

Tadeusz Nowacki

"Społeczeństwo i wychowanie", Józef Chałasiński, Warszawa 1948 : [recenzja]

Przegląd Socjologiczny Sociological Review 10, 732-742

1948

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

zawodów, płci i innych cech a następnie poddał analizie statystycznej, szukając zależności między wynagrodzeniem, ilością lat pracy, wykształceniem, rodzajem przedsiębiorstwa zatrudniającego a stopą życiową pracowników, biorąc pod uwagę m. in. podróże zagranicę, spędzanie wolnego czasu, emerytury itp.

Druga część książki opisuje stosunki socjalne pracowników prywatnych, to jest, z jakich klas społecznych poszczególne kategorie pochodzą, z kim zawierają małżeństwa, ile mają dzieci itd. Do pracy dodany jest rozdział zawierający życiorysy poszczególnych badanych osób. Croner dochodzi do wniosku, że pracownicy prywatni są co do płac na takiej samej wysokości jak robotnicy w Szwecji, że z nimi wszakże nie tworzą jednej klasy. Charakterystyczna dla zawodu pracowników prywatnych jest niepewność w tym zawodzie, spowodowana możliwością utraty posady.

Książka jest interesującym przykładem coraz szerszego i skuteczniejszego zastosowania w socjologii metod statystycznych.

Jiří Kolaja (Sztokholm)

Zagadnienia szkoły i wychowania

Dr Józef Chałasiński, prof. Uniwersytetu Łódzkiego: **Społeczeństwo i wychowanie**. Instytut Wydawniczy „Nasza Księgarnia”, Warszawa, 1948 r. Str. 431.

Polska literatura pedagogiczna poszczycić się może znakomitymi pozycjami w dziedzinie socjologicznych ujęć wychowania. Wystarczy tu przypomnieć F. Znanieckiego: *Socjologię wychowania*, St. Bystronia: *Szkoła i społeczeństwo*, wreszcie wyczerpujące studium J. Chałasińskiego: *Szkoła w społeczeństwie amerykańskim*, niezależnie od szeregu bardziej szczegółowych prac wymienionych autorów. Dlatego też duże zainteresowanie budzi dzieło wznawiające socjologiczne podejście do procesów wychowawczych. Ostatnia praca J. Chałasińskiego jest, jak sam pisze w przedmowie, „studium instytucji i procesów wychowania w społeczeństwie współczesnym”.

„Społeczeństwo i wychowanie” nie jest podręcznikiem, choć może oddać cenne usługi zarówno studentom, jak i wykładowcom. Każdy z siedmiu rozdziałów, za wyjątkiem pierwszego i ostatniego, kończy się uwagami metodologicznymi, oświetlającymi poznawczą postawę autora i konstrukcję teoretyczną, porządkującą materiał. Każdy z rozdziałów stanowi wyraźnie odrębną całość, wszystkie zakreślają szeroki krąg zagadnień jakie obejmuje socjologia. Rozdziały noszą kolejno tytuły: „Elementy socjologicznej teorii wychowania”, „Jednostka i grupa w technice wychowania na tle problemów współczesnego społeczeństwa”, „Od obrzędu inicjacji do uniwersytetu”, „Wychowanie a prądy umysłowe i ruchy społeczne”, („Wychowanie a naród i kapitalizm”), „Szkoła w tradycyjnej społeczności chłopskiej”, „Szkoła w społeczeństwie kapitalistycznym”, „Wychowanie jako przedmiot filozofii i nauki”.

Idea przewodnią pierwszego rozdziału jest określenie elementów socjologicznego przedstawienia zarówno przemian społecznych, jak i wychowania

młodzieży. Autor występuje tu ze zdecydowaną krytyką psychologizmu pedagogicznego. Szczególnie okres dojrzewania, traktowany dotąd przez oficjalną psychologię pedagogiczną jako okres „odkrywania jaźni” dostarcza argumentów do wykazania swoistego *petitio principii* w wychowaniu. Polega ono bowiem na hodowaniu i pielęgnowaniu „duszy”. „Wychowanie ześrodkowuje zainteresowania młodzieży na „jaźni” na „duszy”. I w pewnym momencie wychowanek odkrywa swoją „jaźń”, na której przez lata ześrodkowywał się proces wychowawczy. Wychowanek uświadamia sobie swoją istotę tak jak ona występuje w wychowaniu a nie w realnym życiu... (str. 56). Młody człowiek idący w życie odkrywa w sobie duszę, ponieważ na urabianiu duszy, na odkrywaniu w sobie duszy polegał najgłębszy sens jego wychowania” (str. 57).

Występuje również autor przeciwko porównywaniu zachowania się młodzieży do pewnych sposobów zachowania się zwierząt, atakując niezbyt fortunne porównanie pedagoga wiedeńskiego Reiningera hierarchii rangowej wśród uczniów klasy szkolnej do hierarchii, istniejących w kurzym stadzie w obrębie jednej zagrody. „Ten cały rozwój, przypominający z jednej strony społeczeństwo kurze, a z drugiej kwitnienie i owocowanie drzew, nazywa się w psychologii dziecięctwem i młodością człowieka. Dlaczego człowieka? Co w nim jest ludzkiego?” (Str. 46).

