

KOMPLEX PEDAGÓGIAI FELADATOK
A TÖRTÉNELEMTANÍTÁSBAN

A pedagógiai gyakorlat valóságát, s ezen belül a történelemtanítás pedagógiai folyamatát elemezve csupán az utóbbi időben kezd szélesebb körben is tudatossá válni a történelemtanítás munkájának sokrétűsége, összetettségében is finoman differenciált komplex jellege. Nem arról van szó, mintha a történelemtanításnak nem lett volna ilyen jellege korábban is, hanem csupán arról, hogy pedagógiai munkánk korszerűsítése során szükségszerűen számolnunk kell e jelenséggel tartalmi és formai szempontból egyaránt. Nem beszélve arról, hogy a középiskolai történelmi művelődési anyag többé-kevésbé jelenleg is komplex jellegű tantárgyi anyag, amelynek tantervi korszerűsítése és igényes tankönyvi kidolgozása már valóban halaszthatatlan reformfeladat, jelen alkalommal a történelemtanítás tantárgyi pedagógiájának komplex szemléletével kapcsolatban vetnénk fel néhány gyakorlati kérdést.

Ismeretes, hogy a gimnázium II. osztálya számára előírt történelmi tantervi anyag korszerű tanítása és iskolai feldolgozása jó néhány speciális problémát felvet a szaktanári munka során. Ezek között tartalmi és formai, szaktárgyi és tantárgypedagógiai kérdések úgyszólván egyaránt szerepelnek. Pl. ez az anyag jóval terjedelmesebb és fogalomrendszerében is igényesebb, mint az I. osztály anyaga volt. Néhány helyen jelentős mérvű tananyagösszevonásra is szükség van, ugyanakkor az eddigienél jóval életszerűbben és szemléletesebben kell bemutatnunk a középkor és a korai kapitalizmus kézműipari forradalmának lényegét, a mezőgazdaság és az ipar termelékenységét nagymértékben fokozó technikai fejlődés menetét. Arról van szó itt, hogy a technikatörténeti és a politikai gazdaságtani ismereteket a gazdaság- és társadalomtörténeti fejlődés szerves egységében kell feldolgoznunk, mert szólam-mentesen csak így tudjuk bemutatni és konkretizálni az alaphoz és a felépítményhez végbemenő változások törvényszerűségeit. — Nem csekély probléma a jelzett tantárgyi komplexitás elvének következetes megvalósítása azért sem, mert ez évről-évre több és sokoldalúbb szemléltetést igényel, ha meg akarunk szabadulni a hagyományos sablonoktól, és biztosítani kívánjuk tanulóink valódi aktivitását is. Ugyanakkor azonban közismert, hogy iskoláink történelmi szertárainak anyagi ellátottsága, egyszerű szemléltető eszközei, korszerű segédeszközei és technikai berendezései mennyire szegényesek és hiányosak. Ilyen körülmények között tehát feltétlenül szükség van a történelmi szakkörök és a szaktanár gyűjtő és alkotó munkájára, mert egyelőre csak így lehet biztosítani a nélkülözhetetlen szemléltetési eszközöket és anyagokat.

Az új tanterv vitái során több alkalommal kifejezésre jutott az a nagyon is időszerű álláspont, sőt napról-napra sürgetőbb feladat, hogy a középiskolai

történelemtanítást illetően is túl kell lépünk az európacentrikus szemlélet korszerűtlen hagyományain, s ki kell tekintenünk az Európán kívüli földrészek, elsősorban az ázsiai feudális civilizációk történeti fejlődésére is. A jelenlegi terv erre ugyan nem sok lehetőséget nyújt, de szakköri keretek között ma már nem mellőzhetjük legalább a vietnámi, a koreai, a kínai és az indiai feudális társadalom fejlődésének vázlatos áttekintését. Ugyanilyen megfontolás alapján a tankönyvben sem hagyhatjuk figyelmen kívül a közép- és dél-amerikai fejlett benszülött kultúrák (Mexikó, Chile, Peru) rövid ismertetését sem. A tanulók is igen szívesen vállalják. Érdeklődési körük határa egyre szélesedik, s szinte napról-napra bővülnek az iskolán kívüli művelődési lehetőségeik is. Ma már nemcsak arra kíváncsiak, hogy pl. milyen volt a hős kubai nép élete, történeti múltja évszázadokkal ezelőtt, hanem meg akarják ismerni az ázsiai, az afrikai és az amerikai népek gyarmatosítás előtti történetét is. Szakköri foglalkozásokon ezek a témák is sorra kerülhetnek. Egyébként néhány tanulmány, cikk, képes riport, útleírás, kalandos történeti regény ajánlásával vagyunk kénytelenek beérni egyelőre.

A korszerű történelemtanítás sokoldalú pedagógiai felkészültséget és fejlett módszertani kultúrát követel tőlünk, s a különböző módszerek tervezése, megválogatása, a soron következő, adott témához illesztése szintén nem egyszerű feladat a szaktanár részére. Egyfelől ennek helyes megoldása is komplex tantárgypedagógiai szemléletet igényel, követeli a pedagógiai feladatok komplexitásának korszerű szemléletét, másfelől szabad teret nyit a szaktanári alkotó tevékenységnek és önálló kísérletezésnek. Mindezeknek létjogosultságát csak az elért eredmények mérlegén mérhetjük le, ezért állandó önellenőrzésre van szükségünk.

Tanmeneti és munkatervi tervezésünk, felkészülésünk során a II. osztály művelődési anyagát illetően is abból az általános követelményből és alapvető feladathoz indulunk ki, hogy tanulóink személyiségének fejlődése és sokoldalú kiművelése érdekében legalább egy lépéssel túl kell jutnunk a hagyományos tervező munka színvonalán. Nem elég csak egyszerűen felsorolni a szaktárgyi anyag tanítási egységeit, az óraszámokat és óratípusokat, illetve a tanítási vázlatokban az anyag tantárgyi vázlatát, hanem meg kell terveznünk a személyiségformálásnak, a tanulócsoport foglalkoztatásának, a jártasságok, a készségek és képességek fejlesztésének oktatási és nevelési komponenseit is. Oktatómunkánk nevelésközpontúsága a gyakorlat szempontjából azt jelenti, hogy főbb vonásaiban fel kell vázolnunk a nevelő- és az oktatómunka alapfeladatait az egész tanévre tematikus egységeként, majd ennek alapján meg kell határoznunk a nevelés és oktatás részfeladatait tanítási egységeként konkretizálva. E komplex pedagógiai feladatok belső egységét, szerkezeti elemeit, helyes arányait és dialektikus összefüggéseit csak ebben az esetben lehet áttekinteni. Erre azért van szükség a modern iskolában, mert tanulóink különböző alap- és komplex készségeinek, jártasságainak és képességeinek fejlesztése, finomítása éppolyan döntően fontos, mint az erkölcsi, politikai, világnézeti meggyőződések állományának, szemléleti elemeinek megerősítése, növelése (nevelés), vagy pedig a közösségi munka kulturáltsága, a történelmi művelődési anyag kollektív feldolgozása, az ismeretek elsajátítása (oktatás, tanulás).

Ez a tevékenység csakis együttes és egységes folyamatban képes hozzájárulni a tanulók marxista-leninista történetiszemléletének fejlesztéséhez, dialektikus-materialista világnézetük tartalmának fokozatos gyarapításához, szocialista erkölcsi tudatuk és közösségi erényeik kiműveléséhez, alkotóképességeik széles

körü kibontakoztatásához. Összegezve: történelmi műveltségük ezúton válik teljesítményképes, alkalmazásra érett, az életben helyesen felhasználható tudássá, olyan felkészültséggé, amelyre a társadalmilag is biztosított egyéb művelődési lehetőségek (rádió, televízió, film, színház, folyóirat, újság, tanulmányi kirándulás, múzeum-, tárlatlátogatás, kiállítás stb.), későbbi önképzésük és továbbképzésük során is bátran lehet majd építeni.

