

TANULÓ IFJÚSÁGUNKNAK VILÁGRÓL ALKOTOTT KÉPE A KEZDETI ALAKULÁS SZAKASZÁBAN

Azt, ami a tudat mélyén szunnyad, igen nehéz hitelt érdemlő módon föl-fedni, még nehezebb alakuló egyéniségek, 16–17 évesek esetében. Megelégszünk már azzal is, ha kiderül, miként alakulnak tanulóink nézetei a természet vagy a társadalom *egy-egy* jelenségével kapcsolatban, vagy hogy van-e bennük személyes átélésre vagy véleményformálásra való készség olyan kérdésekkel kapcsolatban, amelyeknek van jelentőségük a világról alkotott általános felfogás szempontjából is. Nem azt kell keresni, hogyan tud a tanuló egy vagy más világnézeti kérdésről számot adni, hanem azt, hogy mit válaszol olyan kérdésekre, amelyek tárgyi konkrétumokkal kapcsolatosak ugyan, de bennük van az általános kérdésekkel kapcsolatos véleményformálás igénye is, erre vonatkozó „kihívást” tartalmaznak vagy rejtenek magukban, s ezért még elhallgatással sem lehet kitérni előlük. Így kaphatunk a bármiféle válaszokból általános képet és eligazítást tanulóink általános nézeteiről, amelyek talán néha nem is *arra* jellemzőek, aki a helyzet szorításában vallott, hanem *arra* a közösségre, ahonnan a válasz végső soron ered, s ami lehet iskolán belül vagy azon kívül is. A nevelői gyakorlat számára a helyzet még így is felettébb bonyolult, de talán már nem egészen reménytelen, vagy nem olyan, mint amikor csak a saját szubjektív benyomásainkra, feltevéseinkre támaszkodunk, s nem azt látjuk, ami van, hanem azt, amit szeretnénk, ha lenne. A valóság talajára építeni, a sokrétű és folyton vibráló meglevő helyzet *tipikus* vonásaira figyelni és onnan elindulni még akkor is biztonságosabb, ha pillanatnyilag talán kényelmetlenebb. Ezt a közvetett eljárást éppen azért tartjuk minden egyébnél célravezetőbbnek és mások számára is hasznosíthatónak.

A nevelésre irányuló szándék a II. gimnazistákat helyezte az érdeklődés előterébe. Ők azok, akiknél az általános iskolai alapműveltség érlelődése már folyamatban van, de tovább is épül, és a dolgok szemléletének bizonyos határozottságában mutatkozik a gimnáziumban felszedett elemek segítségével is.

A megkérdezés módjára nézve a feladatlapos megoldás látszott jónak, a megfelelő alkalomnak pedig az osztályfőnöki óra, amely a teljes tanulócsoporthoz részvételét és mozgatóját biztosítja, s nem utolsósorban a lebonyolítás felelős komolyságát is. A három második osztály százasa összlétszámának szerencsés véletlene a százalékos arányok rögtöni áttekintését, tehát a tipizálás lehetőségét nyújtotta. A kapott válaszok őszinteségről tanúskodnak, hiszen még a névtelenül nyilatkozás lehetőségét is elutasították egyetlen eset kivételével, de ennek ellenére nem szépítenek, nem kertelnek, sőt néha az az érzésünk, hogy még túl is teljesítik egy kicsit a becsületességi normát. A néhány kivételt pedig könnyen felismerhetők. Mindezt talán nevelésünk javára is írhatjuk azzal együtt, hogy a válaszadásnál általában nemcsak őszinteség, hanem kellő komolyság is

mutatkozott: a feladatokat komolyan vették s nemcsak erkölcsileg, de szellemileg sem tértek ki a bennük rejlő kihívás elől.

A történelmi hős problémájával kapcsolatos kérdés így hangzott: „Az alábbi nevek viselői közül melyik kettőt tartod a hazafiság legjobb megtestesítőjének s miért?” A választás I. István, Hunyadi János, Bethlen Gábor, II. Rákóczi Ferenc, Martinovics Ignác, gróf Széchenyi István, Kossuth Lajos, gróf Károlyi Mihály, Zalka Máté és Münnich Ferenc között volt lehetséges.

A legtöbben, szám szerint 51-en Kossuth Lajost választották. A név varázsereje tehát még mindig hat, de a tiszteletreméltó hagyomány ereje hátrányosan is megmutatkozik: a többség csak szavaz, de nem indokol (33 ilyen van, tehát a „derékhad”). De a megokolásokkal is baj van. Ilyeneket olvashatunk köztük: „Egyéni érdekeit félretéve egy magasabb célnak szentelte életét”, vagy „mindent meggyőződésből tett, nem érdekből, s azt az ügyet, amelyért harcolt, haláláig képviselte”. De vannak erettebb hangok is: „Felismerte a kor leglényegesebb problémáit és a továbbhaladás útját, szeme előtt tartotta az egyszerű nép érdekeit, tehát túlmént az általános nemesi szemléleten.” Egy másik tanuló „a szervező politikust” csodálja személyében, egy további pedig fő érdemének tekinti, hogy „felismerte a dunamenti népek összefogásának szükségességét.” De, sajnos, olyat is olvashatunk nagysága „bizonyosságaként”, hogy „szobra ott áll az országház előtt.” Van olyan tanulónk is, aki azért áll melléje, mert „a reakció vele szemben mindig Széchenyit állította oda”, tehát a mellette való kiállás mintegy harci kérdésnek minősül. Természetesen szép számmal vannak ismétlődő motívumok is, amelyek az idézetteknél inkább kevesebbet, mint többet mondanak.

Az államalapító I. István király alakja korántsem foglalkoztatja ennyire ifjúságunk képzeletét. Mindössze 18-an választották történelmi hősüknek, ebből 13 olyan, akiknek csoportjához külön kérdést is intéztünk vele kapcsolatban, tehát rá volt irányítva a figyelem. Történelmi szerepének megítélésével kapcsolatban fokozottabban és többoldalúan jelentkeznak bizonyos olyan szemléleti hibák is, amelyek már a történelmi struktúrát, az alap és felépítmény viszonyát, vagy a cél és az eszköz helyes megkülönböztetését érintik, s amiről majd néha a befejező részben beszélni fogunk. Most csak ennyit: Nem csak annyira a tájékozatlanság beszél itt egyesekből, mint inkább a tudatos ellenállás. „Adott korban meglátni az ország érdekeit — mondja az egyik értelmes tanulónk — nagy erény. De a kereszténység felvétele és elterjesztése még nagyobb. Szerintem neki köszönhetjük, hogy Magyarország létezik.” Néhányan az államalapítást tekintik a legnagyobb cselekedetének ugyanebből a hibaforrásból kifolyóan. De vígasztalódunk is: „Felismerte — olvassuk egy helyen —, hogy a magyarságot csak a letelepítés, az államalkotás és a feudális fejlődés útjára lépés menti meg a pusztulástól.”

