

Farkas Katalin

középiszkolai tanár, Németh László Gimnázium, Budapest

Tudományos tudásátadás a történelemoktatásban

A történettudomány és a történelemoktatás kapcsolata

Az előadás három kérdés mentén vizsgálja a történettudomány és a történelemoktatás kapcsolatát. A vizsgálat alapját a történelemoktatást szabályozó dokumentumok (Nemzeti alaptanterv,¹ kerettantervek,² érettségi vizsgaleírás és vizsgakövetelmények³), valamint az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet kísérleti tankönyvei (Németh és Sólyom, 2014; Sólyom, Nagy és Tarnóczai, 2014; Németh és Borhegyi, 2014; Borhegyi, 2014) adják.

Mit tanítunk a történettudományról?

A történettudomány céljainak, módszereinek megismertetése a diákokkal természetesen nem öncélú dolog. Közelebb hozza a diákokhoz a tananyagot az, ha nemcsak készen kapott ismereteket látnak, hanem időnként bepillanthatnak a „kulisszák mögé” is, és láthatják azt a munkát, amelynek eredménye a múltból alkotott képünk. A megismerés útjának bemutatása ugyanakkor a gondolkodás fejlesztésére is alkalmas.

Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet 5. osztályosoknak készült kísérleti tankönyve (Németh és Sólyom, 2014) egy rövid bevezetőben ad választ arra a kérdésre, hogy mivel foglalkozik a történettudomány. A személyes életútra és a családtörténetre való utalással vezeti rá a diákokat arra, hogy az országok, népek, illetve az emberiség múltjának feltárása, vagyis a történeti kutatások fontos ismeretekkel szolgálnak számunkra (Németh és Sólyom, 2014, 3. o.). A tankönyv első fejezete (*Kő, papirusz, pergamen. A történelem forrásai*) a szöveges és tárgyi források fontosabb típusainak bemutatása mellett említést tesz arról is, hogy a történeti kutatásokat más szaktudományok (nyelvészet, néprajz) is segítik. A Mátyás királyról szóló népmesék, illetve egy Mátyás által írt levél példáján keresztül világossá teszi a mese és a történeti forrás közti különbséget, ami egybevág a Nemzeti Alaptantervnek a valós és fiktív elemek szétválasztására vonatkozó követelményével (Németh és Sólyom, 2014, 8–10. o.).⁴

A további évfolyamok számára készült kísérleti tankönyvek (6., 9., 10. évfolyam) (Sólyom, Nagy és Tarnóczai, 2014; Németh és Borhegyi, 2014; Borhegyi, 2014) nem szentelnek külön fejezetet a kutatás forrásainak és módszereinek, pedig talán a középiszkolai tanulmányok kezdetén nem lenne haszontalan az életkornak megfelelően magasabb szinten újra áttekinteni, miben áll „a történész mestersége”.

Konkrét események és jelenségek kapcsán ugyanakkor a diák újra és újra szembesül a történeti kutatások sajátosságaival. A tankönyvek (nagyobb számban és terjedelemben a középiszkolai évfolyamokon) tartalmaznak elsődleges forrásokat, amelyek elemzésén keresztül megtanítható a forráskritika alkalmazása. Ezt segítik a forrásokhoz kapcsolódó kérdések és feladatok. A forráskritika alkalmazásához ugyanakkor elengedhetetlen ismerni a forrás keletkezésével kapcsolatos egyes adatokat (például szerző, műfaj, a

keletkezés ideje). Az általános iskolai tankönyvek egyszerűsített forrásmegjelölést alkalmaznak (például: „Egy görög bölcse a városállamok létrejöttéről”) (*Németh és Sólyom*, 2014, 45. o.), vagy csak címet adnak a forrásnak (például *Egy athéni földbirtokos reggeli teendői*) (*Németh és Sólyom*, 2014, 46. o.). Érthető, hogy a szerzők nem akarták túl sok adattal terhelni az 5–6. osztályos diákokat, néhol ugyanakkor a forrás értelmezéséhez mégis több adatra lenne szükség. Különösen érdekes lenne például tudni egy-egy szöveges vagy képi forrás keletkezésének idejét, hogy a diák legalább azzal tisztában legyen, egykorú vagy esetleg jóval később keletkezett forrással van-e dolga. A középiskolai tankönyvek részletesebben adják meg a források legfontosabb adatait.⁵

