

EPERJESSY GÉZA, SZEBENYI PÉTER:
A TANULÓK TÖRTÉNELMI FOGALMAINAK FEJLŐDÉSE

Budapest, 1976. 324 oldal

Már a címválasztás is mutatja, hogy a szerzők a történelemtanítás alapkérdéseire közelítettek, és mint a későbbiekben kiderül, imponáló tárgyismerettel és korszerűnek ítéhető kutatási metodikával. Közismert, hogy a tanulók történelmi fogalmainak vizsgálatát különböző oldalról már megközelítették jelentős szerzők. Így Vas Károly, Szabolcs Ottó, Hunyady György, Szabó Károly és még sok más kitűnő szakértője a metodikának.

A könyv, amelyet jó lelkiismerettel szeretnék a kutatók és a történelemtanárok figyelmébe ajánlani, első fejezetében a *fogalomszint-vizsgálat* elméleti alapjaival és módszereivel foglalkozik. A szerzők csaknem a teljes hazai szakirodalom és a legjelentősebb külföldi metodikai irodalom tárgyukra vonatkozó eredményeit összegezik. Mindenekelőtt ismertetik azokat az álláspontokat, amelyek a történelmi fogalmakkal kapcsolatban az elmúlt évtizedekben kialakultak.

Figyelemre méltó, hogy némi iróniával kiemelik a *Történelemtanítás* c. folyóirat több cikkében és főként a tanári gyakorlatban jellegzetesnek tűnő álláspontot: „helyes ha a tanár a megfelelő anyagrészt közlésénél (az alapvető fogalmakat) néhány mondatban összefoglalva vázlatban rögzíti, amit a tanuló is lejegyezzenek füzetükbe”. Elgondolkodtató az is, hogy olyan tanárokról is említést tesznek a szerzők, akik a gimnázium 4. osztálya számára 146 történelmi alapteremt fogalom meghatározását állították össze, s amelynek ismeretét hasonló megfogalmazásban tanítványaiktól is megkövetelik. Úgy véljük, hogy nem túlzás, ha azt állítjuk, hogy a fogalmaknak ez a fetiszizálása, a valóságos történeti folyamatból történő kiragadása tette érdekelté a tanulók egy része számára történelemoktatásunkat és ennek is tulajdonítható az, hogy a tanulók iskolában kialakított történelmi kategóriarendszere és a történelemtanról alkotott nézetei egymással homlokegyenest ellenkezőek voltak. Megnyugtató jelenség azonban, hogy már 1960-ban igen hatásos fellépés történt az idézett folyóirat hasábjain is a fogalmak abszolutizálásá ellen.

A szerzők jogosan állapítják meg, hogy a tudományos történelmi tények a történelmi forrásokból erednek. Véleményünk szerint a történész megfelelő eljárásokkal kiszűri „a tény-információkból” a valóságos történelmi eseményeket és jelenségeket: megállapítja, rendszerezi, szisztematizálja „a valóság-tényeket”, tehát „tény-ismereteket”. Látható tehát, hogy a történelmi tény terminust differenciáltan értelmezik.

Hangsúlyozzák a szerzők, hogy a tény nem egyszerűen az objektív valóságot – a tudattól függetlenül létező eseményt – foglalja magában, hanem a tudat által tükrözött, vagy tükröződő valóságot is. A jeles szovjet kutatótól (G. N. Ivanov) idézik: A tény mintegy a szubjektumnak az objektummal való találkozási pontján keletkezik... egy-egy tény meghatározása azt jelenti, hogy feltárjuk az adott jelenség vagy esemény valóságát... a múlt vagy jelen objektív valóságában.” Történelemoktatásunk számára döntő jelentőségű annak hangsúlyozása, hogy a tényismeretek a valóságos életet tükrözik, s ilyen vagy olyan mértékben az objektív igazságot tartalmazzák. Sok-sok idézet és elemzés alapján a szerzők megállapítják, hogy a tények alapvető sajátossága: a történelmi valóságot tükrözik.