II. Rákóczi Ferenc népszerűsége ifjúságunk körében meglepően csekély. Mindössze tizenketten emelnek mellette szót. Kossuth hasonló, de hatalmasabb történelmi szerepe szorította háttérbe, de talán az eltelt nagy idő ködös távlata is sokat szűrített alakján. A motívumok most is a megszokott frázisossággal árulkodnak a beidegzett hibás szemléletről: „A semmiből teremtett, csupán csak hazaszeretetével és lelkesedésével hadsereget”, mondja az egyik. Már jobban hangzik és hasonlíthatatlanul értelmesebb ez a néhány sor: „Képes volt lemondani a gazdagságról, hiszen mindenét feláldozta, holott nem lett volna semmi köze a szegény néphez, sőt a száműzetést is vállalta.” Hasonlóan vélekszik, aki ezt írja: „Főúr lévén, igazán nyugodtan élhetett volna Bécsben, de életét és vagyonát mégis a harc szolgálatába állította — a hazáért.”

Sokkal többen vannak, akik Hunyadi János személyében tisztelik a nagy hazafit, szám szerint 32-en, ha nem is arányos megoszlással az egyes tanulócsoportok között. Ezt a haza védelmében tett elévülhetetlen szolgálat biztosítja számára, s tette őt a Kossuth személye után következő legnagyobb politikai aktualitássá, aminek természetesen csak örvendhetünk. De nem mindig az indokolásoknak, amelyeknek tömegesen mutatkozó naivitását csak az életkor és a vele járó romantikus lelkesedés mentheti minden iránt, ami becsületes, de ami az ifjúság kódén át egyúttal emberfölöttien érdekmentes is. A józanabb hangok: „Nem becsvágyból került hatalomra, hiszen le is mondhatott volna róla”, vagy: „Saját pénzéből szervezett hadsereget, vagyonát nem saját jólétére fordította, hanem a török Európából való kiűzésére.” Vagy: „Nemcsak Magyarországot, hanem az egész Európát mentette meg a pusztulástól”, vagy hogy „ha csak kis időre is, de rádöbbentette az ország urait a roppant veszélyre.”

Az, hogy Széchenyi István gróf történelmi szerepe aránylag kevesebb tanulót ragadott meg, arra is visszavezethető, hogy bonyolult egyénisége és életműve megfelelő és rendszeres iskolai információk nélkül nehezen érthető meg, ez pedig csak a harmadik osztályban kerül sorra. A csekély érdeklődés jele, hogy csak 17 tanuló dönt mellette, de az egyik osztályból csak hárman. Megint idealizálnak: „Főúr létére egyéni érdekeit félretéve” szemlélte és alakította a dolgokat az egyik híve szerint: De van ellenkező leegyszerűsítés is: „Anyagi helyzete lehetővé tette a haza és a haladás szolgálátát”, mondja egy másik tanuló. „*Nem úgy tett, mint a többi mágnás, aki csak a vagyonát nézte*”, közelíti meg a legjobban az igazságot egy harmadik. De egy kissé elkedvetlenítő, hogy a többség —tizen— ismét nem indokol, csak választ.

S ezzel le is zárhatjuk azon történelmi nagyjaink sorát a régebbi múltból akiknek személye és szerepe tanulóink tudatában elevebben él és gyakrabban felbukkan. A többieket érdemtelenül elhanyagolják, mindössze Martinovicsról tesznek hárman említést, sőt ketten indokolnak is: „Apát létére egy szabadságmozgalom élére állt”, mondja az egyik vélemény, „*felismerte a két legnagyobb problémát, a társadalmi fejlődés és a nemzeti függetlenség szükségességét*”, mondja nem kis tájékozottsággal a másik.

Haladó hagyományaink helyesebb értékelését még el kell érniünk, de a jó alap már megvan hozzá. A megfelelő ítéletre és elvonásra készítő feladatok vagy feladatlapok sokat segíthetnek ezen a területen, ugyanúgy, mint a szakköri munka elvi elmélyítése is.

Az ifjúság viszonyát a szocializmushoz, ha nem is határozza meg, de jelzi bizonyos mértékben az, hogy a történelmi hősök közül választottak-e szocialistát, aki hazát és emberiséget szolgált egyszerre. Egyelőre arról még nem lehet szó, hogy népszerűségük nagyobb legyen, mint a régebbi múlt hőseié, de arról már igen, hogy a legjobbak megértsek őket kettős szerepük nagyszerűségében.

Münnich Ferencet a három osztályból együttvéve tizenhatan választották, de a kevésbé ismert Zalka Mátét is hatan. Vannak, akik azt hangsúlyozzák, hogy ők számunkra a legfontosabbak, mert „ezeknek munkája eredményeit érezzük”. Vannak, akik a nép szolgálata szempontjából előnyt adnak javukra minden másokkal szemben, van, aki Münnichnél egy kissé szónokiasan állapítja meg, hogy „a hazafiságot és az internacionalizmust ötvözte magában”, de a kettő kapcsolatának természetéről nem szól. Zalka Mátéval kapcsolatban azt a helytálló megjegyzést olvashatjuk, hogy „a hazai viszonyokból kiragadotva nemzetközi méretekben tudott gondolkodni.” De már környezeti hatásnak kell tulajdonítanunk ugyanennek azt a további megállapítását, hogy „ha ez az aktív

forradalmár tovább él, nem tudott volna itt megmaradni.” De ami ennél is rosszabb: az esetek döntő többségében most is elmarad az indokolás, a döntés tehát nem tekinthető tudatosnak, csak érzelmileg többé-kevésbé hitelesnek.

„Melyik külföldi országba szeretnél utazni s miért?” A vágyak felmérésére irányuló eme kérdés ismét nem elégedhet meg a pusztá felelettel, hiszen éppen az indokolás most is az, amely bizonyos hajlamokra és szemléletre vall, tehát elsősorban érdekes számunkra. A vágyak nem a már beteljesült felé irányítják a figyelmet és az érzelmeket, s ezzel magyarázható, hogy tanulóink külföldet járt többsége egyáltalán nem vágyik a szomszédos országokba, vagy éppen-séggel a népi demokráciákba, ahol már volt.

