozatosan háttérbe szorította a transzcendencia vallási értelmezését. Az „Isten halála” metaforája nem elsősorban teológiai állítás, hanem kulturális tapasztalat: azt fejezi ki, hogy Isten többé nem magától értetődő rendezőelve a világnak.

Fontos azonban hangsúlyozni, hogy a szekularizáció nem az értelemigény eltűnését, hanem annak **áthelyeződését** jelentette. Az „Isten utáni” ember továbbra is kérdez:

mi a jó, miért érdemes áldozatot hozni, mi ad értelmet a szenvedésnek, és mi igazolja az erkölcsi kötelezettségeket? Ezekre a kérdésekre azonban már

végző soron túlmutatott az evilági kereteken

nem transzcendens személyre, hanem emberi konstrukciókra, társadalmi konszenzusokra vagy történelmi célokra hivatkozva próbál válaszolni.

Ebben az értelemben a szekularizáció nem a transzcendencia felszámolása, hanem annak **deperszonalizálása**. A végző referenciapont eltűnik, de a funkciói megmaradnak.

2. 3. Immanens transzcendencia – fogalmi közelítés

E folyamat eredményeként jelenik meg az *immanens* vagy *ateista transzcendencia* fogalma. Ez a megközelítés nem tagadja az önmeghaladás szükségességét, de azt az emberi világon belül próbálja értelmezni. Transzcendenssé válhat a közösség, a történelem, a jövő, az erkölcsi eszmény vagy akár maga az emberi méltóság.

Az immanens transzcendencia lényege, hogy az ember **önmaga fölé emel valamit**, amihez igazodni próbál, miközben elutasítja annak vallási megalapozását. Ez a „valami” nem természetfeletti, mégis normatív erővel bír. Kötelez, értelmez, áldozatot kér. A modern pedagógiában ilyen transzcendens funkciót tölthet be például a „közjó”, a „jövő nemzedékek érdeke” vagy az „emberi jogok” eszméje.

Keresztény nézőpontból ez a jelenség ambivalens. Egyrészt tanúsítja, hogy az ember nem képes lemondani a transzcendencia iránti igényről. Másrészt rámutat arra a feszültségre, hogy a transzcendencia forrása és végső igazolása kimondatlan marad. Az ateista transzcendencia így egyszerre tanúskodik az ember nagyságáról és törékenységéről: képes önmagát meghaladó célokat kitűzni, de nem tudja végérvényesen megindokolni, miért kötelezőek ezek a célok.

3. ATEISTA TRANZSCENDENCIA – JELENSÉG VAGY ELLENTMONDÁS?

Az ateista transzcendencia kifejezése első hallásra belső ellentmondásnak tűnhet. Ha

a transzcendenciát hagyományosan úgy értjük, mint az empirikus világon túli valóságra való utalást, akkor miként beszélhetünk róla egy olyan gondolkodás keretében, amely kifejezetten tagadja a transzcendens létezőt? A kortárs tapasztalat mégis azt mutatja, hogy a fogalom nem pusztán nyelvi já-

képesek az egyént
áldozatvállalásra készíteni

ték, hanem egy valós emberi jelenség leírására tett kísérlet. Ebben a fejezetben azt vizsgálom, hogy az ateista transzcendencia valódi antropológiai ta-

pasztalat-e, vagy csupán a transzcendencia fogalmának kiüresedése.

3. 1. Mit nevezünk ateista transzcendenciának?

Ateista transzcendenciáról akkor beszélünk, amikor az ember önmaga számára olyan végső jelentés- és normarendszert hoz létre, amely meghaladja az egyéni érdekeket, ugyanakkor nem hivatkozik semmilyen természetfeletti vagy isteni forrásra. Ebben az értelemben a transzcendencia nem ontológiai, hanem funkcionális kategóriává válik: nem az a kérdés, hogy „mi van a világon túl”, hanem az, hogy mi az, ami az emberi életet értelmessé és erkölcsileg kötelezővé teszi.