A könnyebb áttekintés érdekében a II. osztály tantárgyi anyagában közös munkával, a tanulók aktív részvételével dolgozzuk a korai középkor, a középkor és az újkor kezdeteinek egyetemes és magyar történeti anyagát, illetve ennek középiskolai művelődési anyagát a koncentrikus és tematikus felépítés és elrendezés igényeinek megfelelő szinten. Ismerjük meg tanulóink a korai feudalizmus kialakulásának, a feudális gazdasági és társadalmi viszonyok létrejöttének alapvetően közös és részben eltérő, illetve sajátos vonásait, konkrét megjelenési formáit Nyugat- és Kelet-Európa térségében. Feldolgozzuk egyetemes és magyar történeti tényanyag alapján a feudalizmus virágkorának periódusait, valamint a kapitalizmus kibontakozásának adott szakaszát, illetve ezekben gazdasági, társadalmi, politikai, technika- és művelődéstörténeti jelenségeit a tantervben meghatározott terjedelemben.

A termelőerők és a technikai eljárások fejlődése, a colonátus rendszerének a kiterjedése, a természeti gazdálkodás, a termelésben való érdekelttség fokozódása, a feudális tulajdonviszonyok, a kezdetleges feudális jellegű munkamegosztás jellemző vonásainak szemléletes ábrázolásával értetjük meg a feudális rendszer gazdasági, társadalmi és politikai szerkezetét. Ezért szükséges, hogy szinte minden egyes órán megszólaltassuk a történelmi forrásokat, a társadalmi fejlődés valóságelemeinek, fő mozzanatainak viszonylag leghitelesebb és leginkább hozzáférhető tanút.

Emellett az oktatási feladatok meghatározásában is fokozott mértékben alkalmazzunk kell a problémásítás elvét. Hogyan zajlott le a Gallia-lakó, hódító frank nemzeti társadalom felbomlása, a földbirtokos osztály rétegeinek, elemeinek osztályelnyomása, ugyanakkor a dolgozó néptömegek különböző rétegeinek évszázadokon át tartó harca az egységes jobbágyság kialakulásáig? Mennyiben és miért jelentett haladást a jobbágyrendszer a rabszolgarendszerhez képest? Milyen volt a feudális nagybirtok és a jobbágytelek szerszámszükséglete, a mezőgazdasági termelés technikai színvonala? Miféle szolgáltatásokkal tartotta el a jobbágyság és más dolgozó rétegek az uralkodó osztályt? Miféle alapvető funkciói voltak a NAGY KÁROLY-féle frank államnak? Miféle sajátos vonásai voltak a többi nyugat-európai és a különböző kelet-európai, majd a magyar korai feudális társadalmi és állami berendezkedéseknek? Miféle mutatói voltak a feudalizmus virágkorának Európa különböző övezeteiben (a jelenlegi tanterv keretein belül megfelelő hangsúllyal kiemelve a magyarországi fejlődés részben azonos, részben sajátos vonásait)?

Ugyancsak tematikus összefüggéseiben lássák a tanulók a feudalizmus virágkorának különböző periódusaiban a (X—XIII, majd a XIV—XV. sz.) a gazdasági és a társadalmi szerkezet, továbbá az államszervezet fejlődésének jellegzetes mozzanatait és e fejlődés fő vonalát. Hogyan alakult a társadalmi munkamegosztás, a munkaerő specializálódása, az egyszerű árutermelés, a céhes ipar, főként a posztógyártás, a vasipar és a szerszámkészítő iparágak fejlődése? Miért vált lehetővé, hogy a középkor végére a mezőgazdaság terméshozama elérte a vetőmag ötszörösét? Miféle hatásai és következményei voltak ennek a gazdasági jelenségnek az élet különböző területein? Miféle technikai és gazdasági alapo-

kon érlelődött és fejlődött ki a korai kapitalizmus, és mik voltak e fejlődés kézenfekvő mutatói?

Ismerkedjenek meg a tanulók a keresztény egyház szerepével a feudális rendszer gazdasági, társadalmi, politikai és művelődési vonatkozásaiban! — Miféle érdekeltségek alapján harcolt az egyház a népi tömegmozgalmak ellen a történeti fejlődés különböző szakaszaiban? Miféle gazdasági, társadalmi, politikai és ideológiai okai voltak a huszita mozgalmaknak és az európai reformáció különböző irányzatainak?

Gondos elemzés útján ismerjék meg a tanulók a késői feudalizmus bomlásának és ezzel párhuzamosan a korai kapitalizmus kibontakozásának eseményekben gazdag folyamatát. Ez a három évszázad (XVI—XVIII.) a világpiac kialakulásának, az európai árforradalom bonyolult folyamatának, az eredeti tőkefelhalmozás, majd az ipari forradalom, illetve a korai polgári forradalmak és függetlenségi harcok időszaka Európában és az észak-amerikai angol gyarmatokon. E tényanyag sokoldalú megvilágítása, összefüggéseinek elemzése, törvényszerűségeinek feltárása, megértése világos kérdésfeltevések, problémafelvetések segítségével és ugyancsak gazdag szemelvényanyag és dokumentáció alapján vezethet jó eredményre.

A köztudatban elég gyakori az a szemlélet, hogy az oktatási feladatokat nem kell külön megfogalmazni, mert azt amúgyis tartalmazza a tanmeneti tematika. Pedig már az oktatási főfeladatok fenti vázlatos megfogalmazása alapján is világos, hogy ennél sokkal többről van szó. Pl. a „Bizánc a korai feudalizmus idején” című tananyag ebben a formában még nem oktatási feladat, csupán egy olyan tanmeneti téma, amelynek feldolgozása, ismertetése során több oktatási feladatot képezünk és oldunk meg a tanítási órán. E témával kapcsolatban óravázlati kiképzésben a következő oktatási feladatokat határozhatjuk meg: Hogyan fejlődött a bizánci birodalom gazdasági élete és társadalma az V—VI. században? Miféle sajátos vonásai voltak a bizánci államnak és a császári hatalomnak a délszlávok terjeszkedése idején? Miféle új vonásokat mutat a bizánci feudalizmus fejlődése a VII—IX. századig? Milyen konkrét sajátosságai voltak a koraközépkori bizánci kultúrának? — A jelzett témának ezek a részkérdései igazában csak akkor válnak valóban oktatási feladatokká, ha nemcsak a szaktanár látja világosan a feladat szaktárgyi anyagának részleteit, építő elemeit, ezek belső szerkezetét és logikai összefüggéseit, hanem előre átgondolja és megtervezi a megoldás mozzanatait, előkészíti és kéznél tartja a szükséges szemléltetési anyagot és segéd-eszközöket is, s végül a tanulókkal együtt kollektíve bonyolítja le a megoldás menetét. A tanmeneti téma, ennek tantárgyi anyaga, részletei, a kérdésfelvetés, a problémalátás, a tanulók aktív bevonása a megoldás folyamatába tehát gyakorlatilag igen szorosan hozzátartoznak az oktatási feladat konkretizálásához. Ilyen szemléletben tehát az oktatási feladatok megállapítása, meghatározása során éppúgy számolnunk kell a tanmeneti tematika és a tankönyvi anyagfeldolgozás igényeivel, mint a rendelkezésre álló szemléltetési- és segéd-eszközök állományával, a szükséges és a leginkább célravezető módszerekkel, valamint az adott tanuló-csoport pedagógiai igényeivel és színvonalával. Viszont éppen ezért lehetséges az, hogy még egységes tanterv, tanmenet és tankönyv esetében is több változatban, más és más színvonalon fogalmazhatjuk meg az oktatási feladatokat egy-egy tanmeneti témával kapcsolatban, széles területet nyitva a szaktanári önállóságnak, alkotó kezdeményezésnek, sőt a tanulók igazi aktivitásának is.

