

A VILÁGNÉZETÜNK ALAPJAI TANTÁRGY HELYZETE EGY FELMÉRÉS TÜKRÉBEN

Hét évi kísérletezés után az 1972/73. tanévben a középiskolai nevelő munka hatékonyságának növelése érdekében életre hívott új tantárgy, a *Világnézetünk alapjai* a megvalósulás szakaszába lépett és valamennyi középiskola IV. osztályában bevezetésre került.

A Világnézetünk alapjai nem egyedül végzi a világnézeti nevelést, hiszen szervesen beilleszkedik a középiskolai világnézeti-politikai nevelés egész rendszerébe, meghatározott munkamegosztásban a tantárgyak, az osztályfőnöki órák és a KISZ nevelőmunkájával, politikai oktatásával. Ifjúságunk tudatos dialektikus materialista gondolkodásmódjának kialakítása egész oktatási rendszerünk feladata, s e célkitűzéstől vezérelve a szaktárgyi tantervek által megszabott tananyagnak, ezáltal a tanítási óráknak, sőt az órán kívüli oktató-nevelő munkának is. Enélkül egyetlen tantárgy világnézeti ismeretközlő, rendszerező és tudatformáló tevékenysége szélmalom-harc lenne.

A tárgy középiskolai bevezetésével közel másfél évtizedes társadalmi elvárás teljesedett be. Bátran mondhatjuk, az élet vetette föl annak igényét, hogy az általános és középiskolában folyó nevelőmunka eredményére támaszkodva, azokat továbbfejlesztve tanulóifjúságunk képes legyen tájékozódni korunk fő világnézeti, politikai és gazdasági kérdéseiről. Természetesen nem öncélú tájékozódásról van szó, hanem az oktatás-nevelés folyamatában olyan belső világnézeti motivációk kialakításáról, amelyek alapján a fiatalok képességeiket a szocialista társadalom javára akarják és tudják kifejteni.

A Világnézetünk alapjai tantárgy *fő célkitűzése* tehát az, hogy az általános és a középiskolában folyó oktató-nevelőmunka eredményeire építve hatékonyan járuljon hozzá a fiatalok dialektikus materialista gondolkodásmódjának kialakításához, és segítse elő szocialista világnézetű fiatalok nevelését. A tantárgy tanításának feladata, hogy a középiskolai oktatásban résztvevő fiatalokat a tanult társadalom- és természettudományi ismeretek magasabb szintű rendszerezésével a szükséges politikai-gazdaságtani, szociológiai, jogi fogalmak megtanításával képessé tegye korunk politikai gazdasági viszonyaiban való megbízható tájékozódásra, s a tudatos társadalmi tevékenységre.

A tantárgyat tanító szaktanárok számos problémával és gonddal kerültek szembe, mind tartalmi, mind metodikai vonatkozásban, de legfőként azzal, hogy vajon *egyrészt életkori sajátosságokból, másrészt a jelenkor adta követelményekből adódóan mi jellemzi a tanulóifjúság világnézeti szemléletét.*

Éppen ezért a tárgy tanításával kapcsolatban fontos feladatunknak tekinthető a világnézeti nevelőmunkát meghatározó valamennyi tényező, de ezek közül különösen a követelmények és a módszerek, állandó és folyamatos vizsgálata. Ez vezetett bennünket, hogy az elmúlt évben *méréses vizsgálat* útján képet kap-

junk a középiskolás ifjúság eszmei-politikai arculatának néhány vonásáról, és ennek tükrében revízió alá vegyük eddigi tevékenységünket s egységesítsük tartalmi és módszertani eljárásainkat.

A vizsgálat módszere.

1973-ban 16 budapesti középiskola IV. osztályában (555 tanuló) attitűd- és ismeretvizsgálatot végeztünk. Azt próbáltuk megmérni, hogy az iskolában és az iskolán kívül szerzett ismeretek, benyomások hatására milyen szinten áll *tanulóink viszonyulása* a marxista-leninista világnézet általunk lényegesnek minősített fő kérdéseihöz. (A kérdőív a tanulmány végén található.)

A kérdőíven 54 megállapítás (item) szerepel. Minden egyes megállapításnál 3 lehetőség közül választhatott a tanuló: egyetérték, részben értek egyet, nem értek egyet. Az általa helyesnek vélt választ a tanuló aláhúzta. Módszerünk indirekt voltát fokozták az úgynevezett „vatta-megállapítások”, melyek a figyelem elterelését szolgálták és így értékelés alá nem estek (12, 14, 42, 44, 47 számú megállapítások). Ugyancsak fontosnak tartottuk, hogy néhány tartalmilag azonos megállapítás más megfogalmazásban többször megismétlődjön.

A tanulók viszonyulását (szemléletét) *három témakörben* vizsgáltuk: természet-szemlélet (jelölése I), társadalomszemlélet (jelölése II), erkölcsi, vallási, politikai szemlélet (jelölése III). A megállapításokat ezekkel a témakörökkel azonosítottuk.

