

## A TÖRTÉNELEM TANULSÁGAI TANULÓI VÉLEMÉNYEK TÜKRÉBEN

Minden tanár szívesen tekint vissza az osztályaival együtt töltött évekre s különösen arra, hogyan formálódtak tanítványai, az ezer nehézséggel küzdő kamaszok önálló véleményű, öntevékeny ifjakká.

Négy éven át tanítottam a történelmet két olyan osztályban, ahol jó tanári együttesek az osztályfőnöktől jól összefogottan nevelhették, oktathatták a gondjaikra bízott lányokat, fiúkat. A negyedik év végén egy történelemórát felmérő dolgozat íratására fordítottam. Az volt a célom, hogy néhány kérdés alapján választ kapjak arra, vajon a tanulók helyesen értelmezik-e a tanult anyagot, képesek-e véleményt formálni, van-e egyáltalán véleményük egy-egy fontos kérdéstről.

Az első kérdés így szólt: „*Ki volt rád a legnagyobb hatással a megismert történelmi személyiségek közül és miért?*” A második: „*Melyik történelmi korszak érdekelt leginkább és miért?*” A harmadik: „*A tanult történelmi törvényszerűségek közül melyek segítenek leginkább korunk fejlődésének megértésében?*”

Az első kérdés kapcsán arra akartam választ kapni, hogy a tanulók, akik 7 éven át tanultak történelmet, találtak-e olyan történelmi példaképet, akinek tulajdonságai megragadták figyelmüket, mennyiben sikerült eleget tenni a Tanterv és Utasítás erre vonatkozó kívánalmainak. A második kérdésre adott válaszokból történelmi, politikai érdeklődésüket, állásfoglalásukat kívántam megismerni, a harmadik kérdés pedig abban volt segítségemre, hogy megtudjam, észrevettek-e a tanulók bizonyos törvényszerűségeket a fejlődés bonyolult folyamatában.

A dolgozatokat a tanulók név nélkül írták (a vizsgálódás az egész tanulócsoportra irányult) s csak arra a kérdésre válaszoltak, amellyel kapcsolatban úgy érezték, hogy a legtöbb mondani-valójuk van. Ezt figyelembe véve, a 63 tanuló válaszainak megoszlása a következő:

Csak az első kérdésre felelt 2 tanuló, csak a másodikra 7, csak a harmadikra 1.

A 2. és a 3. kérdést megoldók száma: 10, az 1. és a 2. kérdésre 20 tanuló felelt, az 1. és a 3. kérdésre pedig 3.

Mindhárom kérdésre 20 tanuló adott értékelhető feleletet.

A megoszlást a kérdések oldaláról vizsgálva, az eredmény a következő: az első kérdésre 45-en, a másodikra 57-en, a harmadikra 34-en feleltek. E számok azt mutatják, hogy a tanulók többségéhez a második kérdés állt a legközelebb, amely a korszakokban gondolkodást igényli. A legnehezebbnek — s ez érthető — a történelmi folyamat, törvényszerűségeinek felismerése bizonyult, bár a több mint 50% nem rossz eredmény.

### *Eszményképválasztás*

Az első kérdésre válaszolók közül hárman nem neveztek meg történelmi példát. Mivel azonban e válaszok elég érdekesek és tanulságosak, közlöm őket.

„Ezen még nem gondolkoztam. Az éppen tanulmányozott korok történelmi egyéniségei mindig hatással vannak rám. Így Könyves Kálmán, Hunyadi János és Mátyás, Robespierre és J. F.

Kennedy vagy éppen De Gaulle. Sokkal inkább megdöbbsent és elgondolkoztat az, ahogy Lenin-grád állta az ostromot, vagy hogy voltak olyan szovjet katonák, akik mikor a nehézgéppuskából, az ágyúból kifogyott a lőszer, a derekukra kötötték néhány kézigránátot és úgy vetették magukat a horogkeresztes tankok elé”.

„Nem tudom eldönteni, mert nagyon sok történelmi személyiség szolgál valamilyen pozitív, vagy negatív példával, de hogy ezek közül melyik a legfőbbel, azt nem tudom”.

„Tulajdonképpen most egy nagy ürességet fogok magyarázni, mert egyáltalán nem érzem, hogy egy ilyen történelmi személyiség létezett volna számomra. Nem vagyok általában az „egy kedvenc” híve, sem kedvenc fróm, sem kedvenc könyvem, színdarabom vagy zenedarabom nincsen. Általában a tudósokat tartom, az emberiség legpozitívabb alakjainak, undorodom az olyan egyébként rendkívül tehetséges, művelt emberek tiszteletétől, akik hadvezetéssel, igazságtalan háborúkkal „foglalkoztak”. Nagyon hiszek abban, hogy a kor termeli ki a történelmi személyiségeket, épp azért nem is tudok olyan nagyon tisztelni olyasvalakit, aki már eleve szükségszerűen létezik.”

E három válasz — ha a kérdés megoldása szempontjából nem is teljes értékű — rámutat arra, hogy egy-egy vonatkozásban hol is állnak e tanulók. Az első fejeletet pozitívnek ítélem, főleg azért, mert kicsendül belőle a hazát védő egyszerű emberek hősiességének, a történelem „névtelen” hőseinek tisztelete. A második válasz fejletlen, s ezzel kapcsolatban a történelem tanárának azt a következtetést is le kell vonnia a maga számára, hogy vannak kevésbé fogékony gyermekelkek, akiknek egy-egy történelmi személyiség még teljesebb, még sokoldalúbb, még elevenebb bemutatása szükséges ahhoz, hogy megragadja a figyelmet, hogy például szolgálhasson. A harmadik válasz azt mutatja, hogy a tanuló a kérdést nem egészen értette meg, ugyanakkor azonban nagyon pozitív gondolatok is kicsendülnek belőle.

Negyvenketten sorolnak fel egy vagy több olyan történelmi személyiséget, aki, vagy akik valamilyen módon hatottak rájuk. A felsorolt nevek száma: 29. Ezek megoszlása a következő (zárójelben az előfordulás száma): LENIN (12), HUNYADI JÁNOS (6), HITLER (6), KOSSUTH (5), HUNYADI MÁTYÁS (4). Három-három válaszban szerepelt ENGELS, NAPÓLEON, SZÉCHENYI ISTVÁN és LINCOLN neve; kétszer-kétszer MARX, ISTVÁN KIRÁLY, BEM, KÁROLYI MIHÁLY és ROOSEVELT. FOUCHÉ, KUTUZOV, TALLEYRAND, TÁNCICS, BAJCSY-ZSILINSZKY, II. RÁKÓCZI FERENC, TELEKI PÁL, KOLUMBUS, SZTÁLIN, SAINT JUST, a GRACCHUS-testvérek, s végül GARRISON ügyész neve 1—1 alkalommal olvasható. A történelmi nőalakok közül mindössze 3 szerepel egy-egy dolgozatban: STUART MÁRIA, JENNY VON WESTPHALEN és JEANNE D'ARC.

