

következményeiben érint másokat. A nevelési hatás ezenfelül közvetlenül egy másik kedvéért kifejtett, egy másikra irányuló tevékenység... És ki ez a másik! A leggyámoltalanabb, a legtörekenyebb, a legbizakodóbb, a legkönnyebben hozzáférhető lény, a *Gyermek*."

René Hubert a korszerű tudomány minden eredményét felhasználva foglalja össze és szövi egységbe a mai pedagógus általános pedagógiáját. Állásfoglalásai és megoldásai becsületesekek és emberiek. A pedagógia mindig ilyenekhez jut el, és ilyeneket ajánl. A probléma továbbra is az marad, vajjon hajlandó lesz-e az emberiség arra a nagy kalandra, amelybe eddig a történelem folyamán sohasem ment bele: vállalni azt, hogy békében, az ifjúságban mindig megújulva és megfiatalodva, zökkenőmentesen fejlődjék, és ne vak erőktől sodortassa magát soha szabatosan körül nem irt célok felé? Ki merne ma igennel válaszolni erre a tőlünk és minden pedagógustól mindig feltett kérdésre?

Hubert szép és nagy munkát végzett kézikönyvének megírásával. A munkát jó beosztása, egyszerű nyelve, a bő és mindenre kitérő — minden fejezet végén összefoglalt — irodalom kezdők és tájékozódni akarók számára is igen hasznossá teszi.
Kiss Árpád.

JACKS, M. L.: *Total Education. A Plea for Synthesis*. London, 1946. Kegan. (The International Library of Sociology and Social Reconstruction.) 160 l.

Ez a könyv, amely a Mannheim Károly kezdeményezte, s immár hataimasra növekedett kiadványsorozat keretében jelent meg, s Mannheimnek az angol szociológiai, valamint pedagógiai gondolkodásra gyakorolt rendkívüli, mélyreható hatását tükrözi, nevelői szemléletünk és neveléstudományi fogalmi rendszerünk gyökeres átalakulásáról kíván beszámolni. Az alapvető átalakulás lényegét talán akként ragadhatjuk meg leginkább, ha Mannheim „Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus“ c. könyvének terminológiáját használva, az egyre jobban társadalmasodó közgondolkodásban az „interdependenzdenken“ habitusának új tudományos étosszá — s egyszersmind a „social planning“ gondolkodási magatartásává — való emelkedését ismerjük fel. A Mannheimtől hirdetétt „interdependenzdenken“ a bontakozó kapitalista társadalom lineáris, ok és hatás egyvonalú viszonyát tételező, az élet különböző területeit egymástól elszigetelten tekintő gondolkodási magatartásával szemben a komplex egységek, bonyolult egész-összefüggések, egyszerűen: a teljes élet követtele „többdimenziós“ észjárás uralomrajuttatását jelenti a tudományban és a társadalmi élet irányításában egyaránt. Vagy, mint ahogyan a szerző — az oxfordi egyetem pedagógiai-intézetének igazgatója — Herbert Spencert idézve („Analysis has for its chief function to prepare the way for synthesis“) kifejezi, a modern ember és az újkori tudomány egyoldalúan analitikus gondolkodási habitusával szemben ma első-sorban a szintézis, az integráció, az organikus összefüggésekben való gondolkodás magatartásának szokásunkká rögzödésére van szükség. Más szavakkal: a hegeli iskolák hatásától nem nagyon érintett angol gondolkodás is megteszi — Mannheim hatá-sára — az első lépéseket a dialektika felé.

A gondolkodás új étosszára pedig első-sorban a nevelés problematikáját és a köz-nevelés szervezésének — mint a social planning egyik legfontosabb társadalmi ágának — szociálpolitikai feladatát tekintve van szükség. A hagyományos szemléletben a pedagógikum az élet különálló, önmagában zárt területe, a „chalk and talk“, vagyis az iskola és a gyermekekre irányuló nevelés, mint önálló és teljesen elkülönült tevékenység világa. Ma azonban mint a társadalom teljes életének alapvető megnyilvánulását kell fel-fognunk. „Education of the community, by the community, for the community and through the community“, — a demokratikus kormányzat klasszikus meghatározásának ez a parafrázisaként hangzó jelszó fejezi ki a legteljesebben a „Total Education“ lényegét.

A szerző munkájának az a célja, hogy ennek az integrális-szintetikus szemléletnek következményeit a nevelői gondolkodás és gyakorlat valamennyi területén megmutassa. Jelenleg csak arra szorítkozhatom, hogy néhány, nálunk is mindinkább elő-terbe kerülő tételét felsoroljam. Ilyenek: a nevelés nem csupán az iskola ügye; az iskola nem vonulhat ki a társadalom életéből a maga külön világába; a nevelői munka nem érhet véget az iskolaköteles kornál; a növendék nem különálló lelki képességek összessége, nem is test + lélek + szellem, hanem a közösség, illetőleg a különböző közösségek életében benngyökerező, eleven egység; az iskolai munka el-avult szemlélete az, amely tantárgyak összeségeként tekinti a nevelést; a felnőtt-