Egyes fejezetekben a diákok azzal is szembesülnek, hogy a (hiteles) források hiánya miként nehezíti meg a történeti kutatásokat, és hogyan segítik más szaktudományok a történészek munkáját. Jó alkalmat kínál ennek bemutatására a magyar nép őstörténetének tanítása. A 9. évfolyamos középiskolai tankönyv külön alfejezetben mutatja be az őstörténelem egyes forrásait, mellékelve Anonymus leírását a magyarok eredetéről. A szöveghez kapcsolódó kérdések elsősorban arra ösztönzik a diákot, hogy elgondolkodjon a forrás keletkezésének körülményein, és a forrás problematikusságán keresztül szembesüljön az őstörténelem kutatásának nehézségeivel. A tankönyv további alfejezetekben mutatja be, milyen eredményekkel járult hozzá a nyelvészet, a régészet és az embertan az őstörténelem kutatásához (*Németh és Borhegyi*, 2014, 164–166. o.).

A diákok ismereteket szerezhetnek arról is a tankönyvekből, hogy a történelmi jelenségekről, folyamatokról alkotott kép, illetve egyes személyek szerepének megítélése változásokon mehet keresztül. A 9. évfolyam számára készült középiskolai tankönyv Spártáról szóló fejezetéből például kiderül, hogy a teljes vagyoni egyenlőségről kialakult elképzelést a kutatók mára egyértelműen megcáfolták (*Németh és Sólyom*, 2014, 44–45. o.). A 10. évfolyamos középiskolai tankönyv egy kisebb leírást szentelt annak, miként változtak, illetve tértek el a kortársak körében a Görgei Artúr szerepéről, a vele kapcsolatos áruházi vádról kialakult vélemények (*Borhegyi*, 2014, 216. o.).⁶

Újdonságnak nevezhetőek az 5. és 6. osztályos kísérleti tankönyvekben megjelenő *Ahogy a történészek gondolkodnak...* címet viselő néhány mondatos írások, amelyek az adott fejezet tananyagához kapcsolódóan a történeti kutatások egy-egy érdekes mozzanatát villantják fel. Megmutatják a diákoknak, milyen problémákkal szembesülhet a történész a kutatásai során, milyen kérdéseket tesz fel, hogyan keres bizonyítékokat, mi bizonytalanítja el. Az 5. osztályosok számára készült tankönyvből kiderül például, miként ötvözik a biológia és a régészet eredményeit a tudósok, amikor az emberiség kialakulásának történetét kutatják, hogyan lehet értelmezni az olümpiai távolugrók meglepőnek tűnő eredményeit, miként válhat forrássá régi épületek felirata, miért ütközik nehézségekbe a kereszténység első századának kutatása (*Németh és Sólyom*, 2014, 13. o., 42. o., 80. o., 96. o.). A 6. évfolyam számára készült könyvből megtudhatja a diák többek közt azt, hogyan alakult ki a történeti emlékezetben a Dugovics Titusz hőstettéről szóló történet, és miért kell kételkednünk hitelességében, illetve miért vitatják egyes történészek a II. Ulászló gyengekezűségét hangsúlyozó források hitelességét (*Sólyom, Nagy és Tarnóczai*, 2014, 22. o., 29. o.).

A megismeréshez vezető út bemutatása múzeumok, levéltárak, ásatások látogatásával még élményszerűbbé tehető. Ennek lehetőségei azonban – elsősorban az iskolai munka kötött kereteiből adódóan – sajnos korlátozottak, és kevésbé képezik részét a tanári gyakorlatnak.

Mit tanítunk a történettudomány által?

A *Nemzeti Alapterv* szerint a történelemtudás a jelen megértéséhez szükséges, a történelem tanításának pedig a tudatos közéleti részvételt, a demokrácia iránti tisztelet erősítését, a közösséghez való tartozás megélését, az önismeretet, társas kapcsolatok kialakítását kell segítenie.⁷ Kaposi József (2010, 82–83. o.) 2009-ben, kis mintán végzett kutatásai azt mutatták, hogy történelemtanárok leginkább a hazaszeretet, magyarságtudat erősítését tekintették munkájuk céljának, és kevésbé hangsúlyos célnak gondolták a jelenben való eligazodás, közéleti részvétel segítségét, a demokrácia iránti tisztelet erősítését. Általánosságban is elmondható volt, hogy az érzelmi célok a gyakorlatias célok elé kerültek a rangsorban, illetve a tanárok többsége valószínűleg kevésbé mer jelenkori kérdésekkel foglalkozni az óráin.