Nevelési feladataink felvázolása és konkretizálása szintén nem egyszerű, de azért nem is túl bonyolult elemző munkát követel tőlünk. Középiszkolai

nevelőmunkánk célrendszerén belül pszichológiai szempontból a legtágabb értelemben szoktunk beszélni az értelmi, az érzelmi és az akarati tulajdonságok, jellemvonások fejlesztéséről, neveléséről. A nevelés különböző területein a történelemtanítás során is egész sor nevelési feladatot oldunk meg a világnézeti, a politikai, az erkölcsi, a szocialista hazaszeretere és nemzetköziségre, a szocialista humanizmusra, a kollektív munkára és az esztetikai kulturáltságra nevelés rendszerén belül. A II. osztály történelmi tantárgyi anyagával kapcsolatban vázlatosan a következő nevelési főfeladatok megoldását tervezhetjük: a) *A világnézeti politikai tartalommal kapcsolatban*: a társadalmi élet valóságának alapja és forrása az anyagi világ; amint a természeti világ valóságában, éppúgy a társadalmi élet valóságában is bizonyos törvényszerűségek vannak; a feudális termelési mód fejlődést jelentett a rabszolgatartó rendszerrel szemben; a feudális termelőerők és a termelési viszonyok szoros kölcsönhatásban és összefüggésben vannak egymással; miféle új termelési és technikai eljárásokat hozott létre a feudalizmus; milyen hatással voltak ezek a felépítmény különböző jelenségeire; a középkor technikai, tudományos vívmányai, a találmányok, az újítások, a művelődési viszonyok, a művészetek és az ideológiák hogyan hatottak vissza a gazdasági életre, a mezőgazdaság és az ipar egyes ágazatainak fejlődésére; miféle okai és következményei voltak a feudális osztályellentéteknek; konkrét példákkal ábrázolni, igazolni az egyház és a vallás történelmi szerepét, a tudományos haladást gátló jellegét; a korai kapitalizmus termelőerői és az első győztes polgári forradalmak lényege és jellege stb.; a középkor és az újkor eleji háborúk eredete, jellege és bírálata stb. — b) *Az erkölcsi neveléssel kapcsolatban*: az erkölcs a társadalmi tudatnak egyik formája, a feudalizmusban is történelmi és osztályjellegű, az anyagi, a társadalmi létnek kifejezője; a feudalizmus erkölcsi normái, szabályai, követelményei, törvényei az adott termelési viszonyokban gyökereznek; rámutatni, hogy az elemi erkölcsi normák, szabályok minden osztályra és rétegre kötelezőek voltak, ugyanakkor sajátosan feudális jellegű erkölcsi szokások is kialakultak a fejlődés során; hogyan jutottak kifejezésre az erkölcsi vonások a középkor és az újkor emberének, a dolgozó tömegeknek és egyes kiemelkedő személyiségeknek tevékenységében, harcaiban és munkájában; hogyan torzították el a feudális osztályviszonyok, majd a korai kapitalizmus az emberi erkölcsi értékeket; a középkori és újkori valláserkölcs képmutató, embertelen, zsarnoki, becsutlen és individualista jellege; a kiemelkedő személyiségek erkölcsének pozitív és negatív vonásai, ellentmondásai stb.; a burzsoa erkölcs tartalma és ennek mai maradványai stb. — c) *A hazaszeretetre való neveléssel kapcsolatban*: a néptömegek (a jobbágyság és a burzsoázia egyes rétegei) ragaszkodása a hazai földhöz, tájhoz, környezethez; az európai parasztfelkelések és a korai polgári forradalmak hőseinek, kiemelkedő vezetőinek szeretete; a magyarság függetlenségi és honvédő harcainak anyagi indítékai és eszmei motívumai; a nép felemelkedéséért, szabadságáért önfeláldozóan küzdő emberek, hősök, mártírok iránti tiszteletre nevelés; történelmi emlékek, művészeti alkotások, emlékművek megbecsülésére, más népek nagyjainak, hőseinek, kiváló tudósainak, művészeinek, forradalmi tömegeinek értékelésére nevelés; a baráti népi demokratikus országok népeinek közép- és újkori története iránti érdeklődés fokozása stb. — a burzsoázia a hazafiság eszméjét is a maga önző, kizsákmányoló érdekeinek szolgálatába állította; a burzsoa nacionalizmus és sovinizmus ideológiai és politikai tartalmának bírálata nevelés stb. —

d) *A szocialista humanizmusra neveléssel kapcsolatban*: a feudális rendszer kizsákmányolta, leigázta, kiszolgáltatta és megalázta a dolgozó embereket, a

társadalom döntő többségét; a középkor és az újkor dolgozó népeinek osztályharcai, felszabadító és függetlenségi harcai az emberi szabadság, az emberi méltóság, az emberről való gondoskodás, az elnyomott osztályok iránti felelősség tudatából fakadtak; a hódító, rablóháborúk embertelenségének leleplezése (pl. a keresztes hadjáratok, az angol-francia száz éves háború, a török nagyhatalom háborúi, a 30 éves háború); a középkori reneszánsz és humanizmus eszmei tartalma, haladó vonásai és korlátai stb.; Afrika és a Távolkelet, valamint Amerika gyarmatosításának, a fejlett bennszülött kultúrák leigázásának embertelen eszközei és módszerei stb.; a vallásos nézetek és ideológiák helyett a valóság reális szemléletére, az emberi élet és társadalom jelenségeinek gazdag változatosságára és szépségére irányítani a tanulók figyelmét. — e) *A munkára neveléssel kapcsolatban* : meggyőző és konkrét példák alapján igazolni, hogy az emberi megélhetéshez, a társadalom létfenntartásához szükséges anyagi javakat, a néptömegek anyagi és szellemi szükségleteit mindig az emberi munka hozta létre a szerszámok, a munkaeszközök, a technikai berendezések segítségével; ugyanakkor a munka, főként a fizikai munka a feudális munkaszervezetben is megvetés tárgya volt az uralkodó osztályok körében; a szellemi és a fizikai munka közötti ellentétet mesterségesen fokozták, s ez az ellentét a tőkés munkamegosztás körülményei között tovább élesedett, gúzsba kötötte, fékezte az alkotó tehetségek, képességek érvényesülését; a munka mindig társadalmi jellegű tevékenység volt, de a feudális és tőkés magántulajdon robot- és kényszerjellegűvé tette; a szocializmusban a termelőeszközök és a munka termékei a dolgozó közösségeket illetik, megszűnik a robot- és a munkakényszer; a közösség javára végzett munka, közhasznú alkotó tevékenység megbecsülésére, a szellemi és a fizikai munka egységének felismerésére nevelés stb. — f) *Az esztétikai nevelés területén* : a középkori és az újkori ember technikai kultúrája, tudományos, irodalmi és képzőművészeti öröksége igen gazdag változatban nyújt lehetőséget arra, hogy a II. osztály tanulói tovább gyarapítsák ismereteiket a művészi szép világáról. Főként a fejlett bizánci, arab, olasz műveltség és a Hanza-városok technikai kultúrája, a reneszánsz és a humanizmus tudománya és művészete az újkor hajnalán szolgáltattak konkrét anyagot a művészeti nevelés részfeladatainak megoldásához. Ezen a fokon bátran támaszthatjuk azt a követelményt, hogy tanulóink meglássák a művészeti alkotásokban testet öltött eszméket, gondolatokat, a legértékesebb emberi jellemvonásokat, az emberséget, a humánumot. Hogy esztétikai, művészettörténeti fogalmaik érettebbekké váljanak, hogy ízlésük, igényük, alkotó képzetük, kifejezési vágyuk fokozatosan gyarapodjanak, alkalmat kell biztosítanunk a műalkotások elemző értékelésére. (Múzeum, tárlat, képtár, szakkönyv, történelmi olvasmányok, regények, reprodukciók, albumok, rádió, tv-adások, opera, színház- és filmélmény stb.) —

Ezeket a nevelési főfeladatokat a tanmeneti tematika és a tankönyvi terjedelem igényeihez igazodva óráról órára lebontjuk részfeladatokra.

A Bizánccal kapcsolatos tanmeneti egységnél maradva, igen gazdag nevelési részfeladat megoldását tervezhetjük. Tudatos nevelőmozzanatokat tartalmaznak az ilyenféle kérdésfeltevések: Miért élhette át a népvándorlás viharait, a kelet-római birodalom (a centralizált bizánci államkomplexum magában foglalta a Balkán félsziget, Kisázsia, Szíria, Palesztina és Egyiptom területeit virágzó ipari és kereskedő-városaival; afrikai, indiai és kínai kereskedelme, továbbá az antik görög, de inkább a római birodalom megmaradt gazdasági és technikai kultúrája óriási erőt képviselt; a jól fizetett és jól működő államapparátus, a hatalmas zsoldos hadsereg szerepe)? Milyen összefüggéseket mutat

Bizáncban a termelőerők fejlődése és a kulturális élet alakulása? Hogyan fejezik ki a kései antik világ és a koraközépkori ember eszmevilágát a bizánci kultúra egyes elemei (az ikonkultúra, a képháború, a világi tárgyú mozaikok, freskók, a pompás színekben tobzódó mozaikok, miniatűrök, ötvösmunkák, elefántcsontfaragványok stb.)? Milyen hatással lehetett az arab gazdasági és szellemi kultúra a bizánci kultúra fejlődésére? Mi volt a lényege a cazaropapizmusnak? Milyen szerepe volt az egyháznak és az egyházi ideológiának Bizáncban a frank feudális viszonyokhoz képest? stb. — Természetesen a nevelési részfeladatoknak ilyen határozott felbontására nem mindig van szükség. Ez csak abban az esetben lehet indokolt, ha megfelelő előkészítés, igényes és finoman válogatott szemléltetés előzte meg. Sokszor meg kell elégednünk egy-egy jellegzetes, de színes, eleven leíró szöveg, szemelvényrészlet közbeiktatásával.

