

alapfokú iskolai végzettséget tanusít és feljogosít az alapfokú szakképzésbe való bekapcsolódásra. (Megfontolandó, hogy itt ne legyen-e egy kiegészítő, megengedő szabály: A szakképzési törvényben meghatározott alapfokú szakmai képzési formákba az a tanuló is bekapcsolódhat, akinek nincs alapfokú iskolai végzettsége: pl. nyolc osztályt végzett! Ez esetekben a záróvizsga funkcióját a szakmai képesítő vizsga is betölthetné.)

(8) Az az iskola, amellyel a tanuló tanulói jogviszonyban áll, és felső középfokú képzést is folytat, vagy amelybe a tanuló a felső középfokú képzés megszerzése érdekében át kíván lépni, a továbbhaladás, illetve belépés feltételeként *előírhatja* a záróvizsga letételét.



(9) A felső középfokú tanulmányokat lezáró állami vizsga az országosan egységes, standardizált az *érettségi*.

(10) Az érettségi vizsga felsőfokú oktatás intézményeibe való jelentkezésre jogosít.

(11) A felső középfokú tanulmányait szakközépiskolában végző tanuló számára biztosítani kell az érettségi vizsga letételének lehetőségét.

(12) Az állami vizsgák követelményrendszerének, módszereinek és lebonyolítási rendjének meghatározása a Művelődési és Közoktatási Minisztérium feladata.

(13) A vizsgák követelményeire, a lebonyolításokra és a bizottság összetételére vonatkozó vizsgaszabályzatot a vizsgák letétele előtt legalább négy évvel ki kell hirdetni.

(14) Valamennyi vizsga önkéntes, díjtalan és nyilvános.

(15) A vizsgarendszer működtetéséhez szükséges infrastruktúra kiépítése és működtetése a Művelődési és Közoktatási Minisztérium feladata. A vizsgaközpontok feladata:

a) a záróvizsga eszközeinek biztosítása, a vizsgák megszervezése, a vizsgabiztosok kijelölése, a vizsgaeredmények közzététele;

b) az érettségi vizsga eszközeinek biztosítása, a vizsgák megszervezése, a vizsgaeredmények közzététele.

(16) Az érettségi vizsgabiztosok kijelölése a művelődési és közoktatási miniszter feladata.

(17) A vizsgák letétele általában az iskolákban, esetenként a vizsgaközpont által kijelölt iskolán kívüli helyen történik.

(18) A szakmai vizsgák követelményeit, eljárási szabályait a szakképzési törvény tartalmazza.



A bizottság teljes egyetértéssel megállapodott abban is, hogy a *törvénynek* szabályoznia kell – azokat az eljárási feltételeket, amelyeknek a művelődési és közoktatási miniszternek meg kell felelnie a Nemzeti Alapanterv, a vizsgakövetelmények, vizsgaszabályzat jóváhagyása, kiadása és változtatása esetén;

– valamint a Nemzeti Alapanterv és vizsgarendszer bevezetésének ütemét és alapvető eljárásait.

Megjegyzés: A jelen megállapodás tudatosan nem tartalmazza a nemzetiségi és etnikai iskolákra, illetve a speciális nevelésre vonatkozó szabályozást. Ezeket a problémaköröket a bizottság egy későbbi ülésen tekintti át.

MIHÁLY OTTÓ

## A történelmi térkép és a diák

### *A topográfia oktatása és szerepe a nyolcévolyamos történelemtanításban*

A térkép ismerete és használata régóta gyenge pontja történelemtanításunknak. Ezt mutatják a felvételik eredményeit értékelő tanulmányok, cikkek és egyéb visszajelzések. A kép annál is inkább negatívnak tekinthető, mert maguk a felvételi követelmények sem túl igényesek, pusztán az egyszerű névananyag ismeretét várják el, a térkép használatának, elemzésének követelménye fel sem merül. A feladatlapokon a választadás módja – meg kell nevezni, hogy a feltett történelmi-földrajzi nevek ma melyik állam területén találhatóak –, nem kívánnak komolyabb felkészültséget, kialakított készségeket a tanulóktól. Saját tanítási és érettségi élményeim egybevágó-

nak a felvételik tapasztalataival. A falitérképnél való szereplést nem vállalják szívesen a diákok, feleleteiknél sokan nem tudják felhasználni a térkép nyújtotta segítséget.