A történelmi tények – mint azt ismételt hangsúlyozzák – mindig olyan kapcsolatokat foglalnak magukba, amelyeknek központjában a történelmileg cselekvő ember, a múlt társadalmá áll. Helyesen emelik ki, hogy a történelmi tényeket időbeli és térbeli meghatározottságukon kívül az is jellemzi, hogy társadalmilag jelentős kapcsolatokat tartalmaznak.

Egyetértünk abban is, hogy a történelmi tények a lényegi összefüggések egyik láncszemét foglalják magukban és ezért a múlt objektív valóságának megfelelő rendezésük, csoportosításuk esetében feltárhatóak bennük az ok-okozati, illetőleg a törvényszerű összefüggések. Nagyon helyesen disztinkció, hogy a történelmi tények a jelentős eseményeket foglalják magukba s a tények a tananyag „elemi pontjai”-nak tekintők. Zárójelben jegyezzük meg, hogy meggyőződésünk szerint az oly széleskörűen elterjedt és valóban szép eredményeket felmutató taxonómia is e gondolatokat viszi tovább. Termékeny a metodika-elmélete és az iskolai oktatásgyakorlata számára is a különbségtétel a *tény-ismeret* és a *valóság-tény* között. Az a megállapítás, hogy a tényeknek a lényegi teljességet hűen tükröző szintézise

alakíthat ki szilárd meggyőződést: napjaink vitáiban, amely oly sok axioma-szerű megállapítást kérdőjelez meg, különös fontosságot kap.

A szerzők a fogalommal kapcsolatos kutatás-metodikai nehézségek ismertetése után arra a következtetésre jutnak, hogy helyes különválasztani a fogalmakat, a történelmi fogalmakat és a pedagógiai szempontból vett történelmi fogalmakat.

A szerzők véleménye szerint a történelemtanítás elméleti szakemberei szinte egyértelműen vallják, hogy „minden történelmi ismeret fogalom is egyben”. Hangsúlyozzák, hogy a történelmi ismeretek építőkövei, kifejezési formái az általános értelemben vett „fogalmak”. Ha azonban a tanulók történelmi fogalmainak fejlődését követjük nyomon, akkor ezeket az általános fogalmakat, amelyek egy-egy szóban fogalmazódnak meg, kihagyjuk a közvetlen vizsgálódás köréből. A történelmi fogalom alatt a szerzők azt értik, hogy azoknak jellegzetes történelmi tartalmat kell hordozniuk. Tehát mindazoknak a fogalmaknak, amelyek az emberi társadalom fejlődésével foglalkoznak, van történelmi tartalmuk. A potenciális történelmi fogalmak köre az előbbi meghatározásban még mindig tág, ezért indokolt a történelmi fogalmak közül kiemelni és elkülöníteni a pedagógiai szempontból lényeges fogalmakat.

A mű reprezentatív fogalomszint-felmérést tartalmaz, e felmérés során a fogalomszintek vizsgálása során statisztikai módszerek felhasználására is sor került. A felmérés 280 osztályban végezték el (általános iskola 5. osztálya: 95, általános iskola 8. osztálya: 100, gimnázium IV. osztálya: 85), összesen 7710 tanulóval. A reprezentatív minta kiválasztása az Országos Statisztikai Hivatal segítségével történt.

A felmérésben alkalmazott feladatot a szakirodalomban esszé-tesztnek nevezik. Az esszé-teszt ismeretesen nyílt-kötetlen választ igényel. Fontos feladat volt annak megállapítása, hogy a választ adók milyen minőségi tulajdonságokkal rendelkeznek, és ezeket a minőségi ismereteket hogyan lehet matematikai formulákra bontani.

Ki kellett alakítani egy olyan értékelési rendszert, amely mind a vizsgálat tervezett céljának, mind a tanulók által produkált tényleges teljesítményeknek megfelelt. Számos próbálkozás után a szerzők arra a következtetésre jutottak, hogy a helyes válaszlemezkből 26 tagból álló sorozatot állítanak össze, amelybe tapasztalataik szerint valamennyi válasz befér. Az elsőtől a 30-ig terjedő kódokockákban kódolták az A és a B lapok adatait. A példa kedvéért néhány fogalmat ismertetünk, amelyek 26 tagból álló sorozat részét képezik: tulajdon, kizsákmányolás, gazdasági hatalom, osztályellentét, fegyveres erők, államforma, államtípus, állam, politikai hatalom, háború, vallás- és egyház, köznevelés, műveltség, tudomány, kultúra.

