

jelentőségét emeli ki: külön tárgyként is tanítani kívánja, de elsősorban az iskolai művelődési javak rendező elvét látja benne. A közgazdaságtan tárgykörében *Dienes László* a termelési formák fejlődését ismerteti a történelmi materializmus álláspontjáról.

A „Demokrácia és köznevelés“ tárgykörével szemben többletet jelent *Papp György* és *Lakatos Imre* cikke az új fizikai világról, valamint *Wolsky Sándor* és *Erdey-Grúz Tibor* írása a mai biológiáról, illetve kémiáról. *Mendöl Tibor* a Kárpát-medence történetének gazdaságföldrajzi vonatkozásaira mutat rá.

A művészeti nevelés köréből *G. Szabó Kálmán* a rajztanárok továbbképzésének kérdéséhez szól, *Pogány Ö. Gábor* pedig a művészet és társadalmi fejlődés kapcsolatát mutatja be.

A sok szerző közreműködésének nehézsége erősen megérződik: az egyes tanulmányok sem célkitűzésükben, sem igényükben nem egyenletesek. Van, amelyek új tudományos nézőpontokat tár fel, de van olyan is, amelyek csupán az iskolai nevelés gyakorlatát kívánja szolgálni. Többnyire még az egyes fejezetek sem illeszkednek egyéges tárgyi keretbe.

A nevelők demokratikus irányú továbbképzésére szükség van. Az, ami a magyar nevelésügy területén 1945-ben megindult, több, mint egyszerű közoktatási reform. Pedig egy egyszerű közoktatási reformot is csak akkor tekinthetünk befejezettnek, ha már a nevelők is az iskolázás új rendjén haladtak végig. Míg ezt az állapotot el nem értük, az ilyenirányú továbbképzés munkája nem lankadhat. (A szerkesztő, *Kemény Gábor* a kötet végén közli is a nevelők átképzésének elméleti és gyakorlati terveit.) Ennek a törekvésnek a jegyében született meg az előttünk lévő kötet is.

Mérlegelni kellene azonban, vajjon az ilyen gyűjteményes, sok területet érintő művek kiadásával szolgálhatjuk-e ezt a célt a legeredményesebben. Nevelésügyünk jelenlegi helyzetében — nézetünk szerint — nagyobb szükség lenne átfogó, korszerű szaktudományi, valamint elméleti és gyakorlati neveléstudományi tárgyi munkák kiadására (ilyen művek kiadásának támogatására), hogy a nevelők most már ne csupán indításokat kapjanak, hanem az elmélyedésre is alkalmuk legyen. Az érdeklődés állandó ébrentartására, a nevelőknek a köznevelés valamennyi területére kiterjedő tájékoztatására pedig alkalmasabb lenne a hasonló gyűjtemények anyagát mintegy feloldani és nevelésügyi folyóirataink útján hozzájuk eljuttatni. (Az előttünk fekvő kötet egyik-másik cikke is olyan szorosán utal napi problémákra, hogy már e miatt is jobban illenék folyóiratba.) Ha pedig a magyar neveléstudományi folyóirat-irodalom ennek a továbbképző feladatnak ellátását jelenlegi állapotában el nem bírná, meg kell találni a módot megerősítésére.

ifj. Zibolen Endre.

LIVINGSTONE, SIR RICHARD: *The Future in Education*. Cambridge, 1945^o. University Press. 127 l.

Az oxfordi Corpus Christi Kollégium elnöke könyvecskéjében a mai társadalom és művelődés legalapvetőbb kérdéseit veti fel. Mint nevelő, a jövőndő jobb társadalmának kialakításán akar munkálkodni; szociológiai és művelődéseméleti koncepciója azonban a XIX. század „keresztény liberalizmusának“ kategóriarendszerét avatja időfeletti fétissé, s habár korunk égő problémáit mind helyesen pillantja meg, a megoldás útját szükségképpen visszafelé kanyarodó ösvényre vezeti.

Talán a legcélszerűbb, ha könyve utóiratának, a középiskolai nevelés kritikájának személyrevételénél kezdjük. A szerző szerint a középiskolai oktatás válságba jutott, mert szellemi középpontját, spirituális alapját elveszítette; s nem egyéb tantárgyak tarka és szervezetlen, kaotikus egyvelegénél. A keresztény világfelfogás a viktoriánus társadalomban még eleven erő volt és az elit kultúrája ebben a korban még a klasszikus műveltségen épült — mondja Livingstone. Szociológiai vakságában azonban nem látja ennek a kultúrának osztályjellegét és hipokrizisét, s éppen ezért azt sem veszi észre, hogy a „középiskolai műveltség“ válsága csupán a polgári társadalom válságának tükröződése. Azok a „könnyek is, amelyekkel a műveltség szellemtelenné válását siratja — hinc nostrae lacrimae, mondja Livingstone — csupán a polgár könnyei. A megoldás, amit javasol, t. i. a halott keretek új „spirituális“ erőkké való feltöltése, ugyancsak légures téréből akar a fulladozó tudókbe levegőt pumpálni. Nem arról van szó, mintha a kereszténység és a görög kultúra nem jelentenének az emberiség számára örök értékeket, a társadalmi átalakulás azonban,

amelyben élünk, a polgárság XIX. századi keresztény és hellén kultúráját visszahozhatatlanul a lomtárba utalja. Livingstone könyvének első kiadása 1941-ben jelent meg, s mire ez a kilencedik is napvilágot látott, Angliában is megszületett az egyenlőség eszméjének megvalósítására hivatott Nevelésügyi Törvény (1944), s a munka időszerütlenné, szemlélete meghaladottá vált.