A jelenben való eligazodást célzó fejlesztési célok és tartalmak az új kerettantervekben azonban kifejezetten hangsúlyossá váltak. Ennek megfelelően a kísérleti tankönyvekben a régebbi koroknál is szerepelnek jelenkori ismeretekre irányuló kérdések. A 9. évfolyam számára készült tankönyv például az athéni demokrácia kapcsán azt a feladatot adja a diákoknak, hogy „Vitassuk meg, mennyiben beszélhetünk mai értelemben vett demokráciáról!” (*Németh és Borhegyi*, 2014, 54. o.).

A *Nemzeti Alapterv* négy fő fejlesztési célt jelöl meg: ismeretszerzés, tanulás; kritikai gondolkodás; kommunikáció; tájékozódás időben és térben.⁸ A felsorolt célok közül az első három egyértelműen túlmutat a történelemtudáson, általánosabb jelentőséget adva ezzel a történelemtanításnak. E célok megvalósítása a diákok tevékenysége köré szerveződő történelemoktatást feltételez, amelynek során különösen hangsúlyos a források értelmezésére és szövegalkotásra irányuló kompetenciák fejlesztése. Ezt leginkább a változatos forrásanyagra (szövegek, térképvázlatok, képi források, ábrák, statisztikai adatsorok) épülő kompetenciaalapú feladatok teszik lehetővé. A tanóra szervezése mellett az értékelés gyakorlatában is célszerű érvényesíteni ezeket a szempontokat.

Nagy kérdés azonban, mi valósul meg mindebből a gyakorlatban. A kutatások azt mutatják, hogy a kétszintű érettségi 2005-ben történt bevezetése érzékelhető változást hozott a történelemtanítás módszertanában (*Kaposi*, 2014, 84–86. o.; *Fischermé*, 2010). Úgy tűnik, a tanórai gyakorlatra a kimeneti szabályozás kényszerítő ereje hat a leginkább. A központilag összeállított, országosan egységes írásbeli feladatsorok sikeres megoldása kompetenciaalapú történelemoktatást feltételez. Az érettségi feladatsor közép- és emelt szinten egyaránt 12 rövid választ igénylő feladatot tartalmaz, amelyek a magyar és az egyetemes történelem különböző korszakaira vonatkoznak. A feladatok mindegyikéhez kapcsolódik forrás (szöveg, képi ábrázolás, térképvázlat, statisztikai adatsor), a vizsgázónak pedig a forrást értelmezve, ugyanakkor ismereteit is felhasználva kell választ adnia a kérdésekre. A vizsgázóknak középszinten három, emelt szinten négy esszéfeladatot is meg kell oldaniuk. Az esszéfeladatokhoz a szinttől és az esszé típusától (rövid, problémamegoldó vagy hosszú, elemző) függően egy-négy forrás kapcsolódik. A vizsgázónak itt is ötvöznie kell ismereteit a források használatával. A forráshasználat különböző kompetenciák alkalmazását jelentheti: ilyen például az információk gyűjtése és értelmezése, kritikai összevetése a tanult ismeretekkel, különböző forrásokból származó információk összevetése, a szerző szándékának feltárása.⁹ A források önálló feldolgozásában szerzett tapasztalatok hiánya tehát komoly hátrányt jelent az érettségi vizsgán.

A kutatások ugyanakkor azt is kimutatták, hogy mindezek ellenére tovább él, sőt továbbra is igen elterjedt a kizárólag frontális, ismeretátadásra korlátozódó oktatás. Ráadásul mivel az érettségi feladatsorok összeállításánál fontos szempont az összemérhetőség, vagyis a javítási útmutatónak egyértelmű utasításokat kell tartalmaznia, ezért bizonyos – a mindennapi életben egyébként igen fontos – kompetenciák az érettségi keretei közt nem, vagy nagyon korlátozott mértékben mérhetőek. Ilyen például a

feltételezések, kérdések megfogalmazása, illetve érvek, ellenérvek gyűjtése egy-egy problémával kapcsolatban. Ezeknek a kompetenciáknak a tanórai keretek között történő fejlesztésére a tanárok tehát még kevesebb ösztönzést kapnak.