A felsorolás azt igazolja, hogy pozitív és negatív, valamint Janus-arcú személyek egyaránt hatással voltak a tanulókra. A nevek száma nem nagy, viszont ők azt az egy személyt keresték, aki a legnagyobb hatást gyakorolta rájuk.

A pozitív hősök között — s ez örömteli — nem csupán a mi népünk, hanem más népek nagyjai is szerepelnek, szinte valamennyien olyanok, akik nehéz, problémákkal teli időszakokban vállalták népük, illetve a munkásosztály vezetését a szabadság kivívásáért, a fejlődés biztosításáért folytatott harcban, osztálykorlátaikat és a nemzeti határokat is átlépve.

A nevek között olyanok is olvashatók (FOUCHÉ, SAINT JUST, KUTUZOV, TALLEYRAND, GARRISON), amelyek a tárgyalás során vagy egyáltalán nem kerültek elő, vagy ahhoz, hogy példaképként szolgáljanak, kevés a tankönyvi anyag és a tanári közlés sem tette őket erre alkalmassá. Így minden bizonnyal más források, az információszerzés más lehetőségeinek felhasználásával váltak érdekföldítő felkeltő személyekké.

A munkásmozgalomból választott példaképek száma kevés. A klasszikusok, MARX, ENGELS, LENIN előtérbe kerülése érthető, hisz azon túl, hogy velük a

tankönyvek is sokat foglalkoznak, a tanárok általában bővebben tárgyalják gazdag életművüket, történelmi szerepüket.

A példaképek szolgáló nevek között népi hőst TÁNCSICS és JEANNE D'ARC kivételével nem találunk. Ennek alapvető okát abban látom, hogy tankönyveinkből (DÓZSÁN és TÁNCSICSON kívül — akikről a közölt anyag elegendő ahhoz, hogy eszményképek legyenek) esetleg egy-egy jelzővel feldíszítve, vagy csak pusztán névként kerülnek elő a nemzeti történelem olyan személyiségei, mint BUDAI NAGY ANTAL, KINIZSI PÁL, CSERNI JOVÁN, SZONDI GYÖRGY, KARÁCSONY GYÖRGY, CSÁSZÁR PÉTER, ESZE TAMÁS stb. Ugyanez jellemző az egyetemes történelemben például WAT TYLERRE, JAN ZSISKÁRA, PUGACOVRA stb. Ezt a nehézséget a szűk időkeretek miatt szinte lehetetlen áthidalni, hisz ahhoz, hogy valaki példaképpé váljék, sokoldalú, bőséges jellemzés szükséges és sok vonzó esemény és emberi vonás bemutatása. Könyveink egyébként elég szegényesek a munkásmozgalom nagy alakjainak ábrázolásában is. Még KUN BÉLA is el tűnik az események forgatagában, s olyan személyiség, mint például STROMFELD AURÉL alig több mint néhány mondat alanya. A női személyiségek megjelenítése pedig még problematikusabb. Hozzáállás, de még inkább idő kérdése, hogy a tanár ezen öntevékenyen segítsen.

Nem volt érdektelen számomra, hogy a felsoroltak mely tulajdonságai ragadták meg leginkább a tanulókat. Nézzük azokat a megjelöléseket, amelyek egy-egy alakot vonzóvá tettek: 1. Hazaszeretet. 2. Bátorság a küzdelemben. 3. Áldozatvállalás a képviselt ügy érdekében. 4. Optimizmus. 5. A népért küzdés. 6. Emberségesség. 7. A szó és a tett egysége (következetesség). 8. Akaraterő. 9. Hidegvérűség. 10. Széles látókör. 11. Szervezőképesség. 12. Határozottság. 13. Szerénység. 14. A forradalmár és az ember egysége. 15. Sokoldalúság a magas szintű képzettségben. 16. Állhatatosság. 17. Széleskörű érdeklődés. 18. Tervszerűség. 19. Képesség a gondolatok világos, közérthető megfogalmazására. 20. Elvhűség. 21. Az osztálykorlátok átlépése. 22. Tiszta magánélet. 23. Barátság, eszmei alapon. 24. Aktivitás. 25. Az értelmi élet felülkerekedése az érzelmelem szemben, amely a modern ember legfőbb értéke. 26. Szuggesztivitás. 27. Önzetlenség. 28. Politikai éleslátás. 29. A jövőbe látás képessége. 30. Fanatizmus. 31. Összetartás. 32. A felelősség vállalása. 33. Romantikus szemléletmód. 34. Keménység.

Érdekes képet mutat annak a vizsgálata, hogy kikhez kapcsolták a felsorolt jelzőket. E tekintetben a kép a következő: hazaszeretet: KOSSUTH, SZÉCHENYI, HUNYADI MÁTYÁS; bátorság: KOSSUTH, HUNYADI MÁTYÁS, ISTVÁN KIRÁLY; áldozatvállalás: KOSSUTH; optimizmus: KOSSUTH, NAPÓLEON; a népért küzdés: KOSSUTH, HUNYADI MÁTYÁS, SZÉCHENYI, TÁNCSICS, LINCOLN; emberségesség: NAPÓLEON, LENIN; a szó és a tett egysége: KOSSUTH; akaraterő: NAPÓLEON, LINCOLN; hidegvérűség: NAPÓLEON; széles látókör (széleskörű érdeklődés): NAPÓLEON, LENIN, MARX, ENGELS, HUNYADI MÁTYÁS, SZÉCHENYI; szervezőképesség: NAPÓLEON, LENIN, HUNYADI MÁTYÁS; határozottság: NAPÓLEON, KÁROLYI MIHÁLY; a jövőbe látás képessége: LENIN, MARX, I. ISTVÁN; szerénység: LENIN, ENGELS, TÁNCSICS; keménység: LENIN; a forradalmár és az ember egysége: MARX, ENGELS, LENIN; a küzdeni tudás és a harc vállalása: LENIN, SZÉCHENYI, LINCOLN; állhatatosság (kitartás, szívósság): LENIN, KUTUZOV, SZÉCHENYI, TÁNCSICS, LINCOLN, KÁROLYI MIHÁLY; tervszerűség: LENIN, SZÉCHENYI; összetartás: GRACCHUS-testvérek; képesség a gondolatok tiszta megfogalmazására: ENGELS, LENIN; aktivitás: MARX, ENGELS, LENIN, SZÉCHENYI; következetesség: SZÉCHENYI, I. ISTVÁN, LENIN, KÁROLYI MIHÁLY; céltudatosság: SZÉCHENYI, LENIN; fanatizmus: HITLER, GARRISON; az értelmi élet felülkerekedése az érzelmin: FOUCHÉ; szuggesztivitás: LENIN, KOSSUTH; barátság eszmei alapon: MARX, ENGELS; felelősség: I. ISTVÁN; tiszta magánélet:

LINCOLN, TÁNCICS; önzetlenség: TÁNCICS; elvhűség: TÁNCICS; politikai éleslátás: LENIN, I. ISTVÁN, HUNYADI MÁTYÁS; osztálykorlátok átlépése: KÁROLYI MIHÁLY; JENNY VON WESTPHALEN.

