

A rendszerváltás utáni történelemtanítás kritikus pontjairól

Az elmúlt évtizedek középiskolai és egyetemi (főiskolai) történelemtanításának gondjai, problémái jól ismertek a hazai szakemberek előtt. A felvételi vizsgák évről évre arról tanúskodtak, hogy a középiskolások közel kétharmada nem rendelkezett elmélyült, megbízható ismeretekkel. A felsőfokú tanintézmények kapuján kopogtató fiatalok kronológiai és topográfiai tájékozottsága, történelmi látás- és gondolkodásmódja, fogalomhasználata, szakirodalmi ismerete felettébb hiányos és bizonytalan volt. A szaktanárok egyetértettek abban, hogy a történelemhez szorosan kapcsolódó általános műveltségi elemek a jelöltek többségénél szinte teljesen hiányoztak. A felvételikén gyakoriak voltak a teljes tudatlanságot tükröző „aranyköpések”, mint például: „A kiegyezést az akkori magyar király, Horthy Miklós kötötte meg”, „Hunyadi János legnagyobb diadala a mohácsi ütközet volt”, „A burzsoázia szinte kiszívta a munkásosztály véréét, mert annak nem volt ideje a kizsákmányolás okait tanulmányozni, de Marx megtalálta a tőkefelhalmozódás elleni elméletet” stb. (A felsorolt idézetek a Kaposvári Tanítóképző Főiskolán 1975-1985 közötti felvételi tapasztalatokból származnak.)

Szomorú tény, hogy a történelemtanárok többsége nem látta tisztán szaktárgyának feszítő problémáit, neuralgikus pontjait, és ezzel is magyarázható, hogyha néhányan közülük elégedetlenségüknek adtak hangot, a középiskolai szakfelügyelők – a mundér becsületének védelmében – azonnal tüzet okádtak, ahelyett, hogy a problémák megoldásán fáradoztak volna. A politika szolgálóleányává süllyedt történettudomány iskolai adaptálói a rendszerváltás pillanatáig szervilis módon belenyugodtak helyzetükbe, amelyben gyökeres változás csak 1989-1990 fordulóján következett be.

A politikai rendszerváltás természetesen nem oldotta meg egycsapásra a történelemtanárok gondjait, sőt – bizonyos értelemben – még fokozta is azokat, hiszen kiderült, hogy az „általános” problémákon kívül úgynevezett korspecifikus tünetekkel is számolni kell. A tanszabadság, a pluralizmus és az alternativitás lehetőségét a tanárok többsége nem tudta maradéktalanul kihasználni, hiszen nem álltak rendelkezésükre új tankönyvek, szemelvény- és dokumentumgyűjtemények. Ezekre pedig égető szükség lett volna, ugyanis a legújabbkori egyetemes és magyar történelem szinte teljes tananyaga „áthangszerelésre” várt, mivel a régi akkordok már gyakorta fülsértőek voltak. Ésszerűnek látszott az idevonatkozó történelmi ismeretek strukturális átrendezése, új prioritások kijelölése, a korábbi hamis, nem helytálló dogmák felülvizsgálata és kiszűrése.

A gimnáziumi negyedikes tankönyv körüli „háború” meggyőzően bizonyította, hogy nem könnyű dolog jó taneszközöket készíteni. *Glatz Ferenc* (História, 1981. 1. sz.) szerint azért voltak rosszak a korábbi tankönyvek, mert azok a módszertani sémák és az absztrakciós maximalizmus rabságában íródtak. Ez valóban igaz, de a fő ok nem ebben keresendő. Az 1948-1990 közötti tankönyvek ugyanis a mindenkorai oktatásügyi kormányzat szócsövei voltak, és ez szabta meg, „mit” illetve „hogyan” tanítsanak. Az elmúlt három évben e tekintetben némi változás történt, bár az igazán jó történelemtankönyvek egyelőre még váratnak magukra. Reményünk azonban van arra, hogy az objektív, pártideológiáktól mentes, szakmailag igényes (lehetőség szerint tudós történészek által írott), olvasmányos, metodikailag korszerű tankönyvek mihamarabb eljutnak középiskolai tanulóink kezébe. Az ilyen típusú könyveknek szép hagyományuk van Magyarországon, hiszen 1945-ig olyan kiváló történészek írták a gimnáziumi tankönyveket, mint *Márki Sándor*, *Marczali Henrik* és *Domanovszky Sándor*.