A többi ország felé vonzó kíváncsiság mértéke és mozgatói nagyon különbözök. A Szovjetunióba a legtöbben vágnak, összesen 28-an. Majd következik Franciaország 23, Olaszország 21, Anglia 11, a Német Demokratikus Köztársaság 9, Görögország 8, Ausztria 6, Lengyelország 3, a Német Szövetségi Köztársaság, Svájc, Jugoszlávia és az USA 2-2 odautazni vágyakozóval. Szerep jut természetesen az egzotikumnak és a kalandvágnak is, s ez magyarázza, hogy van egy-egy tanuló, aki Kanadába menne („mert ott él a papám”), aki Norvégiába („éjfél nap”), aki Indiába („néprajzi érdekességek”), aki Mexikóba (olimpiai játékok, néprajzi érdekességek), aki Izraelbe („Nagyon érdekel a már eddig is annyit szenvedett nép élete”).

Az alapmotívum a Szovjetunióval kapcsolatban „az óriási méretek” vonzása, a sok előzetes iskolai, olvasmánybeli, színházból, moziból, rádióból és televízióból és az ott járt társaktól szerzett információ, de talán leginkább az iskolai kirándulásokon ott járt tanulótársak kedvcsinálása. A méreteken kívül vonzóerő még „a nép vendégszeretete, művészete”, a „nyelvismeret bővítésének” szándéka különösen az oroszos osztályunk esetében, de van olyan is, aki hazavágyik, mert — mint mondja — „itt születtem”.

Franciaország felé sok tanulót különösen Párizs vonzása sodor, a „fény városának” még mindig ható vonzereje. Ez a város képzeletükben „a leglenyűgözőbb”. Itt is szerepe van azonban a nyelvtanulás okos szándékának, ami iskolai indításra is vall.

Olaszország mellett természetesen egyszerre szól a táj és a történelem varázsa, a művészettörténeti emlékek kimeríthetetlen és felbecsülhetetlen gazdagsága. Van, aki már volt ott, de vissza akar menni, mert — mint mondja — „szívemhez nőttek az olaszok.” A nyelvtanulás szándékának itt a művészet-történettel való hivatásszerű foglalkozásra való felkészülés szempontjából van szerepe.

Igen tanulságosak az Angliával kapcsolatos megjegyzések és várakozások. Itt ugyanis a környezet- és irodalmi hatások jelentkeznek igen észrevehetően. Az egyik tanuló számára a bestseller szellemében az angolok „hidegvérű emberek, akik mindenütt feltalálják magukat” (mint Angyal, tehennők hozzá minden erőltetés nélkül). A másik tanuló ezt a konvencionális képet más vonásokkal egészíti ki ilyenformán: „Az angolok mindenben élen vannak, igen magas műveltségi színvonalon vannak, s ez az, ami nekem nagyon imponál.” „Érdekel az ottani ifjúság életfelfogása — mondja egy harmadik —, a jelenlegi világról alkotott véleménye, s legalább annyira az, hogy ez a beat őshazája”. Ezen pedig el lehet gondolkodni, de vigaszunkra szolgáljon, hogy a felfogás amennyire őszinte, annyira kis körre elszigetelt is. Ugyanígy nem szabad általánosítanunk azt az ellenkező előjelű és szándékú vallomást, amely Angliát „a múlt” fogal-

mával hozza egyszerű összekötetésbe a SZU-val szemben, amely viszont a „jelen” szimbóluma.

A két német államba együttvéve ugyanannyian szeretnének elutazni, mint Angliába, de elsősorban és talán meglepően is elsősorban az NDK-ba. A „magas életszínvonal” és a „fejlett városok” adják a vonzó erőt, de több esetben a nyelvtanulás egyszerű és gyakorlatias szándéka. Svájcba és Ausztriába természetesen a „szép tájak” vonzzák tanulóinkat. Érdekes a különben elhanyagolt Lengyelország esete a motívumok szempontjából. Itt már igen sokan jártak, de közülök egy-kettőt az élmények ereje húzza oda vissza, főleg az, hogy „a lengyelek nagyon szeretik a magyarokat”, vagy (ami ennél jóval prózaibb) „az eladók udvariassága.” De van, aki a közös történelmi emlékekről szól, illetve szavai is egy küssé.

Osztálytársaid közül melyik kettőt vinnéd magaddal és miért?” — szölt a harmadik kérdés. Az adott válaszok az osztályfőnököknek és az osztályban tanító tanároknak személyi kapcsolatok vonatkozásában is nagyon érdekesek és tanulságosak lehetnek, de bennünket, aki távolabb állunk, csak a választás indító okai érdekelhetnek, mert ezeknek fényénél világosodik meg az osztályok erkölcsi arculata, illetve az azon belül adódó színfoltok, még inkább azok az erővonalak, amelyek a kapcsolatteremtésnél és keresésnél hatnak a közösségen belül.

Az egyik osztályban többen vallanak amellet, hogy „az érdeklődési körök egyezése” döntő, mert így „a közös program összeállítása nem okozna problémát.” De van rá több ízben is eset, hogy egyszerűen a jól bevált barátság vagy cimboraság a döntő szempont minden különösebb okoskodás nélkül. Van olyan is, aki a barátban „szórakoztató partnert” is keres. Két kislány számára az játszik döntő szerepet, hogy a választott társ „óvatos, komoly, megfontolt” legyen, de emellet állandóan vidám is, tehát hasznos is és kellemes is egy személyben. Van olyan, aki a választott ország nyelvének tudását tartja a párválasztásnál döntőnek, nyilván azért, mert ebben nem érzi magát eléggé otthonosnak, de van, aki az általános tájékozottság és tudás mellett dönt, különösen olyanok, akik Olaszországba vagy Görögországba utaznának szívesen, mert akkor a választott partner „kalauzolja minket”. Van, aki tanácstalan, mert szerinte „bosszantóan nehéz választani egy ilyen kellemes osztályban.” De azért nem mindenkinek ilyen jó az osztályról a véleménye, vagy önmagába való eltemetkezésre hajlamos: „Egyedül utazom — mondja —, mert akkor nem kell másokhoz alkalmazkodni. . . De ha mégis nagyon muszáj, akkor egy kislányt választanék, nem tudom miért, s az egyik fiút, aki nagyon intelligens.” „Egyik osztálytársamat sem vinném magammal”, kesereg egy következő, s wertheri fájdalommal hozzátészi: „. . . mert sajnos kevesen tudják, hogy mi a szeretet, a megértés.” A lányoknál általában az a döntő, hogy „beszédtémánk, ízlésünk nagyban megegyezik.” Elég sokan vannak azonban itt is, akik csak választanak, de nem hajlandók magyarázatot is adni hozzá.

