

*Szabolcs Ottó*

## A NAT és a történelemtanítás<sup>1</sup>

**Arra gondolva kísérlem meg röviden felvázolni a teendőket, hogy jobb minél hamarabb szembenézni a realitásokkal, mert annál több időnk marad a felkészülésre annak érdekében, hogy majd teljes fegyverzetben tudjuk fogadni a megvalósítás indítását, ami egyáltalán nincs messze.**

Sokévi vajúdás után megjelent a Nemzeti alaptanterv, a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény, valamint annak 1995. évi módosításában meghatározott alapdokumentum. Előszava szerint ez a dokumentum szakít a központi tantervi szabályozás korábbi formájával, sokkal inkább szabályozási keret, amely lehetővé teszi az iskolafenntartók és a pedagógusok számára, hogy a közös nemzeti értékeken, az alapkövetelményeken túl maguk alakítsák ki iskolai programkínálatukat. Az alaptantervben szereplő követelmények a mindenki számára nélkülözhetetlen ismeretek megértésére, feldolgozására, rendszerezésére stb. helyezik a hangsúlyt. Mindezeket vizsga is ellenőrzi, a többről pedig a helyi közösség dönthet.

Ez az egyes tudományágak szakmai vitáit kikerülő és különösen a tudomány és az oktatás széles körű polémiái elmaradása miatt nagyon is kikezdehető tanterv inkább politikai, semmint szakmai kompromisszumok hosszú során született meg. Valószínűleg hosszú ideig nem fogja hatályát veszteni annak ellenére, hogy a politikai kompromisszum általában rövidebb lejáratú és törekenyebb, mint a tudományos-szakmai kompromisszum.

Most már azonban nem az a kérdés, hogy meddig lesz érvényben, hanem az, miként tudjuk az általa meghatározott kereteket minél jobban felhasználni az iskolai munka eredményessége érdekében. Hogyan tudjuk az adott, sok tekintetben új körülmények között legjobban megvalósítani pedagógiai célkitűzéseinket. Ha nem is szeretjük, ez az a dokumentum, ami iskolai munkánk kötelező állami alapját jelenti. Ez az a megszabott keret, amit nem lehet figyelmen kívül hagyni, sőt – véleményem szerint – sokkal erőteljesebben meghatározza teendőink kereteit, mint azt a bevezetőjében állítja. Ezért érdekünk, hogy alaposan tanulmányozzuk és megkeressük a benne rejlő lehetőségek megvalósításának pedagógiai útjait, módjait, módszereit. Meg kell vizsgálnunk, hogyan tudjuk tovább vinni azt, ami eddigi munkánkból bevált, és mit kell másképpen folytatnunk. Arra gondolva kísérlem meg most röviden felvázolni a teendőket, hogy jobb minél hamarabb szembenézni a realitásokkal, mert annál több időnk marad a felkészülésre annak érdekében, hogy majd teljes fegyverzetben tudjuk fogadni a megvalósítás indítását, ami egyáltalán nincs messze.

Sokan vagyunk, akik a készülés többéves folyamatában különböző, a megvalósultól ilyen vagy olyan tekintetben eltérő álláspontot (álláspontokat) képviseltünk. Álláspontunkból, meggyőződésünkbenl semmit sem kell feladnunk, hiszen most – és mindig – tanítanunk kell történelmet (sőt, Ember és társadalmat), és lehetőleg sikeresen. Tantervek mindig voltak, jobbak vagy rosszabbak, és azt kellett tapasztalnunk, hogy a jó tantervnek is vannak kevésbé sikerült elemei, és a rossz tantervek

<sup>1</sup> 1995. december 17-én, a Történelemtanítók III. Országos Információs Konferenciáján elhangzott előadás.

is rejtenek magukban jó lehetőségeket. A tanterv valóban csak keret, a tanítás gyakorlata a valóság. A jó tanárok a legrosszabb tantervekkel is jó eredményeket tudtak elérni, a rossz tanárok a legjobb tantervekkel gyenge végterméket produkáltak. Nem a tantervnek mint műfajnak a jelentőségét akarom ezzel lebecsülni, hanem a tanár központi helyzetét szeretném aláhúzni az oktatás eredményessége szempontjából. S miért lenne ez másképpen most, mint a múltban volt?