Az Új rörekvések a történelemtanításban (Bp., 1993.) c. kötet bevezető tanulmánya

Rendkívül fontos feladat tehát az új alternatív tankönyvek megjelentetése a 8+4, 6+6 és 4+8 osztályos iskolatípusokra egyaránt. Ezen kívül azzal is számolnunk kell, hogy másfajta történelemkönyvekre van szükség a Waldorf-, Frenet- és Montessori-iskolákban, az egyházi, alapítványi és magánintézményekben, valamint más alternatív programokban is. Így optimális helyzet a történelemkönyv-piacon csak akkor alakulhat ki, ha legalább tíz-tizenöt tankönyv lesz forgalomban. Ezek a kiadványok ugyan eltérhetnek szemléletükben, a tananyag strukturális elrendeződését illetően, de a szakmai igényesség, a hitelesség és a korrekt ábrázolásmód valamennyiük esetében közös kell hogy legyen. Elengedhetetlen követelmény, hogy a tankönyvírók konzultáljanak a történész szakma képviselőivel a legújabb kutatási eredményekről, a nemzetközi és hazai szakirodalomról. Megengedhetetlen ugyanis – mint ahogyan a korábbi évtizedekben tapasztaltuk –, hogy a tankönyvek 15-20 évvel régebbi kutatási eredményeket tükrözzenek. Kívánatos lenne az is, hogy szakmailag hiteles emberek legyenek e könyvek szerzői, akiket tisztességes honoráriummal fizessenek meg kimagasló szellemi teljesítményükért.

Az elmúlt évtizedekben az oktatásügyi tárca nem tekintette szívügyének a történelemtanítás kiemelt kezelését, amit az is bizonyít például, hogy 1974-ben törölte a kötelező érettségi tárgyak közül, aminek hosszú időre kiható következményei lettek. A minisztériumban sokan úgy képzelték, hogy a nemzeti történelemtanítást ideológia-oktatással pótolni lehet, ám ez megbosszulta magát, és egyik látványos „eredménye” az identitástudat máig ható zavara lett.

A rendszerváltás után megjelent történelemkönyvek pregnáns módon bizonyították, hogy a tananyag optimális struktúrájának kialakítása hihetetlenül nehéz feladat. Vitathatatlan azonban, hogy a paradigmaváltás – a történelemtanításban is – elkerülhetetlen. Ez természetesen nem jelentheti azt, hogy mindent ki kell söpörni az elmúlt 45 év történelemtanítási gyakorlatából, mint ahogyan ezt az „üvöltő dervisek” követelik. Nem helyes a Lánchíd bal oldali oroslánját sem csupán azért eltávolítani, mert az – állítólag – rossz helyen áll.

Vannak ugyanakkor olyan prioritások, amelyeket a történelemtanításban és a tankönyvírásban egyaránt figyelembe kell venni. Ezek közé tartoznak az alábbiak:

- A nevelési és oktatási anyagok nem tartalmazhatnak szélsőséges tanokat, nacionalista és faji uszítást.

- A nemzeti história ismeretanyagának bővítése elsőrendű feladattá vált.

- Terjedelmében növelni kell a környező népek új- és legújabbkori történelemanyagát, hogy érthető legyen a jelenlegi állapot.

- A vertikális történelemszemlélet helyett célszerűbb lenne a horizontális áttekintés erősítése.

- Nagyobb figyelmet kell fordítani a szinkronisztikus látásmód fejlesztésére.

- Árnyaltabban célszerű bemutatni a magyarországi nemzetiségi, etnikai ellentétek gyökereit.

- Nagy körültekintést igényel az európai és nemzeti kultúra viszonyának, súlyának árnyalt megfogalmazása.

- A történelmi realitásoknak megfelelően kell bemutatni Magyarország két világháború közötti történelmét, a népi demokratikus korszakot, a pártállami éra négy évtizedét, az 1956-os forradalom eseményeit és a Kádár-rendszer jellemzőit.

- Differenciáltabban kell elemezni a Szovjetunió 1917 utáni társadalmi, politikai és gazdasági viszonyait (a bolsevik hatalomgyakorlás eszközeit, az iparosítás és a kollektivizálás folyamatát, a sztálini személyi kultusz terrorját stb.)