A másik osztályban teljesen azonosak a motívumok más szavakkal kifejezve. Új vonás, hogy itt az egyik tanuló az utazás célja szerint választana társat. Ha „tanulmányútra menne, olyat vinne magával, akitől tanulhat”, ha nem, akkor olyat, akivel „szórakozni tudna”, s ez „természetesen” leány lenne. Más fiú kizárólag csak lányokat volna hajlandó magával vinni, mert „egy lánytársaság nagyon kellemes, hangulatot ad.” Olyan is akad az osztályban, akinek a választáskor megfordul a fejében, hogy „gondolni kell a másakra is”, tehát olyant kell választani, aki velünk is ki tud jönni.

Meglepően sok azonban ebben az osztályban azoknak a száma, akik elszigetelik magukat a közösségtől és a közösségtől. „Egyedül szeretek utazni, nem vinnék magammal senkit.” „Külföldre egyedül menni jó, úgy lehet élvezni az új benyomásokat.” „Azt hiszem, a legszívesebben egyedül mennék, de ez nem kivihető, mert egy lány ne mászkáljon egyedül.” Egy következő választ ugyan társat, de rögtön hozzáteszi: „Meglennék nélküle is”. Van, aki szinte kiköti, hogy „csak a szüleivel” s olyan is, aki nővéreivel vagy szüleivel utazna. „Még egyik osztálytársammal sem alakult ki olyan meleg kapcsolat, hogy ne tudnám nélkülözni”, olvashatjuk tovább. Egy további eset: „Ez nem ellenszenv — magyarázkodik —, hanem azért, mert utazni csak egyedül szeretek. Ha többen vagyunk, szinte elkerülhetetlenek a kisebb összeütközések, és ez elront mindent. Ha egyedül vagyok, független vagyok, azt nézem meg, amit akarok.” De van olyan tagja is az osztálynak, aki nem szeretetlenség miatt nem választana osztálytársai közül, hanem azért, mert „egy másik, kiforrott baráti közösség tagja vagyok, együtt jártunk első általánostól nyolcadikig, barátságunkat a szétszóródás után is megtartottuk.”

Van tehát itt tennivaló bőven. Nem elég, hogy az osztálynak nincs összetartó ereje, kohéziója, hanem még azon is túlmenően, régebbi közösségek tartanak fogva egyeseket, nyilván olyanokat, akiknek nagyon is van közösségi igényük és hűségük, hiszen éppen ez akadályozza az újabb közösségbe való beleilleszkedést.

A harmadik tanulócsoportban megint hasonló erények és hibák nyomaira bukkanunk, de mégis a pozitív jelenségek túlsúlyával. Bántó mozzanat, hogy egy kislány, akit többen is társul választanak a lányok közül, visszautasítással felel öntudatlanul is e közeledésekre: „Senkivel sem vagyok olyan jóban, hogy vele utazzam külföldre.” (Viszont az is lehet, hogy prűdéria zavarja az ilyeneket a társválasztásban, mert azt hiszik, hogy reális utazásról van szó, amire tényleg nehezen mehetnének el egyedül.) Viszont van olyan tanuló is, aki ezt írja: „Vagy mindenkit, vagy senkit...”, egy másik pedig az osztálynak legalább a felét magával vinné. Az osztálytól nem idegen a szertelenség, amin ez életkor ismeretében túlságosan nem csodálkozhatunk, de amivel *egyéni módon* mégis törődünk kell, hogy uralkodó vonássá ne váljék.

„*Hol jártál külföldön és mit tapasztaltál?*” — volt további kérdésünk a gondolkörben. A válaszok elég egyöntetűek: A szomszédos országok valamelyikét emlegetik a legtöbben, de van bőven olyan is, aki nem volt külföldön még, anyagiak vagy megfelelő alkalom híján, esetleg azzal a kifogással, hogy szüleik elsősorban itthon akarják utaztatni, hogy „legyen mivel összehasonlítani.”

A leggyakrabban Csehszlovákia fordul elő a már meglátogatott országok közül. Tájékepi szépségei elragadják ottjárt tanulóinkat, de jól csak az érezte magát igazán köztük, aki a déli, magyarlakta területsávon tartózkodott, mert ott vendégszeretet találtak, másutt nem nagyon. A negatív vonásokat előszetettal hangsúlyozzák itt a legtöbben.

Hasonló a helyzet Románia vonatkozásában is, de itt már kifejezetten magyar—román nemzetiségi ellentétekről is beszélnek több-kevesebb éllel s úgy, mint amit alig ellensúlyoz a tájak rendkívüli szépsége a közérzet szempontjából. Jugoszláviáról általában már rokonszenvesebben nyilatkoznak, csak némely esetben az nem rokonszenves, amit elismerésképpen hangoztatnak vele kapcsolatban. A legtöbben ugyanis elismerik azt, hogy itt „szeretik a magyarokat”, vagy legalábbis nem ellenszenveznek velük. Mikor azonban anyagiak

területére kalandoznak el, igen felszínes ítéleteket alkotnak: „Zágrábban minden ember olyan szépen öltözött”, mondja az egyik, s már kiszámítja hozzá, hogy „egy Renault-combi csak 27 000 Ft-ba került.” „Itt meg van az ember munkájának az eredménye”, vonja le a végkövetkeztetést.

A közös sorsú és célú népek közös érdekeinek és ebből fakadó szükségszerű testvériségének átélését tehát zavarják a futó benyomások, a család nem mindig kedvező szellemi beállítottsága, de tagadhatatlanul sokszor még a kölcsönös hibák és mulasztások is, melyeknek történelmi előzményeit, gyökereit a tanuló ezen a fokon még nem ismeri, vagy csak igen felszínesen ismeri. Itt van talán a legnagyobb szükség felvilágosításra a történelemórákon éppen úgy, mint az ifjúsági mozgalom ankétjain.

Különösen nem megnyugtató a helyzet, ha azokat a véleményeket is tekintetbe vesszük, melyeket ottjárt tanulóink — a tanulóknak csak egy kisebbsége — Nyugaton szerzett, ugyancsak futó benyomások alapján s nem mindig kritikai szemléleten keresztül.

Ausztriával kapcsolatban ilyeneket olvashatunk: „Az emberek jókedélyűek, kedvesek és az üzletekben udvariasak”. „Vendégszeretetük lenyűgöző”. . . Nem is próbálják Ausztria helyzetével magyarázni, amit földrajz órán is tanultak. Van azonban olyan tanuló is, aki észrevesz valamit az érem másik oldalán, ha nem is legszerencsésebben ragadja meg a megsejtett problémát: Szerinte Bécsben és Salzburgban „olyan léha élet folyik”, ami szerinte a kapitalizmus velejárója, s ami elvette a kedvét teljesen. Viszolyogva kellett viszont olvasnom; hogy egyik diákunk „egy kivándorolt magyar bemondása” alapján úgy tudja, hogy a bécsiek szemében a magyarok „felsőbbrendűek” a szomszédos többi néphez képest.