Mit tanítunk történelemből? (A tananyag felépítése, belső arányai, korszerűségének kérdései)

A történelem tananyag felépítését a kronologikus rend határozza meg, amin az új szabályzások sem változtattak. A hagyományoknak megfelelően egymásra épülő egyetemes és magyar történeti korszakok követik egymást, nagyjából fele-fele arányban. Az egyetemes és magyar történelem arányával kapcsolatban érdemes megjegyezni, hogy amíg az érettségi vizsgán szereplő kérdések nagyjából 60 százalékban a magyar történelemre vonatkoznak¹⁰, addig a négyosztályos középiskolai kerettantervben enyhe túlsúlyban vannak az egyetemes történelemre szánt órák.¹¹

<i>Évfolyam</i>	<i>Egyetemes történelem (óraszám)</i>	<i>Magyar történelem (óraszám)</i>	<i>Egyetemes és magyar történelem aránya</i>
9–10.	76	54	58 : 42
11–12.	Kb. 74	Kb. 73	Kb. 50 : 50
Összesen	Kb. 150	Kb. 127	Kb. 54 : 46

A politika- és eseménytörténet aránya a történelemoktatásban a kétszintű érettségi bevezetésével mérséklődött, nagyobb teret nyert a társadalom-, a gazdaság-, valamint a válás- és eszmetörténet.

Az új kerettantervekben a legjelentősebb változás a korszakok közti arányok módosulása. Már a kétszintű érettségi bevezetésével nőtt a 19–20. századra vonatkozó ismeretek súlya a történelemoktatásban, mivel az érettségi vizsgán szereplő kérdések nagyjából fele erre az időszakra vonatkozik. Az új kerettantervek azonban ennél is tovább mentek. Az órák több mint felén a diákok az 1849 utáni történelemmel foglalkoznak, legalábbis a kerettantervek szerint. A négyosztályos középiskolai kerettanterv alapján a 10. osztály végére 1849-ig kell eljutni a történelemtanulásban. Bár az utolsó két évben nő az óraszám (heti kettő helyett három), a 12. évfolyamon tanítandó társadalmi és állampolgári ismeretek, a pénzügyi és munkavállalói ismeretek, valamint az érettségire való ismétlés miatt csak kicsivel több az 1849 utáni történelemre eső órák száma, mint az 1849 előttire. Ám a változás a korábbi kerettanterv arányaihoz képest így is nagy.

	<i>9–10. évfolyam (1849-ig)</i>	<i>11–12. évfolyam (1849 után)</i>
Óraszám	130	147
Arány	47%	53%

A 19–20. századi történelem hangsúlyosabbá tétele az oktatásban összhangban áll a *Nemzeti Alaptanterv* azon elvével, amely szerint a történelemtanításnak fontos célja a jelenben való eligazodás segítése. Problémát vet fel ugyanakkor az, hogy az 1849 előtti tananyag mennyisége – ellentétben az arra szánt órák számával – alig csökkent, ami veszélyeket rejt magában. A túlméretezett tananyag a tanárokat a lehető leggyorsabb ismeretátadásra, vagyis a frontális tanításra ösztönzi, ami ellehetetlenítheti a fejlesztést, és visszavetheti az előző években megindult módszertani megújulást. A már jelentkező gyakorlati tapasztalatok alapján ugyanakkor az is sejthető, hogy a tanárok jelentős része

A 19–20. századi történelem hangsúlyosabbá tétele az oktatásban összhangban áll a Nemzeti Alaptanterv azon elvével, amely szerint a történelemtanításnak fontos célja a jelenben való eligazodás segítése. Problémát vet fel ugyanakkor az, hogy az 1849 előtti tananyag mennyisége – ellentétben az arra szánt órák számával – alig csökkent, ami veszélyeket rejt magában. A túlméretezett tananyag a tanárokat a lehető leggyorsabb ismeretátadásra, vagyis a frontális tanításra ösztönzi, ami ellehetlenítheti a fejlesztést, és visszavetheti az előző években megindult módszertani megújulást. A már jelentkező gyakorlati tapasztalatok alapján ugyanakkor az is sejthető, hogy a tanárok jelentős része nem fogja tudni tartani a kerettanterv által előírt menetrendet, vagyis mégsem fognak érvényesülni az új szabályozás által megváltoztatott arányok.

nem fogja tudni tartani a kerettanterv által előírt menetrendet, vagyis mégsem fognak érvényesülni az új szabályozás által megváltoztatott arányok.