- Újra kell értékelni az egykori szocialista világrendszer országainak politikai és gazdasági együttműködését, valamint a nemzetközi munkásmozgalom és a kommunista pártok 1945 utáni tevékenységét.

A rendszerváltást követően a történelemtanárok szavahihetőségét és hitelességét illetően nem kis dilemmát jelentett: hogyan lesznek képesek európaiságra nevelni azokat, akik addig proletár internacionalizmust tanítottak (a nemzeti hazafiságot pedig bűnnek tartották), akik a munkásosztály diktatúráját hangsúlyozták a pluralista demokráciával szemben, és a kollektivismusról szavaltak az egyén szabadságával ellentétben. Ezzel is magyarázható, hogy a történelemtanárok közül sokan az elmúlt években lelkiismereti

válságba kerültek és nem kis gondot jelentett számukra az új megmérést. Vannak olyanok is szép számmal, akik egyszerűen köpönyeget váltottak és liberális gondolkodók pózában tetszelegnek manapság. A történelemtanárok szakmai és emberi hitele tehát némiképp devalválódott, bár kétségtelen – mint ahogyan Geréb mondja a *Pál utcai fiúkban* –, hogy „voltak rossz és jó vörösingesek”. Ez utóbbit azért is szükséges hangsúlyozni, mivel a történelem tanúsága szerint, viszonylag csak kevés „szintiszta”, ám annál több „széntiszta” igazságról beszélhetünk.

A történelemtanítás megújítása tehát nemcsak szakmai, hanem morális kérdés is, hiszen a tét nem kevesebb, mint e nagy múltú tantárgy hitelének helyreállítása. A magyar oktatásügyben az „állatorvosi ló” szerepét betöltő történelemtanítás azonban nem javítható meg máról holnapra, hiszen a „gyógyulásnak” számos feltétele van. Ezek közé tartozik – mint már utaltunk rá – az új taneszközök (tankönyvek, szemelvény- és dokumentumgyűjtemények, történelmi olvasókönyvek, térképek, videofilmek, hangszalagok stb.) kifejlesztése, a gyakorlatban való kipróbálása. Nem kevésbé fontos feladatot jelent a helyi tematikákhoz illeszkedő segédanyagok (helytörténeti, honismereti füzetek stb.) kidolgozása és kiadása.

A történelemtanításban tényleges paradigmaváltás csak akkor következhet be, ha minőségileg megújul a tanárképzés és továbbképzés eddigi rendszere. A tanárok módszertani kultúrájának javítását segítheti a transzformációs és adaptációs pedagógiákkal való megismerkedés, a személyiségfejlesztő tréningek metodikájának elsajátítása. Módszertani kérdésekben felettebb hasznos lenne egy metodikai szakfolyóirat beindítása, amely tájékoztatna a nemzetközi és hazai tapasztalatokról. A „Történelemtanítás” című szaklap megszűnése után, sajnos, a történelemtanárok nem rendelkeznek olyan sajtóorgániummal, amely metodikai ügyekben megbízható orientációs pontot jelentene. A pedagógiai kérdésekkel foglalkozó szakfolyóiratok (mint az „Új Pedagógiai Szemle”, az „Iskolakultúra” és a „Magyar Pedagógia”) nem tudják felvállalni azt a feladatot, hogy valamennyi iskolai tantárgy szakmódszertanával foglalkozzanak.

Világosan kell látnunk azt is, hogy a történelemtanítás iskolai megújítása elválaszthatatlanul összefügg az egyetemi és főiskolai szaktanszékek színvonalának javulásával. E nélkül ugyanis a történelemtanítás továbbra is „lőporos hordó” marad.

A történelemtanítás minőségi változásában kétségtelenül nagy felelőssége van a „múltbanézéssel”, forrásfeltárással hivatásszerűen foglalkozó történettudományi kutatóintézeteknek, amelyek kénytelenek lesznek leereszteni a lajtorját, hogy a tanárok száza és ezrei feljuthassanak e diszciplína bástyatornyaiba és ott új kutatási eredményekkel vértessék fel magukat.