Arra is szeretnék röviden rávilágítani néhány példa segítségével, hogy milyen szerepe lehetett itt a tanári munkának.

A dolgozatokból általában megállapítható, hogy a tanulók évek során *felfigyelték a tanári jellemzésekre*, amelyek egy-egy esetben annyira felkeltették érdeklődésüket, hogy ők maguk is kutatni kezdtek, elolvasták azokat a könyveket, amelyekből az órákon szemelvények hangzottak el, elolvasták az ajánlott szépirodalmat is.

MARX KÁROLY tevékenységének tanításához a bőséges tankönyvi szemelvényeken túl MEHRING Marx-életrajzát, DORNEMANN „Jenny Marx” című könyvét, GLASSER „A marxizmus klasszikusainak munkamódszere” című írását használtuk fel. Ez az irodalom nagy segítséget adott ahhoz, hogy a tudományos szocializmus megalapítója barátjával, ENGELS FRIGYESSSEL együtt emberközelségbe kerüljön. A két „Nagy” ideológiai alapokon nyugvó emberi kapcsolata a minden megpróbáltatást kiálló barátságunk is példaképévé vált. Volt módunk a német történelem egy-egy nagy barátságának bemutatására (pl. SCHILLER, GOETHE, LUTHER, MELANCHTON) és ennek során arra is, mi volt ezekben a barátságokban az árnyék s arra is, hogy megmutassuk, miért emelkedett ezek fölé a két klasszikusé.

LENIN emberközelsébe hozatalához GLASSER előbbieken említett írása mellett GYURKÓ LÁSZLÓ könyve, a „Lenin, október”, DOLMÁNYOS ISTVÁN „A nagy forradalom krónikája” című kötete, és BONCS—BRUJEVICS „Emlékeim Leninről” című műve adtak segítséget.

A felsoroltak közül különösen GYURKÓ LÁSZLÓ munkája keltett érdeklődést a tanulóknál és a két IV. osztály közel 30%-a el is olvasta a könyvet. LENIN megjelenítésében az ifjú és férfikor egybevetése volt különösen hatásos. Sikertől közelozni a középiskolás, az életre állhatatosan, módszeresen és nagy pontossággal felkészülő LENINT, majd e felkészülésnek hatását a férfivá érett, forradalmárrá vált LENIN életében. A széleskörű nyelvismerettel rendelkező, a szükség idején szerénységben is előljáró, az ellenforradalmárookra keményen lesújtó, a kisemberek napi gondjait a sajátján keresztül érző és megértő, a legnehezebb szervezőmunkát könnyedén végző, a forradalom áramlatában nagyszerű ökonómiával és tudatossággal eligazodó ember, aki gondolatának tiszta megfogalmazásával, mint nélkülözhetetlen tulajdonsággal is kiemelkedett; nemcsak kortársaihoz tudott közelebb kerülni, hanem a mai fiatalsághoz is.

LINCOLN alakját a nagy angol filozófus, B. RUSSEL „Egy évszázad élettörténete” című munkája, SANDBURG „Lincoln” és SZUHAY „Kékszürke tragédia” című írása segítségével állítottuk tanítványaink elé, mint az emberi erőfeszítések, a lankadatlan szorgalom, a szívós küzdeni tudás példaképét.

NAPÓLEON mindig megragadta az ifjúság képzeletét. Tapasztalataink szerint ez ma is így van. TAINÉ „Napóleon” és TABLE hasonló című könyve alapján a kitűnő szervező, a ragyogó stratégia, a nagy akaraterejű optimista hadvezér alakja maradt meg a tanulóknál.

Érdekes azonban megemlíteni, hogy egyik tanuló NAPÓLEON emberségét említi pozitív példaként: Ebben az esetben nyilván az az emlék játszik szerepet, amikor a győztes hadvezér a sivatagban leparancsolta a járművekről az egészséges katonákat — maga járva elől jó példával — hogy a betegek helyet kapjanak. Kiesett azonban e tanuló emlékezetéből az Oroszországban elszenvedett súlyos vereség után menekülő császár, aki azt üzenté Párizsba, hogy a hadsereg elpusztult, de a császár jól érzi magát. Sokan olvasták a tanulóknál TOLSTOJ „Háború és béke” című regényét, látták ennek dramatizált színpadi változatát és a filmeket is. A kialakult képben tehát különböző forrásoknak volt szerepük.

ISTVÁN KIRÁLY korának és alakjának a mitikus messzeségből közelebb hozatalát célozta KOÓS KÁROLY „Országépítő” című regénye, SZÉKELY GYÖRGY: A történeti István király c. tanulmánya (Világosság, 1961. aug.), valamint BÓNIS GYÖRGY „István király” című műve.

Külön kell szólni HITLER, mint negatív személyiség hatásáról. A vele kapcsolatos megjegyzésekből őszinte felháborodás tükröződik. Ime egy példa: „Felháborított ez a fantasztikus fanatizmus, gonoszság és butaságnak nem mondható őrültség, amely az emberek millióit küldte a halálba. De még ennél is rettenetesebb az, hogy akadtak emberek — és nem is kevés —, akik ezeket az elveket elfogadták, magukévá tették, harcoltak ezekért. És voltak olyanok, akik ezeket a bfráskodásokat szó nélkül túrték vagy elviselték. Nem tudom elhinni, hogy ne lehetett volna HITLER őrült vérengzéseit megakadályozni, ha az emberek mertek volna szólni az igazságért, magukért, vagy embertársaikért”.

Magyarozatként, úgy vélem, idetartozik, hogy a II. világháború előzményeinek tárgyalásakor PATYOMKIN könyve („A diplomácia története”) segítségével HITLERT is megszólaltattuk. A tanulók megjegyzései azonban — az idézett példa is — arra mutatnak, mintha a gyerekek előtt is mindenért HITLER volna felelős. Ez olyan probléma, amely mellett meg kell állnunk. Úgy látszik, még nagyobb gondot kellett volna fordítani — akkor úgy véltem, e tekintetben eleget tettem — az egész háttér bemutatására. Még határozottabban kell tehát exponálni a német és a nemzetközi finánc-oligarchia, valamint a többi tényező felelősségét. Jó segítséget adhat ehhez HOCHHOUT drámájának és H. HABE „Küldetés” című művének felhasználása.

A felsorolt példák alkalmasak bizonyos következtetések levonására. Az egyik az, hogy nyomokat csak azok a történelmi személyiségek hagynak tanulóink lelkében, akik *eleven személyekké válnak a tanításban*, akiket cselekvés, tevékenykedés közben sikerül bemutatnunk, ezáltal emberközelbe hoznunk.