A feladatlapok értékelésének módja: elvárt válaszra (ha tehát a tanuló a helyes alternatívát húzta alá) + 1 pontot adtunk; rossz megoldás esetén pedig — 1 pontot. Néhány, lényegesnek minősített megállapításnál + 2, illetve — 2 pontot adtunk. Ilyen módon az attitűd kérdőíven elérhető maximális pontszám 78 pont volt. A tanulók válaszait algebrailag összesítettük, és az így kiszámított egyéni eredményekből átlagokat számítottunk a megállapítások típusa (szemléletmód), minősítése és az iskolák szerint (1. 2. 3. táblázat).

A világnézetünk alapjai tantárgyról készített, alább következő, elemzésünkben a felmérés adatai mellett tudatosan támaszkodtunk korábbi *tapasztalatainkra* is. A döntően megfigyelésen alapuló tapasztalati ismeretanyag és a vizsgálati eredmények összevetése és kölcsönös ellenőrzése hatékonyan járult hozzá az elemző munka elmélyítéséhez.

1. táblázat
Az attitűdvizsgálat eredménye témakörök szerint

Témakör	A megállapítások száma*	Átlagos eredmény %
I. Természetszemlélet	15	58
II. Társadalomszemlélet	13	49
III. Erkölcsi, vallási politikai szemlélet	21	68

* Összesen 54 megállapítás; ebből 5 „vatta”.

2. táblázat

Az attitűdvizsgálat megállapításainak minősítése, a helyes megoldások százaléka szerint

A megállapítások minősítése	A megállapítások sorszáma az attitűd kérdőíven			db szám
	I. témakör	II. témakör	III. témakör	
Nagyon gyenge: 0–20%	—	21.	51.	2
Gyenge: 21–40%	1., 13., 15., 18., 20.	3., 24., 46.	45., 52.,	10
Közepes: 41–60%	8., 23., 40.	10., 17., 27., 30., 31., 34., 41.	5., 19., 22.	13
Jó: 61–80%	33., 48., 50., 53.	11.	2., 4., 9., 26., 32., 39.	11
Nagyon jó: 81–100%	35., 36., 54.	37.	6., 7., 16., 25., 28., 29., 38., 43., 49.	13

3. táblázat

Iskolák közti különbségek pontszámában

Iskolatípus	Az osztály jele	Átlag
Gimnázium	A	40,6
	B	27,0
	C	26,1
	D	24,0
	E	15,3
	F	10,2
	G	9,4
	H	7,6
	I	5,8
	átlag:	18,1
Szakközépiskola	A	27,7
	B	27,5
	C	20,6
	D	14,7
	E	1,5
	F	1,3
	G	–1,1
	átlag:	13,5

A világnézeti nevelőmunka és az életkori sajátosságok

Két kérdéssel kell számolnunk. Az egyik: *Korunk fő tartalma és megváltozott atmoszférája* hogyan hat ifjúságunkra; másodsor: *milyen összefüggésben vannak a világnézeti nevelés módszerei az életkori sajátosságokkal.*

Találón fogalmazza meg Ilja EHRENBURG „Emberek, évek, életem” című életrajzi visszaemlékezéseiben a mai ifjúság sajátos arculatát, a korszak levegőjét: „Amikor napjaink fiatalságának a múlt eszméihez való kritikai magatartásáról beszéltek, akkor a különböző fajta eszmékre gondoltak, amelyekben atyáik hittek, és már gyermekkorukban bemagolták, akár az egyszerűt. Napjaink fiataljai egyáltalán nincsenek megelégedve az «általános eszmével», hiányosnak, érthetetlennek érzik. Szeretnék valamivel betölteni, kiegészíteni vagy pedig az egzakt ismeretek, a személyes tapasztalat, az egyéni, a néha esetleg vitatható általánosításokból megteremteni azt. . . Úgy látszik a harmonikus ember az «általános eszme» reményét, amely a fiatalság elmékedéseiből, kutatásaiból születik, nem az elkésett filozófusok — legyenek az egzisztencialisták, neopozitivisták, vagy neotomisták — munkáival kapcsolatban, s nem is a kritikai szellem minden megnyilvánulásában bűnös «revizionizmust» látó, a dogmatikusok által kedvezményezett «kulturális forradalom»-ban kell keresni, hanem az egzakt tudományok további fejlődésében, a tudomány hordozóiban fellobbanó erkölcsi tudattal és lelkiismerettel kell kapcsolatba hozni.”¹

A középiskolás korú ifjúság világnézeti politikai és erkölcsi arculatáról felelőségteljes és főként megbízható képet kialakítani mindennél bonyolultabb feladat. E nemzedék világnézeti arculatának lényeges vonásait és problémáit korunk társadalmának dinamikus változásai, a társadalmi ideológiai harcok és konfliktusok tartalma és formái határozzák meg. Amikor tehát az ifjúság társadalmi-ideológiai beállítottsága fejlődésének problémáit taglaljuk, nem tekinthetünk el attól a ténytől, hogy az ifjúság tudatában, társadalmi magatartásában korunk ellentmondásai tükröződnek vissza.