Az ateista transzcendencia jellemzően olyan fogalmakban ölthet testet, mint az emberi méltóság, az igazságosság, a közjó, a történelmi haladás vagy a jövő generációk iránti felelősség. Ezek mind olyan eszmék, amelyek túlmutatnak a pillanatnyi hasznon, és képesek az egyént áldozatvállalásra készíteni. Az ember ezekhez igazítja döntéseit, még akkor is, ha ez személyes veszteséggel jár.

Ebből a szempontból az ateista transzcendencia nem tagadása a transzcendenciának, hanem annak **átértelmezése**: a végső referencia nem „fent”, hanem „előttünk” vagy „közöttünk” helyezkedik el.

3. 2. Erkölc, közösség, jövőkép mint transzcendens funkciók

Különösen jól megfigyelhető az ateista transzcendencia működése az erkölcs és a közösség területén. A modern, szekuláris társadalmakban az erkölcsi normák gyakran nem vallási parancsként jelennek meg, miközben erős, de másféle kötelező erővel bírnak. Az igazságosság megsértése, az emberi méltóság semmibevétele vagy a közösség elárulása tehát nem pusztán praktikus hibának számít itt sem, hanem morális vétésnek.

Hasonlóképpen a közösség is transzcendens funkciót tölthet be. A „mi” élménye, a közös történet és a közös jövő ígérete képes az egyént önmaga fölé emelni. A pedagógiai gyakorlatban ez különösen hangsúlyos: a tanuló nem csupán önmagáért tanul, hanem egy közösségért, egy elképzelt jövőért, egy „holnapért”. Ebben az értelemben a jövőkép válik a transzcendencia hordozójává.

Ez a jelenség világosan mutatja, hogy az ateista transzcendencia valós működéssel bír. Erkölcsi döntéseket formál, közösségeket szervez, és értelmet ad a nevelési folyamatnak. Nem pusztá ideológia, hanem gyakorlatban megélt tapasztalat.

3. 3. Az értelemkeresés Isten nélküli nyelve

Az ateista transzcendencia egyik legfőbb sajátossága, hogy nyelvéből hiányzik a személyes megszólítotttság dimenziója. A keresztény transzcendencia esetében az ember válaszol: hívásra, ígéretre, megszólításra. Az ateista transzcendenciában ezzel szemben az ember maga alkotja meg azokat a jelentésstruktúrákat, amelyekhez igazodik.

Ez egyszerre erősség és gyengeség. Erősség, mert hangsúlyozza az ember felelősségét és szabadságát. Gyengeség, mert a végső igazolás mindig törekeny marad: ha az értelmet mi magunk teremtjük, akkor mi garan-

tálja annak kötelező erejét? Miért kellene kitartanom az erkölcs mellett akkor is, amikor senki sem lát, és semmilyen közösségi szankció nem fenyeget?

Miért kellene kitartanom az erkölcs mellett akkor is, amikor senki sem lát?

Ebben a feszültségben válik világossá, hogy az ateista transzcendencia nem pusztá ellentmondás, hanem **nyitott kérdés**. Valós emberi tapasztalatot ír le, de önmagában nem képes lezárni azt. Pedagógiai szempontból ez különösen fontos: a nevelés nemcsak értékeket közvetít, hanem hallgatólagos választ ad arra is, hogy ezek az értékek miért érvényesek. Ha erre nincs kimondott válasz, a transzcendencia hiánya éppen a legkritikusabb pillanatokban válhat érezhetővé.