Młodość jest przede wszystkim kategorią socjologiczną, jest instytucją społeczną. „Młodość podobnie jak mądrość, płęć i uroda są społecznymi wyobrażeniami, społecznymi wartościami, które kształtują się rozmaicie, zależnie od struktury i kultury społeczeństwa” (str. 47).

Zasadniczym elementem indywiduum, traktowanego socjologicznie jest rola społeczna, jaką pełni ono w obrębie grup, w jakich uczestniczy. Tak jak grupa społeczna jest syntezą ról społecznych, (każdy z uczestników wypełnia tam swoją rolę grupową), tak jednostkę kształtują funkcje, jakie pełni ona w grupach. Naturalnie nie jest to zupełnie swobodna gra, ale wynik procesu historycznego, warunków ustrojowych i ekonomicznych. Rola społeczna kształtuje się w oparciu o te właśnie elementy. Niemniej najbardziej zasadnicze elementy w formowaniu się faz rozwojowych młodzieży stanowią te wyobrażenia społeczne, które mówią jaką młodzież być powinna, co jej przynależy, jakie są właściwe dla młodzieży sposoby zachowania się. Dlatego młodzież odkrywa w wieku dojrzewania siebie, jako odbicie tych właśnie społecznych wymagań, skierowanych w jej stronę.

Stanowisko to ilustruje autor drogą analizy potężnych ruchów młodzieżowych: komunistycznego, faszystowskiego, hitlerowskiego. Teoria i praktyka wychowania, przejęte szacunkiem dla indywidualności wychowanek, przepojone przeświadczeniem, że należy dziecko hodować jak kwiat przez stworzenie sprzyjających warunków, nie wierzyły w możliwości wytwarzania nowych cech i nowych form postępowania. Nawet uwzględnianie aspektu społecznego w dotychczasowej pedagogice miało na celu potrzeby indywidualnego nauczania i indywidualnych wyników. „Z reguły klasa szkolna jest zbiorem uczących się, uczenie nie ma tu charakteru wspólnego zadania całej grupy. Nauczyciel jako funkcjonariusz szkoły stoi poza grupą młodzieży”. (str. 7).

Na sprawę tę zwrócił uwagę Znaniecki, a sformułował ją dobitnie na podłożu bogatego doświadczenia Makarenko. Jego zdaniem wychowanie ma dążyć do ukształtowania się kolektywu przez kolektyw, przez formy zbiorowej pracy. Centralnym zagadnieniem wychowania staje się problem zorganizowanej grupy społecznej. „Bezowocność większości wysiłków współczesnego wychowania młodzieży wiąże się z faktem, że obiektem wychowania czyni się niezorganizowaną społecznie masę młodzieży, masę, w której jest miejsce na psychologię tłumu, a nie ma miejsca na procesy społeczne organizujące zbiorową odpowiedzialność moralną za wspólne wielkie dzieło”. (str. 73).

Narodziny nowej techniki wychowania, uwzględniającej jego społeczny aspekt, wiążą się z rewolucją komunistyczną. Personalizm pedagogiczny okazał swą słabość. Nie potrafił przeciwdziałać postępującej dezorganizacji społeczeństwa kapitalistycznego. Co więcej, przygotował teren dla faszyzmu i hitleryzmu. Socjotechnika wychowania opracowana przez teoretyków rewolucji komunistycznej została przejęta przez ruch faszystowski i hitlerowski. Faszyzm i hitleryzm przejęła socjotechnikę rewolucyjnego socjalizmu, odrzucając społeczne ideały socjalizmu. Na czym polega ta socjotechnika? Nie stawia ona przed młodzieżą indywidualistycznych wzorów osobowościowych do naśladowania, ale powołuje młodzież do wykonywania konkretnych zadań zbiorowych, które stawia zorganizowanym grupom młodzieży, a nie jednostkom. Socjotechnika ruchów młodzieżowych apeluje do grup młodzieży, nie do jednostki. Traktuje młodzież jako pełnowartościowy, dojrzały i świadomy czynnik przebudowy społecznej. Rewolucyjny socjalizm nie jest jednakże, zdaniem autora, jedynym historycznym źródłem tej socjotechniki pedagogicznej. Elementy tej techniki zawierają się w ruchu tzw. **settlement**ów, który opierał się na zasadzie kulturalnego podnoszenia zdezorganizowanych dzielnic nowoczesnego miasta — przez regenerację środowiska społecznego. Na podobnej zasadzie opiera się amerykańska koncepcja szkoły średniej pojętej jako środowisko społeczne. „Według tej koncepcji szkoła dla okresu dojrzewania zostaje potraktowana jako ludowe kolegium, jako społeczność młodzieży, w której młodzież uczy się demokratycznego współżycia przez zorganizowany udział w rozwiązywaniu jego realnych zadań”. (str. 93). Wychowanie w świetle tych analiz ukazuje się jako technika organizowania właściwego układu społecznego, technika budowy grup społecznych, technika posługiwania się grupą dla społecznych i moralnych celów. W socjotechnice tego rodzaju tkwiła istota powodzenia wychowawczej działalności Makarenki w koloniach przestępczych, przedstawiona w jego „Poemacie pedagogicznym”.