A 15—18 éves korú ifjúság megítélésében biológiai és társadalmi körülményeket is figyelembe kell venni; ifjúságunk több szempontból sem tekinthető kiforrottnak. A fiatalok gondolkodásában és magatartásában fellelhető ellentmondásokat még nem választják szét éles határok. Tudatukban, gondolkodásukban számtalan ismeret, benyomás és élmény kap helyet. Ezeket azonban a fiatal még nem dolgozza fel megfelelően a maga számára. Mindez azt jelenti, hogy a tanuló ifjúság még nem rendelkezik szilárd világnézeti beállítottsággal, *gondolkodásmódját eklektikus vonások jellemzik. Ebből következik, hogy értékképletei és következtetései távolról sem mindig megbízhatóak és megalapozottak.*

Fontos vonása ifjúságunknak az is, hogy igyekszik minden megszerzett ismeretet és tapasztalatot bonckés alá venni, a szilárdnak tekintett igazságokat is relatívvá, kérdésessé tenni. Ezt a törekvést nagyfokú érzelmi hullámmászás, véleménybeli ingatagság és gyakran a cinizmus határát súroló megnyilatkozások is kísérik. *Rendszerint ezen vonások — amelyek a társadalmasodási folyamat szükségeszerű és mulékony jelenségei — szolgálnak alapul az ifjúságot sommásan elmarasztaló, igaztalan általánosításokhoz.* Éppen ezért a feladatok, a várt eredmények meghatározásában csak akkor találhatjuk meg a reális mértéket, akkor nem kergetünk illúziókat, másrészt akkor igényelhetjük a világnézeti alapozás bizonyos rendszerességét és tudatosságát, ha az előbb vázolt életkori sajátosságokat *objektív tényezőként* vesszük számításba.

Ezt a tényezőt motiválja a két nem különböző fejlődési üteme. Tapasztalataink szerint a fiúk többsége a serdülőkor végén, az ifjúkor kezdetén mintegy átmeneti, kevésbé harmonikus fejlődési szakaszban másképpen reagál, mint a politikai és erkölcsi nézeteiben általában érettebb, a fiatal felnőtt személyiségjegyeit tükröző leányok.

¹ Ilja Ehrenburg: Emberek, évek, életem. Nagyvilág, 1973. 4. szám.

Általában — de egyénekenként sok variációs különbséggel — jellemzi ezt a korosztályt a közéleti politikai érdeklődés élénk kritikai szelleme. Különösen élesen bírálják az ellentmondásokat, amelyek a szocializmus — többségüktől egyértelműen elfogadott — elvei és a mi társadalmi fejlettségi fokunkon szükségszerűen ezzel nem mindenben és mindenhol megegyező gyakorlat között jelentkezik. Egyedi példák alapján hajlamosak a szélsőséges általánosításra, egytényezős magyarázatra. Különösen érzékenyek az erkölcsi normák értelmezésében, a helytelen gyakorlat megítélésében. Életkori fejlettségi szintjük következtében igénylik a konkrét bizonyítást, tényekkel, érvekkel lehet meggyőződésüket alakitani. A közvetlen érzelmi hatástól inkább elzárkóznak, ill. kevésbé vallják be, hogy ezekre is érzékenyen reagálnak. Általában mindig készek a vitára, helyesebben az ellenvélemény nyilvánítására, a vita a vitáért gyakorlata sem idegen tőlük. *Az életkori pszichikai fejlettségi sajátosság jelentkezik abban is, hogy a felszín, a forma, a jelenség ragadja meg elsősorban a figyelmüket, s eltakarja a tartalmat, a lényegét.* Jellemző az is, hogy egy tényt, folyamatot összefüggés nélkül ítélnék meg. Mindez természetes, a kellő tapasztalatok hiányában valamint az ifjúságot szintén jellemző élénk, gyakran spontán reakciók következtében.

Ez is jelentkezik abban az ismert körülményben, hogy különböző, a szocializmustól idegen nézetek, életérzések vonzódnak számukra (kb. úgy, mint a divathullámok). Mivel ebben az életkorban nagyon erős az igény arra, hogy a személyiség önálló véleményt formáljon mindenről, nem fogadnak el könnyen „kész” ismereteket. A marxizmus-leninizmus alapvető igazságait is vitatják, nagyrészt azért, mert az idealista világnézetet (sem a régebbit, is a modern változatokat) lényegében nem ismerik, s elsősorban azért igénylik a „szembesítést”, hogy meggyőződésük alapján választhassanak. Nem elvi ellenállás ez, hanem az ifjúkor természetes igénye. Ugyancsak pszichikai eredetű, és egyben tantárgyunk jellegzetes problémája, hogy a többszörös absztrakciót igénylő filozófiai jellegű általánosításokat ebben az életkorban a tanulók többsége még nem képes könnyen megérteni, ezek még nem válnak számukra evidenssé. Életkoruk alapján igénylik a tanár, általában a felnőttek őszinteségét. Mindez érthető, természetes, nagyrészt pozitív vonásuk, mivel tudatosan számolni kell a Világnézetünk alapjai tanítása közben.

Mindezt szükségesnek tartottuk előrebocsátani annak a kérdésnek az elemzésében, amely azt vizsgálja, *hogyan hat a Világnézetünk alapjai tantárgy fiataljaink társadalmi és természetfelfogásának alakulására, és hogyan szolgálja a jelen tantárgyi struktúra a világnézetű nevelést.*

A pedagógiai hatás mérésére még a hagyományos tárgyaknál is bonyolult. A Világnézetünk alapjai vonatkozásában nehezíti a hatás vizsgálatát az is, hogy elválaszthatatlan az iskola nevelőmunkájának egészétől, más tárgyak tanításának eredményeitől és fogyatékosságaitól. Vizsgálatunk egy sor kérdésre, világnézetű nevelőmunkánk eredményeire és gondjaira hívja fel a figyelmet.