Svájjal kapcsolatban egy másik diákunk hasonló naivitással állapítja meg, hogy ott „megható a lakosság buzgalma, hogyan tegyék kellemessé üdülésünket.” Mintha legalábbis nem természetesen folynék mindez az ország alapvető gazdasági érdekeiből . . .

Franciaországgal kapcsolatban nem ilyen nagy egy ottjárt tanulóknak elragadtatása. „Sok milliomos — mondja szellemeskedve — bisztróban alszik, s ez az ottaniak szemében is igazságtalan dolog”, bár a társadalom „konformizmusa” akadály a kibontakozásnak.

Angliával kapcsolatban kedvezőbb az ottjártak véleménye, bár nem mentes a már említett sznobizmustól: „Úgy érzem, Anglia az ésszerű élet hazája. Érzelmek nem szélsőségesek, ritka az olyan, aki a végletek embere. Kitűnő vendéglátók, de a távolságot is tartják az idegennel szemben, s ezt a *büszkeségüket tisztelem a legjobban*”. S az illető, aki így ír, véleményét sikerrel terjeszti is, mint láttuk, az ezen országhoz fűződő várakozások leírásából.

Érdekes eredményeket hozott a tanulók *pályaválasztással* kapcsolatos kikérdezése is, mert kiválóan alkalmas azoknak az *életeszmenyeknek* megnyilatkozására, melyek a tanulót több-kevesebb tudatossággal irányítják, esetleg a mindenfajta eszmények hiányára is így derülhet fény. (*Gondoltál-e mostanáig pályaválasztásra, milyen elképzelésed alakult ki vele kapcsolatban s miért?*)

Az iskolai tantárgyakban elért sikereknek vagy sikertelenségnek természetesen döntő és érthető szerepe van itt, mert ezek azok a mértékegységek, melyek az alkalmasságra vagy alkalmatlanságra vallanak. Persze, ez csak az egyik szempont, mert azonos tárgy vagy tárgycsoport többféle pályához ad alapot s éppen az a kérdés, hogy a tanuló a többféle közül melyiket választja.

A tanulók számára túlságosan nagy nehézségeket nem jelentő biológiai

és kémiai tárgycsoport szépszámú hívei — a három osztályból összesen 15-en — például a következő pályák iránt érdeklődnek: orvosi, állatorvosi, kutató vegyész, vegyészmérnöki, kutató biológiai, geofizikus és „lótenyésztő” pályák iránt. Egyetlen esetben van csak érdeklődés az ilyen szakcsoportú tanári pálya iránt. De általában hiányzik a társadalmi érzék és a humánus motívum, sőt illet is olvashattunk a pályaválasztás indokolása között ebből a csoportból: „Azt, amit az emberektől nem kapok meg, az állat bizonyos mértékig pótolni tudja.” Még a legjobb esetek közül való, mikor a leendő orvos így indokol: „Rendkívül érdekes, izgalmas hivatásnak tartom, amelynek a fejlődése a jövőben igen rohamos lesz. Szeretném, ha ebben a fejlődésben én is akár csak egy porszem lehetnék.” A természet felé való fordulás tehát a legjobb esetben is csak fejlődési távlatokhoz kapcsolódik, de nem a társadalom jelenéhez vagy jövőjéhez, s így a *természet felé fordulás a társadalomtól való bizonyos mértékű elfordulást is jelent, vagy legalábbis közönyt az iránt, s a „szakbarbár” nem éppen hibátlan értékű alakját vetíti elénk.* Ezt a szűkkörű, bár értelmes és a tárgyi oldalról helyesnek is mondható szemléletet talán a legjobban fejezi ki egy leendő villamosmérnök, a következő legnagyobb, szám szerint összesen 11 főből álló, elsősorban a matematika és fizika iránt érdeklődő csoport tagja, a következőkben: „Otthon rengeteg kísérletet végeztem, rádiót, magnót bütyköltem már magamnak.” De van itt olyan tanuló is, aki apja után „öröklí” ezt a foglalkozást, s ennél többet nem is kíván a pályával vagy önmagával kapcsolatban.

Ilyen szempontból érthetően jobb a helyzet azoknál, akik a „humán” tantárgyak iránt mutatnak különös érdeklődést, ha ez egyben minőséghez is kapcsolódik, s nem egyszerűen azt jelenti, hogy az illető képességeinél fogva megalkuvásból fordult erre felé, ami pedig nem egy esetben állapítható meg. A jövődjő jogász például így indokol: „Nagyon szeretem a gyermekeket, és az az érzésem, hogy a felnőttek nagyon sokszor bánnak igazságtalanul velük és elítélik őket, pedig abban sok minden közrejátszik, hogyan lesz valaki bűnözővé.” Az illető gyermekbíró szeretne lenni. Egy másik, aki nagyon szereti a filmművészetet, így nyilatkozik: „Úgy érzem, van mondanivalóm mások számára.” Az ilyenek és ehhez hasonlóak, szám szerint négyen, a színészi vagy a rendezői pálya iránt vonzódnak.

Meg kell azonban, sajnós, azt is állapítani, hogy ebben a szám szerint a döntő többséget kitevő csoportban a legáltalánosabb közös ismertetőjel mégis negatív oldalról jelentkezik: a matematika és természettudományok iránti közöny vagy éppen alkalmatlanság formájában, s így a pályaválasztás is itt adja a legtarkább képet: történelem- és nyelvtanárság, művészettörténész-kedés, az ügyvédi pálya, a testnevelési tanárság, a szállodás szakma, a kozmetikus pálya itt ezért bizarr ötvözetben szerepelnek elég szorosan egymás mellett, nem megnyugtató összképet adva, különösen a zavaros indokolások során. Határozottan felismerhető, hogy néhány minőségi eseten kívül itt mégis az átlagos képesség keres menedéket.