A fentiekből – úgy véljük – egyértelműen kitűnik, hogy a rendszerváltás utáni történelemtanításunk számos, szinte leküzdhetetlennek látszó problémával küszködik. Jelen tanulmánykötetünk éppen ezért arra tesz szerény kísérletet, hogy a megújuló történelemtanítás számára szaktudományi és metodikai segítséget nyújtson. A kiadvány szerzői – az ELTE, a JPTE, a JATE, a KLTE tanárai, valamint az MTA Történettudományi Intézet és az OKI munkatársai – többéves tanári és kutatói munkájuk tapasztalatainak felhasználásával, az őszinte segítségnyújtás szándékával, megbízható diagnózist állapítanak meg a hazai történelemtanítás legégetőbb problémáiról. Külön figyelmet érdemel az őszinte és nyílt hang, a szenvedélyes tényfeltárás, a nehézségek leküzdésének vágya, ami a tanulmányok soraiból kicsendül.

Kiadványunk alapvetően két szerkezeti egységre tagolható, hiszen az egyetemes és magyar történelem tanításának neuralgikus pontjai mellett szakmetodikai írásokat is közöl. E „kettősség” teszi lehetővé – megítélésünk szerint –, hogy a szaktudományi és módszertani törekvések végre találkozzanak az iskolai oktatásban és kölcsönösen megtermékenyítsék egymást. A továbbiakban röviden arra teszünk kísérletet, hogy felvillantsuk a tanulmánykötet egyes írásait, és a bennük rejlő azon gondolatokat, amelyeket a szerkesztő a legfontosabbnak tart.

Maradéktalanul egyetérthetünk *Kertész Istvánnal*, „Az ókori történelem tanításának problémái” című tanulmány írójával, aki szerint: „A kutatási eredmények nyomán ma már teljesen világos az, hogy a marxi értelemben vett egységes, masszív társadalmi tömbök, vagyis *osztályok* az ókorban nem léteztek.” A rabszolgaság tehát – vallja a szerző – nem

osztály, hanem társadalmi kategória, amely csak a szabadokkal szembeni különbözőségében definiálható. Kertész István új megvilágításba helyezi az ókori hősök „példáinak” problematikáját, a görög-perzsa háborúk létszámviszonyait, és arra is felhívja a figyelmet, hogy helytelen a hellenizmust csupán kulturális jelenségként értékelni, mint ahogyan azt a közelmúltban néhány tankönyv tette.

A középkori egyetemes történelem tanításának problémáit kiadványunkban *Klaniczay Gábor* vázolja fel. Írása meggyőzően bizonyítja, hogy „a tudományosnak tűnő, determinisztikus sémák helyett mindenekelőtt a források szövegeit és ábrázolásait, valamint a forrást tőlünk elválasztó (idő-, tér- és mentalitásbeli) távolság legyőzésére kialakított módszereket kellene a diákok elé tárnia a tanárnak.” Ez tökéletesen igaz, hiszen az a pedagógus, aki a forrásokat szisztematikusan és korrektül használja, „... az nyilván javítani akar azon a sok évtizedes gyakorlaton, amikor a diákok többnyire csupán száraz, elvont, sematikus marxista formulákkal, s az ezekhez hozzárendezett adatokkal találkoztak a tankönyvben és az órákon... A közelmúlt történelemkönyvei, ha jelentős mértékben színesítették is azt a ... képet, amit hajdan a történelmi materializmus festett a feudalizmus gazdasági és társadalmi fejlődéséről, valamint az osztályharcokról, alapjában véve nem szakadtak el a determinisztikus fejlődési képlettől.” A szerző ezért jogosan hiányolja belőlük a középkor történelmi jelentőségének azt az alapvető, újszerű átértékelését, ami az elmúlt fél évszázad nemzetközi historiográfiájában bekövetkezett.

A Mohács előtti magyar történelem oktatásának jelenlegi gondjait *Kordé Zoltán és Sebők Ferenc* tanulmánya foglalja össze. Értékes kiegészítője ugyanennek a témakörnek *Draskóczy István* írása, amely az Árpád-kori társadalomtörténet tanításához szolgáltat adalékokat.

Poór János gondolatébresztő dolgozata a kora újkori egyetemes történet (XVI-XVIII. század) tanításának néhány kérdését, közte a korszakhatárok problematikáját, az abszolútizmus intézményrendszerének kiépülését, a hatalom központosításának folyamatát és a felvilágosult abszolútizmus jellemzőit vizsgálja. A szerző gazdaságtörténelmi, mentalitástörténelmi és demográfiai adatok egész sorát vonultatja fel, helyesen látva, hogy ezek tanítása szinte teljesen hiányzik középiskolai praxisunkból.