W rozdziale „Od inicjacji do uniwersytetu”, znajdują się ciekawie ujęte rodowody niektórych instytucji wychowawczych. Autor rozróżnia trzy zasadnicze typy instytucji wychowawczych: 1) obrzęd inicjacji wraz z najbardziej charakterystyczną formą szkół leśnych, 2) wychowanie w domu obcym i wreszcie 3) szkołę w postaci najbardziej charakterystycznej dla cywilizacji europejskiej, w postaci uniwersytetu.

Społeczna funkcja inicjacji polega na rozrywaniu więzi rodzinnej i na stwarzaniu więzi klanowej i plemiennej. Inicjacja tworzy członków klanu tote-

micznego. Inicjacja jest przyjęciem kandydata do klanu. W świetle badań Malinowskiego i Krzywickiego inicjacja nawiązuje przede wszystkim więzi społeczne. W pierwotnych „szkołach leśnych” i w obrzędach inicjacji małą rolę odgrywa techniczne przystosowanie jednostki do gospodarstwa, a daleko większą połączenie jej z wierzeniami, mitami i z samą magiczną istnością grupy pierwotnej. Pomaga temu dramatyczna forma inicjacji, wiążąca się w niektórych wypadkach z torturami. Obrzęd wtajemniczenia, to najbardziej pierwotna instytucja wychowawcza, mająca na celu nagięcie istoty ludzkiej do wymagań zbiorowości, stłumienie w niej ochoty do samowoli i poddanie dyscyplinie grupowej. W obrzędzie tym występują zazwyczaj jako przedstawiciel grupy kapłan (czarodziej) z jednej strony, z drugiej jest profankandydat.

Odmienny charakter nosi instytucja wychowania w domu obcym. U ludów pierwotnych spotyka się ją w formie atalykatu (Czerkiesi). Wkrótce po urodzeniu dziecko zostaje oddane na wychowanie do „atalyka”, obcego, który przyjmuje dziecko i staje się przez to jego krewnym, razem z całą swoją rodziną. Podobną do atalykatu była irlandzka instytucja altram. O niej pisze Czarnowski, że w Irlandii aż do czasów średniowiecza wodzowie powierzali wychowanie swoich dzieci kapłanom. Nawiązywało to również stosunek pokrewieństwa prowadzący nawet do obowiązku zemsty rodowej.

Z bardziej znanych instytucji wychowania w domu obcym wymienia autor wychowanie rycerskie i termin. Obie te formy zawierały w sobie jako zasadniczy stosunek: stosunek mistrza i ucznia.

Obrzęd inicjacji i wychowanie w domu obcym wiązały się z różnymi ustrojami społecznymi. „Obrzęd inicjacji ukształtował się jako instytucja wychowawcza społeczeństwa pierwotnego tego typu, w którym nie było jeszcze ani zróżnicowania klasowego, ani odrębnej organizacji politycznej, a dominującym rodzajem więzi społecznej była więź pokrewieństwa tego rodzaju, jaki cechował klan totemiczny.

Wychowanie w domu obcym ukształtowało się jako instytucja wychowawcza społeczeństwa stanowego, zorganizowanego na zasadzie domu jako dominującej instytucji społecznej o wszechstronnych funkcjach (gospodarczych, religijnych, obyczajowych, społecznych, politycznych)”, (str. 137).

Trzecią zasadniczą instytucję wychowawczą szkołę ujmuje autor jako formę charakterystyczną dla społeczeństwa, które ze stanowego przetrworzyło się w społeczeństwo klasowe. Szkoła jest instytucją otwartą i międzygrupową. „Otwarty charakter szkoły czyni z niej teren rywalizacji różnych grup”. (str. 137). Zaznaczyć jednak należy, że pojawienie się szkoły nie likwiduje całkowicie uprzednich instytucji wychowawczych. Trwają one w zmienionych i szczątkowych formach i w społeczeństwach współczesnych. Elementy inicjacji i wychowania w domu obcym występują także w mniejszym lub większym stopniu w szkołach różnego rodzaju.

Analiza źródeł szkolnictwa i jego form rozwojowych prowadzi do wniosku, że od początku szkolnictwa europejskiego zaznaczała się w nim charaktery-

styczna dwoistość. Jedne formy wychowania miały na celu utrzymanie dotychczasowego obyczaju, podtrzymywanie zwyczajów i tradycji grupy, inne były przeznaczone dla swobodnej wymiany myśli. Ten drugi rodzaj szkół, wywodzący się jeszcze z akademii platońskiej, w czasach nowoczesnych wyraził się w postaci uniwersytetu... „historycznie ukształtowane nowoczesne systemy szkolnictwa i wychowania noszą zasadniczą cechę dwoistości, polegającą na podziale szkół na dwa zasadnicze rodzaje: szkoły poszanowania zwyczajów, przeznaczone dla „ludu” i szkoły „istot myślących”, przeznaczone dla klas wyższych. Pierwsze są szkołami, wychowującymi do „stanu społecznego”, drugie szkołami „wyzwalającymi osobowość”. (str. 147).