Az alakuló világkép szempontjából közismerten sorsdöntő jelentősége van a *tanuló olvasmányainak.* Kiválasztásukban pedig nemcsak ízlés, de világnézeti hajlam is megnyilatkozik, többnyire nem függetlenül a mindig kimutatható iskolai-tanári hatásoktól. Éppen ezért itt mutatkoznak meg a legjobban talán az egyesek közti színvonal és irányultságbeli különbségek. Még érdekesebb, mikor ezek a különbségek tanulócsoportok között jelentkeznek, mert ez már határozottan az iskolai hatások közötti különbségekre vall. Az egyik osztályban például az átlagosnál szélesebbkörű népszerűsége van a romantikának. „Égész

beállítottságom romantikus — mondja az egyik kislány —, és így a romantikus írókhoz vonzódok. Egyik legkedvesebb regényem még ma is gróf Monte Christo.” Azok, akik Dumas-t vagy Victor Hugót szeretik, lelkes rajongói természetesen Jókainak is, s ezt be is vallják. Néha azonban az ilyen hajlam összefér még József Attila szeretetével is, mert ebben is „a mély érzések” kapják meg az illetőt, nem a mély gondolati tartalom. Van itt azért olyan néhány tanuló is, aki Jókai mellett eljut Mikszáthig és Gárdonyi Gézáig, de tovább egy se. Ugyanitt sokkal jobb a helyzet a költészet vonalán, tehát az esztétikai formák és ízlés fejlettsége tekintetében. Ezt már az is kifejezi, hogy az osztály többsége, szám szerint 18 tanuló, kifejezetten lírai költő mellett foglal állást. A romantika iránti vonzódás itt a korai Vörösmarty, sőt Puskin szeretetének formájában ölt testet. Vörösmarty mellett 10 tanulónk foglal állást. Ízlésbeli átmenetként az újabbak felé alig találunk költőt, talán Petőfi lehetne az, de csak ketten választják költőjüknek, vagy még inkább talán Ady Endre, de mellette is csak hárman szólnak. Igaz, hogy ugyanilyen arányban vannak Juhász Gyulának, Tóth Árpádnak és Radnótinak is hívei ez osztályban, tehát uralkodó helyzetben van a konzervatív ízlés. A jobb olvasók kétségtelenül az újabb költők hívei közül kerülnek ki, legalább ahogyan azt a vallomások rögtönzött tartalmából meg lehet állapítani. Egyik diákunk például Tóth Árpáddal kapcsolatban ezt mondja: „Verseit azért szeretem, mert bár mindegyikét áthatja az a tudat, hogy alkotójuk korán meg fog halni, mégsem szomorúak és sötétek. Könnyűek, de mélyen érezni lehet a halál sugallatát.” Az osztályban mindössze négy azoknak a tanulónak a száma, akik zagyva ízlésről, szóval az ízlés hiányáról tesznek bizonyosságot. A többiek kissé iskolások, többnyire az életkori helyzetnek megfelelően érződik rajtuk így vagy amúgy az életkor sajátossága, a konzervatívokon egy kissé jobban, a modernebb ízlésűeken kevésbé, de *a jelen élet problémáitól egyformán távol vannak, nem érdekli őket a kortársi irodalom, de még a tegnapi nagyok prózai művei sem, ahonnan a problémákat felszedhetnék.* Mert Remarque és Hemingway igazán nem pótolja ezeket, de e két író is csak egyetlen tanulónknál szerepel.

A másik osztályban a romantika háttérbe szorul, és habár szűkebb keresztmetszetben, de tért foglal mellettük a *modern, de kizárólag külföldi próza*, de még véletlenül sem máshonnan, mint Nyugatról, ha még valamennyire a szocializmushoz közlel is, mint pl. Romain Rolland nevének egyetlen előfordulása mutatja. A romantika kissé már kinőtt ruháját tehát az az új köntös váltja fel, melynek tarka szövetét Bates, Hemingway, Sartre, Weiss, Brecht, Romain Roland, Weingarten és Dürrenmatt szőtték a maguk különböző színű szálaival. *Sem a magyar problémák, sem a szocialista világ* költészetben és prózán átsütő forró és kavargó tematikája nem kapta meg még őket. Valóságigényük kezdeti megnyilatkozásai tehát nélkülözik a hazai élet mozdításait a jelenre és a múltra vonatkozóan egyaránt. *A kozmopolitizmus szelleme itt félreismerhetetlen, s éppen a jobbagnál hat.* Gyökerei sokfelé nyúlnak s érintik az irodalmi színvonal kérdését is, s ezért a *leküzdés nehéz, mert az objektív körülmények kedvezőbb alakulásától is feltételezett.* A magyar irodalom és a szocialista világ irodalmának népszerűsítése azonban elsősorban mégis *iskolai feladat.*

Valamivel jobb itt is a helyzet a költészet iránti érdeklődés vonalán, de a másik osztályhoz viszonyítva új vonásokra itt sem bukkanunk. Itt elmarad Vörösmarty, de „magyaros hangvétele” (!) révén egyetlen esetben szóhoz jut Arany János is. Radnótiiban a híveket itt is a mély érzésvilág ragadja meg, nem a költészet tartalmi problémái. A legszomorúbb azonban, hogy a *többség nem*

olvas, s ezzel még kérkedik is szinte (egyszerűen: „nem szeretek olvasni”), vagy jobb esetben a műszaki érdeklődés alibijét emlegeti.

A harmadik tanulócsoportban a *költészet iránti magasfokú és általános érdeklődés* a legszembetűnőbb, még a többi osztály ilyen irányú nagyobb fogékonyságát is felülmúló. Huszonegy tanulónak kizárólag vagy főként költő a kedvence. Ezen belül a vezetőszerep Radnóti Miklósé, akit heten választanak kedvenc költőjüknek: „Ha verseit olvasom, hazafias érzelmek fognak el”, olvashatjuk végre. Egy másik „életerejét” emlegeti, amely egészen az erőszakos halálig nagy alkotásokra tette képessé. József Attila mellett hívei — itt is csak, mint mindenütt másutt, szám szerint vagy ketten — adósak maradnak az indokolással. Most olvastuk azonban először Babits Mihály nevét a kiválasztottak között, s ami még fontosabb, *megjelent a kortársi irodalom is*: Váci Mihály, Simon István, Nagy László és Baranyi Ferenc kaptak egy-egy „szavazatot”, s ezzel a *szocializmus hazai hangjai is eljutottak* — legalább lírai hangvételek formájában és ha egyelőre nagyon szűk körben is — *ifjúságunkhoz*. Szélesedett a próza-irodalom köre is (Roger Martin du Gard, Jack London, sőt Fekete István és Tabi László is megjelennek egy-egy esetben ezen a tablón), de Móricz Zsigmond nevét is csak egyszer-kétszer lehetett olvasni még itt is, a többiekét, a tegnapi és a mai kor magyar prózaírodalmát komoly reprezentánsai révén egyáltalán nem.