Felmérésünk azt mutatja, hogy a végső világnézetű kérdéseket tekintve az ifjúság túlnyomó többsége egy filozófiailag nehezen körvonalazható materializmus álláspontjára helyezkedik. Ez a tanulók többségének felfogására jellemző materializmus erősen mechanisztikus színezetű és főként a nyílt idealizmus elutasításában nyilatkozik meg. Tanulóink között igen nagy az érdeklődés a dialektikus materialista természetfelfogás iránt. De éppen a már eddig megtanult ismeretek filozófiai szintű általánosítása okozza a legnagyobb gondot. Igen nagy eredménynek tartjuk azt, az ifjúság szemléletében bekövetkezett változást, amely, mint mondtuk, a nyílt idealizmus elutasításában jelentkezik. Egyértelműen meg-

állapítható, hogy 18 éves fiataljainktól a hagyományos értelemben vett vallá-
sosság idegen. (Lásd a 4, 6, 9, 16, 25, 26, 38, 39. megállapításokat; ezek minősítése
a 2. táblázaton vagy „jó”, vagy „nagyon jó”.)

Ugyanakkor nem mehetünk el szó nélkül a mechanisztikus szemlélet mellett.
Úgy véljük, hogy a mechanisztikus szemlélet forrását a *különböző természet- és
társadalomtudományos tantárgyak tanítási anyagában, de főként a tanítás mód-
szerében* kell keresni.

Teljesen egyetértünk MARX György professzornak ebben a kérdésben adott nyilatkozatával,
ahol a következőket mondta: „A XX. század a tudomány asztalára tette az atomot, az atomok
szerkezetét, és kiderült, hogy a természettudomány különböző ágainak közös gyökerük van: az
atom. Ma már közhely, hogy minden anyag atomokból áll, és a különféle tárgyak — mint a fizika,
kémia, biológia, csillagászat tulajdonképpen ennek a közös atomnak a különböző megnyilvánulá-
si, viselkedési formáival foglalkoznak. A gyerekeket épp az zavarja az iskolában, hogy az atom-
fogalom az egyes tantárgyakban másképp jelenik meg. Másképp magyarázza a kémia tanár, a
fizikatanár, a világnézeti oktató, másképp az általános iskolai és másképp a gimnáziumi pedagó-
gus. Szaktárgya céljainak megfelelően mindegyik más-más képet ad az atomról. Ezek a töredékek
egymást zavarják, arról nem is szólva, hogy a diákok néha homlokegyenest ellentmondó meg-
fogalmazásokkal találkoznak. . . Létezik egy mechanisztikus atommodell is, amely azt mondja,
hogy van egy tömör mag, és körülötte — mint valami naprendszerben — kis golyók keringenek:
az elektronok. Mivel pedig a gimnáziumi fizika tanítás középpontjában a mechanika áll, az egész
fizikatanítás végén egy ilyen mechanikus atomkép stabilizálódik. Ugyanakkor a fizika öt lépéssel
előbb megáll, mint ahol a kémia kezdi, de a kémia is jóval előbb megáll, mint ahol a biológia
folytatni tudná. . . A fizika tehát elfelejt a kémiával, a kémia a biológiával találkozni, aztán
az össze nem illő részek nem találkoznak a szintézissel próbálkozó világnézeti tárgygyel, amelyik
ugyan a legmodernebb és a legelfogadhatóbb atomfogalmat adja, de ez ott az égből pottyán,
mert nincs jól alátámasztva a természettudományos tárgyakban tanultakkal. Jelenleg szakadék
húzódik az egyes tantárgyak között, arra a szóra, hogy atom, egészen más indul be a gyerek fejébe,
ha a kémia- vagy a fizikatanár említi.”²

A tantárgyi széttagoltság iskolaügyünk egyik általános problémája, melyet
sajnos a pedagógusoképzés kialakult rendje is konzervál. Ezen a helyzeten egyet-
len tantárgy nem segíthet, s nem csodálkozhatunk azon, hogy a Világnézetünk
alapjai tantárgy világnézeti szintetizáló funkciója egyelőre nem hozza meg azt
az eredményt, amit joggal elvárhatnánk. Megállapíthatjuk, hogy a tanulóknak
nem fejlődik ki megfelelően az asszociatív gondolkodás, a nagyobb témaköröket
áttekintő, egybefoglaló és rendszerező képesség, s ennek híján nehezen igazodnak
el a természet és a társadalom nagy kérdéseiben. Egységes világgép helyett
inkább csak annak eleméig jutnak el. Mint ahogy az előbb is utaltunk rá, ugyan-
azon jelenséggel sokszor 3—4 tantárgy is foglalkozik, egyoldalúan és más-más
megközelítésben. A tantárgyi egyszempontúság a tanulóknak a metafizikus
szemlélet és gondolkodásmód kialakulását erősíti.