A nevelésügy irányítói ugyanis Angliában is tudják, hogy a középiskola koncepciója, amikor minden társadalmi osztály számára hozzáférhetővé, sőt Angliában egyenest kötelezővé vált, ugyanakkor szükségképpen át is alakult, s a műveltség humanizáló erejét nem kereshetjük immár egyoldalúan a klasszikus kultúrában. Livingstone azonban fennen hirdeti, hogy a középiskola változatlanul csupán egy elité, bizonyos társadalmi osztályé, és a közösség életének irányítása is egyszer s mindenkorra ennek kezébe van letéve. A tömeg felemelésének útja nem a középiskolán át vezet, s nem az iskolakötelezettség korhatárának felemelésétől függ: a megoldást ezen a téren a felnőttoktatás intézményesítése jelenti. Ez adja a szerző könyvének alap gondolatát, ezen fordul meg szerinte a nevelés jövője. Az irodalmi és történeti nevelés célját ugyanis csak már érett, megfelelő élettapasztalatokat birtokló felnőtteknél érheti el: csak azoknak gazdagíthatja lelkét, akiknek már vannak élményei, s csak azoknak mutat eszményeket, akik már tudnak látni. A középiskolában ezeknek az alapvető studiumoknak inkább csak formális képző hatásuk van s ezt az eredményüket is csupán az arra alkalmas, kicsiny elite fejthetik ki. Mindebben már benne is van, amit végső következtetésként levonhatunk: a megszervezendő és egyetemesítendő felnőttoktatásnak, mint a társadalmi „eltömegesedés“ ellenszerének, az érdeknélküli, „liberális“, humanus nevelés eszméjére kell alapozódnia. Livingstone eszménye ebből a szempontból a dán népfőiskolák példája. Szociológiailag steril szemlélete azonban képtelen észrevenni, hogy az a művelődési út, amely kiválóan alkalmas volt egy feudális-musban rögzített paraszti társadalom polgárosítására, gazdasági és kulturális felémelésére, teljesen alkalmatlan lehet egy gyökeréig industrializált munkástársadalom kulturális problémáinak megoldására. Az „érdeknélküli“, Livingstone értelmében humanisztikus, az elefántcsonttorony képzetét idéző műveltség a munkásosztályra való alkalmazásában csupán a tömegek depolitizálásához, a vezető osztályokkal szemben való kiszolgáltatottságuk örökkévalóvá tételéhez vezethet.

Faragó László.

FARAGÓ LÁSZLÓ: *Iskola és társadalom Az angol demokrácia neveléspolitikája*. Bp., 1946. Egyetemi Nyomda. 96 l.

Faragó László jelentős hiánytöltő tanulmányában a neveléspolitikának körunkban legaktuálisabb, dialektikus társadalmi szemléletét alkalmazva, konkrét történelmi folyamatot tárgyal: az angol iskolarendszer sok évszázados alakulását. Törvények és javaslatok, intézmények és teóriák megvilágító csoportosításán keresztül kirajzolódik egy nép szellemi profilja és szociológiai szerkezete.

A „rendszeretlen rendszerek“ országa, ahol intézmények épülnek rétegesen egymás fölé és avuló szokások ritussá merevednek, mégis minden fontos korszakában felmutat legalább egy-egy szabad, harcos géniust, aki — ha aktuálisan nem is mindig, de a jövő számára — fenntartja a közösségi eszmék korunk felé tisztuló folytonosságát. Ebben a csendes, sokszor igen lassú tempójú evolúcióban az angol nevelési szisztéma, amely oly sokáig az arisztokrácia exkluzív magánügye volt, előbb csupán szigetjelenségekben, majd később szinte legyezőszerűen nyílik a nép vitathatatlan közügyévé.

A szerző élesen megvonja a határt a történelmi Anglia jótékonyági gesztusai és a modern angol szociálpolitika tudatos népnevelő törekvései között. Három fontos közoktatásügyi törvényt így jellemez: „Míg 1870 még a szegény nép, 1918 a negyedik rend, 1944: a gyermek törvénye“. A döntő változás tehát végül is az 1944. évi Education Act nevű jelentős szociális reformtörvényből és a majd ezt követőkből születik meg, ha ugyan az egyensúlyozó kompromisszumpolitika meg nem köti a kivitelezők kezét.

„Planning for freedom“: tervezés a szabadság jegyében, ez a haladó Anglia egyik vezetőelve. Ezt követve, a gondolkodás feladata hárul mindenkire és a választás lehetősége megnyílik az egész társadalomra nézve. Mert az új nevelés feladata éppen az, hogy „az amorfi tömeg tömegjellegét megszüntesse, azaz tagjaiból felelős személyiségeket bontakoztasson ki“. Ezen a ponton érintkeznek a népnevelés és az egyes ember nevelésének problémakörei. Ott, ahol a közösség nem áll szemben az egyénnel — ami által közösségi jellege már meg is szűnne —, hanem az egyén éle-