A másik tanulság, hogy *a tanulók rendkívül fogékonyak az egyértelműen megmutatkozó személyi tulajdonságok iránt*. Megnyugtató, hogy a pozitív vonások lelkesítik, a negatív emberi tulajdonságok pedig felháborítják őket.

Elég gyakran lehet olyan megállapítást hallani, hogy a mi ifjúságunk várja a „sült galambot”, azt várja, hogy mindent készen kapjon. E dolgozatok azonban arról tanúskodnak, hogy egy-egy történelmi személyiség példaadó, vonzó vonásaként az áldozatvállalás, az aktivitás, a küzdeni tudás, a harc vállalása áll a tanulók előtt. Más alkalommal a szakbarbárság veszélyét emlegetjük. A tanulói véleményekben viszont több helyen olvasható a magas szintű, sokoldalú képzettség, a széles látókör, az érdeklődés, az irodalom, a tudományok és művészetek szeretete, mint olyan jellemvonás, amely cselekvésre inspirál. Egy harmadik esetben tanulóink általános udvariatságáról panaszkodunk: idézeteink szerint azonban tanulóink számára követendő példát jelent a szerénység.

#### *A tanulók érdeklődésének történelmi korok szerinti megoszlása*

A második kérdésre, amint a dolgozat elején olvasható statisztika mutatja, 57 tanuló válaszolt. Ezeket csoportosítva a következő képet kapjuk:

A 19—20. századot, vagy ennek valamelyik szakaszát jelölte meg, mint számára a legérdekesebb korszakot 37 tanuló (64,9%).

Megoszlásuk a következő (zárójelben a tanulók száma):

1. Az első világháborútól napjainkig terjedő kor (4);
2. A két világháborút felölelő kor (3);
3. A 19. század második felétől a második világháború befejeztéig (1);
4. A legújabb kor (5);
5. A Horthy-rendszerrel a II. világháború befejezéséig tartó kor (1);
6. A 19—20. század történelme (1);
7. A kapitalizmus története (2);
8. A 20. század történelme (2);
9. A szocialista világrendszer kialakulása (2);
10. A századfordulótól napjainkig terjedő kor (1);
11. A jelen kor (3);

12. A 20. század legutóbbi évtizedei (1); 13. Mai történelmünk (1); 14. A II. világháború korszaka (1); 15. Az újkor, de különösen a mi korunk (1); 16. A második világháború utáni világtörténelem (1); 17. A II. világháború utáni időszak (2); 18. Az 1945-től napjainkig eltelt időszak (2); 19. A Tanácsköztársaság 133 napja (1).

Nyolcan más kort jelöltek meg. Ezek a következők: 1. Az ókor (1); 2. Az őskor (1); 3. A napóleoni kor (1); 4. Valamennyi kor (indoklással 2); 5. A Hunyadiak kora (1); 6. A feudalizmus virágzó szakasza (1); 7. A középkor vége, a kapitalizmus feltételeinek létrejötte (1).

Két vagy több kort nevezett meg 12 tanuló. Ezek a következők: 1. A görög demokrácia fénykora, a római rabszolgatartó birodalom, a magyar honfoglalás (1); 2. Az athéni demokrácia, az 1848-as forradalom és szabadságharc, a Nagy Októberi Szocialista Forradalom (1); 3. Az őskor, az ókor (2); 4. Az ókori történelem, a második világháború utáni időszak (1); 5. A római történelem, századunk magyar történelme (1); 6. Az athéni demokrácia, a kapitalista és a szocialista társadalom kialakulása (1); 7. A görög demokrácia, a huszadik század (1); 8. A francia forradalom, a 19—20. század (1); 9. A magyar forradalom és szabadságharc, a mai kor (1); Az ókor, a mai kor (1); 11. A görög és a római történelem (1).

Az érdeklődési kört tekintve tehát erősen a legújabb kor (a 20. század) története kerül előtérbe, ami önmagában is a „homo politicus” érlelődését mutatja. A második helyen az ókor, vagy annak valamely része, leginkább az athéni demokrácia fénykora áll, amelyben nem egy tanuló — noha megállapítja a rabszolgatartás tényét — ideális állapotot fedez fel. Jellemző még a középkor hátterébe szorulása, valamint az, hogy azok a tanulók is, akik két vagy több korszakot jelölnek meg kedvelt korként, többségükben a legújabb kort, vagy annak egy részét is említik.

Érdeemes a továbbiakban néhány szót szólni az *indoklásokról*. Nézzük először a legkedveltebb korszakot, a 20. századot. Hét tanuló érdeklődésének magyarázatát azzal kezdi, hogy azért érdekli a megjelölt kor „mert ebben élünk”. A továbbiakban még a következő indokok olvashatók: „nagyon érdekelnek a napi politikai kérdések”, „mert még sok megoldatlan problémát lehet találni”, „mert a társadalmi, politikai változások, amelyek napjainkban játszódhatnak le, mindenkit közvetlenül érintenek”, „ennek fejlődése érdekében fogunk dolgozni”, „az embert általában érdeklik korának problémái”, „fontos, hogy az ember megpróbálja korával kapcsolatot fenntartani”, „azok a történelmi törvényszerűségek, amelyek erre a korra jellemzőek, általában nem túl sokat változtak”.

A további indoklásokat vizsgálva, számos érdekes, elgondolkodtató, sokszor lelkesítő megállapítással találkozunk.

„Bár a II. világháborút felölelő korszakban van a fasizmus, bebizonyosodik, hogy az emberiség túlnyomó többsége képes felülkerekedni a világpusztító akaraton, s ez a jövőt tekintve megnyugvásul szolgál” — írja az egyik tanuló.

„A szocializmus és a kapitalizmus erőinek harca minden bizonnyal eldőlt e században a szocializmus javára”, — olvassuk másutt — „megdőböntő, de lelkesítő is a fejlődés, amelyet az emberiség e században minden téren megtett, s egyben elszomorító, hogy e kor történelmünk legvéresebb kora”, „ez a kor a legérdekesebb, mert a legösszetettebb s korunk nagy problémái: a szocializmus és kapitalizmus egymás mellett élése, a gazdasági és katonai problémák mind ebben a korban gyökeredznek és oldódnak meg bizonnyal. Szenzációs és izgalmas kor ez!”

„A legújabb kor a kommunizmus megvalósulása miatt érdekel. Barátommal sokat beszélgettem a fejlődésről. Eljutottunk a szocializmusig, de a fejlődés nem állhat meg ezután sem.” — fejtegeti egy másik tanuló. „A II. világháború utáni világtörténelmet választom, mert a mai élet s politika megértésében ez segít a legtöbbet, s nagy örömet okoz, ha olyan tényeket találok, amelyekhez személyes élményeim is kapcsolódnak.” „Azért szeretem a Nagy Októberi Szocialista Forradalom történetét, mert óriási optimizmus, tettekérség és együttes akarat hajtotta előre az egész nemzetet.”