Roger GAL a neves francia pedagógus írja: „Az analitikus tárgyalás hátránya, hogy feldarabol-
ja a valóságot és megöli az érdeklődést. Ami egyszerű a felnőtt számára, az nem mindig egyszerű
a gyermeknek; és a szétdarabolt valóság gyakran halott dolog: a különálló részeknek és a mes-
terkért szétválasztásnak csak annál van értelme, aki már ismeri az egészet.”³

A mechanikus szemlélet és a dialektikus materialista gondolkodási képesség
hiánya még sokkal fokozottabban jelentkezik a tanulók társadalomszemléleté-
ben. Vizsgálataink azt mutatják, hogy a társadalom világában való eligazodásuk
lényegesen bizonytalanabb, mint a természeti világgépük. A mechanisztikus

² Marx György nyilatkozata. Köznevelés, 1973. április 20.

³ Roger Gal: Hol tart a pedagógia? Bp. 1969.

elemek még fokozottabban dominálnak, és az e téren megszerzett ismereteiket nem tudják alkalmazni. A 2. táblázatról világosan kitűnik, hogy a II. témakör megállapításainak többsége „közepes” eredményű.

Találomra csak egy példát emelnénk ki. A tanterv a következőképpen fogalmaz: „Legyenek pontos ismereteik a termelőerők fogalmáról, a termelési viszonyok összetevőiről. Legyen meggyőződésük, hogy a termelési viszonyok az emberek akaratától független, objektív viszonyok.” Vizsgálatunk azt bizonyítja, hogy tanulóink döntő többségének nincsenek pontos ismeretei a termelési viszonyok lényegéről, összetevőiről, azok dialektikájáról. Többségük úgy véli, hogy egy társadalmi rend fejlettségének döntő fokmérője a termelőerők színvonal, vagy a termelőerők legfontosabb elemei a termelőeszközök stb. (Lásd a 17, 21, 30, 34. megállapításokat.) Legfőképpen nem értik a társadalmi gazdasági törvények tendencia jellegét, a történelmi absztrakciók lényegét, s ezért nehezen ismerik ki magukat a mai társadalmi valóságban. Különösen gondot okoz a közgazdasági ismeretek és szemlélet alacsony foka. Mindez azt mutatja, hogy a közgazdasági ismeretek sem mennyiségben, sem határfokban nem megfelelőek, másrészt a világnézetünk alapjai tantárgy idevágó fejezetei mind arányukban, mind tartalmukban korrekcióra szorulnak.

A tantárgy legnépszerűbb fejezetei a *társadalmi tudatformákkal* — erkölcs, vallás, politika stb. — foglalkozó anyagrészek. Itt ugyanis a diákság legégetőbb gondoljai, problémái kerülnek előtérbe, melyekre máshol nem kaphatnak választ.

Megállapítható, hogy az ifjúságnak az élet értelméről és céljáról alkotott felfogása felelősségteljes. Gondolkodásmódjuk központjában nem a könnyű siker, nem az ügyeskedéssel, elvtelen alkalmazkodással kivívott érvényesülés, hanem az értelmes munkában, az alkotásban elérhető emberi boldogság áll. Tanulóifjúságunk az olyan személyiségvonásokat értékeli nagyra, mint például az igazságosság, műveltség, harcos kiállás, a közösség érdekeiért való küzdeni tudás. Ezeket az elveket a fiatalok szüntelenül konfrontálják a valósággal és szenvedélyesen mutatnak rá az elvek és a valóság ellentmondásaira. *A hirdett és gyakorolt erkölcs, az elv és a valóság ellentmondásai* nehezen megemészthető problémát jelentenek a fiatalok számára, annál is inkább, mert az iskola kicsiny koruktól kezdve egy *problémamentes* szocializmus idillikus képét vetítette eléjük. Ők olyan társadalomról szereztek a tankönyvek és a tanítás útján tudomást, amelyben a magasztos elvek kristálytisztán és problémáktól mentesen valósulnak meg.

Igen érdekes képet kapunk, ha ifjúságunk *hazafiságát* elemezzük. Állásfoglalásuk lényegében pozitív, de sok téves és polgári nézet is uralkodik közöttük. Így például fellelhető közöttük bizonyos fajta kozmopolitizmus, amely első sorban a nyugati életforma kritikátlan elfogadásában nyilatkozik meg. Sok vitát vált ki történelmi múltunk egyes fejezeteinek nem megfelelő értékelése is. Mindez azt mutatja, hogy a nacionalizmus különböző árnyalatai még élnek egyesekben, és éppen ezért érthetetlen, hogy a társadalmi tudatformák közül miért éppen ez maradt ki a jelenlegi tantervből.

Ugyancsak korrekcióra szorulnak a tantervnek és a tankönyvnek a vallással kapcsolatos fejezetei. Igaz, hogy az ezzel kapcsolatos vizsgálódások azt mutatják, hogy ifjúságunktól az úgynevezett hagyományos vallásosság idegen, mégis rendkívüli érdeklődést váltanak ki a valláskritikai órák. Nem szerepel ugyan tankönyvben, de fontos kérdés e témán belül a modern vallásfilozófiai irányzatok, az egyházak jelenlegi stratégiája és taktikája.