Feltűnő, hogy a három osztályban együttvéve *sem lehetett egyetlen esetben sem olvasni Illyés Gyula, Németh László, Veres Péter, Szabó Pál vagy akár Karinthy Frigyes, Kosztolányi Dezső nevét*, amit pedig alig merek leírni. Déri Tibor és Sarkady Imre vagy Fejes Endre ugyanígy nem szerepelnek ifjaink tudatában, hogy csak a legközismertebbeket említsük.

Nem is vitás, hogy ezen az állapoton változtatni kell, s az *irodalmi szakköröknek „arccal e kérdés felé” kell fordulniuk*, ha a mostani állapoton, ha csak lassan is, de változtatni akarunk.

De érdekelt bennünket a tanulóknak *a természet világával kapcsolatban alakuló képe is*. Arra a kérdésre, hogy „*mivel tudod magyarázni a kacsacsőrű emlős meglétét a jelenlegi állatvilágban*”, a tanulók általában kielégítő, néhány esetben pedig kitűnő választ adtak (A osztály). A másik kérdés a másik (a B) osztályhoz ez volt: „*Milyen összefüggést tudsz megállapítani a gázló madarak testi felépítése és életmódja között?*”. A válaszból nem mindenkor tűnt ki az alakító körülmények döntő szerepe a testi formák alakulásánál. Ilyet is olvashatunk többek között: „*Hosszú a csőre, hogy a vízből a békát ki tudja halászni, és jól tudjon közlekedni a vízben, mocsárban.*” „*Hosszú a csőr, hogy — a vízből ki tudja halászni a táplálékot*” — mondja a másik ilyenszerű válasz. Az alkalmazkodási tényező helyes meglátása és kielemezése azonban a döntő többségnél mégis megtörtént.

Hogy a *színképelemzésnek van-e valami jelentősége a világmindenség anyagi összetételével kapcsolatban*, azt a harmadik tanulócsoportból aránylag kevesen, csak tizenketten sejtették meg, de ennek a társaságnak is csak a fele adott többé-kevésbé célbataláló választ. Az ilyen válaszokkal ugyanis nem elégedhetünk meg még leszállított igények mellett sem, hogy pl. ez „*fontos, mert alátámasztja a materialista világnézetet*”, vagy hogy „*hallott valamit*” a kérdésről. Azt meg éppenséggel szomorúnak kell tartanunk, hogy a sikertelen többségben olyanok is akadnak, akik visszautasítják annak még a lehetőségét is, hogy itt világnézeti kérdés egyáltalán szóba kerülhet. *A fizikai-kémiai világkép próbája tehát jóval sikertelenebb volt*, de itt kétségtelenül magában a kérdésben, ill. annak életkorhoz viszonyított alkalmasságában is kell vagy lehet keresni a hiba forrását.

(A kérdés ez volt: „Hallottál-e szinképelemzésről, s ha igen, milyen fontosságot tulajdonítasz neki a világról alkotott nézeteid alakulása szempontjából?”)

Volt egy olyan kérdésünk is, amely napjaink szomorú világaktualitása, a vietnami probléma felfogásának mikéntje és hogyanja iránt érdeklődött ilyen kérdéssel: „Van-e köződ Vietnamhoz?” A kérdésre adott válaszok egy részéből kitűnt, hogy az illető válaszadó azért nem érzi igazán, hogy van köze, mert nincs módja hatékonyabban közreműködni a Vietnámért folytatott küzdelemben, illetve a csomagok pusztá összeállítgatását és küldözgetését a KISZ keretei között nem tartja elégnek. Mások, a többség, természetesen józanabbak, és a kérdést objektív és szubjektív oldalainál fogva viszik közel magukhoz: a legtöbben egy világháború lehetőségét látják benne s egyszerűen ezért érdekli őket. „Nem szeretném, ha ez a háború jobban elfajulna, mert ez veszélyes lehet az egész világra, és ebben benne vagyok én is. „Új háború tűzfészke lehet”. „Elismerés és félelem tölt el — mondja már jóval rokonszenvesebben egy harmadik. Elismerés a nép iránt, amely a világ leggazdagabb államát fel tudja tartóztatni. Félelem, mert a háború borzalmas pusztulást idézhet elő.”

A másik hang a nép szenvedései iránt való részvét hangja: „Ahol emberek pusztulnak el, ahol gyermekek élete van veszélyben, amellet soha nem lehet közönyösen elmenni.” Vannak politikusabb megnyilatkozások is: „Mélységesen felháborít az amerikaiak igazságtalan, elnyomó, agresszív háborúja.” „Mindenkinek köze van hozzá, aki védelmezi hazája szabadságát és függetlenségét az elnyomók ellen.” „A vietnami nép sorsa minden népek ügye, aki a népek barátságának és a békés egymás mellett élésnek a híve.” Az objektív és szubjektív szempontokat egységbefoglalja ez a vélemény: „Kell, hogy közöm legyen hozzá, mert ott is emberek élnek és szenvednek. Szívből sajnálom őket és elítélem az amerikai agressziót. Azonban a pusztá tiltakozással nem megyünk semmire. Az egész emberiség fellépésére gondolok. Ez azonban még lehetetlen.”

Végül, hogy a világkép alakulásának helyzetét még tisztábban lássuk és ítélhessük, a materialista és dialektikus történelemszemlélet alakulásának, adott állapotának nyomonására adtunk fel osztályonként egy-egy kérdést. „Mi a véleményed a következő megállapításról: A honfoglaló magyarság a maga nagyobb fejlettségével beolvasztotta az itt talált népeket.” szölt a kérdés az első tanuló-csoporthoz. „Mi a véleményed Berzsényi eme álláspontjáról: Minden országnak támasza, talpköve a tiszta erkölcs.” — volt a második csoport kérdése, míg a harmadik ezt kapta feladatul: „Mi a véleményed erről a megállapításról: I. István történelmi jelentősége az, hogy a magyar népet keresztény hitre térítette, s ezzel lehetővé tette az akkori Európában való megmaradását.”

A szövegben rejlő félrevezetési veszély és a kritikai álláspontra vonatkozó kihívás jól kiegyenlítették egymást, s megfelelő tájékozottság esetén a helyes szemlélet kialakulását nem hogy zavarták, de egyenesen elősegítették. Más volt természetesen az az eset, amikor valaki tudatosan dobta vissza az eléjedobott kesztyűt, azaz teljes nyíltsággal adta meg éppen azt a választ, amit helyes szemlélet esetén kerülni kellett volna.

Az első kérdésre kivétel nélkül a tényeket fedő helyes választ adták, mégpedig a legtöbben nemcsak egyszerűen elutasították a számukra első pillanatban elfogadhatatlan megállapítást, hanem teljes magyarázatot is adtak elutasító álláspontjukhoz. A mondatban elrejtett durva szemléleti hiba itt nyilván sokat segített a helyes válasz megadásában. A legtöbben pontosan látták az itt talált népek magasabb fejlettségi fokát s vele szemben a magyarság katonai előnyeit.