Osobny rozdział poświęca autor przeglądowi prądów umysłowych i ruchów społecznych, pod których wpływem kształtowało się szkolnictwo europejskie. Podstawowymi konstrukcjami typologiczno-socjologicznymi dla tego rozdziału jest pojęcie społeczeństwa narodowego. W wyniku analizy ruchów i prądów narodowych, oraz ruchów społecznych wiążących się z rozwojem kapitalizmu, autor formułuje jedną z zasadniczych tez książki. Według tej tezy „jednostką przeobrażeń społecznych jest grupa społeczna, a nie odosobniony osobnik ludzki. Wyższy poziom uspołecznienia powstaje jako zjawisko tworzenia się grup społecznych wyższego rzędu, a nie jako zjawisko „duchowego” obcowania udoskonalonych jednostek”. (204). Poprzednio podobną tezę wyprowadził autor z analizy socjotechniki ruchów młodzieżowych, wykazując, że podstawowym elementem tej socjotechniki jest grupa społeczna. Wychowawczy proces odbywa się zawsze w ramach grupy społecznej. „Czego i jak uczyć ludzi „luźnych” — zapytuje autor — którzy nie należą do żadnego „społeczeństwa”, do żadnej całości społecznej? Zadanie wychowawcy staje się niewykonalne. Odbudowa całości społecznej — to nowy zasadniczy problem nowoczesnej demokracji”. (str. 106). „Proces demokratyzacji kultury — pisze znowu autor — to nie jest sprawa jej mechanicznego upowszechnienia na masy jednostek, lecz zagadnienie nowego układu grup społecznych i ich udziału w twórczości kulturalnej i w konsumpcji. Kulturę tworzy nie abstrakcyjny człowiek, lecz indywidualność ludzka, która tkwi korzeniami w życiu określonych grup społecznych”. (str. 102).

Analizując szkołę z punktu widzenia ruchów społecznych, autor pisze: „Szkola miała tu służyć utrwalaniu tradycyjnych, historycznych stosunków... miała utrwalać wiotczące społeczno-historyczne więzi i społeczny ustrój oparty na historycznym układzie grup społecznych; miała utrwalać tradycyjne więzi wbrew społeczno-gospodarczym i politycznym tendencjom, które te więzi nadwyreżały. Taka była dominująca funkcja społeczna szkoły publicznej ujmowanej ze stanowiska dominujących grup społecznych”. (str. 208).

Związek szkoły z klasową strukturą nowoczesnego społeczeństwa występuje wyraźnie w świetle historii państwowych systemów szkolnych nowoczesnej Europy. Na przykładzie Anglii autor wykazuje, że ingerencja państwa w sprawy wychowania była odpowiedzią na „niebezpieczeństwo robotnicze”. Zbieżność reformy wyborczej z 1867 r. (rozszerzającej prawo wyborcze na masy pracujące) z ustawą szkolną z 1870 r. (dającej początek państwowemu

systemowi szkolnemu) nie była przypadkowa. Państwo ingerowało w szkolnictwo klas pracujących, gdy te stawały się politycznie groźne.

Podobnie w Ameryce, historia publicznego systemu szkolnego wiązała się z rozwojem klasy robotniczej i ze związanymi z tym konfliktami społecznymi. „Od wychowania i szkoły — pisze autor — oczekiwać się będzie, by jednoczyła społeczeństwo rozdierane przez sprzeczne interesy ekonomiczne, by łagodziła konflikty społeczne, by była lekarstwem na wszelkie społeczne niedomagania kapitalizmu”. (str. 292).