Nos, a NAT-nak is vannak részünkre előnyös és hátrányos vonásai. Az előbbieket ki kell használnunk, az utóbbiak hatását saját pedagógiai szabadságunkkal élve csökkentenünk kell.

A történelemoktatás szempontjából és így a történelemtanárok számára a legkedvezőtlenebb koncepcionális vonása a NAT-nak a történelemtanítás kereteinek drasztikus szűkülése. Eddig a történelemtanítás Magyarországon tradicionálisan koncentrikus formában épült fel. Nyolc év alatt kétszer tanítottuk az egész történelmi folyamatot az őskortól szinte napjainkig. Ennek megfelelően az első négy év – *Szebenyi Péter* terminológiája szerint – történetet tanított, a második négy év – alkalmazkodva az érettebb tanulók életkori sajátosságaiból következő értelmi adottságokhoz – történelmet. A koncentritáson belül négy év volt az alapozás, majd az újabb négy év – a középiskolában tanulók számára – erre a készségealapra épülő szemléleti fejlesztésre adott lehetőséget, benne az ismétlésben rejlő előnyökkel.

A NAT szakít a történelemtanítás hagyományos koncentrikus felépítésével, áttér a lineárisra, azaz az egyszeri tanítására, és ezt tulajdonképpen a követelményrendszerrel szabályozza. Bár az iskolának nagy szabadságot biztosít a tananyagok elrendezésében, formálásában, a történelem megmarad az Ember és társadalom műveltségi blokkon belül önálló ismeretkörnek, tanítása pedig az eddigi nyolc évről négy évre csökken. S hogy ennek a csökkenésnek a mértéke milyen nagy, azt a tanterv 10. oldalán található műveltségi körök között „hözavetőlegesen” megszabott arányszámok mutatják. Eszerint a három ismeretkörből álló Ember és társadalom műveltségi terület százalékos aránya az 1–4. évfolyamon 4–7%, az 5–6. évfolyamon 5–9%, a 7–8. évfolyamon 10–14%, a 9–10. évfolyamon ugyancsak 10–14%. A történelem csak a 7–8. és a 9–10. évfolyamon szerepel a műveltségi területen belül. 4 éven keresztül a 10–14 százalékos részesedésen belül egy a három műveltségi körből. Matematikailag ez legfeljebb 5%-ot tesz ki, és akárhogy számolom, a régi, illetve a jelenlegi 8 osztályos történelemtanítás időkeretének legfeljebb a felét jelenti.

A közoktatás-irányításnak ősi érve az, hogy ezt nem lehet így számolni, az időkeretek nem dominálnak. Egy bizonyos mennyiségű tananyag megtanítása azonban csak egy bizonyos, ha úgy tetszik, azzal adekvát idő alatt lehetséges. Különösen, ha nemcsak adatokat és definíciókat akarunk betanítani, hanem a tanuló szellemiségét kívánjuk megmozgatni önálló megismerő, elemző, ítéletalkotó tevékenysége kialakításának és képességgé formálásának igényével. És éppen e téren értünk el a történelemtanításban nemzetközileg elismert eredményeket. Mi alakítottunk ki, a történelemtanítás szakemberei – köztük együttes munkával e tanterv készítői és mások – egy olyan történelemtanítási metodikát, amelyet a nemzetközi kongresszusokon „élenjáró magyar történelemtanítási didaktikaként” emlegettek. Ennek az volt a lényege, hogy a történelemtanítást alapvetően az elemzőmunkára s egyre inkább az önálló tanulói tevékenységre, az információkat feldolgozó és az ítéletalkotó képesség fejlesztésére, a társadalmi-történelmi folyamatok önálló megismerésének gyakoroltatására, a jelen társadalom mozgásának a múlt történetén

keresztül kialakított megértési mechanizmusának kiművelésére építettük. Úgy gondoltuk, csak ez lehet a korszerű, a társadalmi követelményekhez igazodó történelemtanítás alapja, csak ezzel adunk kulcsot a fiatalok kezébe egy pluralista társadalomban az alternatívák közötti választáshoz. Ezért fogadták a nyugati szakemberek oly nagy elismeréssel a magyar történelemtanítás koncepcióját.