Pedig a topográfiai ismeretek alap- és elemző szintű elsajátítása fontos a történelmi tanulmányok szempontjából is. Az időben lejátszódó történések a hozzá tartozó térbeli ismeretek nélkül nem pontosak, nem teszik lehetővé még az eseménytörténet megértését sem. Ezen alapok nélkül a gimnáziumainkban végzett diákok a napi politikai hírek között sem igazodhatnak el, ami későbbi szellemi beszűkülésükhöz vezethet. Ha nem is igaz az a múlt századi megállapítás, hogy egy térkép alapján meg lehet alkotni egy ország történetét, a térben való gondolkodás képességének hiánya nehézzé, esetenként lehetetlenné teszi a történelem komplex felfogását, a létező folyamatok megértését és elsajátítását.

Az eredménytelenség véleményem szerint több tényező együttes negatív hatására vezethető vissza. Elsőnek emelném ki a topográfiai ismeretek megtűlését, súlyát a gimnázium történelemtanításban. Az eddigi tantervek, s annak megfelelő tankönyvek nem helyeztek kellő súlyt e kérdésre, s főleg nem épültek egymásra egy meghatározott topográfiai fejlesztés érdekében. Az előbb említett felvételik sem befolyásolták pozitívan sem a diákok, sem a tanárok hozzáállását a térképismerethez. Persze a rendkívül zsúfolt tananyag esetében, ahol a térképnél jóval fontosabb kérdések, mint a forrás-elemzés is, idő hiányában nem kaptak kellő hangsúlyt, nem csoda, hogy háttérbe szorult a térkép. A két tárgy összehangoltsága mellett nehezíti a földrajza való támaszkodást az általános iskolai alapok hiánya is. A sikertelenség oka lehet még a topográfia tanítási módszereinek, vagy azok ismeretének hiányos volta is.

### *Egy nyolc éves program lehetőségei*

Megítélésem szerint egy nyolc éves gimnázium programja, amelyen a miénk is, biztosítja a megoldás kereteit. A lehetőséget egyrészt a nyolc éves tanterv hat évre széthúzott kronológikus tárgyalása, másrészt a gazdaságföldrajznak a történelemmel történő teljes összeolvadása adja. Így sor kerülhet a téma fontosságának megfelelő feldolgozásra. A nyolc éves, szervesen egymásra épülő tanterv lehetővé teszi az első években a nyugodt alapozást, majd a felső évfolyamokban a használat és az elemzés képességeinek kialakítását. A keret, a lehetőség persze nem elég, az eredmény nagyrészt a megvalósítás mikéntjén múlik.

### *Alapozás*

Eddigi tapasztalataim alapján arra a felismerésre jutottam, hogy a topográfiai ismeretek szintjét alapvetően a térképpel való első kapcsolatok határozzák meg. Ha már akellő ismeretek és készségek hiányában már kezdetben gátlás alakul ki a tanulóban a térképpel kapcsolatban, az az idő előrehaladtával a növekvő követelményekhez képest lemaradáshoz vezet. E nem kívánatos viszonyulás elkerülésére a legjobb orvosság az önálló térképkészítő munka.

A térképpel kapcsolatos alapvető fogalmak megismerése után – az éppen tárgyalt anyaggal összefüggésben – a diákokkal önálló, szabadkézi térképeket kell rajzoltatni. Nem okoz problémát, ha a valóságra kevésbé hasonlító "krumplik" készülnek, az a döntő, hogy a tanuló megszabaduljon görcsösségétől, feloldódjon, örömet lelje a munkájában, s az életkorának – tíz éves! – megfelelő játékként szeresse meg a térképet és annak rajzolását. Nagyon fontos a tanár aktív szerepe a folyamatban; először neki magának kell példát mutatnia táblai rajz készítésével, vállalva, sőt a diákok kezdeti nehézségeinek áthidalása érdekében tudatosan törekedve is az eseten, kezdetleges, derűtséget kiváltó rajzok készítésére. A gyerekek rajzait kezdetben szinte feltétlenül el kell fogadni, bízotva a rosszul sikerült rajzok készítőit is. Először a tájolásra, később az egyes területek arányaira, formáira kell rávezetni fokozatosan, hónapok türelmes munkájával a diákokat. A tárgyalt történelmi anyaggal összefüggő térképrajzolást az alapvető készségek kialakulása után is érdemes folytatni, jelentősége persze egyre inkább háttérbe szorul. A táblai vázlat készítése közben, majd felsőbb osztályokban is, a felmerülő új történelmi-földrajzi neveket és térképen ábrázolható jelenségeket minden esetben (hevenyészett) szabadkézi rajzzal tanácsos rögzíteni, ami ébrentartja a már megszerzett tudást. Ennek a módszernek a birtokában a tanulók jelentős részben már az órák alatt megtanulhatják a névanyagot, s birtokába kerülnek a szükséges tanulási algoritmusoknak és képességeknek is.