A magyar kora újkor (1526-1711) egyetemi és középiskolai tanításának kritikus pontjait *Barta Gábor* elemzi tanulmányában. A szerző megkapó erővel ír az elmúlt évtizedek vulgármarxista történelemszemléletének káros hatásáról, máig ható súlyos következményeiről. Vitathatatlan ugyanis, hogy jelenleg „... egyfajta csapdahelyzetben vagyunk. A középiskolákban szinte kivétel nélkül olyan tanárok dolgoznak, akik többnyire nem hoztak magukkal egyebet az egyetemről, mint a ... vulgármarxizmust ... Volt, akinek sikerült megőrizni szellemi autonómiáját, de a többségnek nem: kénytelen, vagy sem, de alkalmazkodott a kijelölt szemlélethez.” A szomorú végeredmény valamennyiünk előtt ismert, hiszen az „... eredendően mozgalmas, összetett, emberekről, hatalomról, magatartásokról szóló történelem az unalmas, kedv nélkül tanult tantárgyak egyike lett”. Az ebből kivezető utat a szerző így fogalmazza meg: „Olyan új tanári garnitúrára lenne szükség, amely eleve nyitottabb szemlélettel kezd, kezdheti meg működését.”

Gondolatok XVIII. századi történelmünk tanításáról című írásában *Kalmár János* a korábbi tankönyvek számos sematikus, szimplifikált ismeretközlésének felülvizsgálatát, korrekcióját javasolja. Ennek kapcsán újszerű értékelést ad – többek között – a szatmári béke, az 1754-es kettős vámrendszer problematikájáról, és cáfolja a korabeli magyar állam gyarmati függésének, továbbá a hazai nemesség „elnemzetietlenedésének” marxista felfogását. A tanulmány írója kiemelt fontosságot tulajdonít a művelődéstörténelmi tananyag újragondolásának, hiszen eddig „... ez általában nem jelentett mást, mint a kor fontosabb íróinak, képzőművészeinek és zeneszerzőinek legjelentősebb műveikkel együtt való felsorolását. Vagyis, más iskolai tantárgyak – irodalom, művészettörténet és zene – anyagának valamiféle esetlegesen lerövidített változatát.” Ez pedig valóban értelmetlen és funkciótlan is, mivel – „... nyilvánvalóan a politikai és a társadalmi múlt alakulása szempontjából jellegzetes alkotások ismertetésére volna szükség. De persze semmiképpen sem azok esztétikai elemzésére..., hanem az általuk hordozott társadalmi-politikai információ feltárására.”

Kötetünkben a XIX-XX. századi egyetemes történet tanításának néhány problémáját *Menyhárt Lajos* villantja fel. A szerző áttekinti az ipari forradalom gazdasági és társadalmi hatásait, a monopolkapitalizmus kialakulásának következményeit, az európai centrum

régió illetve a perifériák fejlődési sajátosságait, és ezek tanítási nehézségeit. Részletelesen foglalkozik a tanulmány a faszizmus és a szocializmus „kísérletének” történelmi értékelésével, a második világháború előtti és utáni nemzetközi helyzet alakulásával, a szuperhatalmak rivalizálásával, a hidegháborús korszak évtizedeivel és a bipoláris világ megszűnésének okaival. Menyhárt Lajos dolgozatának „üzenete” kristálytisztá és egyértelmű: a történelemtanítást sohasem szabad felhasználni manipulatív ideológiai célok érdekében, mivel az „élet tanítómestere” könnyen a „politika szolgálóleányává” válhat. „Fokozott tehát a kutatók és a tanárok felelőssége egyaránt. Megkísérelni a lehetetlent, elkerülni a politikai csábításokat, az ideológiákat pedig különösen. Lemondani vélt vagy valós nevelési funkciókról, s a tantárgy objektív tartalmával, a történelmi folyamatok értelemcsiszoló logikájával, a múlt szellemiségépítő örökségével hozzájárulni a felnövekvő nemzedékek korszerű műveltségének, tartalmas hazafiságának a formálódásához.”