Ezért nem könnyű azt mondanom, hogy ha az időkeretek ennyire beszűkültek, át kell térnünk – a gazdaságtól kölcsönzött kifejezéssel élve – az extenzív tanításról a kevesebb időt kívánó intenzívra. Ez azonban látszólag fából vaskarika. Hiszen sok éve mondjuk, s a gyakorlatban is tapasztaljuk, hogy a források, információk elemzésén alapuló történelemtanítás időigényesebb, mint a történelem adatainak, összefüggéseinek, definícióinak egyszerű megtanítása.

Látszólag nincs tehát jó megoldás, illetve két megoldás között választhatunk. Az egyik, ha lemondunk az elemző, megismerési, feldolgozási, ítéletalkotási készség kialakításáról, a tanuló önállóságra, a pluralista szemléletre törekvő történelemtanításról; a másik, hogy eltekintünk a történelemnek arról a saját, lényegi totalitásában való tanításáról, amelyet sokan – közöttük én is – a múltban képviseltünk. Azt hiszem, az előbbiekről nem szabad lemondanunk. Ez pedig azt hozza magával, hogy az utóbbi kérdésben felül kell vizsgálnunk és meg kell változtatnunk álláspontunkat. Ez esetben az intenzivitás a kevesebbet tanítást jelenti, de azt alapon, önálló elemzőmunkával, nem fordítva hátat a korábban kifejlesztett módszereinknek.

Annak ellenére, hogy a NAT kronologikusan teljes történelmet ír elő, tág lehetőségeket ad az egyes témákon belüli szelekcióra. Eszerint meg lehet valósítani a gyakorlatban a kevesebbet, de alaposabban elvet. Ennek csak a követelményrendszer előírásai szabnak némi határt, az egységes nemzeti műveltség alapanyagának kijelölésével. A helyi tantervek azonban minden más szempontból végrehajthatják a hagyományos totalitásra törekvő tananyag alapos szelekcióját, természetesen az alapvető történelmi folyamatok szétszakítása nélkül. E tekintetben minden tanár tarsolyában hordozza saját történelemtanításának a marsallbotját.

A követelményrendszer nagyvonalúsága tehát átsegítheti a történelemtanítást az időkeret szűküléséből bekövetkező katasztrófán. Ugyanakkor a gyakorlatban nagy veszélyt rejt magában. Jelesen azt, hogy sok tanár azt tekintheti majd praktikus megoldásnak, ha a 8. és 10. osztály végén kötelező, országosan egységes záróvizsga-követelményekre tételesen készít fel. Úgy érzi, hogy ennek kell alárendelnie az egész történelemtanítást, hiszen ezen méretik meg tanuló és tanár egyaránt. Nem a történelmi megismerés folyamatos élménye lesz az igazi sikerélmény, hanem a kétszeri mérővizsga eredménye. A történelemtanítás célja tehát nem az önálló történelmi információszerezés, az ítélopépesség kialakítása, hanem a vizsgákon való mind sikeresebb megfelelés. Azt hiszem, ezt a veszélyt nem lehet túlbecsülni. Ebbe a csapdába pedig nem szabad beleesnünk, mert ezzel feladnánk minden eddigi eredményt, a történelemtanítás visszacsúszna abba a kiskátészerű állapotba, ahonnan több mint két évszázada elindult. Ez pedig a történelemtanítás értelmét kérdőjelezné meg ismét. Tudjuk, hogy oly sokat, és oly sokan vitatták már évtizedekkel ezelőtt és azóta is; van-e értelme a történelem tanításának, avagy ezt az „elavult tudományt” fel kell váltani más társadalomtudományi stúdiumokkal az iskolában. Az az érv pedig, hogy a történelem az emberiség emlékezetete, kollektív tapasztalati anyagának raktára, alapja az ösztöni életről a tudati életre való áttérésnek, önmagában talán nem is elegendő, hogy *Marc Block* szavaival éljek, „a történelem védelmére”. Az emberi létben – sőt a természetben is – mindennek van