A felépítés és a belső arányok mellett fontos kérdés a tananyag korszerűsége is. Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet felkérésére a Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Történettudományi Intézete *Javaslatok a középiskolai történelemtankönyvek korszerűsítésére* címmel készített összeállítást 2014 márciusában (Fedeles, Fischerné, Font, Gőzsy, Hahner, Nagy, Sashalmi és Végh, 2014). Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet által adott szempontok szerint áttekintették az egyetemes és magyar történelem témáinak tankönyvi megjelenését, amelyhez az oktatók szakmai észrevételeket fűztek. A különböző korszakokra és témákra vonatkozóan – esetenként visszatérően – a következő problémákra hívták fel a figyelmet: korszerűtlen fogalomhasználat; korszerűtlen történelemszemlélet; periodizációs problémák; hiányzó vagy jelentőségükhöz képest kevésbé hangsúlyos témák; a történettudomány friss eredményeinek, vitás kérdéseinek hiánya; a korszakokon átívelő megközelítés hiánya; a magyar történelem nem kellő beágyazottsága az egyetemes történelemben. Az egy-egy kutató által az egyes témákhoz fűzött észrevételek elgondolkodtatóak és tanulságosak, a kezdeményezés pedig sokat segíthet abban, hogy a korszerű tudományos eredmények, illetve szemlélet még inkább beépüljön az iskolai tananyagba. Véleményem szerint célszerű lenne tágabb tudományos körben megvitatni ezeket a kérdéseket, és azokat a felvetéseket figyelembe venni, amelyekben konszenzus van az adott korszakot jól ismerő történészek közt.

Irodalomjegyzék

- 100/1997. kormányrendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról.
- 40/2002. OM rendelet az érettségi vizsga részletes követelményeiről.
- 51/2012. EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről.
- 110/2012. kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.
- Borhegyi Péter (2014): *Történelem 10.* OFI, Gyula.
- Fedeleš Tamás, Fischerne Dárdai Ágnes, Font Márta, Gözsy Zoltán, Hahner Péter, Nagy Mariann, Sashalmi Endre és Végh Ferenc (2014): *Javaslatok a középiskolai történelemtankönyvek korszerősítésére.* Kézirat. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Történettudományi Intézet.
- Fischerne Dárdai Ágnes (2010): Történelemtanítás Magyarországon a XXI. század elején. *Történelemtanítás*, 45. 1. sz. 2014. 12. 20-i megtekintés, www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2010/02/fischerne-dardai-agnes-tortenelemtanitas-magyarorszag-on-a-xxi-szazad-elejen-helyzetkep-es-perspektiva/
- Kaposi József (2010): Szélgjegyzetek a történelemtanítás gyakorlatának alakulásáról. *Új Pedagógiai Szemle*, 60. 3–4. sz. 82–83.
- Németh Görgey és Borhegyi Péter (2014): *Történelem 9.* OFI, Gyula.
- Németh György és Sólyom Márk (2014): *Történelem 5.* OFI, Debrecen.
- Sólyom Márk, Nagy Lajos és Tarnóczai Géza (2014): *Történelem 6.* OFI, Debrecen.

Jegyzetek

¹ 110/2012. kormányrendelet.

² 51/2012. EMMI rendelet.

³ 100/1997. kormányrendelet.

⁴ Ennek fényében meglepő, hogy a 6. osztályos tankönyvben mégis úgy jelennek meg (forrásmegjelölés nélkül) középkori krónikákból vett történetek, hogy a tankönyv szerzői nem figyelmeztetik a diákokat a nyilvánvalóan mesészerű elemekre (pl. *Sólyom, Nagy és Tarnóczai*, 2014, 19. o.).

⁵ Egyes helyeken azonban felfedezhetőek hiányok: pl. *Borhegyi*, 2014, 35. o. (nem derül ki, ki a forrás szerzője), 51. o. (Burgio levelének keletkezési ideje hiányzik).

⁶ Nem szerencsés, hogy a szöveg ezzel a mondattal vezeti fel a témát: „A magyar történelem egyik vitatott kérdésköre a Görgei ellen felhozott árulási vád

igazságtartalmának a megítélése.” Véleményem szerint célszerű lett volna inkább világossá tenni a diákok számára, hogy a történészek egyértelműen elvetik az árulási vádat.

⁷ 110/2012. kormányrendelet. Nemzeti alaptanterv, II.3.4. Ember és társadalom, A) Alapelvek, célok, Kiemelt fejlesztési területek, Történelem.

⁸ 110/2012. kormányrendelet. Nemzeti Alaptanterv, II.3.4. Ember és társadalom, B) Fejlesztési feladatok.

⁹ 40/2002. OM rendelet. Történelem I. Részletes érettségivizsga-követelmény.

¹⁰ 40/2002. OM rendelet. Történelem II. A vizsga leírása.

¹¹ 51/2012 EMMI rendelet. Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára, Történelem, társadalmi és állampolgári ismeretek.