Az értékelési rendszer is azt mutatja, hogy e munka a nemzetközi szakirodalom szintjén áll, mert pl. elgondolkodtató, hogy a szerzők megállapítják, hogy a közel 8 ezer dolgozat szerzője között még egy ezrelékre sem tehető azoknak a száma, akik pusztán logikai választ adtak. Helyesen húzzák alá azt a didaktikából ismert megállapítást, hogy a történelmi ismeret is a konkrét és az absztrakt egységén alapul.

E sok tényleges eredményt elérő könyv, természetesen mint minden megbízható tudományos kutatás bizonyos következtetésekhez vezet és nyitott problémákra is felhívja a figyelmet. Az általános iskolai kísérletnél a következő következtetéshez jut Szabenyi Péter: a 8. osztályos tanulók képesek már nemcsak szemléletesen konkrét fogalmakkal (képzetekkel) operálni. A problémákat a mélyebb, az absztrakciók szférájában is érzékelik. Nagyon fontos eredménynek tűnik, hogy a nyolcadik osztályos tanulók pontosan differenciálják a fogalmakat és így a konkretizált fogalmakkal eredményesen dolgoznak. Problémát okoz a differenciált részfogalmak általánosító rendezése, a differenciált részfogalmak integrálásával az analizált ismeretek szintetizálása.

A történelemtanítás jelenlegi fázisában számunkra legfontosabb következtetés, hogy a legjobb tanulók ezen a fokon is túljutnak. Általában eredményesen szintetizálnak és integrálnak. E felmérés következtetései teljes szinkronban állnak más országok metodikusainak a felméréseivel és következtetéseivel.

Figyelemre méltó, hogy tudományos fogalmakat, meghatározásokat, tételeket képesek ugyan reprodukálni, de alkalmazni már nem tudják. Ennek következtében, valamint azért, mert a tudományos fogalmak teljes tartalmát nem tudják átfogni, a fogalmak vagy tartalmatlanok maradnak számukra vagy leszűkülnek, és így elvesztik tudományos jellegüket. Szabenyi Péter széles bázison végzett felmérés alapján megállapítja, hogy a 13–14 éves gyerekek köznapi történelmi fogalmakkal és nem tudományos fogalmakkal dolgoznak.

A negyedik osztályos gimnazisták eredményeivel kapcsolatosan *Eperjessy Géza J. Piaget* megállapításaira támaszkodik, amikor megállapítja, pontosabban idézi: a serdülőkor az elméleti gondolkozás foka és a formális műveletek periódusának nagy jelentősége van. *Piaget* az utóbbi szakasról azt állapítja meg, hogy „a gyermek már nem gyermek többé, s értelmi struktúrája a felnőttekével egyezővé válik.”

Habár nem feladatunk, hogy a harmadik fejezettel: *az eredményeket befolyásoló tényezőkkél* részletesen foglalkozzunk, azt mindenképpen megállapíthatjuk, hogy érdekes és további intézkedésekre váró körülmény az, hogy az ötödik és nyolcadik osztályban az eredmények szignifikánsan jobbak a városokban, mint a községekben. Meglepő, hogy a gimnáziumban végzett vizsgálat nem mutat ilyen eltérést. Az egyetemi felvételek tapasztalataival való egybevetés mindenképpen indokolt lenne. Pontos számadatokkal illusztrálják a szerzők, hogy a fizikai munkások és a mezőgazdaságban dolgozók, valamint az értelmiségiek teljesítménye között milyen jelentős eltérés tapasztalható.

A gimnáziumok környezetére vonatkozóan joggal állapítják meg, hogy az a körülmény, hogy *tagozatos* osztályban tanulnak-e vagy sem, jelentősen befolyásolja teljesítményüket. Az egyetemi képzés korszerűsítését sürgeti az a körülmény, hogy *az egyetemi végzettségű történelemszakos tanárok tanítványainak eredményei gyengébbek, mint a más végzettségűeké.* Mint a szerzők is megállapítják, a tanítás módja is jelentősen befolyásolja az eredményeket. Voltaképpen a 264. oldalon írt tanulói vélemény egybeesik a tantárgy reformjának körvonalával és ez megint azt bizonyítja, hogy *a tudomány szempontjai egybeesnek a tanulók igényeivel.*

Összegezésként *Szebenyi Péter* a következő döntő kérdésekre válaszol a felmérés alapján.