Az örömmel végzett tevékenységre való ösztönzés azonban nem merülhet ki a szabadkézi rajzok készítésében. A gyerekek akár az órán, akár szakkörön, de még otthon is szívesen készítenek játékokat. A térkép megismertetésére és megszerettetésére kitűnően alkalmasak a puzzle-jellegű játékok. A többféle felbontású kirakójátékok jól alkalmazhatók a legkülönbözőbb tematikájú térképeknél. Nálunk például jól bevált a Közél-Kelet kultúrájának, a görög városállamok, a történelmi Magyarország vármegyéinek és vízrajzának esetében. A megadott időre elkészülő

diákok a verseny hévében gyakorolták be megszerzett ismereteiket. Figyelni kellett az alaptérképen ábrázolt anyagra, hogy a puzzle minden darabján a tanulás szempontjából lényeges elemek szerepeljenek, s így ne pusztán a kevésbé fontos alaki felismerés vezessen a sikerhez.

Nagy segítséget nyújt a tanulónak a saját készítésű atlasz is. Az év során felvett anyagot előre elkészített pontos alaptérképen atlaszszzerűen feldolgozzák, így az esetleg elfelejtett lexika könnyen előkereshető, s kialakul a biztos atlaszhasználat.

Fontos természetesen, hogy a saját készítésű térképek mellett, azokkal párhuzamosan sor kerüljön az iskolai történelmi atlasz és a falitérképek használatára, mert így elejét tudjuk venni annak a gyakori jelenségnek, hogy a gyerekek egy léptékű, módszerű térképhez szokva, a más módon készült anyagon nem ismerik ki magukat.

Növelheti az eredményességet, ha más, a térképet többféle módon használó tárgyakkal (természetföldrajt, biológia, irodalom) összehangoljuk építkezésünket, a lehetőségek határain belül kölcsönösen alkalmazva egymás anyagát. Így talán elkerülhető, hogy ne tantárgyakhoz kötött, hanem szabadon alkalmazható ismeretként épüljön be a topográfia a diákság gondolkodásába.

Az elraktározandó ismeretek kiválasztásánál véleményem szerint törekedni kell a változatosra, minél több típusú adat (tenger, folyó, város, hegység, stb.) megismertetésére, hogy a térképolvasás minél teljesebb legyen. Az egyes történelmi-földrajzi fogalmakat – a tanulhatóság érdekében is – össze kell kötnünk egy-egy konkrét történelmi eseménnyel.

Az ellenőrzésben is komoly szerepet kell juttatni a térképnek. A szóbeli beszélgetésekkor a falitérkép kerül előtérbe, az írásbeli tevékenységnél a vaktérkép. A vaktérképek a diákok készítette szabadkézi rajzokkal azonos léptékűek és rajzolatúak, így kitöltésük nem okozhat komolyabb gondot. Az eddigi tapasztalataim átlagosan 75-80 %-os eredményességet mutatnak.