előzménye, amelynek folytatása nélkül nem lenne maga a folytatás, csak az újakezdés. Az előzmény ismerete és feldolgozása tehát természetes szüksége a folytatásnak, mai életünk nem lehetséges a múlt ismerete és átélése nélkül. Ha erről lemondanánk, akkor az állampolgári és a nemzeti identitás, sőt a személyiség saját egyéni identitása kialakításának egyik, talán legfontosabb tényezőjét veszíténénk el. A történelem tehát, ha úgy tetszik, önmagáért is rendkívül fontos a felnövő generációk személyiségjegyeinek érzelmi- és tudatvilágának kialakításához. Minél kisebb térre szorítjuk az iskolában, annál többet veszítünk a személyiségformálás eszköztárából.

Mégis azt mondom, hogyha csak ez lenne a szerepe, akkor vitatni lehetne a történelem jelentőségét. Azért nem biztos, hogy érdemes valamit tanítani az iskolában, mert egyszer megtörtént a múltban, illetve nagyon sok mindent el lehet hagyni abból, amit régebben fontosnak véltünk, tehát tanítottunk. Ezért gyakran ismételhető a történelem tananyagának szelektálása. Ebből a szempontból most is át lehet, sőt, át kell vizsgálni a történelemtanítás anyagát. Minden helyi tantervkészítőnek nemcsak meg szabad, de meg is kell tennie ez a helyi adottságok, lehetőségek, a tanár felfogása, ízlése, tudása, pedagógiai szempontjai szerint olyan mértékben és módon, ahogy ezt az alaptanterv követelményei lehetővé teszik. Ezt megteheti és meg kell tennie! Azt azonban nem teheti meg, nem szabad megtennie, hogy a történelemtanítás képzési hatékonyságát vegye revízió alá és hanyagolja el a tények kötelező megtanítása érdekében. Mert a történelemtanítást elsősorban az teszi korszerűvé és egyre kevésbé nélkülözhetővé, hogy agyonkommunikált világunkban megtanít a sok helyről, roppant mennyiségben, aránytalanul és rendezetlenül kapott történelmi-társadalmi információkat értőn fogadni, feldolgozni, választani közöttük, következtetni, a tanulónak saját habitusa szerint ítéletet alkotni. Mindezt csak egy helyen; az iskolában és ott is elsősorban a történelemtanítás során lehet elsajátítani. Ezért egyre igazabb a római közmondás: „Historia mater studiorum”: a történelem az élet tanítómestere. Nem az a fontos tehát számunkra elsősorban önmagában, hogy a múltban valami egyszer – vagy akár többször – megtörtént, hanem az, hogy a múlt tanulságait átörökítsük a jelenbe, a múlt megismerésén és megismerési módjainak megtanításán és begyakoroltatásán keresztül felkészítsük a tanulót a jelen társadalmi gyakorlatának megismerésére, értőn fogadására, a közéletben való szereplésre, az előzmények alapján a véleményalkotás tudatos gyakorlására, ismereteinek társadalmi alkalmazására állampolgárként a mindennapi életben.

Ennél a pontnál – akarva, akaratlanul – áttértünk a NAT számunkra legjelentősebb másik területére, a történelem helyére és helyzetére az Ember és társadalom műveltségi blokkon belül.