1. *Lehet-e fogalmakat tanítani?* Igen indokolt az a megállapítás, hogy „valódi fogalmakat nem nyújthat az egyénnek kívülálló személy, egy fogalom csak úgy jöhet létre, ha magunk alkotjuk meg önmagunknak.” Ebben az értelemben lehet csak fogalmakat tanítani. Ugyancsak fontos megállapítás, hogy a fogalmak elsajátítása használatuk és alkalmazásuk folyamatában megy végbe. Megszívlelendő, hogy a tanított történelmi jelenségeknek a történelem lényegi összefüggéseit kell kifejezniök. A történelemoktatás továbbfejlesztése szempontjából is fontos megszívlelni, hogy a lényegi viszonyrendszerek gondolati megragadása a történelmi fogalom elsődleges elsajátítását jelenti. A 10–11 éves tanuló történelmi fogalmi – nálunk és most – döntő hányadukban szemléletes, képi fogalmak.

2. *A szemléletes képi fogalmak problémaköre.* A tantárgy több metodikusa már több éve a primer generalizációkra figyelt fel. A tanulók a képileg megragadhatót könnyebben adaptálják. Sok hibaforrás származhat abból, ha nem számolunk a helytelen általánosítás veszélyével. Az egyik ilyen tapasztalható hiba, hogy felületes, és a lényegét nem érintő fogalmakat alakítanak ki a tanulók.

A következő gyakran tapasztalható hibaforrás az ún. modernizált fogalmak. Ez abban az esetben következik be, amikor a tanulók képzetsorai hiányoznak és a hézagokat a tanulók a mából, vagy más az adott kornál későbbi időből vett részképzetekkel töltik ki.

Piaget ismeretesen a gondolkodás fejlődését három fő szakaszra bontja: az intuitív, a konkrét műveleti és a formális gondolkodás szintjére. A 7–11 korig van a konkrét műveleti gondolkodás kora és 11–14 korig a formális gondolkodás kialakulásának előkészületi szakasza. *Piaget* szerint a történelemben a tanulók később jutnak el a konkrét műveletek fokáig és a formális gondolkodás kialakulása is később kezdődik el. Szerinte 15 éves korukban jutnak el a tanulók az egyéni elképzelésekkel operáló, értelmező gondolkodás fokára.

3. *Az elvont-differenciálódó fogalmak kérdése.* A 13–14 éves gyerekek történelmi fogalmi döntő hányadukban már valódi elvont fogalmak – állapítják meg a szerzők a felmérések alapján. A neveléstudomány elmélete és gyakorlata szempontjából fontos annak ismételt hangsúlyozása, hogy nemcsak a fogalom, hanem a kép is fellép a gondolkodás mindegyik, még legmagasabb szintjén is. Tehát fontos annak tudatossá tétele, hogy a szemléletes és az elvont fogalmak között a történelmi megismerésben nem alá- és fölérendelési, hanem mellérendeltségi viszony van.

A jövő oktatása szempontjából igen fontos megállapítás: a megismerés valamennyi területén *a differenciálódás alapozza meg a tartalmas integrációt.* Nem kell külön hangsúlyozni, hogy oktatásunk mai és jövőbeli alakulása szempontjából milyen döntő jelentőségű annak további vizsgálata, hogy az integráció milyen életkorban, milyen mértékben és milyen módon valósul meg. Jogos az a következtetés, hogy az integrálás érdekében a történelmi ismeretek rendszerezésére kell a továbbiak során törekedni.