Az 1867-1990 közötti magyar történelem tanításának neuralgikus pontjait *Szerencsés Károly* mutatja be írásában. A szerző az előszó varázsával érzékelteti az elmúlt 125 év változásainak dinamikáját, miközben felhívja a figyelmet a korszak tanításával kapcsolatos legfőbb nehézségekre, köztük az aktualizálás, az elhallgatás, a túlhangsúlyozás és a legitimizációs törekvések veszélyeire. A dolgozat írójának határozott véleménye szerint: a mai fiatalnak pontosan kell tudnia, „... hogyan nézett ki az 50-es évek állampártja, mik voltak azok a koncepciók, a kuláklista, a normaemelés, a békekölcsön, a kitelepítés, a szocialista realizmus és a csasztuska; ismernie kell az egész embertelen rendszert, nehogy még egyszer – akár álnosztalgiaiból is – talaja lehessen Magyarországon ilyen erőknek.”

Az általános és középiskolai tankönyvekben szinte teljesen hiányzó probléma, a magyarországi nemzeti kisebbségek legújabb kori történetének tanításához kiadványunkban *Szarka László* nyújt értékes adalékokat. A szerző bemutatja és tudományos igényességgel bírálja a szocialista nemzeti kisebbségi politika teoretikusait (köztük Kővágó Lászlót), és felhívja a figyelmet a legutóbbi évek kutatási eredményeire is.

A helytörténet szerepét és új lehetőségeit átalakuló történelemtanításunkban *Zsoldosné Olay Ágnes* mutatja be tanulmányában. A szerző Baranya megyei kísérleteinek a felhasználásával készült helytörténeti oktatócsomagot is közöl, amelynek metodikai lényegét így foglalja össze: „A helytörténeti oktatócsomagok a múltnak olyan szeleteit tárhatják fel a tanulók előtt, amelyeknek tanulmányozása, a velük kapcsolatos feladatok megoldása segíti elő a mélyebb és alaposabb ismeretszerzést. Az emocionális hatás motivál, a szülőföldről, lakóhelyről szerzett ismeretek pedig erősítik a tanulók identitástudatát. Ez utóbbi sem elhanyagolható szempont a demokratizálódás, helyi szerveződés korában.”

A kötet metodikai tanulmányai sorában *Szabolcs Ottó* egy új történelem tanterv koncepció-vázlatát készíti el, amely több évtizedes szakmai tapasztalataira épül.

A történelemtanítás megújításában meghatározó fontosságú képesség- és személyiségfejlesztő módszereket *Miltényi Miklós* tanulmánya tárja az olvasók elé. A szerző írása meggyőzően bizonyítja, hogy jelenlegi tankönyveink anyaga nem felel meg a korszerű követelményeknek, mivel „... egyoldalú, s túlnyomó részben inkább a racionális feldolgozásra alkalmas témakörökből válogat. Ezzel szemben háttérbe szorítja azokat a területeket (művelődéstörténet, életmód stb.), amelyek az élményszerű, tevékenységen átvezető játékos módszerekre alkalmasabbak... Csak az új eszközök (oktatófilm, video, számítógép) és az új módszerek (szimulációs játék, projekt-módszer, szerepjáték, modellezés stb.) teremthetik meg annak lehetőségét, hogy a történelemtanítás, tárgyának megfelelően, olyan sokdimenziós tantárggyá váljon, amely ötvözi a verbális, vizuális, audiovizuális, cselekvéses, beleéléses, manuális és játékos formákat.” Ez tökéletesen így van, hiszen a történelemtanítás csak ebben az esetben felelhet meg önmaga lényegének és a tanulói elvárásoknak is.