### *Elemző szint*

Az iskolai topográfiai építkezés magasabb szintű szakaszában már nem a névanyag dominál, hiszen annak jelentős részét már elsajátították, s a tanulási algoritmusnak is birtokában vannak a gyerekek. Előtérbe kerül a komplex, tematikus, folyamatokat ábrázoló térképek használata és készítése. Az alsóbb évfolyamoknál is van erre példa, mint pl. a Közép-Kelet domborzati és csapadéktérképének összehasonlítása az ókori Kelet birtalmaival és azok gazdagságával, vagy a nomadizálás kialakulásának és Eurázsia övezetességének vizsgálata. A váltás megfelel a tanulók életkori adottságainak, a történelem és más tárgyak (természetföldrajz, biológia) magasabb szintű ismeretével.

Az önálló munkát ebben az időszakban is fontosnak tartom, csak más szinten és formában: folyamatokat, térségeket átfogóan bemutató térképek tervezésében és készítésében. Példaként a XV.-XVI. századi Spanyolországot mutatnám be. (1. ábra) Egy térképlapon ábrázolható Kasztília és Aragónia egyesülése; a reconquista befejeződése; a mórok és zsidók kiűldözése és annak hatásai; egyes rétegek kivándorlása; a kereskedelem Európával, Levántával és a gyarmatokkal – ezek összetétele és irányai; a birkatenyészet előterítése; a felmerülő új földrajzi nevek. Egy-két hasonló rajz közös, órai előkészítése után a diákok először a részletesen megadott paraméterek segítségével, majd az ábrázolandó terület és kor ismeretében önállóan is képesek lesznek ilyen térképvázlatokat tervezni. Megítélésem szerint az így elkészített anyagok nem öncélúak, elősegítik a térbeli és a történelmi összefüggések, s azok kapcsolatának felismerését. A tanulásban, a rögzítésben is jelentős szerepét látom ezeknek a jelentős anyagrészeket tömörítő ábráknak.

A felsőbb osztályokban fontos feladat a tematikus térképek (ipari, bányászati, mezőgazdasági, éghajlati, közlekedési, népességi, nemzetiségi, vallási stb.) biztos olvasásának és használatának begyakorlása. Törekedni kell ezen különböző témájú és felépítésű anyagok összehasonlítására, megfeleltetésére. Meg kell ismertetni a diákokat az adatok és összefüggések minél többféle ábrázolásával. Akkor lennének elégedett, ha a tanítványaim az eléjük rakott térképről nemcsak az adatokat tudnák leolvasni és értelmezni, de a készítőik szándékait és felismernék. Ha egy egybefüggő foltokból álló nemzetiségi térképpel állnak szemben, lássák az erős torzítást, hogy sem a vegyes lakosságú vidékek, sem az abszolút népességarányok, se a népsűrűség, se a lakatlan területek nem kerülnek napvilágra. Ha ennél már jobb, a vegyes lakosságú vidékek bizonyos százalékok alapján bemutatott példányt vizsgálnak, figyeljenek a százalékos arányokra, s hogy az abszolút értékek, népsűrűség, lakatlan területek továbbra is rejtve maradnak. S ha a népesség számával arányos pontokkal dolgozó kitűnő és részletes térképet látnak, vegyék észre hogy a tűzpirossal ábrázolt népet előtérbe, a halványlilával jelölt háttérbe akarták szorítani. S ha a persze ne felejtsek el megnézni, mikor és milyen körülmények között tartott népszámlálás alapján készíthetett a vizsgált "karta".

Ha a fentiekben vázolt tervet sikerül végigvinni és megvalósítani a diákokkal együtt, akkor remélhetőleg a történeti topográfia is hozzájárul az önálló gondolkodású, szabad ítéletalkotású diákok neveléséhez.

SZÁRAY MIKLÓS

## Erdély tragédiája 75 évvel ezelőtt

Az első világháború történetének több olyan részletkérdése van, amivel történetírásunk az elmúlt évtizedekben – mint kényes témákkal – nem foglalkozott. Ezek egyike Románia 1916. őszi támadása volt, Erdély megszerzésére. Mivel ennek a témának olyan vonatkozásai is vannak, amelyek napjainkig kihatnak, a kérdéssel foglalkoznunk kell!

A Román Királyság (Regát) már évtizedek óta készült arra, hogy Erdélyt megszerezze. Igaz, ez az állam hivatalosan az Osztrák-Magyar Monarchia szövetségese volt, ezt a köteléket azonban Bukarestben nem vették olyan komolyan, mint Budapesten vagy Bécsben. Románia területi igényei lehetetlenné tették azt, hogy a formális szövetségnek valódi tartalma legyen.