Az anyagi és a szellemi kultúra fejlődésének érzékeltetése, szólamoktól, sablonoktól mentes reprezentálása érdekében is szükség volna olyan tankönyvrészletekre vagy szemelvényekre, amelyek valóban alkalmasak a nevelési — elsősorban az erkölcsi, világnézeti, politikai és esztétikai nevelési — feladatok tudatosabb megtervezésére és hatékonyabb megoldására. Ilyen szempontból is igen nagy segítséget jelent számunkra a „Történelmi olvasókönyv” II. kötete, amely a Tankönyvkiadó gondozásában az elmúlt év decemberében jelent meg.

Hasonlóan az oktatási és a nevelési főfeladatok vázlatos áttekintéséhez, fel kell vázolnunk a tanulók gondolkodásának, műveltségének fejlesztésével kapcsolatos feladatok körvonalait is. Egész sor olyan feladat megoldására vállalkozhatunk a II. osztály tantárgyi anyagának feldolgozása során, amelyek koncentrikus és tematikus elrendezésben igen szoros és konkrét összefüggést mutatnak a fentebb vázolt oktatási és nevelési feladatok rendszerével.

A gyakorlatban igen hasznosnak bizonyult az az eljárás, hogy a tanév elején igyekszünk felmérni tanulóink jártasságainak, készségeinek és képességeink hozzávetőleges színvonalát. A tanév eleji bevezető-órák alkalmasak arra is, hogy a felmérések során megállapítsuk a II. osztályos tanulók történelmi fogalomrendszerének, intellektuális, erkölcsi és technikai jellegű jártasságainak, készségrendszerének állományát és ennek sajátos vonásait. Ennek a felmérésnek eredményeként meghatározhatjuk az indulási alapot, az osztály felkészültségének színvonalát, amelyre bátran építhetünk a tanmeneti és az óravázlati tervezés során is. A gyakorlat azt mutatja, hogy alapvetően továbbra is a logikai készség, a konkrét és absztrakt gondolkodás arányos fejlesztése és helyes összekapcsolása a főfeladatunk. Csak ezen az úton vezethetjük el tanulóinkat a tantervi anyagban előírt új fogalmak és ismeretek elsajátításához, illetve a meglevők koncentrikus bővítéséhez. Ismeretes, hogy a tanulók többsége kezdetben milyen nehezen szokja meg a logikus gondolkodás alapvető követelményeit. Sokszor még a bátrabb és „aktívabb” tanulókat is fogalmi bizonytalanság, felesleges szószaporítás, bizonyos dekoncentráltág vagy könnyed felületesség gátolja a tantárgyi logikának megfelelő gondolkodási alapformák és műveletrendszerek helyes, eredményes alkalmazásában. Másokat pedig ugyanezek a gátló tényezők bátoratlanokká, tartózkodóakká és visszahúzódoóakká tesznek. Éppen ezért gondosan meg kell terveznünk, a körülmények minőségétől függően el kell döntenünk, hogy a gondolkodásnak melyik alapformájára van szükség, s a gondolkodási műveletek hogyan váltokoznak a közös munka egyes fázisaiban. Mikor van szükség fogalomalkotásra, problémafelvetésre, analízisére, az ok- és okozati összefüggések elemzésére, szintetizálásra, részáltalánosításokra és a végső következtetések megállapítására, stb. A közös ismeretszerzésnek korszerű igényét kívánjuk bizto-

sítani akkor, amikor a tantárgyi anyagot szemelvényesen, szemléletesen, eseményesen, érdeklődést keltően és viszonylag életszerűen jelenítjük meg. Ezen a fokon is elsősorban az ilyen anyag ragadja meg tanulóink érdeklődését, készíteti őket tudatos és koncentrált megfigyelésre, ezúton fejlesztjük érdeklődésüket és megfigyelő-készségüket. A tényanyag megfigyelése során egyszerű, világos kérdéseket, a valóság-elemek könnyen reprodukálható gondolkodási feladatokat kell képeznünk, hogy tanulóink konkrét gondolkodási készsége mellett fokozatosan fejlődjen ki absztrakt gondolkodásuk is, s e kérdések és részfeladatok megoldása során kibontakozzék értelmes, meggondolt és valóban produktív aktivitásuk is.

Ezen a fokon már mind gyakrabban előfordul az ismeretszerzés folyamatában az a változat, amikor az absztrakttól haladunk a konkrét felé, amikor a régebben ismert fogalom- vagy ismeretkör tartalmát új elemekkel gazdagítjuk, amikor a régi alapfogalmak mozgósítása révén egészen új fogalmat alkotunk, vagy amikor ismert részáltalánosításokból új törvényszerűséget állapítunk meg, s azután ezeket konkretizáljuk a történelmi folyamat, a társadalmi élet gazdag valóságának egyes mozzanataiban. Pl. ismerik már a tanulók a rabszolgatartó nagybirtokos nagyüzem fejlődésének fázisait, termelési és munkaszervezési sajátosságait az egyiptomi és a római latifundiumos gazdálkodás példái nyomán. Most viszont a feudális nagybirtokrendszer fejlődésével, termelési és munkaszervezési sajátosságaival kapcsolatban egészen új fogalmakkal és ismeretelemekkel találkozunk: miért és mennyiben volt fejlettebb a colonus-rendszer a virágzó rabszolgatartó nagyüzemnél is, — hogyan zajlott le a feudális mezőgazdasági termelés extenzív bővítése a középkorban és az újkor elején, — milyen változásokat hozott a termelésben és az osztályviszonyokban a mezőgazdasági technika fejlődése, — mik voltak az okai a jobbágytelkek elaprózódásának, rohamos csökkenésének s a másik oldalon a majorsági gazdálkodás kiszélesedésének a feudalizmus virágkorában, — miféle tényezői voltak a mezőgazdaság tőkés fejlődésének a korai kapitalizmus időszakában, — miféle jellemző vonásai voltak az ugaros, a két- és a három-nyomásos rendszer, a vetésforgó, a gépesítés stb. előrehaladásának? — Mind-mind olyan új ismeretelemeket, új problémákat tartalmaznak, amelyeknek elsajátítása, megoldása éppúgy igényli a konkrét, valamint az absztrakt gondolkodás formáinak mozgósítását. E folyamatban korábbi ismereteik kiegészülnek, új összefüggésekben, új problémafelvetésben jelentkeznek, értelmi, érzelmi és akarati erőiknek mozgósítása révén fejlesztjük problémamegoldó készségüket is.

Amikor pl. a virágzó feudalizmus bomlási folyamatának vizsgálata és elemzése során bemutatjuk a fejlődés progresszív és regresszív erőinek harcát, a születő kapitalizmus termelőerőinek, termelési viszonyainak és ideológiájának tartalmi elemeit, ezeknek összefüggéseit, forradalmi jellegét és korszakmeghatározó tényezőit, akkor olyan értelmi tevékenységet folytatnak tanulóink — aktív részvétel esetén —, amely a gondolkodás és a cselekvés egységében mutatja meg elemzőkészségüket, ismereteik rendszerezésére és helyes felhasználására való képességüket.

Az értelmi készségeknek ezeket az alap- és komplex formáit tudatosan és tervszerűen fejlesztve, fokozatosan gazdagítjuk tanulóink dialektikus-materialista történet szemléletének meglevő elemeit. Ez a törekvésünk ezen a fokon is csak akkor lesz napról-napra eredményesebb, ha a feldolgozásra kerülő témákat úgy tudjuk problémásítani és érzelmileg is motiválni, hogy az osztály kollektív erői valóban érdekeltek legyenek a részfeladatok megoldásában. Érezzék meg

a tanulók a kollektív erőfeszítés, a közös munka igazi szépségeit, eredményeit és gyakorlati hasznát is. Az elért eredmények, sikereik örömet keltenek tanulóinkban, a sikerélmények növelik a tantárgy iránti szeretetüket, alkotó munkára buzdítják őket. Ezen az úton alakul, erősödik felelősségtudatuk, igazságélményük, világnézeti meggyőződésük állománya, s fejlődik modern történetiszemléletük.