Nie mniej jaskrawo socjologiczna metoda autora występuje w rozdziale poświęconym szkole w społeczności chłopskiej. Szkoła tradycyjna, szkoła wyrosła z niechłopskich stosunków i zainteresowań była dla chłopów instytucją zupełnie obcą i niezrozumiałą. Nie pełniła żadnej funkcji społecznej w środowisku chłopskim. Brak łączności ze środowiskiem reprezentuje doskonale przeciwstawność typów ucznia i pastucha. „Całe bowiem „piękno” fizyczno-estetycznego wzoru ucznia, w przeciwieństwie do wzoru fizyczno-estetycznego, przekazywanego przez tradycję rodziny chłopskiej, polega na tym, że znamionuje ono wolność od pracy fizycznej zarówno samego dziecka, jak i rodziny, z której ono pochodzi”. (str. 239). Szkoła tradycyjna w swej najgłębszej istocie jest związana z zupełnie innymi stosunkami środowiskowymi, aniżeli panujące w środowisku chłopskim. Wytwarza to ogromne trudności dla nauczyciela, który również jest obcy społeczności chłopskiej i musi posiadać wiele rzadkich zalet, aby zdobyć sobie zaufanie chłopów. Niedostosowanie szkoły do warunków socjalnych wsi powoduje, że przejście dziecka chłopskiego do szkoły jest połączone z wielkim przeżyciem i zazwyczaj dziecko, albo nie może się pogodzić ze szkołą, albo musi zrywać z dotychczasowym środowiskiem, przejmując nowe wzory postępowania ze szkoły. „Chłopskie pamiętniki doskonale ilustrują fakt, że im większe jest przejście się chłopskiego dziecka swoją rolą w szkole, tym trudniejszy powrót do wiejskiej rzeczywistości, tym więcej konfliktów z nią — jeżeli nie zrezygnowało się ze wszystkiego, co się ze szkoły wyniosło”. (str. 252). Stwierdzenia te są równoznaczne z krytyką programu szkół, niedostosowanych do wymagań środowiska. Na skutek braku łączności wzorów społeczności chłopskiej i szkoły wielka część wysiłku pedagogicznego idzie na marne. „Szkoła wychodząca z ogólnych, abstrakcyjnych ideałów kulturalnych wychowywała młodzież wiejską dla nie istniejącego bezwarstwowego społeczeństwa, do którego każdy wchodził rzekomo jako indywidualna jednostka. I równocześnie sama szkoła pozostawała w sprzeczności z tą teorią pedagogiczną, gdyż kulturę szlachecko-inteligencką podawała młodzieży chłopskiej jako całkowitą kulturę narodu”. (str. 260). Interesujące jest wreszcie, że sfery pedagogiczne nie dostrzegły w porę wszystkich braków i niebezpieczeństw i że właściwy kierunek wychowania począł się kształtować od dołu, w masowym ruchu młodzieży „wiciowej”. Grupa społeczna sama zwykle musi odnaleźć właściwe dla siebie formy wychowawcze. Formy wychowania nie były tu rezultatem jednostkowych wysiłków, ale odbłaskiem procesu grupowego.

W związku z tymi wywodami tzw. „psychika chłopca” zostaje naświetlona jako wytwór „historyczno-socjologicznej formacji, jaką jest społeczność wiejsko-sąsiedzka”. (str. 278).

W rozdziale szóstym poświęconym szkole w społeczeństwie kapitalistycznym znajduje się mocnymi liniami zarysowany rozwój szkolnictwa w Stanach Zjednoczonych. Metodologicznie opiera się rzecz o konstrukcję społeczeństwa kapitalistycznego. Co znajduje się u podstawy tej konstrukcji? „Podstawowym elementem kapitalistycznego społeczeństwa jest kapitalistyczne przedsiębiorstwo. Kapitalistyczne przedsiębiorstwo zaś można określić jako system działań zorganizowany racjonalnie pod kątem widzenia nieprzerwanego i nie kończącego się narastania dochodu, dającego się mierzyć w wymiernych i wymiennych kategoriach pieniężnych”. (str. 350). Amerykę podbił i skolonizował **homo economicus**. Naprzeciw wojowniczych i myśliwskich plemion indiańskich wyszedł osiadły kolonista. Indianin polował na trofea, biały zbierał łupy. Na istotę amerykańizmu obok elementów przemysłowo-miejskich składają się elementy chłopskie, wyrażające się w kultywowaniu sąsiedzkości i w słabym rozwinięciu zainteresowań intelektualnych. Zagadnienie młodzieży, w historii Ameryki stało się wielkim zagadnieniem społeczno-ekonomicznym. Publiczny system szkoły kształtował się w trakcie walki o odsunięcie dzieci od rynku pracy i w trakcie walki z włóczęgostwem i przestępczością nieletnich...” publiczny system szkolny w nowoczesnym społeczeństwie amerykańskim jest organizacją społeczną dzieci i młodzieży jako klasy ludności wyodrębnionej ze względu na jej stosunek do systemu ekonomicznego”. (str. 297). „Klasa robotnicza domagała się odsunięcia dzieci od rynku pracy, klasy posiadające domagały się pracy dzieci robotniczych, jeżeli nie z motywów ekonomicznych, to społeczno-pedagogicznych. W wyniku kompromisu tych dwóch tendencji izoluje się dzieci w szkole dla pracy specjalnie dla nich wymyślonej — pracy szkolnej”. (str. 299).

Rzecz bardzo charakterystyczna, że o ile całe szkolnictwo amerykańskie jest rozbite lokalnie i zdecentralizowane o tyle szkolnictwo zawodowe jest właśnie scentralizowane. Centralizacja szkolnictwa zawodowego leżała w interesie przemysłu i dokonała się pod jego wpływem. Natomiast centralizację szkolnictwa ogólno-kształcącego sfery przemysłowo-kapitalistyczne konsekwentnie zwalczają. Atomizacja szkolnictwa oddaje je na pastwę propagandy i reklamy handlowej. Businessman nie tylko rządzi w lokalnych nadzorach szkolnych, szkołą, jej programem i obsadą pedagogiczną, ale jest równocześnie panującym wzorem, ideałem narodowym. Indywidualny sukces ekonomiczny jest oznaką zdolności i godny jest najwyższego szacunku i naśladowania. Jest to dar boży. Do obrazu tego należy dodać brak wielkiego ruchu zrzeszeniowego nauczycieli, który mógłby się przeciwstawić zrzeszeniom przemysłowców, oraz marne uposażenie nauczycielstwa i niższa pozycja socjalna nauczyciela.