A 2. kérdésben megjelölt nehezebb feladatot már korántsem oldották meg ilyen egyértelműen megnyugtató formában: Sőt! A döntő többség, szám szerint 21 tanuló minden további nélkül magáévá teszi Berzsényi megállapításait. Van olyan ebben a többségben kettő is, aki ezt az erkölcsi álláspontot egyenesen „a kommunizmus alapjának” minősíti, hiszen — mint az egyik mondja, „megvalósításának alaptétele, hogy az állam tagjai megérjenek arra a felelősségre, amelyet vállalniuk kell.” Amiből pedig máris látszik, hogy a helytelen vagy *egyoldalú világnézeti rálátás nem akadályozza ez esetben a helyes politikai állásfoglalásnak*, de mégis baj, mert egyéb esetekben éppen az állásfoglalás helyességét is kedvezőtlenül befolyásolhatja (pl. a másik két kérdés helytelen felfogása helytelen magatartást is érlel).

Tizen vannak az osztályban olyanok, akik ezt az erkölcsi kérdést társadalmi kapcsolatokban és vonatkozásokban is szemlélik, tehát alapján véve jó úton járnak. Van köztük olyan, aki egyszerűen csak annyit mond, hogy „az ország biztonsága, ereje attól függ, hogyan, miképpen élnek az országban az emberek”, s hogy mi határozza meg az „emberek egymáshoz való viszonyát.” Az egyik tanulónk azonban világosan megmondja, hogy a korábbi társadalmakban, melyek a kizsákmányoláson alapultak, „inkább csak erkölcstelenségről lehet beszélni.” Egy másik tanulónk szerint „amíg lesznek emberek, akiket a pénzéhség, az uralkodnivágyás hajt”, addig nem érünk célba. „Berzsényi állama — folytatja — nem létezik.” „Ahol kizsákmányolás van, ott nem lehet tiszta erkölcs”, állapítja meg hasonló módon egy negyedik és így tovább. De van olyan tévelygő is, aki azt hiszi — éppen szemben ezekkel —, hogy „Berzsényinek a maga korában igaza volt, de *most* egy ország létének az alapjai az anyagi javak.” Talán az mondja a legszebben, aki így ír: „Az ország talpköve a gazdasági élet. A gazdasági élet fenntartója a termelőmunka. A termelőmunkát a dolgozó nép végzi. Ahhoz, hogy a dolgozók stabil termelőmunkát végezzenek, elengedhetetlen a jó közbiztonság, a szilárd államszervezet, az egészséges morál.” Ennél többet és jobbat tizenhétéves fiattól igazán nem várhatunk.

Talán a harmadik csoport válaszai a harmadik kérdésre jelentik számunkra a legtöbb problémát. A legtöbben — szám szerint húszan — I. István fő érdemét valóban a kereszténység átvételében látják, hiszen szerintük ezzel „alkalmazkodott” a legjobban az akkori Európához. „Különben a fejlett keresztény államok eltiporták volna országunkat és népünket”, állapítja meg az egyik ilyen nézetű tanuló. De van köztük olyan is, mint már másutt láttuk, aki véleményét sokkal élesebben fogalmazza meg.

De mégsem mindenki osztozik ebben a szemléleti egyoldalúságban. Érdeme néhányak szerint „sok másban is rejlik”, s egyesek annyit hajlandók elárulni, hogy ezzel „az államalapításra” gondolnak, ami ugyanannak a tévedésnek enyhébb válfaja. Ketten úgy vélik, hogy legfőbb érdeme abban van, hogy „a nép helyzetén” könnyített, ami persze éppenséggel helytelen. Van, aki a beavatottabbaknál szokásos „felismerte, hogy...” kezdetű mondatból arról beszélt, hogy a szükségesség vonalán „tűzzel-vassal keresztülvitte terveit”, de részletekbe nem bocsátkozik. Van, aki furcsa visszajára fordítottsággal arról beszél, hogy „megakadályozta az ősi társadalmi rend visszatérését.” Végül van olyan is, aki a gazdasági szükségességet, társadalmi reformot, államalapítást és kereszténységet ugyanazon folyamat egy-egy szükséges részletének tekintve, helyesen értékeli István művét. A kérdés gimnáziumi fokon való ismételt tárgyalása és annyi más szemléletet érlelő kulturális behatás után és mellett mindenesetre jobbat vártunk annál, mint amit itt kaptunk, s az a gyanú is ébredhet ben-

nünk, hogy e tanulói közösségben egyesek külső, éspedig talán nagyon is céltudatos hatások alatt formálódnak véleményyt.

A hagyomány és a környezet tehát nagyon sok esetben még mindig erősebb tényezőnek bizonyul az iskolánál, de sokszor még a kultúrpolitikánk által biztosított kulturális összehatások eredményénél is. Elhárításuk tehát elsősorban iskolai feladat ugyan, de ugyanakkor társadalmi és állami problémaként is jelentkezik, s annyi tennivalót ölel fel, hogy annak csak egyszerű felsorolása is — amennyiben iskolán kívüli tevékenységre vonatkozik — messze túlnő ez áttekintés keretein és lehetőségein.

Ф. Боди

МИРОПОНИМАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД РАННЕГО РАЗВИТИЯ

Автор в ходе исследования задавал вопросы 100 ученикам второго класса одной гимназии (16—17 лет) в Будапеште. Вопросы касались истории, литературы, оценки других народов, взглядов на коллектив, мотивов выбора профессии, любимого чтения (писателя), природы и преследовали цель выяснения формирующегося мировоззрения учеников. Автор также исследовал вопрос, в какой мере действует влияние школы по сравнению с действием традиций и окружающей среды. Обращает внимание на ряд недостатков, преодоление которых является общей задачей общественности и школы.

Ferenc Bódi

THE CONCEPTION OF OUR STUDENTS FORMED ABOUT THE THE WORLD AT THEIR STAGE OF INITIAL DEVELOPMENT

In the course of a test, the author put questions of history, literature, valuation of foreign peoples, public spirit, motives of their choice of profession; their favourite piece of reading (their favourite author) and of the nature to 100 second-form (16—17 years old) pupils of a grammar school in the central dition on the world-view of the studentqt in its stage of formation. Another subject of his examinations was the extent to which the influence of school education asserts itself as compared with the effects of tradition and environment. He calls attention to several deficiencies, the elimination of which is a common task of society and school.