4. ATEISTA TRANZSCENDENCIA A PEDAGÓGIÁBAN

A pedagógia terepe különösen alkalmas annak megfigyelésére, miként működik az ateista transzcendencia a gyakorlatban. A nevelés ugyanis szükségszerűen túlmutat a jelenen: jövőre irányul, erkölcsi normákat közvetít, és az egyént olyan közösségi és értelmi horizontba vezeti be, amely meghaladja pillanatnyi vágyait és érdekeit. Mindez akkor is így van, ha a pedagógiai gondolkodás tudatosan kerüli a vallási nyelvezetet. Ebben a fejezetben két meghatározó, deklaráltan nem vallásos pedagógiai életmű példáján keresztül vizsgálom az ateista transzcendencia működését.

4. 1. Makarenko „holnapi öröme” mint jövőbe ágyazott értelem

Anton Szemenovics Makarenko pedagógiájának központi fogalma a „holnapi nap öröme”. Ez a kifejezés első látásra motivációs eszköznek tűnhet, valójában azonban mélyebb antropológiai és erkölcsi tartalmat hordoz. A „holnap” Makarenkónál nem pusztán kronológiai értelemben vett jövő, hanem olyan értelmi horizont, amely képes a jelen nehézségeit, szenvedéseit és lemondásait értelmessé tenni.

Makarenko pedagógiai gyakorlatában olyan fiatalokkal dolgozott, akiknek múltja gyakran széthullott, identitásuk sérült, jövőképük pedig bizonytalan volt. Ebben a helyzetben a „holnapi öröm” nem egyszerű ígéret, hanem **értelem adó narratíva**: azt üzeni, hogy az ember nem azonosítható kizárólag a

múltjával vagy a jelen állapotával. A tanuló egy olyan közös jövő részévé válik, amely nagyobb nála, és amelyhez viszonyulva ön-maga is értelmezhetővé válik.

E struktúra világosan hordozza a transzcendencia funkcióit. A jövő erkölcsi mércevé válik, amelyhez a jelen cselekedeteit igazítani kell. Bár Makarenko pedagógiája ideológiailag ateista, a „holnapi öröm” mégis olyan eszkatologikus szerkezetet mutat, amely klasszikusan vallási gondolkodásban gyökerezik: a jelen értelmét egy eljövendő teljesség adja meg. Az ateista transzcendencia itt tehát nem hiány, hanem **átnevezett jelenlét**.

4. 2. Szuhomlinszkij és „a szív pedagógiája” – a hit nélküli erkölcsi többlet

Vaszilij Szuhomlinszkij pedagógiája más úton, de hasonló következtetésekhez vezet. Munkásságának középpontjában a gyermek személyének feltétlen tisztelete áll. „A szív pedagógiája” nem technikák gyűjteménye, hanem morális attitűd: a nevelő nem eszközként, hanem önmagában értékes személyként tekint a gyermekekre.

Ez a szemlélet olyan erkölcsi többletet

hordoz, amely nem vezethető le pusztán funkcionális vagy társadalmi hasznossági szempontokból. Szuhomlinszkij számára a gyermek iránti felelősség nem azért kötelező, mert „megéri”, hanem mert az emberi méltóság sérthetetlen. Bár e gondolat nem teológiai nyelven jelenik meg, mégis egyértelműen transzcendens funkciót tölt be: abszolút normát állít fel, amelyhez a pedagógusnak igazodnia kell.

hit nélküli, de nem érték nélküli pedagógia

Az ateista transzcendencia itt erkölcsi formában jelenik meg. A nevelő belső elköteleződése, odaadása és áldozatvállalása olyan értelmi horizontot feltételez, amely túlmutat a szakmai szerepen. A „szív pedagógiája” így hit nélküli, de nem érték nélküli pedagógia: olyan transzcendens igényt hordoz, amely nem mondható ki vallási fogalmakkal, mégis meghatározza a nevelési gyakorlatot.

4. 3. Közösség mint világi „szentség”

Mind Makarenko, mind Szuhomlinszkij pedagógiájában központi szerepet játszik a közösség. A közösség nem pusztán szervezeti keret, hanem identitást, normát és értelmet adó valóság. Az egyén a közösségben találja meg helyét, és a közösséghez való tartozás igazolja erőfeszítéseit.