A tanterv készülésének hosszú folyamatában sokáig úgy nézett ki, hogy az Ember és társadalom elnyeli a történelmet. Végül is a NAT-ban a történelem megtartotta autonómiáját, ám csak viszonylagosan, három más stúdiummal variálható egységben. Nem mint primus inter pares, első az egyenlők között, hanem inkább úgy, mint egyik az egyenlők között. Abban megegyeznek ezek a stúdiumok, hogy mindnek van története, és mind a három elképzelhető a történelmen belül is. Ez a felfogás egyáltalán nem idegen a történelemtől, hanem a történelemtanítás modernizálása hosszú folyamatának szerves részét, egyik alapelvét képezi. Hiszen már a hatvanas évek történelemtanítás-elméletének egyik fontos szempontja volt, hogy a történelmet az ember társadalmi léte teljességében kell értelmezni. Szakítottunk azzal a voluntarista felfogással, amely csak a gazdaságot, a politikát és az

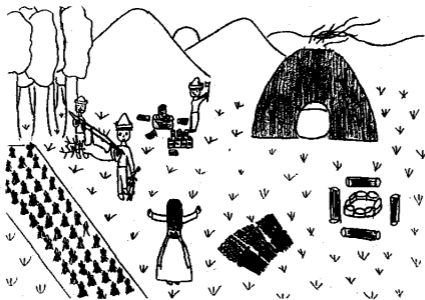
ideológiát tekintette a történelem tényezőinek. Ehelyett az egyes korok emberei életének, életviszonyainak mind teljesebb bemutatására törekedtünk, belső összefüggései rendszerében. A gazdaságon és a politikán kívül a tudomány, a technika, a hitélet, a hiedelmek, az életviszonyok, az életformák, a civilizációk, a kultúrák, a konvenciók és a magatartásformák együtt jelentik a történelmet. Ezt hívták akkor komplex történelmi felfogásnak. Ez nőtt át azután a hetvenes évek második felében és a nyolcvanas évek elejére az integrált történelem elméletébe, amely már a rokon tudományok, az ember és társadalom tudományainak egységében kívánta továbbfejleszteni a történelmileg felfogott társadalomtudományi stúdiumegységet. Az Ember és társadalom műveltségi terület mint iskolai stúdium ezért egyáltalán nem idegen a történelemtanítás és a történelemtanárak számára, hanem épp egyfajta szerves folytatása egy húszéves fejlesztési folyamatnak. A tartalom hasonló ahhoz, a forma változott meg. Egy egységes, összevont tantárgykomplexum helyett, amelyben a történetiség lett volna a rendezőelv, egy olyan műveltségi terület szerveződött egységbe, amely négy stúdium szimbiózisából jött létre. Egységben, mégis oly módon, hogy mind a négy stúdium – bár három címszó alatt, de – megtartotta autonómiáját. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a stúdiumok között az iskolai gyakorlat nem keresheti meg és mutathatja be az átvezető csatornákat, a természetes kapcsolatokat. Hiszen a vizsgálat tárgya közös: az ember mint társadalmi lény. Csupán annyi a különbség, hogy az egyes stúdiumok más-más aspektusból vizsgálják a kérdést „munkamegosztásban” a jelen és a múlt összefüggésrendszerében. A történelem a múltra összpontosítja a figyelmet, elvezetve a jelenig, a társadalmi-állampolgári-gazdasági ismeretek és az emberismeret a mára koncentrálnak, nem zárkózva el az előzményektől, a jelen múltbeli gyökereitől. És nem szóltunk még az iskolai előzményekről, melyek során a legendák világába és a helytörténeti ismeretekhez vezetik el a tanulókat. Ezek még csak nem is rokon tudományok, hanem a történelemtudományon belüli ismeretrészek, megközelítési módok.