S még néhány indoklás. „Az 1945-től napjainkig eltelt kerekén 25 év érdekelt legjobban, mert a közelmúlt eseményeiben szerepet játszó személyek is megközelítően olyan körülmények között élnek mint mi, olyan problémáik vannak mint nekünk, s az életstílusuk is hasonló a miénkhez. Mennyivel nehezebb pl. Caesartól tanulni, mint mondjuk egy napjainkban élő politikustól, akit már újságcikkekből, rádióból, televízióból ismerünk, s így a róla kapott kép nem olyan száraz, egysíkú.” „E korszakról tanulás nélkül is sokat kell tudni, mert szüleink s részben mi is nagy történelmi eseményeket éltünk át. (Pl. 1961. ápr. 12. Az első ember a világűrben.) Így a történelmet a saját „bőrünkön” tapasztalva, egészen másként látjuk, másképpen gondolkodunk róla.” „Érdekes volt számomra a felszabadítást követő újjáépítés hatalmas harca a jobb és baloldal között. Izzalmas volt a már százszor említett 1956-os ellenforradalomról hallanunk, az őszinte önkritikáról, látni a törekvést a hibák kiküszöbölésére, s hogy ami történik, az valóban a mi érdekünkben van.” „Századunk magyar történelme választ adott több, eddig bennem tisztázatlan kérdésre. Ilyen volt pl. az 1956-os eseményeket tárgyaló anyagrészt. Az események háttere, összefüggései most világosodtak meg. A másik témakör a kapitalista és szocialista társadalmak kialakulása volt, amely különlegesen érdekelt. Bár már iskolán kívül is sokat foglalkoztam vele, a történelmi tanulmányok abban segítettek sokat, hogy a részleteket a helyükre tegyem s megfelelő megvilágításban lássam azokat. A legizgalmasabb dolog volt megérteni, milyen okok rejtettek az események mögött.”

Még egy újabb szempont egy másik tanulónál: „Mert a technika egyre gyorsabb ütemű fejlődése hatással van a politikai eseményekre . . . s követeli az egyéntől, hogy állást foglaljon és emellett ki is tartson. A mi korunk egész embereket kíván, akik . . . alkotásra, önálló gondolkodásra, nyílt állásfoglalásra képes egyéniségek. A szocializmus felszámolta az analfabetizmust, az éhséget, megszüntette, hogy a dolgozó ember kisemmizett legyen, hogy munkájának gyümölcsét ne ő élvezze, hanem születésüknél és vagyonuknál fogva „föléje rendelt” egyének. Ez az a kor, amelynek végére az egész emberiség együttesen élvezni harca gyümölcsét, az anyagi és szellemi jólétet.”

„Az ideai anyagból — írja a most utolsóként megszólaltatott tanuló — a világháború története tetszett, mert bár borzalmakkal teli, mégis a mai fiatalságban felkelt egy nagyon elgondolkodtató érzést: ezekből a háborúból megtudtuk, hogy nemcsak beat-zene és mini-szoknya van a világon, hanem a béke feltételeit csak nagyon nehéz harcok árán tudjuk megszerezni”.

A válaszok örömmel töltik el a tanárt, mert ezekben a maga négyéves munkájának gyümölcsét is látja. A legmegnyugtatóbb az a komolyság, ahogyan fiataljaink a mát nézik. Nem vonják ki magukat az alól a felelősség alól, amely a ma emberét terheli a közeli és távoli jövő alakításáért. Meg vannak győződve a szocializmus gondolatainak győzelméről, ez az optimizmus azonban a realitások ismeretének talaján nyugszik. Lenyűgözi őket a küzdelem nagysága és izgalom.

mal tölti el őket, s bár hangot adnak annak a véleményüknek, hogy nem minden tisztázott, mégis meg vannak győződve arról, hogy „végül a kisemberek békeakarata diadalmaskodik”. E győzelem legfőbb garanciáját a szocialista világrendszerben és azokban a becsületes milliókban látják, akik „még tőkés országokban harcolnak vágyaik valóra váltásáért”. A másik figyelemre méltó vonás az *állásfoglalás követelése*. Úgy véljük, ez igen fontos nevelési eredmény, mert véget vet a visszahúzódnak, a passzivitásnak, a közömbösségnek. Biztos támasz ez az őszinteség a jövő problémáinak megoldásában.

Mennyire más gondolatok tükröződnek e dolgozatokból, mint amelyeneket ERNST FISCHER „A fiatal nemzedék problémái” című könyvében idéz a tőkés országok ifjúságának problémáival foglalkozva. „Soha sem volt még ilyen mindenben csalódott nemzedék, soha sem volt még ifjúság, — írja a szerző — amely ennyire híján lett volna minden hitnek, minden reménynek, minden közös célkitűzésnek, soha sem volt még ennyi elveszett illúzió.” FISCHER megállapításának igazolására, annak mintegy alátámasztására több író és szociológust hív segítségül, így SAGANT, aki arról ír egyik könyvében, hogy „az igazi érzelmek hiánya a legnormálisabb életforma”; HELMUT SCHELSKYT, aki könyvében megállapítja, hogy „ez a generáció társadalmi tudatában és öntudatában kritikussabb, szekeptikusabb, gyanakvóbb, hitben, vagy legalábbis illúzióban szegényesebb, mint előtte bármely fiatal generáció volt”. Ezután GERHARD BAUMERTET idézi, aki 1952-ben megjelent könyvében egy Nyugat-Németországban végzett statisztikai adatgyűjtés eredményeit dolgozta fel: „A fiatalok igen nehezen bírhatók aktivitásra, csak azt várják, hogy nyújtsanak nekik valamit, s ők maguk semmiért sem akarnak megdolgozni.” „A fiatalság általában érdeklődésnélkülivé és tunyává lett.” A FISCHER által megidézett tanulmányokból még egyet említünk, KARL SALLER: „A család élettana” című tanulmányát, melyben a szerző azt írja, hogy az új nemzedék jellemző vonása a kötöttség és kötelezettség nélkülség, az önzés. „Nincsenek kötelező crejú szabályok. Csakis a legprimitívebb értelemben vett kedvtelési elv érvényesül; csak a pénzszerzés, a gazdasági biztonság, és az élet élvezete érdekli ezt az ifjúságot. Számára a lét üzletté válik, az élet fogyasztási cikké, a felnőttek pedig ebben a magatartásban mintaképpé”.

Jól látható: az általunk megkérdezett fiatalok válaszaiból nem a passzivitás, a közömbösség, az önzés, a belső üresség erősödő érzése szól, hanem a célok világos látása, a közösségért való dolgozni akarás, az aktivitás és az igazság keresése kap hangot, szemben FISCHER fiataljaival.