Ebben az értelemben a közösség világi „szentséggé” válik. Olyan valósággá, amelyhez hűséget, áldozatot és önkorlátozást vár el, miközben értelmet és védelmet ígér. A pedagógiai gyakorlatban ez különösen erős hatású: a tanuló nem önmagáért, hanem a „mi” részeként tanul, dolgozik és fejlődik.

Keresztény nézőpontból ez a jelenség egyszerre érthető és problematikus. Érthető, mert a közösség valóban képes az embert önmaga fölé emelni. Problematikus, mert ha a közösség válik a végső transzcendens referenciává, akkor könnyen abszolutizálódhat. Az ateista transzcendencia pedagógiájában ezért mindig jelen van a veszély, hogy a közösség érdekében az egyén méltósága háttérbe szoruljon.

5. MIT GONDOLOK AZ ATEISTA TRANZSCENDENCIÁRÓL

Az ateista transzcendencia kérdéséhez nem kívülállóként közelítek. Pedagógusként nap mint nap olyan emberekkel dolgozom együtt, akik nem vallásosak, miközben mély erkölcsi felelősséggel, elkötelezettséggel és gyakran áldozatvállalással végzik nevelői munkájukat. Tapasztalatom szerint az ő pedagógiai gyakorlatuk nem cinikus, nem értékmentes, és nem pusztán funkcionális. Éppen ellenkezőleg: sokszor erősen transzcendens igényű, még ha ezt nem is vallási nyelven fogalmazzák meg.

Ezért az ateista transzcendenciát nem tudom pusztán elutasítani, és nem is akarom relativizálni. Meggyőződésem, hogy **valós emberi tapasztalatot nevez meg**: azt a belső kényszert, hogy az ember önmagán túlmutató értelemez igazítsa életét. A pedagógiában ez különösen jól látható. A nevelés mindig a jövőre irányul, mindig feltételezi, hogy van „több”, mint a jelen pillanat, és hogy az ember képes – sőt köteles – meghaladni önmagát.

Ugyanakkor keresztényként azt is látom, hogy az ateista transzcendencia **nem tud önmagában megállni**. Nem azért, mert erkölcsileg gyenge lenne, hanem mert ontológiailag bizonytalan. Megteremt a transzcendens funkciókat – erkölcsöt, közösséget, jövőképet –, de nem tud végső számadást adni azok forrásáról. Miért kötelező az erkölcs akkor is, amikor senki nem lát? Miért nem relativizálható az emberi méltóság

válsághelyzetben? Miért nem áldozható fel az egyén a közösség „magasabb céljaiért”?

A pedagógiai gyakorlatban ezek nem elméleti kérdések. Valós döntési helyzetekben jelennek meg: fegyelmezéskor, értékeléskor, krízishelyzetekben, kirekesztett tanulók soráról való döntéseknél. Ha a transzcendencia végső hordozója a közösség vagy a jövő, akkor mindig fennáll a veszély, hogy az egyén eszközzé válik. A történelem és a pedagógia múltja egyaránt szolgáltat erre fájdalmas példákat.

Keresztény alapállásból számomra a legfontosabb különbség nem az, hogy van-e transzcendencia, hanem az, hogy **kié a kezdeményezés**. Az ateista

transzcendenciaiban az ember hozza létre az értelmet, és önmagát kötelezi annak követésére. A keresztény transzcendenciaiban az értelen nem pusztán konstrikció, hanem válasz egy megszólításra. Nem mi emeljük fel önmagunk fölé az értéket, hanem felismerjük, hogy az megelőz bennünket.