nevelés nem iskolaszerű intézmény, hanem a közösség életének szerves része kell, hogy legyen; az iskolaszervezet a modern társadalomban nem lehet iskolafajok szerzetlen összesége, hanem csupán a különböző *fokozatok* egységes létrája; az egyetem, úgy is mint társadalom, mint universitas scholarium ezt magistorum, az egész társadalom keresztmetszetét kell, hogy tükrözze, s nem zárhatja be kapuit a kiváltságos osztályok határánál; a nevelőt nem iskolamesterré kell képezni, hanem teljes emberré kell nevelni, mint ahogyan növendékeiből is csak igazi ember nevelhet embert; a nevelő elsősorban nevelő, nem pedig tanító vagy tanár, s ezért a szakképzettségénél összehasonlíthatatlanul fontosabb az emberi habitus; éppen ezért a nevelőt nem az élettől elszigetelve, — s az egész nevelői társadalmat együtt és egységesen kell képezni.

Mindezek természetesen kiragadott tételek egy filozófiai szemléletű s határozott „világnézetű“, egységes felépítésű munkából. S ha a szerző több helyütt is, tudatosan is hangsúlyozza keresztény világnézetét, — könyve örvendetes bizonyossága annak, hogy kereszténység és haladó gondolat korántsem szükségszerűen ellenségei egymásnak.

Faragó László.

CLARKE, F.: *Education and Social Change. An English Interpretation.* London, 1940. The Sheldon Press. (A Christian News-Letter Books c. sorozatban.) 70 lap.

Clarke professor, a londoni egyetem azóta elhunyt pedagógia-professzora egyike az elsőnek angol földön, akik nemzeti nevelői intézményeiket, egész pedagógiai hagyományukat kiméretlenül és radikálisan a szociológiai szemlélet ítélőszéke elé idézik. Alaptétele: „No educational activity or research is adequate in the present stage of consciousness unless it is conceived in terms of a sociology of education“. Nem nagyon törekszik szépíteni szavait, amikor a romokká kövesedett hagyományok eltakarítását követeli és a „történelemtől szentesített“ eszmények társadalmi presztizsjellegéről határozott kézzel lerántja a leplet. Számos követelményét — a nemzeti nevelői intézmények egységesítését, az alsófokú nevelés: „alsóbbrendű“ jellegének megszüntetését stb. — azóta az 1944. évi Education Act kíséri meg valóraváltani. Könyve ismertetésének azonban az ad időszíjességet, hogy egyik legfőbb — és ma is előttünk álló — problémája még sokáig fogja megemésztetlen kérdésként nyomni az európai nevelői gondolkodás lelkiismeretét.

Ez a probléma korunk társadalmi átalakulásának és a szakképzés általa akuttá tett újra-átgondolásának és nevelői szempontból való átfarmálásának problémája. A nevelés „klasszikus“ formája, vagyis az általános, humanisztikus képzés eszméje — mondja a szerző — minden bizonnyal magas műveltségét nyújtott és rendkívül eredményes is volt — mindaddig, ameddig a társadalmi feltételek számára kedvezőek voltak. „De osztályjellegét sohasem vesztette el, sohasem volt *nemzeti* a szó igazi értelmében, és ma sem az.“ (23. l.) A XIX. században még meg tudott újhodni a humanisztikus műveltség eszménye, még össze tudott békülni a „szakképzés“ eszméjével oly módon, hogy egy kormányzó és közigazgatási arisztokráciát termelt ki a hatalmasan gyarapodó Empire számára. A klasszikus műveltség azonban ezt a szakjellegét, mint nem egészen szobatiszta vonását mindvégig erősen titkolta, s védelmezői ma talán még erősebben hangsúlyozzák a „l'art pour l'art“, klasszikus kultúra értékét, mint bármikor a megelőző időkben. Márpedig „az önértékű tudás kultusza olyan társadalomban főrekszik erőre kapni, amely hajlandó ugyan elfogadni az új rend gyakorlati technikáit, de semmi kedvet sem mutat arra, hogy a fennálló társadalmi rend bármilyen lényegbevágó változását elfogadjja, vagy hogy megengedje a standardizált kultúrának — amelyhez életbevágó érdekei fűzik — egy olyan művelődési rendszerrel való helyettesítését, amely a társadalmi előnyöket egy másik osztály kezébe juttathá.“ (21.)

Világosabb szavakkal aligha lehetne kifejezni azt az igazságot, hogy a művelődési koncepciók harca mögött társadalmi osztályok ellentétes érdekei lappanganak, mint ahogy ezt Clarke professzor teszi. Az a társadalmi átalakulás pedig, amelynek ma vagyunk tanúi, világszerte a dolgozó osztályok és ilyen módon a dolgozó nép műveltségének egyenrangúsítását célozza. Akár a lengyel iskolareformot nézzük, akár a Langevin-tervezetet tanulmányozzuk, vagy a hazai reformgondolásokat vesszük szemügyre, a törekvés mindenütt az iskolázás idejének felemelése és a szakműveltségnek az általánossal való egyenjóságosítása, „humanizálása“. Az általános és szakműveltség (cultural-vocational) megkülönböztetése — írja a szerző —, „amelynek gyökerei a rabszolga-gazdálkodás világába nyúlnak vissza, nem tartható fenn tovább egy modern ipari demokráciában, ahol I. mindenkinek *szabadnak* kell lennie;