Vizsgálatunk elemzése során kimutatható, hogy tanulóink a mai ellentmondásokkal átszótt valósággal birkóznak. Ezért fontos feladat a társadalmi tudat-

formák marxista elemzése, az alap és felépítmény dialektikájának, a jelenség és lényeg, az általános és egyedi törvényszerű összefüggéseinek megértése. A tanítás során alapvető eszköznek tartjuk az ismeretek szintetizálását, amely elsősorban arra irányul, hogy a középiskola külön-külön tantárgyakba zárt művelődési anyagának jellegzetes összefüggéseiből jusson el a marxista-leninista világnézet eszmerendszeréhez. Ez tantárgyunk tanításának egyik legbonyolultabb problémája.

A világnézeti szintézishez a szaktárgyak bőséges ismeretanyagot szolgáltatnak, ez viszont igen sokszor *csak elvi lehetőség*, mert gyakran előfordul, hogy egy-egy osztály koncentrációs bázisa bizonytalan, mivel a tanulók a szükséges szaktárgyi ismereteket különböző hatásfokkal sajátították el. Különösen szembetűnő a különbség a gimnáziumok és szakközépiskolák között. (3. sz. táblázat.) Méréseink sürgetően hívják fel a figyelmet arra, hogy tantárgyunk esetében a gimnáziumi tanterv a szakközépiskolákban — a szintetizálási bázis különböző volta miatt — nem alkalmazható. Sem tanáraink, sem tanulóink nem tudnak megbirkózni az irreális és ebből következően a szakközépiskolákban mérsékelt eredményeket hozó célkitűzéssel. Ezért szükségessé válik egy — a gimnáziumokéval azonos koncepciójú — szakközépiskolai tanterv megvalósítása, amely számba veszi a realitásokat. A középfokú oktatási struktúrára jellemző elkülönültség ugyan nagyon megnehezíti a Világnézetünk alapjai tantárgy tanítását, ám mégsem mondhatunk le róla. Ami sürgető, az az egész középfokú oktatást átfogó koncentráció megvalósítása.

Néhány következtetés

Napjainkban egyre nő az objektív teljesítménymérés iránti igény az oktatásban, és hatására új pedagógiai szemlélet van kialakulóban. A mérés a pedagógiában a tanulók közötti egyéni különbségek objektív értékelésén túl számos olyan problémára hívja fel a figyelmet, amelyre addig egzakt vizsgálati módszerek hiányában csak intuitív vagy spekulatív módon lehetett választ kapni. Ahhoz, hogy jobb eredménnyel biztató oktatáspolitikai döntéseket lehessen hozni, mérlegelni kell tudni, hogy milyen módszerek, milyen szerkezetű és tartalmú tananyagok segítségével érhetnek el jobb eredményeket. Főképpen pedig tudnunk kell, hogy mit nevezünk jobb eredménynek. Méréseink eredményét csak elvárásaink tükrében elemezhetjük. Ez pedig felveti a következő kérdést: hogyan, milyen mélységig tanítottuk meg azt, amit számonkérünk? Tehát visszajára fordítva a dolgot, a tudásszint alapján nemcsak a tanulót, hanem a tanítási módszert és a tananyagot mérjük. De csak akkor, ha a nevelési és oktatási célt világosan tűzzük ki. Ezeket a célokat többféle szempontból fogalmazhatjuk meg. Úgy tűnik, hogy tárgyunk vonatkozásában égetően sürgős az *egységes célrendszer* kidolgozása, mely lehetővé tenné, hogy módszertani eljárásainkat egységesítsük, és magas szintű elvárásokat tűzzünk magunk elé. Ennek indokoltságát vizsgálatunk is alátámasztja. Az általunk megvizsgált 16 fővárosi iskola, illetve osztály közötti szóródás a vártnál sokkal nagyobb: a legjobb és a leggyengébb osztály között 41,7 pont (40,6 és —1,1; 3. táblázat). Ez a szóródás azt tükrözi, hogy nem vagyunk egységesek sem a célrendszer, sem a követelményrendszer megítélésében. A célokat és a követelményeket a szaktanárok és iskolaigazgatók a legkülönbözőbb módon fogalmazzák meg és hajtják végre a gyakorlatban.

A céltaxonómiát, illetve a tanulókkal szembeni elvárásokat a tanterv szabályozza. Mégis a gyakorlat azt mutatja, hogy a tanterv követelményeivel gyakran

nem tudunk megbirkózni. Miből származik az ellentmondás? Valószínűleg abból, hogy a tanterv csak a végső célokat fogalmazza meg, de hogy ezek eléréséhez milyen részeclemek megvalósításán keresztül vezet az út, az csak nagy általánosságban történik.

Nehezíti az egységes követelményrendszer megvalósítását a tantárgy sajátos rendszerező és általánosító funkciója, valamint feladatrendszere, az, hogy elsősorban nevelési feladatot lát el, és az oktatás célja az ehhez szükséges ismeretek átadásában, illetőleg új módon való rendszerezésében merül ki. Úgy véljük, hogy a tárgy tanításának pedagógiai céljai, a személyiség fejlesztésének értelmi, érzelmi és cselekedet területei egyaránt kijelölhetők.