Ez a különbség pedagógiai szempontból döntő. Ha az értelem végső forrása rajtunk kívül van, akkor az emberi méltóság nem függ teljesítménytől, hasznosságtól vagy alkalmazkodóképességtől. A gyermek akkor is érték, amikor nem „halad”, amikor problémát okoz, amikor terhet jelent. A keresztény transzcendencia itt nem elvont hittételként jelenik meg, hanem **védelmi keretként**: határt szab annak, hogy meddig mehet el a nevelés a „jó cél” érdekében.

Mind ezek alapján az ateista transzcendenciát nem hamisnak, hanem **beteljesületlennek** látom. Olyan emberi tapasztalatnak, amely valódi kérdéseket tesz fel, de nem tud

végső választ adni rájuk. A keresztény pedagógia számomra nem ezeknek a kérdéseknek az elfojtását jelenti, hanem a kimondását és elmélyítését. Nem elvitatja az ember önmeghaladás iránti vágyát, hanem megmutatja annak végső horizontját.

6. PEDAGÓGIAI KÖVETKEZMÉNYEK

Az ateista transzcendencia elemzése nem maradhat elméleti szinten. A pedagógia világában minden világertelmezés konkrét döntésekben, módszerekben és kapcsolati mintázatokban válik láthatóvá. Éppen ezért

elengedhetetlen megvizsgálni, milyen következményei vannak annak, ha a nevelés transzcendens igényei vallási nyelv nélkül, immanens keretben jelennek meg – és mit jelent mindehhez képest a keresztény pedagógiai alapállás.

6. 1. Mit tanítunk, amikor nem beszélünk Istenről?

Amikor egy pedagógiai intézmény tudatosan világnézetiileg semlegesnek vallja magát, gyakran azzal az előfeltevéssel él, hogy így elkerüli az értékválasztást. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy értékmentes nevelés nem létezik. Ha nem beszélünk Istenről, akkor sem a „semmit” tanítjuk, hanem egy hallgatóságos világertelmezést közvetítünk.

Ez a világertelmezés többnyire az ateista transzcendencia logikájára épül: a közösség iránti felelősségre, a jövőbe vetett hitre, az erkölcsi normák belső elfogadására. Ezek önmagukban nem problematikus értékek.

a keresztény pedagógia számomra nem ezeknek a kérdéseknek az elfojtását jelenti

A kérdés az, hogy mi legitimálja őket végső soron. A tanuló számára ugyanis nemcsak az a fontos, *mit* várunk el tőle, hanem az is, *miért*.

Ha erre a „miért”-re nincs kimondott válasz, akkor az erkölcs könnyen feltételelessé válik: addig érvényes, amíg működik, amíg elismerést hoz, amíg a közösség visszaigazolja. Válsághelyzetekben – konfliktusok, kirekesztés, kudarc esetén – éppen ez a hallgatás válik a nevelés legnagyobb gyengeségévé.

6. 2. A pedagógus mint „értelme-közvetítő”

A pedagógus szerepe ebben az összefüggésben messze túlmutat a tananyag átadásán. Akár tudatosan, akár nem, a pedagógus mindig **értelme-közvetítő**. A tanulók nemcsak a kimondott szavakból tanulnak, hanem abból is, ahogyan a pedagógus dönt, reagál, igazságot tesz, vagy éppen hallgat.

Az ateista transzcendenciára épülő pedagógiában a pedagógus gyakran maga válik az erkölcsi mérce hordozójává. Az ő személyes integritása, következetessége és hitelessége biztosítja az értékek érvényességét. Ez rendkívüli terhet ró a nevelőre. Ha nincs a személyén túlmutató referencia, akkor az erkölcsi rend törékennyé válik, és a pedagógus könnyen kiéghet, hiszen saját erejéből kell fenntartania azt, amit közvetít.

A keresztény pedagógiai szemlélet ebben felszabadító alternatívát kínál. Nem a pedagógus a végső forrása az értelemnek, hanem tanúja annak. Nem ő „teremti meg” az erkölcsöt, hanem közvetíti. Ez nem csökkenti a felelősségét, de határt szab neki, és

megóvja attól, hogy önmaga váljon abszolútummá.