Na korzyść wychowania działa w Ameryce powszechna wiara w ogromną skuteczność i konieczność wychowania. Wiara ta sprawia, że przedsiębiorcy uważają za punkt honoru tworzenie fundacyj i zapisów, przeznaczonych na cele nauki i szkolnictwa. Wspomnianej technice amerykańskiej i dezorganizacji

społecznej, dogodnej dla kapitalizmu towarzyszy w Ameryce szereg mitów, scalających społeczeństwo i łagodzących konflikty, wynikłe z ustroju kapitalistycznego. Obok elementów kapitalistycznych tkwią w społeczeństwie amerykańskim i elementy niekapitalistyczne, gdyż „społeczeństwo nie może być wyłącznie kapitalistyczne, jest ono społeczeństwem dzięki temu co jest w nim niekapitalistyczne”. (str. 351). Niewspółmierność pomiędzy wysoką techniką, a prymitywizmem struktury społecznej oddaje autor w drastycznym określeniu, że „Ameryka to jest kraj w którym najwspanialszą techniką dysponuje — plemię indiańskie”. (str. 322).

Ostatni rozdział poświęca Chałasiński krytycznemu przeglądowi kierunków, zagadnień i teorii pedagogicznych. Rozróżnia przy tym trzy zasadnicze kierunki myśli: pedagogikę filozoficzną, opartą o filozofię idealistyczną, kierunki związane z biologiczną koncepcją natury ludzkiej i kierunki oparte o koncepcję środowiska.

Stwierdzając bezstronnie, że idealizm nie zawsze prowadzi do totalizmu, autor podkreśla, że idealizm uprawia samowolę intelektualną. Koncepcje idealistów ilustruje na poglądach Kriecka i Gentilego. Zarzut zasadniczy pod adresem idealistycznej teorii wychowania, związany z samowolą — to pomijanie realnych warunków w jakich wychowanie się odbywa, sprowadzenie wszystkiego do czysto abstrakcyjnej koncepcji stosunku „ducha obiektywnego” i „ducha jednostkowego”.

Do naturalistycznego kierunku zalicza autor całą szkołę psychologiczną. Zwraca uwagę na nieuprawnione rozszerzenie pojęcia instynktu na zjawiska pochodzenia społecznego i kulturowego; „naturze ludzkiej” przypisuje się cechy wynikłe ze współżycia i oddziaływania środowiska na jednostkę. Zalicza do tego prądu Chałasiński i kierunek antropologiczny, teorie selekcji antropologicznej. Wyjaśnienie zjawiska grupowania się w pewnych warstwach pewnych typów rasowych nie może zostać wyjaśnione na gruncie bardzo niepewnej psychologii ras. „Antropologiczna teoria selekcji szkolnych grzeszy przeciwko podstawowym zasadom metody naukowej. Jest ona niesprawdzalna”. (str. 369).

Kierunek oparty o pojęcie i funkcję środowiska ilustruje autor na poglądach Deweya. Znajduje przy tym punkty styczności między poglądami Deweya i marksistów, co ilustruje na zbieżnościach między S. Rubinsztajnem i Deweyem oraz wpływach, jakie koncepcje amerykańskie miały na pracę pedagogiczną Szackiego.

Ostatnim problemem zasadniczym jest sprawa stosunku socjologii i pedagogiki. Autor wspomina o Platonie i „Pedagogice społecznej” Natorpa, jako idealistycznych próbach uwzględnienia społeczeństwa w teorii wychowania. Zbliżone stanowisko reprezentuje w założeniach teoretycznych pedagogika społeczna H. Radlińskiej. W przeciwstawieniu do niemieckiej, opartej na filozofii „pedagogiki społecznej”, amerykańską socjologię wychowania charakteryzuje empiryzm i praktyczność. Z punktu widzenia filozoficznego największy wpływ wywarł na nią pragmatyzm Deweya. Zastosowanie socjologii do wychowania jest za Oceanem niezwykle bogate.

Po scharakteryzowaniu stanowiska francuskiej szkoły socjologicznej Durkheima i jego wkładu w teorię wychowania autor referuje poglądy Znanieckiego na rolę socjologii wychowania. Dla Znanieckiego wychowanie jest jedną z dziedzin zjawisk społecznych, a zjawiska społeczne jedną z dziedzin zjawisk kultury. Durkheim uważał zjawiska społeczne za podłoże wszelkich zjawisk kultury. Najszerzej ujmując zakres socjologii wychowania prof. Bystronia, wy-suwając jednocześnie na czoło problematyki szkołę jako czynnik przegrupowywania społecznego.