Ahhoz, hogy tanulóink egyrészt képesek legyenek a történelmi tényanyag elemzésére, elfogadható ismertetésére és gyakorlati alkalmazására, másrészt hogy a felismert általánosítások és törvényszerűségek viszonylag pontos és szabatos megfogalmazásában jártasak legyenek, állandóan csiszolunk, fejlesztenünk kell kifejezőkészségüket, leíró-, elbeszélő- és előadókészségüket. Ezek a készségek csak akkor funkcionálnak fokról-fokra magasabb szinten, ha minél több lehetőséget, alkalmat biztosítunk az ismeretek gyakorlati alkalmazására. Nemcsak a tanítási óra, hanem a szakköri foglalkozás, az ifjúsági mozgalmi munka keretei, szellemi vetélkedők, tanulmányi utak, szemlék stb. is sok lehetőséget nyújtanak arra, hogy tanulóink nehezebb vitakérdéseket, bonyolultabb összefüggéseket, igényesebb kiselőadási feladatokat oldjanak meg. Az ilyen igényesebb feladatok alkalmasak arra, hogy növeljük tanulóink önállóságát, bízva alkotó erőikben, fokozzuk felelősségtudatukat, csiszoljuk kritikai érzéküket és kulturált vitakészségüket.

Nem felejtethetjük el, hogy a történelmi folyamat fejlődésének elemzése, a fejlődés lényeges mozzanatainak, valóságelemeinek elemző bírálata növeli a tanulók kritikai készségét, erkölcsi felelősségtudatát és érzékenyebbé teszi lelkiismeretüket. Csak az osztály nyilvánossága előtt kollektíve kifejtett munka alkalmas arra, hogy a tanulók felelősséget vállaljanak megnyilatkozásaikért, helytálljanak tevékenységükért, hogy közösségi magatartásuk és erkölcsi értékű tetteik és szavaik fedjék egymást. Így tehát az értelmi neveléssel és képzéssel összefüggő folyamatban biztosítjuk tanulóink erkölcsi jellegű készségeinek, szokásainak képzését, bizonyos beidegződések, mechanizmusok kimunkálását.

Egész sor erkölcsi, politikai, filozófiai, ismeretelméleti és világnézeti jellegű ismeretet sajátítanak el a tanulók a II. osztály történelmi tantárgyi anyagában. Nem nehéz belátni, de mégis lépten-nyomon igazolni kell, hogy ezek a felépítmény jellegű jelenségek, a társadalmi tudatnak ezek a történelmileg kialakult formái mindig osztály-jellegűek, mindig az adott kor társadalmi osztályainak érdekeit fejezik ki. Tartalmi elemeiknek megismerése, kollektív elemzése mindig bizonyos fokú értékelést, állásfoglalást, kritikát, véleményalkotást követel tanulóinktól is. Tehát olyan tevékenységet folytatnak, amelynek révén személyiségük sokoldalúan megnyilatkozik, erkölcsi, politikai nézeteik, világnézeti meggyőződésük elemei, érzelmi gazdagságuk színei, társas erőnyeik, kollektív magatartásuk készségei és szokásai szükségszerűen kifejezésre jutnak. Ezekre az erkölcsi jellegű készségekre ezen a fokon rendkívül nagy szükség van, mert a tantervi anyag közös feldolgozása viszonylag egyértelmű, de finoman differenciált, kristálytisztá fogalom- és készségrendszer igényel, árnyaltabb, érzelmileg is hatékonyabb elemzőmunkát követel. Gondoljunk csak például az anyagi és a szellemi kultúra összefüggéseinek, kölcsönhatásainak — s ezen belül a felvilágosodás, a gazdasági liberalizmus, a polgári nacionalizmus lényeges tartalmi sajátosságainak, majd szükségszerű változásainak, elfajulásainak — megismertetésére. Sokszor olyan komplex pedagógiai feladatokat kell eredményesen megoldanunk, amilyenekre eddig még nem volt eléggé megalapozott tantervi lehetőség. Pl. a polgári nacionalizmussal kapcsolatban is sor kerül a hazaszeretetre való nevelés

követelményére. De nézzük csak előbb a haza, a hazaszeretet és a hazafiság fogalmának tartalmi jegyeit! Ismeretes, hogy a haza fogalma tér- és időbeli viszonylatokat, emberi közösségeket és osztályviszonyokat jelző történelmi kategória. Milyen elemei voltak a haza fogalmának az osztálytársadalmakban? — Mit jelentett a haza fogalma a patricius, a plebejus, a birtokos nemes, a dolgozó jobbagy, a tőkés és a korai kapitalizmus munkásának tudatában? — Milyen mértékben jutottak kifejezésre a tettekben megnyilvánuló hazaszereteten a gazdasági érdekközösség, a konkrét osztálytörekvések, az általános emberi, eszmei, erkölcsi értékelemek, politikai, világnézeti meggyőződések, vagy a felszabadító és függetlenségi harc tendenciái? — Ilyenféle konkrét feladatmegoldásoknak van igazi nevelő funkciójuk.

Amikor az emberi felemelkedésért, az osztályelnyomás alól való felszabadulásért, a leigázott és kizsákmányolt népek felszabadításáért folytatott harcok során találkozunk az önfeláldozó hazaszeretettel, az önzetlenséggel, a közösségért vállalt bátorsággal és hősiességgel kiemelkedő példáival — s ilyen példákkal mind a feudalizmus, mind a kapitalizmus története is bővelkedik —, mindig egészen pontosan tisztáznunk kell a hőstettek, a hazafias tettek mozgósító elemeit, az emberi tudattartalom motiváló és serkentő erőit, ennek gyökereit és egyéb összefüggéseit. Csak ilyen szemléletben kerülhetjük el a korábban eléggé általános szematismus és szólamszerűség, másrészt pedig az ideológiai és eszmei zűrzavar veszélyeit. Nem volna megalapozott, és nem volna hatékony, ha pl. az osztrák és a török ellenes honvédó harcok, vagy az orosz népnek a külső hódítók ellen évszázadokon át folytatott önvédelmi harcai, vagy az észak-amerikai angol gyarmati népek függetlenségi harcai alapján a szocialista hazaszeretettel ismertető jegyeit kísérelnénk meg felvázolni. Történetlenül, az adott társadalmi rendszer tartalmi lényegétől elszakítottan nem ítéldhetjük meg a feudalizmus és a korai kapitalizmus emberének hazafias tetteit, de nem vetíthetjük vissza a szocializmus korának eszmei tartalmait sem a feudalizmus korába. Világos, hogy az akkori harcokban kiemelkedő hazafiak, nagy emberek, hősök tetteinek indítékai az adott történelmi valóság, a feudális vagy a korai polgári osztályviszonyok talaján születtek meg, tehát nem tartalmazhattak pl. antifasisztát, szocialistát vagy proletár internacionalista koncepciókat. Az azonban igaz, hogy a szocialista hazaszeretetre való nevelést a haladó történelmi hagyományok ápolásával, felújításával és továbbfejlesztésével alapozhatjuk meg a leghatékonyabban. A szocialista hazaszeretettel lényeges vonásai a mi szocialista történelmi valóságunk talaján bontakoznak ki, s ez a mi valóságunk átformálja, újraalkotja, gazdagítja a progresszív történelmi hagyományokban gyökerező tudattartalmakat is. Ilyen módon a hazaszeretetre való nevelés mozzanatai rendkívül finom áttételeken, motivációs elemeken épülnek fel tanulóink tudatának fokozatos fejlődése útján, nem pedig valamiféle meredek úton valósulnak meg. Ez is egyike azon nevelési területeknek, ahol nem lehet mechanizálni, a tudat ellenőrzése nélküli beidegződést képezni. Az ilyen igényű nevelőmunka nagyfokú türelmet, rendkívül finom disztinkciót, fokozatosságot, mérsékletet, ugyanakkor mély eszmei, ideológiai és tantárgypedagógiai tudatosságot követel a történelemtanártól.