Joggal vehető azonban szememre: az általam idézett tanulói állásfoglalások, vallomások nem pusztá szavak csupán? Vajon az aránylag könnyen leírható vélemények hatnak-e, tetten érhetőek-e a tanulócsoportok cselekvésében, részei-e a tanulói közösség meggyőződésének? S mi van azokkal, akik csak egy-egy kérdésre válaszoltak? A válasz elmaradása nem tagadást jelent-e, nem negatív álláspont kifejeződése-e? Megpróbálok ezekre az ellenvetésekre a négy év során szerzett tapasztalatok alapján röviden válaszolni. Először a tanulmányi eredmények álljanak itt bizonyítékkul. Az érettségi vizsgán jelesen felelt meg a követelményeknek 50%, jól 26,2%, összesen 76,2%, közepesen 17,5%, megfelelt 5%, egy tárgyból elégtelent kapott 1,2%. Egyetemre felvették a jelentkezők 67,1%-át. A tanulmányi eredmények a korábbi években, ha nem is érték el a negyedik év átlagát, de 3,8 alá nem szálltak. Ritkaság volt egy-egy javító vizsga szeptemberben. Statisztikailag pontos értesüléseim nincsenek az egyetemre, főiskolákra járók eredményeiről, de a hozzám jutott hírek (a zöm érintett ezekben) azt tanúsítják, hogy jól, többen kiválóan helytállnak a tanulmányi munkában. Az osztályfőnökökkel folytatott megbeszélések a saját észleléseimet megerősítették.

A közösséggé formálódás természetesen nem ment máról holnapra. Tapasztalataink szerint a III. év hozta meg ilyen tekintetben a fordulatot, amikor mezőgazdasági és ipari munkában, tehát szorosan vett termelőmunkában kellett bizonyítani. Az osztályfőnökök véleménye szerint



ez volt az igazi indulás a számukra lehetséges csúcsra. Azt jelenti-e ez, hogy nem voltak problematikus esetek ezután a közösségekben? Nem. Semmiképpen sem. Néhány tanuló majdnem tönkrement, amíg megtalálta helyét, de végül megtalálta, kettő kivételével.

A négy év alatt az osztályok tanulói fokozatosan a KISZ tagjaivá váltak s ebben az osztályvezetőség jó munkájának is komoly érdemei vannak. A két utolsó évben az iskolai KISZ vezetése jórészt erre a két tanulócsoporthoz épült. Az iskolai és országos tanulmányi versenyeken és a „Ki miben tudós?”-ban is komoly eredményeket értek el a tanulók. Érdeklődésük széles skáláját mutatja, hogy biológiából, idegen nyelvekből, matematikából és történelemből többen kerültek be a döntőbe és az első tíz közé. Többen vettek részt az úttörők patronálásában mint ifjúvezetők s egymás korrepetálásában, valamint elhagyott, nehezen élő öregek istápolásában stb.

Úgy vélem, hogy a tanulói véleményekből levont következtetésem nem elhamarkodott: e vélemények mögött tevékenységben megnyilvánuló meggyőződés, aktivitás, akarás van. Hogy nem minden tanuló válaszolt minden kérdésre? Számomra, aki négy évig éltem s dolgoztam velük, ez nem jelent mást, mint hogy 45 perc alatt — teljesen váratlanul, tehát nem előre készülve — többet írni nem lehetett, illetve mindenki azt a kérdést igyekezett kimeríteni, amely hozzá legközelebb állt, mert az érdekelte leginkább. Az adott válaszok hitelét ez csak növeli.

E kis kitérő után tekintsük át azoknak a tanulóknak a megnyilatkozásait, akiknek legkedvesebb kora nem a 20. század vagy annak egy részlete volt, hanem valamely más korszak.

Az egyik tanuló így ír: „Engem nemcsak egy történelmi korszak érdekelt. Nagyon szerettem az egész történelmet, mert minden korszak egy új világot tárt fel előttem. A legjobban a görög demokrácia fénykorát szerettem, meg a római birodalom történetét és a magyar honfoglalást.” Érdekes, hogy ez a tanuló nem tud indokolni, csak rajongó félmondatokat ír. Íme: „... olyan igazi részei ezek a történelemnek;”, „... szinte maguktól a fejembe ültek e kor gondolatai”. Sokkal reálisabb a következő, az egész történelmet ugyancsak egészében vizsgáló tanuló válasza: „A történelemben nincsenek kevésbé érdekes korszakok. Az ókori társadalmak története azért érdekelt, mert összefüggései világosak voltak, s mert az azonos felépítésű társadalmak között érdekes és értékes analógiákat és különbségeket lehetett felfedezni. A középkor története homályosabb, s engem a homályosság egyik előidézőjének, a vallásnak szerepe érdekelt. A kapitalista társadalomban a hatalmas méretű gazdasági és társadalmi mozgások érdekelték. A szocialista társadalommal kapcsolatban a II. világháború utáni időszak, korunk története érdekelt, mert itt nincs minden tisztázva.” Ilyen, az egész történelmet igenlő válasz csak ennél a két tanulónál található.

Az egyik tanuló kifejezetten arról ír, hogy a 4. osztály anyagát nem szerette, mert „nem volt elég időm foglalkozni vele, s attól függetlenül, hogy korban közelebb áll, mint a többi, mégis ez van a legmesszebb.” Azért is érdemes ezt az egyedi esetet elővenni, mert ebben az indoklásban benne van a negyedik év sok-sok nehézsége, a hatalmas, s egy-egy részében a megfelelő előzmények híján csak nehezen tanulható és tanítható negyedik anyagnak, az érettségire felkészülés nehézségei, s ennek következtében a megnövekedett munka, amely ha hozzászámítjuk az elmaradt órákat, ill. ezek következményeit és a tanulók sokirányú egyéb elfoglaltságát, bizony alig-alig megoldható nehézségként tárulkozik elénk.

Amint az előzőkből kiderül, a legújabb kor népszerűsége után, de messze elmaradva ettől a kortól, a görög demokrácia következik a második helyen.

Nézzünk néhány argumentumot!

„A lakosság nagy részének úgy biztosította a jogokat, hogy azokat ténylegesen érezhették is, érezhették azt, hogy embernek lenni jó dolog, az életnek van értelme; a harmonikus élet csodá-

latos alkotásokra ösztönözte őket.” „Tetszett a görög ember élet iránti szeretete. A görögök tudtak örülni minden kis szépségnek, a mai ember nem.” „Először az athéni demokrácia történetét tanultam legszívesebben. Mindig nagyon szerettem a görög regéket, mondákat, a mitológiát és a képzőművészetet, mert mindegyikben harmóniára, teljességre, boldogságra törekvést éreztem. Úgyanezt kerestem a történelemben, és azt hiszem, leginkább az athéni demokrácia jelentette azt a társadalmat, mely az ember számára mindezeket biztosította. A közösség és az egyén viszonya kölcsönös volt, a társadalom sokat adott az egyéneknek, de minderre csak úgy volt lehetőség, hogy az egyén magának érezte a közösség gondjait, bajait. Ez volt az első alkalom, amikor a történelemből megértettem, mit jelent a hazaszeretet. Persze mindehhez el kell felejtetni azt, hogy a társadalom ekkor kizárta magából a rabszolgákat. De a rabszolgaság a korból következett, s ezt felületesség lenne az athéni demokrácia szemére vetni. A kor lehetőségeihez képest, sőt szerintem azon túl is, ez a társadalom nagyon, a lehető legteljesebben emberi volt”.