A múlt század végétől a regáti propaganda egyre többet panaszkodott az erdélyi románok elnyomatása ellen. Anélkül, hogy mentegezni akarnánk a magyar hatóságok által elkövetett hibákat, a reális képhez szükség van a két ország összehasonlítására.

Ausztria-Magyarország (minden hibája ellenére) a liberalizmus keleti végvára volt; a Kárpáton túli román királyság politikailag jóval elmaradottabbnak számított. A Monarchia gazdasági téren is fejlettebb államnak tekinthető keleti szomszédjához képest. Sok erdélyi román nemzetiségi politikus tisztában volt ezekkel a tényekkel. El kellett ismerniük, hogy a magyarországi románok kedvezőbb helyzetben élnek, mint a regátiak. Bukarest uralmát ezért ők sem tartották kívánatosnak.

A Regát kétszínű külpolitikát folytatott. Igyekezett a szövetséges Németország támogatását elnyerni ahhoz, hogy a Monarchiát engedményekre készítse Erdély ügyében. Másrészt viszont egyre szélesebb kapcsolatokat épített ki az antant hatalmakkal. (Ez utóbbiak – főként Oroszország – azzal biztatták Romániát, hogy Erdély megszerzésében segíteni fogják.)

Mikor az első világháború kitört, Románia semlegesnek nyilvánította magát. Mindkét tábor két éven keresztül hitegette, de egyelőre várakozó álláspontra helyezkedett.

A bukaresti politikusok többsége 1916-ban úgy vélte, hogy az antant az erősebb, ezért ezen az oldalon lenne érdemes hadbalépni. Ugyanakkor Ferdinánd király és a Bratianu-kormány nem sietett a hadüzenettel. Ugyanis a Monarchia erős államnak számított; ellene háborút indítani kockázatos vállalkozásnak tűnt.

A román kormány 1916 nyarán látta elérkezettnek az időt a hadbalépésre. A keleti fronton az orosz offenzíva kezdeti sikereket ért el. Románia vezetői úgy vélték: a Monarchia máris elvesztette a háborút, eljött a megfelelő időpont a támadásra.

Érdemes tisztázni egy kérdést: vajon fenyegette-e a Monarchia támadással Romániát? A közzétett bizalmas diplomáciai iratok alapján erre egyértelmű nemmel válaszolhatunk. Az Osztrák-Magyar Monarchiának elég baja volt az orosz, az olasz és a balkáni hadszíntereken, nem volt szüksége még egy ellenségre. Egyébként pedig Ausztria-Magyarország nem támasztott területi követeléseket Románia ellen.

A Monarchiának már 1914 előtt fel kellett ismernie, hogy a háborúban nem számíthat mint szövetségesre, Romániára. Bécsben még 1914 után sem tartottak attól, hogy a Regát hadba lép ellenük. A kormánykörök és a hadvezetőség nem látta eléggé, milyen veszély fenyeget a Kárpátonok túlról. Tisza István magyar miniszterelnök az utolsó percig bízott abban, hogy Románia nem fogja az országot megtámadni. Károlyi Mihály, Bathányi Tivadar, Lovász Márton és más ellenzéki képviselők figyelmeztető szavait nem vették komolyan a kormánykörök. Tisza még 1916. augusztus 24-én, három nappal a támadás előtt azzal próbálta megnyugtatni a függetlenségi képviselőket: Románia nem fog ellenük hadba lépni.

Komoly mulasztások történtek a hadvezetőség részéről. Az erdélyi határok védelmét elhanyagolták. A Kárpátok hegyláncja jól védhető; ennek ellenére itt nem építettek ki erődvonalat. Hiába jöttek a nyugtalanító hírek 1916 nyarán: a Regát "nagy erőket vont össze a Kárpátok túlsó oldalán. A hadi készülődésekről egyre több hír érkezik." Mégis mindössze 30-35 ezer ember védte Magyarország erdélyi határait. Ugyanakkor a másik oldalon kétszáz ezer román katona állt támadásra készen.

Ilyen előzmények után következett be a támadás 1916. augusztus 27-én. Az óriási túlerővel