Erkölcsi meggyőződésé kell válnia tanulóinkban annak a felismerésnek, hogy egyéni teljesítményük, a tanulásban elért eredményeik, munkájuk, minden produktív megnyilatkozásuk kisebb-nagyobb mértékben építő-eleme, alkotó-része az osztályközösség, az iskolaközösség — tágabb értelemben az egész dolgozó társadalom — előtt álló távlati munkafeladatok teljesítésének. A munkateljesítmények felmérése és értékelése során így válik fő szemponttá annak a mérlege-

lése, hogy a tanulók egyéni teljesítményei mennyiben fokozták vagy mennyiben csökkentették az osztály együttes munkájának produktivitását. Az ilyenfajta munkaerőkölcs és munkakészség valóban lehetővé teheti, hogy a tanulók a történelmi ismereteiket a gyakorlatban helyesen alkalmazzák, ezzel egymást is hatékonyan ösztönözzék, egyenletes, megbízható munkára késztessek. Ezen az úton alakul ki tanulóinkban a kollektív munka kulturáltságának képessége, mindenféle munkatevékenység (szellemi és fizikai, tanulás és termelőmunka) önelenőrzésének készsége, a közösség szolgálatának erkölcsi követelménye és szokása.

Komplex pedagógiai feladataink rendszerén belül az értelmi, az erkölcsi-politikai jellegű képzési feladatok mellett nem feledkezhetünk meg bizonyos technikai készségek, jártasságok fejlesztéséről sem. A gazdaság- és technikatörténeti, a politikai gazdaságtani és a művészettörténeti ismeretek történelmi tantárgyi anyagának feldolgozása igen sok alkalmat ad arra, hogy fejlesszük tanulóink technikai szemléletét. Az egyes termelési területek (ipar, mezőgazdaság, közlekedés, kereskedelem) vagy pl. az ipar egyes területei és ágazatai (bányászat, kohászat, építőipar, élelmiszeripar, ruházati, fa-, bőr-, vas-, fém-, textil-, fonó-, szövő-, műszer- és papíripar stb.) bizonyos mértékben olyan történeti áttekintést igényelnének, amelynek mozzanatait bizonyos műszaki, technikai, manuális készségek és jártasságok birtokában sokkal könnyebb reprezentálni. Általános tapasztalat, hogy azok a tanulócsoporthok, amelyek üzemi gyakorlati foglalkozásokon vesznek részt, szakmai előképzésben részesülnek, sokkal intenzívebben és hamarabb elsajátítják a technikatörténeti és a politikai gazdaságtani ismereteket is. Ugyanakkor egyes tanulók és csoportok a fizikai munkának legfeljebb csak passzív szemlélői voltak vagy korukhoz képest is alig végeztek ilyet, s ezért fizikai munkakészségük is fejletlen, a munkáról, a technikai kultúra fejlődésének történelemformáló szerepéről legfeljebb csak szólamokat tudnak gyűjteni, nehezebben tudják igazán megérteni, hogy a történelmet nem önmagáért tanuljuk, hanem a máért és a jövőért tanítjuk. Tanulóink napjainkban egész sor olyan technikai, sőt technológiai ismeret, jártassággal és készséggel rendelkeznek, amelyekkel még akár tíz esztendővel ezelőtt sem rendelkezhettek középiskolai tanulók, ezért az élettel, a gyakorlattal való szoros kapcsolat elve nemcsak megengedi, hanem egyenesen sürgeti, követeli, hogy igen alapos, sőt „szakszerű” technikai, technikatörténeti ismeretanyag elemző feldolgozása kapcsán reprezentáljuk a virágzó feudalizmus, a „második Leibeigenschaft” és a korai kapitalizmus korának termelőeszközeit és termelőerőit. Mint ahogyan napjainkban senki sem tudjuk bemutatni korunk munkását és munkáosztályát, de szocialista nagyüzemi szövetkezeti parasztját sem a korszerű nagyüzemi gépi technika és ezek munkafolyamatainak szemlélete nélkül, éppúgy nem tudunk elképzelni meggyőző és hiteles képet a munka- és termény-, illetve pénzjáradékos jobbágyról, a mezővárosok jómódú parasztgazdáiról, vagy pl. a világhírű flamand és angol posztóipar, a fejlett posztókapitalizmus polgáráról, a kisvárosi és falusi manufaktúra és céhes iparszervezet dolgozóiról, alkalmazottjairól és bérmunkásairól.

A II. osztály tantárgyi anyagában a középkori mezőgazdasági technika fejlődése — a frank nehéz eke, a fagerendelyes vaseke, a vasgerendelyes eke művelési technikája, szerkezete — mellett szükség van a jómódú parasztgazdaság egyéb termelőeszközeinek a bemutatására is (borona, henger, kéziórló, gereblye, fűrés, kasza, sarló, cséphadaró, kendernyűvő, rokka, fonó- és szövőszerszámok stb.). — Míután ezek és még számos más fa- és vasmunkához szükséges kéziszerszámok a fejlett árutermelés korában is alapvető szerszámok,

termelőeszközök voltak, az eddiginél jóval több figyelmet érdemelnek, de a tanulók is igen szívesen ismerkednek velük még akkor is, ha csak ügyes és szemléletes rajzokat tudunk produkálni róluk. A tapasztalat azt mutatja, hogy semmi nehézséget nem okoz a kézműipari forradalom ipari technikai találmányainak — a felül, a hátul, és az alulcsapott vízkerék, vagy a vízturbina, a pedálos energiaátviteli kombinációk — rendkívül gazdag és változatos alkalmazásainak megértése. Először szakköri keretek között vállalkozott néhány ügyes tanuló mindezek részletes és szemléltetéssel, színes rajzokkal kísért elemző bemutatására, de ennek nyomán igen sokan kedvet kaptak hozzá, s ma már ott tartunk, hogy bármilyen technikai ismeretre kerül sor — ha csak utalásszerűen is —, szinte a tanulók maguk kériek ennek részletesebb bemutatását.

Ugyanígy intenzív érdeklődésre tarthat számot a magyarországi XIV. századi ötvösipar vagy a bányáipar, sőt a fegyverkészítés technikája. De igen nehezen tudnánk életszerű képet nyújtani pl. a Mátyás korabeli ipari fejlődésünk színvonaláról is, ha nem tudnánk konkrétan rámutatni a termelési technika fejlődésének azokra a mozzanataira, amelyek végső soron lehetővé tették, hogy a királyi kincstár évi bevételei az 1 millió forint körül jártak. Ez a bevétel négyszöröse volt az egy évszázaddal korábbiak.

Az ipari árutermelés folyamataiban, e folyamat mozzanataiban konkrét példák alapján kell látnunk a társadalmi munkamegosztás, az egyes iparágak specializálódásának erőteljes tendenciáit is, a legfejlettebb városokban — pl. Kolozsvár, Kassa, Pozsony, Nagyszeben stb. — továbbá a hét alsó és a hét felső magyarországi bányavárosban újabb és újabb iparágak különválása figyelhető meg, pl. az ötvös szakmán belül az aranyöntők és az aranyverők ipara, s ennek megfelelően új céhek alakultak. Pedig tudvalevő, hogy az intenzív magyar aranytermelés mint a mágnes, húzta a külföldi, nyugati távolsági kereskedőket, s így a hazai ipari termelésnek a beözönlő külföldi iparcikkkel is fel kellett vennie a versenyt. Bonfini írja, hogy Mátyás arra törekedett, hogy „Pannónia második Itália legyen. Nagy költséggel Itáliából kiváló mestereket hivatott, s meghonosított itt eddig ismeretlen művészeteket. Festőket, szobrászokat, vésnököket, ezüstműveseket, fa- és kőfaragókat, építészeket fogadott óriási fizetéssel. . .” — Mi sem természetesebb, ilyen módon a rendkívül fejlett itáliai művészeti és ipari technika nyomán a hazai ipari technika is felfrissült, színvonalban elérte a nyugati országokat. A technikai kultúrának az itt elért színvonalát azért kell sokoldalúan és szemléletesen ábrázolnunk, mert ennek hiányában nem tudjuk meggyőzően felvázolni a XVI—XVII. századi fejlődés korlátait, akadályait és jellemző vonásait sem.