Az első dolog, amelyre fel kell figyelni, hogy a rabszolgatartást, emberek emberi méltóságuktól való megfosztását nem kellően értékelik a tanulók. Annyira elragadja őket a szabadok demokráciája, a szabadok számára kiteljesedő szépség, hogy megfeledkeznek az adott kor társadalmi többségét kitevő jogfosztottokról. Ez nagy körültekintést igényel a tanártól, mert ezt a szemléletet korunkra transzponálva, a technikai bravúrok mellett könnyen háttérbe szorulhat az ember. A második, pozitív jelenség a sorokban világosan kifejezésre jutó büszkeség az emberi méltóságra, továbbá a szép igénylése, a harmóniára törekvés és a hazaszeretet élménye.

Végezetül e kérdés kapcsán nézzük meg, hogy *egyéb korokkal kapcsolatban* milyen a tanulók indoklása.

1848-ról a tanulók a következőket írták: „1848 a világtörténelemben is igen jelentős dátum, és én büszke vagyok, hogy forradalmával és szabadságával a magyar nemzet tekintélyes helyet vívott ki magának e korszakban.” „Az 1848–49-es szabadságharc állt legközelebb hozzám, s ezen belül is március 15-e, mert az történelmünk hajnala, a magyar nép élni akarásának egyik legszebb dokumentuma (1919. márc. 21-hez hasonlóan.)” „A magyar szabadságharc története lelkesített leginkább, amikor a nép szinte egy emberként kelt fel és harcolt a függetlenségért. Érdekes, hogy 1919 tavasza is hasonló, de magasabb szintű harc jegyében köszöntött reánk”. „A Hunyadiak kora nekem azért tetszett, mert Hunyadi meg tudta szervezni a törökkel szembeni »nemzetközi« ellenállást, s az országon belül volt bátorsága (röviddel 1437 után) a népre támaszkodni”.

Összegezve az e kérdés kapcsán gyűjtött tapasztalatokat, megállapítható, hogy tanulóink jelentős részét az a kor érdekli leginkább, melyben ők maguk is élnek, s az a néhány emberöltő, amelybe visszanyúlnak a ma problémáinak gyökerei. A mai élet érdeklődő szemléléséről győződhetett meg a véleményeket olvasó, de ezen túl arról a felelősségteljes cselekvési vágyról is, amelyből a meglevő problémák megoldásában való részvétel óhaja csendül ki, s az a reménység, hogy a nehéz harcban a szocializmus erői győzedelmeskednek.

A „homo politicus” mellett a „homo ethicus” is felénk néz e válaszok mögül, aki a szépet igényli, s aki ezt a szépet nem csupán magának akarja kisajátítani, hanem az egész társadalmat részletelni kívánja belőle.

### *A történelmi törvényszerűségek felismerése*

A harmadik kérdésre, amely kétségtelenül a legnehezebb volt, 34 tanuló válaszolt. A válaszok megoszlása a következő: a törvényszerűségek közül az alap és a felépítmény kapcsolatáról tanultakat tartja a legfontosabb segítőnek a ma problémái közötti eligazodásban 20 tanuló, a termelő erők és a termelési viszo-

nyok kapcsolatát 10, a dialektika törvényeit 13, az osztályharc törvényét 6. Egy-egy tanuló foglalkozik még a kapitalizmus ellentmondásaival, az egyenlőtlen fejlődéssel, a kapitalizmus általános válságával, a szocializmus gazdasági alaptörvényével, a forradalmi helyzetről, illetőleg a forradalomról tanultakkal.

Nézzük először néhány jellemző példán keresztül az alap és a felépítmény kapcsolatáról írtakat:

„Az alap és a felépítmény kapcsolatával sokat foglalkoztunk. A példák nagy száma meggyőzött arról, hogy az alapan bekövetkező változás — ha nem is a természettudományokban tapasztalható világossággal — mindig maga után vonja a felépítmény bizonyos fokú változását. Most hirtelen végigtekintve a tanultakat, ilyen összefüggésnek ítélem az ókori történelemben a polisz-rendszer válságának tükröződését a platonai idealizmusban, a római alapan bekövetkező változások megnyilvánulását a misztérium-vallások elburjánzásában (kereszténység), ilyen összefüggésben értettem meg pl. a humanizmust és a reneszánszt, a reformációt, a tudományos szocializmus és negyedik osztályban az imperializmus korában jelentkező „-izmusokat” (futurizmus, dadaizmus, szürrealizmus stb.)”

„Korunk a kapitalizmusból a szocializmusba vezető átmeneti korszak. Ennek következtében két világrendszer harcának vagyunk szemtanúi, amelynek során egyre összetettebb, egyre több probléma merül fel. Ezért a történelmi törvényszerűségek — amelyek tendenciákban érvényesülnek — megértése nagyon fontos. Az ember maga körül leginkább a felépítmény változásait észleli, ezért az alap és a felépítmény kölcsönhatása törvényeinek ismerete elengedhetetlenül szükséges.”

„A világon a történelmi materializmuson kívül sok más szempontú történelem-felfogás van, különösen a tőkés országokban. Ezek az osztályharc ellaposítására törekuszenek, vagy irracionalizmust, illetve tényyszerű számbavételezést hirdetnek. Ezeket is megismerve állíthatom, hogy elfogadom a marxizmus—leninizmus történelemszemlélet, elsősorban az alap és a felépítmény kapcsolatát, valamint a dialektikát. Sokat vitatkozom napjaink politikai és filozófiai kérdéseiről. A megnyilatkozások széles skáláját hallhatja az ember a közönytől a hallani nem akarókon keresztül (ezek általában jobboldaliak) az arisztokratikus fölény képviselőiig. Nagyon fontosnak tartom az állásfoglalást és annak érzelmi vonatkozását. Mert ahol az ész kicsit háborog, ott át kell segítsen az érzelem (ez természetesen nem megalkuvás).”

Az egyik tanuló arról ír e kérdéssel kapcsolatban, hogy napjainkban különböző helyekről (rádió, televízió) rengeteg információt kap az ember. Szükséges, hogy ezeket rangsorolni tudja, értékelje, el tudja helyezni. „E tevékenységben — írja — úgy érzem, az alap és a felépítmény közötti kapcsolat helyes értelmezése nyújthatja a legtöbb hasznos segítséget. Vannak azonban, s egyre gyarapodnak az olyan cikkek és riportok, hírmagyarázatok, amelyek a közönséget a szóbanforgó problémák újbóli átgondolására készítetik. Ilyenkor remekül lehet felhasználni a tanult törvényszerűségeket, ha elég fejlett a gondolkodásunk, s azokat nem mechanikusan alkalmazzuk.”