A fő kognitív feladat a *dialektikus materialista gondolkodás és megismerőképesség fejlesztése*. A készségek fejlesztése és alakítása ennek rendelődik alá. Ezek: logikai műveletek megoldása az absztrakció és rendszerező készség fokán. Fejleszteni kell a tanulók gondolkodását: helyes fogalomalkotásra, összefüggések és ellentétek keresésére, problémalátásra és megoldásra. Fontos, hogy különbséget tudjanak tenni jelenség és lényeg, általános és egyedi között. A dialektikus történelmi materializmus fogalmi apparátusát ne elemekből rakják össze, ne sémákban gondolkodjanak, hanem a természet és társadalom mozgástörvényeit a maguk ellentmondásában, fejlődésük tendenciájában, egyszerűen dialektikájában értsek.

A világnézeti nevelésben meg kell teremteni az értelmi és érzelmi tényezők harmóniáját. Csak így fordítható a tanulók figyelme és érdeklődése a marxizmus-leninizmus felé és csak ezen keresztül formálható szemléletük. Életkori sajátosságaikból adódik útkeresésük, az igazság, a harmónia, a tökéletes felé való vonzódásuk. Miután a 17—18 évesek ezt szüntelen konfrontálják a valósággal, ezért a szemléletformálást, a világnézeti meggyőződést csak *korszerű didaktikai módszerekkel* érhetjük el. Abból kell kiindulnunk, hogy a világnézeti meggyőződést, a marxizmus igazságát nem lehet deklaratív, prelegáló módon hirdetni, mert ezek a módszerek az ifjúságot taszítják. Ezért kerül előtérbe a változatos tartalmú és módszerű, a tanulókat aktivitásra serkentő csoport-, és egyéni munka.

Különös jelentőséget kap a nézetek ütköztetése, a *vita*. Először: a vita a tudat formálásának eszköze. Résztevői szembenálló nézeteket mérlegelnek, és az egyik tudatos tagadásával vallják magukénak a másikat. Az érvekkel megerősített vélemény maradandó. A problémák iránti érdeklődéssel szoktatjuk rá a tanulókat, sokszor ők egymást, hogy nyitott szemmel éljenek, értékeljenek. A viták megtanítanak érvelni, bizonyítani, cáfolni. De nemcsak értelemfejlesztő, hanem az érzelmi nevelés eszköze is. Az indulat ritkán tervezhető meg és így az őszinte állásfoglalás fokozott lehetőségét teremti meg. A tanulók megismerésére ad lehetőséget. És végül: etikusan vitatkozni a felnőtteknek sem mindig sikerül, erre is meg kell tanítani diákjainkat. Másodszor: a vitában sok tanuló a szellemi torna lehetőségét is keresi. Adjunk minél több lehetőséget órákon minden tanuló gondolkodtatására.]

Az aktivitás felkeltésének csak egyik területe a vita; ismert a problémafelvetés, a csoportmunka, a tanulói beszámoló is. Sokszor az aktivitás felkeltésének egy-egy területe válik általános divattá. A világnézetünk alapjai már akkora múlttal rendelkezik, hogy átesett a „csoportmunka” és a „feladatlap dömping” korszakon is. Reméljük, hogy itt és minden tantárgyban eljön az az időszak, amikor az egyes órarészletek módszerét — legyen az egyéni, csoportmunka, vagy frontális munka — a tananyag optimális elsajátításának igénye határozza meg.

Az önálló ismeretszerzés jó módszereit egyre nagyobb gonddal keresik és valósítják meg a tárgy tanárai. Megszokottá kezd válni a lexikonok használata. A tanulói referátumok könyvtári előkészítése, tartalmas sajtó-beszámolók, folyó-

iratszeme viszik életközébe a tanórákat, adnak lehetőséget a tanulói önállóság érvényesítésére. A könyvtári munkára épített tanórák nagyon is igényes oktatási megoldásnak látszanak.

Az önálló munka egyik legértékesebb és a tárgy céljai szempontjából is igen hasznos eleme az, hogy a diákok első ízben kapnak meggyőző indítékokat a marxizmus klasszikusainak egyéni olvasására, az olvasmányélményeikről való beszámolásra.

Egész oktatási rendszerünk, ebből következően a Világnézetünk alapjai tantárgy is, a megújulás időszakát éli. E tanulmány szerzői néhány gondolattal kívántak hozzájárulni az eddig összegyűlt tapasztalatok kiszélesítéséhez, és a jelenleg folyamatban levő tantervi munkálatokhoz.⁴

Kérdőív

	Megállapítás	Témakör	Az elvárt válasz %-os gyakorisága
1.	Az emberreválás biológiai feltételei csak megfelelő társadalmi közegben valósulhattak meg.	I.	39
2.	A mai magyar társadalomban is az a boldog, aki minél több anyagi javat gyűjt magának és családjának.	III.	62
3.	Minden eddigi társadalom története osztályharcok története.	III.	22
4.	Nem minden ateista materialista.	III.	77
5.	Az erkölcs forrását önmagukban kell keresnünk. Minden norma felesleges.	III.	52
6.	A szocialista társadalom újjátermeli a vallás társadalmi okait.	III.	83
7.	Az az igaz, amit a legtöbben állítanak.	III.	81
8.	Ha létezik nyugalom, akkor mindenféle mozgásnak is van egy külső megindítója.	I.	52
9.	A vallások több ezer éves léte azt igazolja, hogy nincsenek kapcsolatban a mindenkori társadalmi-gazdasági viszonyokkal.	III.	77
10.	Az osztálynélküli társadalom sohasem valósul meg, mert emberi önzés és kapzsiság mindig lesz a földön.	II.	45
11.	A termelési viszonyok elavulása gátolja a termelőerők fejlődését.	II.	73
12.	A kémia fontosabb tantárgy, mint a biológia.	—	—
13.	Az emberi munka természetére gyakorolt hatása befolyásolja a természet fejlődési törvényeit.	I.	40
14.	A világ sokkal rendesebb lenne, ha mindenki segítene a rászorulókon.	—	—
15.	A testek és környezetük között fennálló kölcsönhatások előbb-utóbb megbontják a belső kölcsönhatások egyensúlyát.	I.	31