A technikai, műszaki jellegű képzési feladatok szempontjából igen komoly feladatot jelent a nyugateurópai gazdasági és technikai kultúra XVI. századi fejlődésének sokoldalú bemutatása. A tankönyvi keretek között maradvá előbb a hajózási technika (a genovai carracó, a nagy úrbefogadású vitorlahajó: a caravell, amelyet a híres portugál és spanyol felfedezők használtak, s teljesítménye Columbus naplója szerint meghaladta a 20 km/óra sebességet, vagy a HANZA-városok koggja, amely a folyami és a tengeri távolsági kereskedelembe is kitűnően bevált), majd a magaskohó és a vasöntés, a bányászat gépesítése, a vízkerék és a sínen futó bányacsille, a centralizált manufaktúrák gépsorozatai s a munkások speciális munkaeszközei, szerszámai kerülnek ismertetésre. Az ipari technika történetének, alapvető elemeinek rövid megismertetése semmiféle nehézséget nem okoz, ha kissé következetesebbek vagyunk a tantárgyi koncentráció elvének realizálását illetően, mert pl. a gépi technika elemei közül mind a fizika, mind a

kémia és nem utolsó sorban a gyakorlati foglalkozások tantárgyi anyagában is nem eggyel találkozunk a tanulók. Tankönyvük ugyan még csak meg sem említi pl. az egyszeres működésű vagy a kettős működésű dugattyús szivattyút, amely MARIANO és LEONARDO da VINCI vázlatai alapján közismert, s a bányáiparban és másutt is rendszeresen használták. Ugyancsak megismertethetjük a különböző középkori és újkor eleji kisgépeket és kéziszerszámokat: forgácsoló eszközök, gyaluk, fűrő, eszterga, köszörűgép, köszörűkés, korong, véső; forgács nélküli hideg és melegmegmunkáló eszközöket: kalapács, fogó, sajtoló, hajlító, húzó eszközök, illetve ezeknek kezdetleges kombinációit is.

Tankönyvünk csupán apróbetűs szedésben közöl valamit a fejlett flandriai, illetve hollandi üveg- és óraparról, holott e téma még akkor is több figyelmet érdemel, ha a dolgozó lakosság széles köreiből tömeges használatukról kevésbé lehet beszélni. Viszont a velenceiek már a XIII. században ismerték az üvegfestést, az üvegművességnak szinte minden formáját, sőt az üvegfestészet technikáját is. Ismeretes a középkori gótika építészetének üvegfestő művészete olasz, flamand, német és francia földön. 1400-ban találták fel a rugómeghajtású időmérő eszközt, az órát, majd 1510-ben az ún. „nürnbergi tojáshajtást”, a hordozható órát, amelyet 1674-ben a holland Huygens találmánya a hajszálrúgóval tökéletesített, s 1676-ban az angol Hooke egy horgonygát-szerkezettel (anker) továbbfejlesztett. Napjainkban főként fiútanulóink között igen sokan vannak olyanok, akik az óraszerkezet technikáját is szívesen megismertetik. Nem volna indokolható, ha nem tudnánk támaszkodni tanulóinknak ilyen jellegű ismereteire, jártasságaira és készségeire.

Korunk általános technikai haladása, tanulóink szervezett vagy spontán technikai érdeklődése, de egyszerűen a történelmi tantárgyi anyag kollektív feldolgozása, s ezen belül az ismeretek alkotó jellegű elsajátítása is szükségessé teszi, hogy tanulóink bizonyos alap-, illetve középfokú műszaki, technikai és manuális jártasságaira, készségeire a történelemtanítás során is hatékonyan építsünk. A kéziatlász, a falitérkép, a különböző tablók, képkollekciók, rajzos ábrázolások, egyszerű műszaki rajzok, leírások, modellek, makettek stb. értelmes, céltudatos, elemző leolvasására és gyakorlati felhasználására lépten-nyomon szükség van mind a tanítási órán, mind az egyéni tanulás során. Nem szorul részletes indokolásra, hogy mindezek célszerű felhasználása, elemző megértése bizonyos technikai, manuális ügyességet igényel, s ezt csak tudatos gyakorlás útján lehet elsajátítani. A tapasztalat azt mutatja, hogy az ügyesebb tanulók igen szívesen részt is vállalnak olyan értékes szemléltető eszközök és segédeszközök készítésében, amelyek a tanítási órákon a kollektív munka során szinte nélkülözhetetlenek. Epídiaszkop segítségével minden különösebb nehézség nélkül elkészítjük a II. osztályos tankönyv térképillusztációinak színes nagyításait (A frank birodalom kialakulása, A frank, a bizánci és az arab birodalom felbomlása, A magyarok vándorlása, A német HANZA a XIV. században, Európa ipara és kereskedelme a kézműipari forradalom korában XIII—XIV. sz., Európa a XI. században, Európa a XIV. század közepén, Az oszmán török birodalom terjeszkedése, Mátyás hódításai, Afrika és a Távol-Kelet gyarmatosítása, Amerika felfedezése és gyarmatosítása, Az orosz birodalom kialakulása). E 12 darab színes-nagyított térképen kívűl a történelmi kéziatlász anyagát szintén tanácsos színes nagyításban is elkészíteni. (Az arab birodalom a VII—IX. században, Magyarország területe a honfoglalás előtt, Kelet-Európa a IX. században és a magyarok régi lakóhelyei, A bizánci birodalom a XI—XII. században, Magyarország a XI. században, Európa a XIII. század közepén, Ázsia és a mongol birodalom a XIII.

században, Magyarország a XIII. század második felében. A mongol támadás Európában a XIII. században, Az orosz nemzeti állam kialakulása, A százéves háború, Hunyadi János harcai a török ellen, Huszita harcok Kelet-Európában, Az 1514. évi parasztháború Magyarországon, A német parasztháború 1524—25., A németalföldi szabadsághozmozgalmak.) Miután a kéziatlasz egyéb ide vonatkozó térképnyaga falitérkép kivitelezésben egyébként is rendelkezésre áll, meg lehet elégednünk az itt felsorolt 16 térkép elkészítésével. Ez a munka mennyiségi és minőségi tekintetben is sok türelmet, technikai hozzáértést és időt igényel, ezért arra törekszünk, hogy ne csak a történelmi szakkör tagjai, hanem a megfelelő rajzi készséggel és technikával rendelkező tanulók is minél többen bekapcsolódhassanak e munkába. Nálunk a párhuzamos osztályok tanulói közül jónéhányan igen szívesen vállalkoznak egy-egy falitérkép elkészítésére, főként az iskolai szüneteket használják fel. Gondosan ügyelünk arra, hogy ez a többletmunka a tanulmányi idő folyamán ne okozzon túlterhelést. A térképkészítéssel foglalkozó munkacsoportokon belül az évek során speciális munkamegosztás alakul ki; néhányan az epizkopikus vetítést és felvázolást végzik el, egy másik kis csoport a színes vonalas és írásos feladatokat, ismét mások az árnyékolást és a színezést dolgozzák ki. Az ilyen jellegű munkát vállaló tanulók bizonyos mértékig megismerkednek a felszíni ábrázolás, a mértékarány, a két- és háromdimenziós vetület, a térképszelvényezés, a tematikus ábrázolás stb. lényegével és alapvető technikai feltételeivel is. Ugyanakkor napról-napra kézzelfoghatóan meggyőződnek alkotótevékenységük gyakorlati hasznáról, közösségi értékeiről. Példamutató munkájuknak valóban van egymást mozgósító nevelő ereje. Egy-egy ilyen jól együttműködő csoport a fejlődés folyamán igényesebb feladatok megoldására is képes lehet.

Az alkotómunkában együttműködő munkacsoporton belül ezen az úton jut tehát döntő szerephez az a másik készség — az alkotómunkához szükséges kollektív alkalmazkodás készsége —, amelynek birtokában lehetővé válik a műszaki-technikai jellegű készségek összekapcsolása az értelmi és az erkölcsi jellegű készségek állományaival.

Szakköri keretek között kell megindítanunk azt a készségfejlesztő munkát is, amelynek során a tanulók megismerkednek a szakirodalom, a folyóiratirodalom, a publicisztikai irodalom, a könyvtár és a levéltár felhasználásának technikai követelményeivel. A tematikus jegyzetkészítés, a cédulázó rendszer, az idézés és hivatkozás különböző változatai, a forráskutatás, az anyaggyűjtés, statisztikai kimutatások, összesítések, diagramok, rajzos ábrázolások értékelése, elemzése mind, mind igényel bizonyos fokú technikai jártasságot is. Mindez rendkívül sokoldalú, aprólékos és türelmes előkészítő és irányítómunkát követel a szakkör-vezető tanártól, de a tapasztalat azt mutatja, hogy tanulóink ilyen jellegű foglalkoztatása igen szép eredményekhez vezet, hamarosan önálló kutatómunkára is képesek lesznek. Eközben megtanulják azt, hogy a legkisebb figyelemre méltó eredmény eléréséhez is igen komoly, pontos, lelkiismeretes, megbízható adatfeltárássra, hiteles tényanyaggyűjtésre, elemzésre és végül valóban sokrétűen megalapozott általánosításokra van szükség. S e komplex műveletben egyaránt igénybe kell vennünk értelmi, erkölcsi és technikai felkészültségünket.