A kötet *Deme Tamás* „Játék az idővel, avagy szinkron metszet és időszintézis” című tanulmányával zárul, amely a történetiség problematikáját vizsgálja a művészeti nevelés integrációjában. A lebilincselően szép stílusú dolgozat mondanivalója a szerző kísérleti tapasztalataira épül, és példák sokaságával mutatja be az időjáték és az időszintézis lényegét. „Az időjáték – vallja a tanulmány írója – nem a modern kor terméke, felfedezése. Adrámai műfajban az ókor tragédiái, a középkor passiójátékai egyaránt ismerték a térben

és időben egymás mellé helyezett szituációkkal való játékot. Madách Ember tragédiájának egésze időjáték, álom, vízió, misztikus prófécia, amelyben használja az *álom az álomban* hatás eszközét is, s az egész mű az időszintézisre példa." A szerző figyelmét nem kerülik el az 50-es és 60-as évek tankönyvei sem, amelyeket a következőképpen jellemez: „Tankönyveinkből vicsorgott a megmanipulált, véraláfutásosra vert, ránkhazudott ál-múlt, gipszmosollyal negédeskedtek korunk hősei: a neandervölgyi traktoroslányok balettkara és rózsaszín mosolyú operettbányászok.”

A kötet 15 tanulmánya 1992-1993 fordulóján készült, olyan időszakban, amikor rendszer- és értékváltás szemtanúi vagyunk. Nem csekély tehát a szerzők felelőssége abban, hogy megbízható orientációs pontokat nyújtsanak napjaink történelemtanításához. Maradéktalanul osztjuk a kötetben szereplő Menyhárt Lajos véleményét, amely szerint: „Botrotvaél szélességű ösvényen haladva kell törekednünk a történettudomány és a tantárgy megtépzott becsületének a megmentésére. A feladat szinte megoldhatatlannak tűnik, de kísérletet kell tenni”. Erre vállalkozik kiadványunk, abban a reményben, hogy az olvasó „sine ira et studio” (harag és elfogultság nélkül) ítéli meg törekvésünket.

V. MOLNÁR LÁSZLÓ

A történelemtanításról – diákszemmel

Pedagógiai kabinetekben – szemináriumokon, a történettudomány különböző intézményeinek, szervezeteinek fórumain egyre többször esik szó a történelemtanításról. Arról a történelemtanításról, amely közismerten súlyos válságban van. Nem túlzás azt állítani, hogy jelenlegi megoldatlansága a magyar oktatás egyik legneuralgikusabb pontja.

Válságáról azonban most már nemcsak tanácskoznunk kell, hanem el kell indulnunk a „rendcsinálás” útján. Vizsgálatokkal fel kell állítanunk a diagnózist és el kell kezdeni a terápiát, azaz végre kezelnünk kell beteg történelemtanításunkat. Ám – egészségügyi példánknál maradva – pontos diagnózist csak komplex kivizsgálás alapján lehet adni. S itt rögtön meg kell állnunk, hiszen csaknem minden eddigi helyzetfelmérés egyetlen oldal felől közelítette meg a problémát: a *tanítás* oldaláról, figyelmen kívül hagyva az oktatás másik alapvető elemét, a *tanulást*. Helyesebb hát a jövőben a „történelemtanítás problémája” helyett a „történelem oktatásáról” beszélni, mint ahogy a tantárgy válságának kezelését is egyszerre két oldalról, a tanítás és tanulás oldaláról kell elindítani.

Személyi vetületben túlságosan kevés szó esett mind ez idáig a történelmet tanuló vagy tanulni próbáló diákokról. Az értekezleteken, konferenciákon legfeljebb marginális megjegyzések hangzottak el a tantárgy és a tanulók viszonyáról. Pedig alapvetően ők az elsődleges érdekeltek.

Most, amikor különböző intézményekkel karöltve a Fővárosi Pedagógiai Intézet történelem tantárgyat gondozó csoportja is hozzálát a történelemoktatás válságának kezeléséhez, fontosnak tartottuk megismerni a „másik fél”, azaz a tanulók véleményét.

Intézetünk gyakorló iskolájában, a Fazekas Mihály Gimnázium néhány osztályának növendégeit kérdeztük meg, egyelőre csak bizonyos alapvető kérdésekről, nevezetesen:

- szerintük szüksége van-e történelmi ismeretekre és miért;
- mi a véleményük a történelem tantárgy ismeretanyagáról;
- hogyan látják a tanönyvi gondokat, milyen elvárásaik lennének e téren?

Válaszaik szinte kivétel nélkül az alább közöltekhez hasonlítottak, ezért jelen írásunk megszabott terjedelme miatt csak a legtipikusabb reflexiókat idézzük:

Valamennyi tanulói válasz – kivétel nélkül – hitet tett a történelemoktatás szükségessége mellett. Ugyanakkor a kérdést igen sok oldalról közelítették meg. Hagyományos és