4. *A rendszeres fogalmi gondolkodás képességének kialakulása.* A szerzők véleménye szerint a rendszerezés és integrálás képessége a differenciálódás fejlődésével párhuzamosan a 17–18 éves korban

kialakul. Az oktatásügy további tervezése szempontjából is figyelemre méltó e megállapítás, hiszen a középiskola utolsó osztályaiban jutnak el a tanulók a rendszerezés, integrálás képességéhez. (Noha fenntartásaik vannak e megállapítással kapcsolatban, mert saját kísérleteink, tapasztalataink alapján úgy véljük: ez lényegesen korábbi időpontban kialakulhat, azt mindenesetre el kell ismernünk, hogy országos méretekben e megállapítás e pillanatban, e tananyaggal aligha vitatható.) Más tapasztalatok azt bizonyítják, hogy a 18 évesek történelemszemlélete nem a szó teljes értelmében tudományos ismeretek. Sok a pongyola ítélet, a téves általánosítás és a mindennapi gondolkodás erőteljesen „beleszó!”, minthogy szubjektív szférán keresztül alakul ki a történelmi gondolkodás.

Összegezőképpen megállapíthatjuk, hogy a munka jelentős érdeme: túllépett a „kisüzemi” felmérések módszerén és reprezentatív felmérés alapján számítógépen visszajelzést is kapott a tanulók fogalmi szintjéről. Külön kiemelendő, hogy nem esett a „divatos”, de vitatható áramlatok hatása alá. A tárgy pontos ismerete és a szerzők tudói lelkiismerete a legnehezebb felmérési út felé irányította a kutatókat. A feleletválasztásos teszt ugyan könnyen ellenőrizhető és átvihető számítógépre, de az esszé-teszt alkalmazása sokkal mélyebb, alaposabb elemzést tett lehetővé és ez a minőségi elemzés ugyanakkor a Statisztikai Hivatal által megszabott mennyiségben és településeken a reprezentatív felmérés szabályai szerint zajlott le.

Eperjessy Géza és Szébenyi Péter könyvét mindenekelőtt a történelem tanításával foglalkozóknak ajánljuk, de a többi tantárgy oktatói, s a didaktika tudományának képviselői sem pusztán kutatás-módszertani segítséget kaphatnak e munkából, hanem pontos diagnózist a tanulók gondolkodóképességének, fogalmi gondolkodásának mai állapotáról, ugyanakkor az itt található mikroelemzések és következtetések a neveléstudomány jövőjére vonatkozó kutatások számára is orientáló jellegűek.

BALÁZS GYÖRGYNÉ

VÝCHOVA PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ V ČESKÝCH ZEMÍCH 19. STOLETÍ

*Iskola előtti korú gyermekek nevelése a cseh országrészen
a 19. században*

Szerkesztette: *Věra Mišurcová* és *Hana Nutzová*

Prága, 1976. Ustředni Knihovna Pedagogické Fakulty UK, 382 oldal

Az első óvodák létrehozása jelentős esemény volt mind a magyar, mind a cseh nevelés története szempontjából. A korábbi neveléstörténetírás általában mindkét országban egymástól függetlenül vizsgálta e két folyamatot. Pedig Magyarország és Csehország között voltak – ha nem is túl jelentős – kapcsolatok az első óvodák létrejöttének korában.

Magyarországon – mint az ismeretes – az első óvoda Budán jött létre 1828-ban. Ez az első budai óvoda az akkori Habsburg-birodalom területén (mi több, egész Közép-Európában) az első óvoda volt. Csehország első óvodáját 1832-ben alapították, Prágában.

Mivel az óvodák a Habsburg-birodalom területén a budai óvoda mintájára jöttek létre (ez az első budai óvoda pedig közvetlenül az angol mintát követte), már eleve feltételezhető, hogy a budai óvoda léte és működési rendje közvetetten hatott az első prágai óvoda létrejöttére és működésére. Ez annál inkább valószínű, mert *M. A. Diesing* 1830-ban Bécsben közreadta „Ueber die frühzeitige Bildung der Kinder in den Kleinkinderschulen . . .” c. könyvét,¹ amely tulajdonképpen az első magyarországi óvodák iratainak német nyelvű gyűjteménye. Egyébként ugyancsak 1830-ban jött létre az első magyarországi óvodák megteremtőjének, *Brunszvik* Teréznek a közreműködésével, az első bécsi óvoda. Ez és az ezeket követő bécsi, illetve ausztriai óvodák szolgáltatták a közvetlen mintát az első prágai óvodához.

¹ Wien, 1830.