6. 3. Közösség, felelősség, méltóság

A közösség mind az ateista, mind a keresztény pedagógiában központi szerepet játszik. A különbség nem a közösség fontosságában, hanem annak **értelmezésében** rejlik.

Az ateista transzcendenciában a közösség gyakran a legmagasabb referencia: érte történik az önkorlátozás, az alkalmazkodás, az áldozatvállalás. Ez erős

kohéziót teremthet, de magában hordozza az abszolutizálás veszélyét is.

A keresztény pedagógiai gondolkodással szemben a közösséget a személy méltóságának szolgálatába állítja. A közösség nem cél, hanem közeg: olyan tér, amelynek feladata, hogy minden tag számára lehetővé tegye a kibontakozást. Ez különösen fontos a pedagógiai peremhelyzetekben – lemaradó, sérült, kirekesztett tanulók esetében –, ahol a közösségi érdek könnyen szembekerülhet az egyéni méltósággal.

Ebben az értelemben a keresztény transzcendencia nem „többlet-elvárás” jelent a pedagógiában, hanem **védelmi elvet**. Határt szab annak, hogy a nevelés meddig mehet el a „jó cél” érdekében, és biztosítja, hogy az ember soha ne váljon pusztá eszközzé.

7. ÖSSZEZGÉS ÉS ZÁRÓ GONDOLATOK

Az ateista transzcendencia vizsgálata arra mutat rá, hogy a modern, szekularizált világ nem szüntette meg az ember önmeghaladás

iránti igényét. A transzcendencia nem tűnt el, csupán átalakult: levált a vallási nyelvről, és új formákban – erkölcsi elköteleződésben, közösségi felelősségvállalásban, jövőorientált gondolkodásban – vált jelenvalóvá. Ez az esszé amellet érvelt, hogy az ateista transzcendencia nem pusztá fogalmi ellentmondás, hanem valós antropológiai és pedagógiai tapasztalat leírása.

A pedagógia különösen érzékeny terepe ennek a jelenségnek. A nevelés szükségszerűen értelmet közvetít, akkor is, ha ezt nem nevezi nevén. Makarenko „holnapi öröme”, „a szív pedagógiája” Szuhomlinszkijnél, illetve a közösség központi szerepe mind azt mutatják, hogy a modern, vallástól elhatárolódó pedagógiák is transzcendens funkciókkal dolgoznak. Ezek a funkciók képesek motiválni, erkölcsi normákat közvetíteni és közösségeket formálni, ugyanakkor végső igazolásuk törekeny marad.

Keresztény pedagógiai nézőpontból az ateista transzcendencia nem elutasítandó, hanem értelmezendő jelenség. Nem hamis,

hanem beteljesületlen. Valódi kérdéseket tesz fel az ember értelméről, méltóságáról és felelősségéről, de nem tud végső választ adni arra, miért kötelező mindez akkor is, amikor nem szolgál közvetlen hasznot. A keresztény transzcendencia ebben a megközelítésben nem versenytársa, hanem horizontja ezeknek a kérdéseknek: nem eltörlő az ember önmeghaladás iránti vágyát, hanem mélyebb alapra helyezi.

A tanulmány végső állítása ezért az, hogy a pedagógia nem kerülheti meg a transzcendencia kérdését. Ha hallgat róla, akkor is választ ad – implicit módon. A kérdés nem az, hogy van-e transzcendencia a nevelésben, hanem az, hogy milyen formában jelenik meg, és milyen határokat, illetve védelmet biztosít az emberi méltóság számára. A keresztény pedagógia ebben a tekintetben nem ideológiai alternatívát, hanem felelős értelmezési keretet kínál egy olyan világban, amely továbbra is – kimondva vagy kimondatlanul – az értelmre kérdez.

a kérdés nem az, hogy van-e transzcendencia a nevelésben

SZAKIRODALOM, FORRÁSOK

I. A transzcendencia, szekularizáció és immanens értelem elméleti háttere

Taylor, Charles (2007): *A Secular Age*. Harvard University Press.