Chałasiński sądzi, że poglądy różnych autorów w tej dziedzinie: Durkheima, Znanieckiego, Bystronia nie wykluczają się wzajemnie, lecz przeciwnie dopełniają w oświetleniu zakresu zadań i metod. Autor wyróżnia następujące wielkie działy socjologii wychowania: (1) socjologię procesu wychowawczego i (2) socjologię instytucji wychowawczych.

Książkę kończy przegląd polskiej literatury z zakresu socjologii wychowania. Autor wymienia tutaj prace Znanieckiego i swoje, Rybickiego, Szczepańskiego, Bystronia, Rychlińskiego, Radlińskiej, Mysłakowskiego i innych.

Dzieło Chałasińskiego jest w polskiej literaturze naukowej z omawianego zakresu pozycją szczególną. Zawarł w nim autor, jak zresztą można zorientować się ze sprawozdania z treści znaczną część dotychczasowego swego dorobku. Wykorzystał „Wychowanie w domu obcym” i pracę nad pamiętnikami chłopów. To co włączył z dotychczasowej pracy jest w nowym ujęciu; partie nowe przynoszą ciekawe oświetlenie współczesnych zjawisk wychowania. Żadna z dotychczasowych pozycji socjologii wychowania nie zawiera tak ogromnego materiału i tak bogatej problematyki. „Społeczeństwo i wychowanie” jest olbrzymim przeglądem zagadnień socjo-pedagogicznych. Nie jest ono w pewnym sensie tylko socjologią, ale stanowi swoistą pedagogikę. Z jednej strony jest niewątpliwie syntezą dotychczasowych prac prof. Chałasińskiego na odcinku zagadnień wychowawczych, z drugiej jest pozycją oryginalną przez świadome i konsekwentne przeprowadzenie stanowiska socjologicznego w rozpatrywaniu zjawisk wychowania. Towarzyszy temu sformułowanie pewnych nowych tez, z których bodaj najważniejszą jest teza, że jednostką procesów wychowawczych jest zawsze grupa społeczna.

Wypada teraz wymienić momenty, podlegające dyskusji. Najważniejszym jest sprawa stanowiska autora, eliminująca z rozważań procesu wychowawczego dotychczasowe „psychologiczne” punkty patrzenia, oparte o koncepcje biologiczne. Dla autora procesy wzrastania i rozwoju młodzieży to procesy przystosowania do ról społecznych, to procesy wdziwania „munduru”. Warto może zaznaczyć, że tekst dzieła nie podaje powiązań roli społecznej z zjawiskami, które ją kształtowały — autor zaznaczył jednak, że role te nie są dowolne. Czy jednak synteza ról społecznych, pełnionych przez konkretną jednostkę stanowi jego całą osobowość? Na pewno nie. Możemy powiedzieć, że role te składają się na osobowość społeczną. Poza nią zostaną pewne cechy niewątpliwie charakterystyczne takie jak np. temperament czy trafność decyzji, które nie są wynikiem dostosowania do roli społecznej.

Broniąc tutaj znaczenia czynników biologicznych w kształtowaniu się rozwoju dzieci i młodzieży, można powołać się na przykłady wymienione przez autora. Prof. Chałasiński mówi, że nie tylko małżeństwo i związki rodzinne są regulowane przez proces społeczny, ale nawet fizjologiczną młodość przekształca on w społeczną instytucję młodości. Powołuje się tu na badania Malinowskiego wśród Melanezyjczyków. Jak wiadomo dzieci i młodzież na wyspach Triobiandzkich uprawia stosunki seksualne, co traktowane jest jako czynność naturalna. Nie wolno natomiast spożywać razem pokarmów, co traktowane jest jako małżeństwo. „U nas wolno młodzieży zajadać ciastka do woli, ale kochać się wolno jedynie romantyczną miłością taką, jaką opiewają poeci i jakiej uczą w szkołach”. (str. 47). Oczywiście to wszystko jest słuszne, ale jednocześnie można wykazać, że czynniki biologiczne działają i to bardzo silnie w rozwoju młodzieży. Zwyczaje melanezyjskie idą na rękę biologicznym popędem, obyczaje europejskie hamują popędy. Nie przypuszczam, aby dzieci melanezyjskie miały kłopot z zachowaniem się stosownym do wzoru osobowego swego środowiska. Natomiast dzieci europejskie nie tylko mają kłopot i cały szereg przykrych przeżyć, ale w wielu wypadkach przełamują społeczne wzory postępowania pod naciskiem sił biologicznych. Jak stąd wynika, teoria wychowania musi obok elementów socjologicznych uwzględnić i doświadczenia nauk biologicznych a tak samo i pewne fragmenty z badań innych nauk. Stąd stanowisko Znanieckiego: „Teoria wychowania jest częścią socjologii”, nie wydaje się bez reszty słuszne, jeśli zważywszy, że teoria wychowania musi uwzględnić wyniki biologii dotyczące procesów organicznych człowieka.