Napjainkban, a szakmai képzés és a gyakorlati foglalkozások (akár mezőgazdasági, akár ipari jellegű) eredményeként, másrészt tanulóink technikai érdeklődésének érezhető fokozódása következtében nemcsak arról van szó, hogy tanulóink csupán egy-egy részterületen tesznek szert bizonyos gyakorlati készségre, technikai jártasságra, hanem bátran beszélhetünk a technikai készségek forma-

változásairól is. Ez a változás a technikai sokoldalúság irányába mutat, a sokoldalú képzettség pedig feltétlenül elvezet a produktív munka technikai és szellemi feltételeinek egyenrangú és harmonikus kiműveléséhez. Ma már azt szoktuk mondani, hogy a tájékoztatás, a hírközlés, az ismeretszerzés hagyományos eszközei (az írás, a könyv, az újság, a könyvtár, a levéltár, a kiállítás, a múzeum, a képtárak) mellett a rádió, a televízió és a film az ismeretközli eszközök királya. Valóban így is van, mert pl. a televízió a tárgyakról, az eseményekről, a távoli emberek, népek életéről, munkájáról, harcáról a legpontosabb elbeszélésnél vagy leírásnál is hitelesebb, közvetlenebb és meggyőzőbb képet nyújt az elmélyült, figyelmes érdeklődőnek, hiszen egyesíti magában a leggyorsabb tömegtájékoztatónak, a rádióknak, másrészt a leghatásosabb dokumentáló eszköznek, a filmnek együttes, szuggesztív hatásait, s így a közvetlen tapasztalat varázsát nyújtja. Egyelőre azonban maradjunk csak a rádiónál! Immár negyedszázad óta valóban igazi tömeghírközlő és ismeretterjesztő eszközzé vált világszerte. Óriási eredményei vannak, de az iskolai nevelő-oktató munkában még most sem tudunk a rádió nyújtotta lehetőségekkel élni. Régi igazság, hogy a szó igazi értelmében csak akkor vagyunk tevékeny hallgatói a rádióknak, ha az adott műsort nemcsak halljuk, hanem felkészülten és tervszerűen meghallgatjuk a kiválasztott műsoranyagot. Ilyen értelemben arra kell készítenünk tanulóinkat, hogy ne elégedjenek meg azzal az egyszerű igénnyel, hogy a kiválasztott műsor csupán bizonyos érdeklődést vagy ihletett hangulatot ébresszen bennünk, hanem fokozzák tovább igényeiket, a mondanivaló tartalmából minél többet merítsenek, s váljanak igazi részeseivé a tudomány és a technika nyújtotta élményeknek.

A Magyar Rádió és Televízió történelmi tárgyú sorozat-műsorai igen alkalmasak arra, hogy a rádiózásnak valóságos reneszánszát honosítsuk meg pl. a történelmi szakkörben. Általában minden családnak van rádiókészüléke, sok helyen több is. Bátran elmondhatjuk, hogy kulturális téren is közüggé vált a rádió tömeges elterjedése. Jelentőségét nagy mértékben megnövelte a hordozható rádiókészülék és az ultrarövid-hullámú átvitel-technika, sőt a magnetofon is. A hordozható rádió és a magnetofon segítségével nemcsak a szakköri tagok, hanem más tanulók is minden alkalmat megragadhatnak arra, hogy a történelmi tárgyú sorozat-műsorok anyagát magnóra felvegyék, s akár a tanítási órán, akár a szakköri foglalkozás során mint törzsanyagot kollektíve is felhasználhassák. Erre alkalmas sorozatműsor volt a közelmúltban pl. Makкаи László: A portugál gyarmatosítóktól az ötödik világrész meghódításáig című előadása, vagy pl. „A szocializmus fejlődése az utópiától a tudományig” című előadás. Ugyancsak érdekes volt még a komplex készségek fejlesztése szempontjából is „Az aranyborjú körül” című adás, amelyben az aranybányászatról, a pénzverésről és a pénz gazdasági szerepéről van szó a vegyész, a közgazdász, az aranybányász és a pénzverő aspektusában. Igen alkalmasak ilyen felvételre még a „Nagy napok a századok sodrában”, a „Százados szenzációk” és a „Világtörténelem, rendkívüli kiadás” — című, havonta egy alkalommal jelentkező állandó műsorok is.

Mindez azt mutatja, hogy a rádió műsorszerkesztői szinte évről-évre több figyelmet fordítanak a középiskolás korú fiatalság szaktárgyi, művelődési és művészeti igényeire is. Ugyanakkor reánk, pedagógusokra, szakkörvezetőkre vár az a sokrétű feladat, hogy megtanítsuk és rászoktassuk tanulóinkat a rádió-és televízió-adások céltudatos és gyümölcsöző felhasználására. Ez a törekvésünk — s ennél mi sem természetesebb — csak akkor lesz eredményes, ha egy-egy kisebb közösség — jelen esetben a történelmi szakkör — együttes vagy közös

rádióhallgatását meg tudjuk szervezni, ha az elért eredményeket akár a tanítási órákon, akár szakköri keretek között egyénileg is számon tudjuk tartani, ha megfelelően értékeljük, és ha mindenekelőtt a közösségi értékeit kiemelten elismerjük. Ilyen közösségi értékelés, elismerés nélkül igen nehéz volna tanulóinkat vagy szakkörünk tagjait közvetlenül is érdekeltté tenni az igényesebb és rendszeresebb rádióhallgatásban. A tapasztalat azt mutatja, hogy feltétlenül szükség van olyan közösségi fórumra, ahol a rádióhallgatás eredményeiről a tanulók számot adhatnak. Mert szívesen, örömmel számot adnak az eredményekről, ha látják annak közösségi értelmét és hasznát is. Feltétlenül fokozhatjuk az eredményeket, ha következetesen vagyunk az ilyen forrásokból szerzett ismeretek közösségi megvitatásában, értékelésében és elismerésében, mert ezen az úton is gyarapíthatjuk tanulóink sikerélményeit, s ezek újabb és újabb eredményeknek válhatnak forrásává. Így nevelhetjük tanulóinkat az ismeretek rendszeres gyűjtésére, s ebben a folyamatban mind nagyobb és nagyobb önállóságra, ugyanakkor igényeik további fokozására.

Ezen az úton fejleszthetjük tanulóink készségeinek formaváltozásait, s e folyamatban többé-kevésbé önálló jellegű feladatok tömeges és rendszeres megoldása révén fokozhatjuk tanulóink alkotó- és cselekvőképességét, kialakíthatjuk bennük a közhasznú termelőmunka készségeit és szokásait.

Az oktatási, a nevelési és a képzési feladatok komplex szemlélete az alapja annak, hogy a történelemtanítás tantárgypedagógiai feladatait fokozatosan jobb és jobb eredménnyel oldjuk meg a gyakorlatban.

Йожеф Киши:

КОМПЛЕКСНЫЕ ЗАДАЧИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ

Автором сперва в общем сводятся задачи, стоящие перед преподаванием истории, затем подробно излагаются частные задачи преподавания истории в обучении и воспитании, указывая главным образом на материалы истории во втором классе гимназии, которые преподаватель должен учитывать при составлении плана урока. Подчеркивается значение самостоятельного занятия учеников (текстов, документов), конкретного показывания результатов технического развития, ознакомления с физическим трудом, использования новых средств обучения (главным образом телевидения).

József Kiss:

COMPLEX TASKS IN TEACHING HISTORY

The author sums up, first in general, the tasks of teaching history then, referring mainly to the subject of history in the second class of the secondary school, sets forth in detail the part. tasks of instruction and education the pedagogue has to think of in contriving his plan. He lays stress upon the importance of keeping pupils independently occupied (texts, documents), the concrete production of results of technical progression, the cognizance of physical work, taking advantage of the new devices (mainly the television).