- Alapmű a szekuláris kor transzcendencia-átalakulásának megértéséhez. Kiváló háttér az „ateista transzcendencia” fogalmához.

Taylor, Charles (1991): *The Ethics of Authenticity*. Harvard University Press.

- Az önmegvalósítás, erkölcs és transzcendencia kapcsolatáról, szekuláris keretben.

Habermas, Jürgen (2008): *Between Naturalism and Religion*. Polity Press.

- A vallás utáni erkölcs és a „fordítási probléma” (transzcendens tartalmak világi nyelvre).

Luckmann, Thomas (1967): *The Invisible Religion*. Macmillan.

- Klasszikus mű az „implicit”, intézményen kívüli transzcenciáról.

Taylor, Mark C. (2007): *After God*. University of Chicago Press.

- „Isten utáni” értelemkeresés kulturális elemzése.

II. Ateista / immanens transzcendencia – filozófiai megközelítések

Levinas, Emmanuel (1969): *Totality and Infinity*. Duquesne University Press.

- A Másik etikája, mint transzcendencia vallási nyelv nélkül.

Ricoeur, Paul (1992): *Oneself as Another*. University of Chicago Press.

- Erkölcsi felelősség és önmeghaladás narratív keretben.

Joas, Hans (2008): *The Genesis of Values*. University of Chicago Press.

- Értékek keletkezése transzcendens tapasztalat nélkül.

Marion, Jean-Luc (2002): *God Without Being*. University of Chicago Press.

- Határterület: transzcendencia fenomenológiai értelmezése (keresztény, de modern).

III. Pedagógiai transzcendencia – klasszikus ateista pedagógiák

Makarenko, Anton S. (1955): *The Road to Life*. Foreign Languages Publishing House.

- „Holnapi öröm”, közösség, jövőbe ágyazott értelem.

Makarenko, Anton S. (1977): *Pedagogical Poem*. Progress Publishers.

- A közösség, mint erkölcsi–értelmi transzcendencia hordozója.

Szuhomlinszkij, Vaszilij (1974): *My Heart I Give to Children*. Raduga Publishers.

- „Szív pedagógiája”, emberi méltóság abszolútuma.

Szuhomlinszkij, Vaszilij (1979): *Pavlysh Secondary School*. Progress Publishers.

- Erkölcsi nevelés vallási nyelv nélkül.

IV. Keresztény pedagógiai és antropológiai válaszok

Karácsony Sándor (1996): *A nevelés lélektana*. Osiris Kiadó.

- Kapcsolati antropológia, személy és közösség viszonya.

Sík Sándor (1990): *Esztétika és pedagógia*. Szent István Társulat.

- Erkölcs, transzcendencia és nevelés egysége.

Guardini, Romano (1965): *The End of the Modern World*. Sheed & Ward.

- Modernitás és transzcendencia válsága keresztény szemszögből.

Balthasar, Hans Urs von (1989): *Theo-Drama, Vol. I*. Ignatius Press.

- Emberi szabadság és isteni megszólítás viszonya.

V. Közössépedagógia – háttér a dolgozatodhoz

Fábry Béla és Trencsényi László (szerk., 2017): *Keresztény kultúra és közössépedagógia*.

Magyar Pedagógiai Társaság.

- Közvetlenül kapcsolódik a mostani tanulmányhoz.

Heller Ágnes (1970): *Mindennapi élet*. Akadémiai Kiadó.

- Erkölcs és közösség világi alapjai.

Bauman, Zygmunt (2000): *Liquid Modernity*. Polity Press.

- Közösség, erkölcs és bizonytalanság a későmodernitásban.