Rozdział, opisujący stosunki warstwy chłopskiej i szkoły oparty jest w całości na przedwojennych badaniach autora. Byłoby sprawą cenną i interesującą oświetlenie, przez tak powołanego do tej sprawy jak prof. Chałasiński znawcę, przemian jakich dokonała w tym zakresie wojna i pierwsze miesiące powojenne. Wiemy, że w czasie wojny chłopci przygarniali z całą siłą „pańską szkołę” i chronili nauczycieli z uszczerbkiem dla własnego bezpieczeństwa i dostatku. Nie miało to na celu jedynie zapewnienie „awansu społecznego”. Większość wsi chroniła ludzi „wysoko kształconych”, zdając sobie sprawę z ich wartości dla narodu polskiego. Jednocześnie młodzież masowo uczyła się w tajnych kompletach gimnazjalnych i licealnych. W tej chwili w tysiącach wsi polskich młodzież i rodzice marzą o możliwościach kształcenia. Nie jest to tylko wynik zmian w programach szkolnych, gdyż te jeszcze nie są tak wielkie, ale wynik pośpiesznego dojrzewania politycznego klasy chłopskiej.

O ile klasa chłopska jest plastyczna i żywa, o tyle klasa robotnicza nie jest potraktowana równie wyraziście w rozważaniach autora. Środowiska robotnicze i ich struktura są bardzo lekko wzmiankowane przy sposobności omawiania zjawisk o charakterze peryferycznym. Wydaje się jednak, że tak jak istnieje zdecydowany trzon charakterystyczny dla chłopów: społeczność sąsiedzko-lokalna, tak samo istnieją charakterystyczne układy w skupieniach robotniczych. Niewątpliwie zachodzą znaczne różnice między różnymi skupieniami robotniczymi. Robotnik amerykański różni się ogromnie od robotnika angielskiego, czy też robotnika łódzkiego. Zupełnie znów inaczej przedstawia się

sprawa z uświadomionym klasowo robotnikiem radzieckim. Obok różnic i to ogromnych istnieją między nimi i pewne cechy wspólne, inaczej przecież byłoby niemożliwe międzynarodowe porozumienie i współpraca klasy robotniczej.

Tadeusz Nowacki (Łódź)

Antonii Makarenko: **Poemat pedagogiczny**. Tłumaczyła B. Rafałowska. 3 tomy. Warszawa, „Książka”: 1946.

Książka Makarenki ukazała się przed trzynastu laty; przetłumaczono ją na szereg języków. Tłumaczenie polskie wyszło przed laty dwoma i w ciągu tych dwóch lat rozeszło się w wielu tysiącach egzemplarzy. „Poematowi Pedagogicznemu” poświęcono już u nas setkę recenzji, a jego twórcy — dwie rozprawy (A. Lewin: *Antoni Makarenko, czołowy pedagog radziecki*, PZWS, 1947 i A. Kamiński: *Pedagogika Makarenki*, Warszawa, RTPD. 1948). Niewątpliwie Makarenko jest obecnie najpopularniejszym pedagogiem sowieckim.

Pragniemy w „Przeglądzie Socjologicznym” spojrzeć na „Poemat” pod specjalnym kątem widzenia. Nie mamy zamiaru ogarniać całości koncepcji wychowawczej Makarenki. Chcemy tylko zwrócić uwagę na jeden rys tej pedagogiki — mianowicie na jej głębokie pokrewieństwo z pedagogiką ruchów młodzieży. Można by nawet postawić tezę: **pedagogika Makarenki polega na zastosowaniu w wychowaniu internatowym i szkolnym ducha i techniki wychowawczej ruchów młodzieży.**

*

Ruchy młodzieży stanowią jedno z najbardziej charakterystycznych znamion naszej epoki. Pierwszy ich przejaw — to „bunt” mieszczańskiej młodzieży niemieckiej, łączącej się spontanicznie w ostatnich latach XIX i początkach XX wieku w setki kół „Wandervogel” pod hasłem walki z degenerującymi wpływami kultury mieszczańskiej i tworzenia „nowej kultury młodzieży”. Odtąd coraz częściej spotykamy krótkotrwałe lub długotrwałe, w ramach jednego narodu lub międzynarodowe ruchy młodzieży. Jedne z nich nastawione są głównie na postęp kulturalny, inne — na „odrodzenie narodowe”, jeszcze inne — na przebudowę społeczną, na rewolucyjne zbudowanie „nowego świata” itd.

Pomimo przepaści ideologicznych, dzielących niektóre z tych ruchów, pomimo różnic programowych i organizacyjnych — cechowała je zbliżona metoda pedagogicznego oddziaływania: nie było tu tradycyjnej pary — wychowawca i wychowanek, ten, który wprowadza w społeczeństwo i kulturę i ten, który jest wprowadzany. Miejsce tej tradycyjnej pary zastąpione zostaje przez grupę młodzieży, która jest realizatorem reprezentowanych przez siebie dążeń; każdy członek grupy jest jednocześnie nosicielem ideału grupy i tym, którego ów ideał kształtuje; nie ma tu wychowawców — jest tylko braterskie