*A termelőerők és a termelési viszonyok kapcsolatának törvényszerűségéről az alábbi megfogalmazások voltak olvashatók: „A termelőerő és a termelési viszony összefüggése számomra fokozatosan vált világossá. Most így visszagondolva a tanultakra, úgy látom, hogy ez a reláció számomra legvilágosabban az ősközöség szükséges felbomlásában, az osztálytársadalom kialakulásában, a polgári forradalmak ellentmondást feloldó szükségességében és abban a feszültségben mutatkozik meg, amely a kapitalista világrendszerben napjainkban tapasztalható.”* A következő indoklás így szól: „Csak egy törvényszerűség jut eszembe azok közül, amelyeket tanultunk, de azt hiszem, nincs is több. A többi „fióktörvényszerűségek” ennek a hajtásai. A termelési mód — termelőerők — termelési viszony — felépítmény sémára gondolok. Még nem ismerem jól a marxizmust, de ha csak az volna az érdeme, hogy ezt elterjesztette, akkor is nagy dolgot művelt.” Egy következő indoklás: „A termelőerők és termelési viszonyok összhangjának megértésében látom a legnagyobb segítséget korunk megértését illetően. Ez igazított el pl. a Tanácsköztársaság történetének megértésében és ennek segítségével értettem meg a forradalmakat, s hogy az imperializmusban végsőikig kiéleződtek a termelőerők és a termelési viszonyok ellentétei.”

Az osztályharcról a tanulók a következőket írják: „Az osztályharc alapján napjaink jelenségeiből sok minden érthetővé válik. Pl.: a tőkés országokban a kommunista pártok működése, a munkásosztály szociális vívmányai, a tőkés országok munkásainak viszonylag magas életszínvónala stb.”

„MARX és ENGELS a Kommunista Kiáltvány első fejezetében megállapítja, hogy minden eddigi történelem osztályharcok története, amelyben az elnyomott harcolt az elnyomóval. Kérdés, napjainkban van-e s ha igen, milyen formát ölt az osztályharc? A kapitalista országokban ezt nem kell bizonyítani, hiszen a napisajtó és más hírközlő eszközök legfontosabb helyeit a dolgozó tömegek harcai (sztrájk, tüntetés) foglalják el. Én azonban úgy látom, hogy a szocialista országokban (pl. 1956-ban Magyarországon és az elmúlt évben Csehszlovákiában) is osztályharcot kell látnunk, amelyben a dolgozó tömegek védtek a néphatalmat a még meglévő, külföldről is támogatott restaurációs erőkkel szemben. Ugyancsak osztályharcnak tekintem a munkásosztály parlamenti képviselőinek és a nyugati diákoknak (ha nem is egyértelműen) harcait is a tőkés országokban.”

A dialektikus módszer mint a „helyes ítéletalkotás nélkülözhetetlen eszköze” szerepel a tanulóknál, de inkább csak mint elvi megállapítás. Gyakorlati példát csak felszínesen említenek, mert — amint írják — a dialektikus módszer szükségessége „evidens”.

A tanulók maguk is érzik — ez a dolgozatokból világosan kiolvasható —, hogy a kapcsolatok, összefüggések megtalálása nem egyszerű feladat. Erre mutatnak az ilyen megfogalmazások: „Nem kevés logikával lehet kapcsolatot találni . . .”; „Arra enged következtetni . . .”; „E törvényszerűségek világosan mutatkoznak meg, de napjaink felé közeledve nem annyira, legalábbis nekem és most.”

ELEKES LAJOS „Történelmi ismeret — szocialista tudat” című munkájában a történelemben megfigyelhető törvényszerűségekről a következőket írja: „A társadalomban, történelemben megfigyelhető törvényszerűségek a mozgás rendkívüli összetettsége és bonyolultsága folytán tendenciálisan érvényesülnek. Ez az esetek legtöbbszörében azt jelenti, hogy az összefüggések elmosódottan, kusza tömkelegként mutatkoznak a kutató előtt, hogy fő vonalaikat . . . nehéz pontosan kitapogatni. A feladat annál nehezebb, minél távolabb esik a vizsgált jelenségsoport a fejlődés fő irányától . . . mindennek előtt az emberi létfeltételeket biztosító társadalmi tevékenységtől, a termeléstől . . . A termelőerők és a termelési viszonyok összefüggése, a termelési mód fejlődési tendenciája magában is sok és körültekintő elemzést kíván, hiszen egymást keresztező hatások, tendenciák, véletlenszerű kapcsolatok tömegén keresztül érvényesül . . . mégis aránylag könnyebben, pontosabban ismerhető fel, mint a társadalmi lét más, a termeléstől távolabbi szféráiban végbemenő . . . folyamatai. Már az alap- felépítmény kölesönhatásának, pl. a jog vagy méginkább a világnézet és az osztályviszonyok változásai között észlelhető összefüggések szabatos, hiteles, valóság-hű . . . bemutatása, ennek, ha nem is képletszerű, de legalább tétel-szerű megfogalmazása nagyobb nehézségekbe ütközik. S . . . a nehézségek még nagyobbra nőnek, ha a törvényszerű összefüggéseket a társadalmi létnek a termeléstől még távolabb eső szféráiban, mondjuk a költészet vagy a képzőművészet területein óhajtjuk . . . valóság-hűen torzításmentesen érzékeltetni.”

Ha e megállapítás tükrében vizsgáljuk a tanulók válaszait, azokkal elégedettek lehetünk. A tudós által megkövetelt precizitás a vizsgálatokban — úgy véljük — középiskolai szinten nem lehetséges. A művelődési anyag, amelyen keresztül a tanulók bizonyos törvényszerűségeket megállapíthatnak, nem elégséges az árnyalati finomságok, a legbonyolultabb összefüggések vizsgálatának megejtésére, arra azonban igen, hogy *tanulóink szemléletét alapjaiban helyesen alakítsa*. Ezt a dolgozatokból idézett válaszok — úgy vélem — igazolják.

Elemzésemnek végére értem, s ha líraiab voltam a kelleténél, akkor ez csak visszfény, amely tanítványaim vallomásaiból vetődött reám. S jó, hogy így volt!

*Ференц Коттаи*

## УРОКИ ИСТОРИИ В СВЕТЕ МНЕНИЙ УЧАЩИХСЯ, ИЗУЧАЮЩИХ ЕЕ

Автор задал учащимся накануне получения ими аттестата зрелости следующие вопросы: какая историческая личность оказала на них наибольшее влияние и почему? Какая из изученных исторических закономерностей оказала наибольшую помощь в деле понимания современного развития? Публикуемая статья содержит многосторонний анализ ответов учащихся на эти вопросы.

*Ferenc Kottai*

## THE MORALS OF HISTORY AS REFLECTED IN PUPILS' OPINIONS

The author put the following questions to his pupils before their final examination in a secondary school: Which historical personalities you have got to know in your studies had the greatest influence on you and why? Which historical period interested you most and why? What are those historical rules which help you most to understand the development of our age? The study contains the answers to the above questions and elaborates them from several points of view.