⁴ Ezúton mondunk köszönetet Kovács Imrének, Máhr Klárának és Schullerné Deák Máriának a Világnézetünk alapjai tantárgy fővárosi szakfelügyelőinek a kérdőív összeállításra terén nyújtott segítségükért, valamint azoknak a budapesti tanároknak, akik a felmérést és az értékelést lebonyolították.

	Megállapítás	Témakör	Az elvárt válasz %-os gyakorisága
16.	Sokkal erkölcsösebben élnének az emberek hazánkban is, ha félnének istentől és a túlvilágtól.	III.	85
17.	Egy ország fejlettségének fokmérője termelőerőinek színvonala.	II.	47
18.	A változás mindig külső tényezők hatására történik.	I.	34
19.	A vallás oka a tudatlanság.	III.	45
20.	A természetben nincs célszerűség.	I.	28
21.	A mindenkori társadalmi rendszerek fejlettségét a termelőerők fejlettségi szintje határozza meg.	II.	14
22.	Teljesen közömbös a természettudós világnézete kutatási eredményei szempontjából.	III.	56
23.	A megmaradás és átalakulás dialektikus egysége csupán a természetet jellemzi.	I.	47
24.	Az emberi társadalom fejlődése törvényszerű, az egymást követő termelési módok állandó sorrendje: ősközösség, rabszolgaság, feudalizmus, kapitalizmus, kommunizmus.	II.	31
25.	Az ateizmus azonos a materializmussal.	III.	89
26.	Az ifjúsági bűnözés emelkedése nincs kapcsolatban a vallás-erkölcsi neveléssel.	III.	73
27.	Marx és Engels megalkották a természet és a társadalom változásának törvényeit.	II.	55
28.	A tudat az anyag fejlődésének eredménye.	III.	84
29.	A pedagógus világnézete teljesen közömbös.	III.	87
30.	A termelőerők legfontosabb elemei a termelőeszközök.	II.	50
31.	A szocializmus építésének időszakában megszűnnek az érdeellentétek.	II.	60
32.	A világ elvileg megismerhető.	III.	70
33.	A jelenségek hordozói a tehetetlen tömeggel bíró testek; az anyag tömeg nélkül nem létezhet.	I.	71
34.	A gazdasági feltételek határozzák meg a történelmi fejlődést.	II.	57
35.	Az élő fajok hosszú fejlődésben a természetes kiválasztódás útján alakultak ki.	I.	87
36.	Tömeg és energia a természetben nem keletkezik és nem pusztul el.	I.	87
37.	Ha jól végiggondoljuk, nem beszélhetünk a társadalom fejlődéséről, mert az emberek az őskortól napjainkig más-más módon egymást gyilkolják.	II.	94
38.	Az ember vallásos érzésekkel, fogalmakkal születik.	III.	94
39.	Minden materialista ateista.	III.	65
40.	A fejlődési folyamatok a világegyetemben is egyenes vonalúak.	I.	56
41.	A nagy forradalmi mozgalmakban a vezető szerepet mindenkori az értelmiség töltötte be.	II.	56
42.	A tanulókat arra kellene biztatni, hogy minél többet gondolkozzanak.	—	—

	Megállapítás	Témakör	Az elvárt válasz %-os gyakorisága
43.	Teljesen mindegy, hogy első emberpárról, vagy ősemberről beszélünk.	III.	94
44.	Helyes-e, hogy ha egy kommunista gépkocsit és öröklakást vásárol?	—	—
45.	Törvényre, büntőnre mindig szükség lesz.	III.	26
46.	A mai magyar társadalomban megszűnt az osztályharc.	II.	32
47.	Magasabb óraszámokban kellene tanítani a biológiát.	—	—
48.	A táguló világegyetem gondolata mögött egy csillagászati megfigyelés áll: a galaxisok tőlünk és egymástól távolodnak. Ebből a kozmikus folyamatok kezdetére következtethetünk, vagyis „A világ nem volt mindig, van kezdete, és van vége.”	I.	77
49.	A materializmust és az idealizmust össze lehet egyeztetni.	III.	82
50.	A természetnek nincsenek tovább már nem osztható részei.	I.	74
51.	A tudományos ismeret ereje objektív és szubjektív igazságokban van.	III.	18
52.	A világnézet fejlettsége kizárólag az egyén tudományos ismereteinek színvonalától függ.	III.	36
53.	A világegyetem fejlődéséről és regressziójáról egyaránt nem beszélhetünk.	I.	64
54.	A természet törvényei az ember beavatkozásától függetlenül léteznek.	I.	87