Nincsen tehát semmi okunk arra, hogy idegenkedjünk az Ember és társadalom műveltségi terület bármelyik stúdiuma oktatásától. Nem csupán egzisztenciális okokból – bár a mai világban ez is nagy súllyal esik latba –, hanem azért, mert az iskolai oktatás, nevelés és képzés szempontjából is az a legelőnyösebb, ha a műveltségi terület stúdiumait egy tanár tanítja. Így elkerülhetjük a főszeleget ismétlődéseket, ellentmondásokat, gazdaságosabban bánhatunk a rendelkezésünkre álló idővel, növelhetjük az ismeretszerzés intenzitását, és így tudunk leginkább alkalmazkodni a helyi és az adott helyzet pedagógiai szituációjához, ez pedig nagymértékben növeli az eredményességet.

Szerencsés tehát, ha az Ember és társadalom műveltségi területeinek tantárgyait egy osztályban ugyanaz a tanár tanítja. Így koncentrálni tudjuk erőinket és maximálisan élhetünk ebben a műveltségi egységben rejlő lehetőségekkel az emberformálás és képzés érdekében. És ki volna erre alkalmasabb, ehhez értőbb, mint a történelemtanár? Kétségtelen, hogy ennek a műveltségi területnek minden ismeretkörére vagyunk eléggé felkészülve. Ezt pótolni kell. Bizonyos, hogy a Magyar Történelmi Társulat és az Eötvös Loránd Tudományegyetem mindent meg fog tenni annak érdekében, hogy segítsen pótolni képzési hiányainkat, felkészítsen erre a komplex feladatra. A történelemtanároknak meg kell szereznük az Ember és társadalom sikeres tanításához szükséges ismereteket, meg kell ismerni a jó és eredményes módszereket. Hivatásunk, műveltségünk, beállítódásunk is arra készít bennünket, hogy az új tanterv követelményei szerint továbbképezzük magunkat, minél hamarabb és teljesebben készüljünk fel az Ember és társadalom

tanítására. Ez a közoktatás érdeke, de saját személyes érdekünk is. Még egy kérdésről szólnom kellene, legalább dióhéjban. Ez a helyi tanterv dolga.

Nemcsak azzal kell ugyanis a rendelkezésünkre álló szűkre szabott idő alatt szembenéznünk, hogy a mindennapi gyakorlati munkánkban hogyan birkózzunk meg az Ember és társadalom tanításának tőlünk, magunktól is sok újat kívánó feladatával, hanem azzal is, hogy el kell készítenünk ennek a komplex stúdiumnak a helyi tantervét anélkül, hogy meg lenne hozzá a tapasztalataink alapján kialakult gyakorlatunk. Először tehát elméletben kell felkészülnünk, pótolnunk képzési hiányainkat és végiggondolni, megtervezni az előttünk álló feladatokat, majd csak azután tudjuk az eljövendő években a tanítást perszonalifikálni, a gyakorlatban kicsiszolni. A tervezőmunkához két kapaszkodónk van: egyik a felkészültségünk és a történelemtanítás folyamán összegyűlt tapasztalatunk, a másik a várható mintatantervek, azok a tantervi variációk, amelyeket változtatás nélkül átvehetünk, vagy több elemből magunk is összeállíthatunk egy újat, a készen kapottat akár nyersanyagként is használhatjuk helyi tantervünk elkészítéséhez. Ha bizonytalannak érezzük magunkat, egyszerűen kiválaszthatunk egyet a mintatantervek közül. Véleményem szerint ez lehet a végső megoldás, amíg nem merünk többre vállalkozni. Szerencsésebb azonban, ha a mintatantervet inkább adaptáljuk, átszabjuk saját bőrünkre, saját lehetőségeink, adottságaink, igényeink szerint. Nincs két egyforma iskola, két egyforma tanári kar, és főképp nincs két azonos helytörténeti múlt, társadalmi közeg és lokális jelen. A NAT-nak éppen az a nagy előnye, hogy nemcsak lehetővé teszi, hanem meg is kívánja a helyi lehetőségekhez, a társadalmi adottságokhoz való igazodást, nem kis mértékben a helyi, konkrét tapasztalat bevonását az oktatásba. Lényegében ez indukálja helyi tanterv elkészítését. Ezt a munkát pedig senki sem fogja elvégezni helyettünk.



Lénárd Zsuzsanna, 13 éves