

Szükség van-e történelemtanításra?

Írásom címe talán provokatívnak tűnhet azok számára, akik csak kevéssé érintettek a történelemtanítás mindennapjaiban. Létezik értelmes ember, aki megkérdőjelezi a történelemtanítás szükségességét? Van-e létjogosultsága ennek a kérdésnek 1998 Magyarországon? – kérdezheti az olvasó, s legnagyobb sajnálatomra a válasz egyértelmű igen kell, hogy legyen. Az alábbiakban igyekszem számba venni azokat a sok esetben sztereotip megállapításokat, amelyek az általános és középiskolai történelemtanítás jelenlegi súlyát kérdőjelezzik meg, érintőlegesen foglalkozom a Nemzeti Alaptanterv történelemtanításra gyakorolt hatásával, s megpróbálom csokorba szedni azokat a válaszokat, amelyeket mi, történelemtanárok és a történelemtanítást szívünkön viselő értelmiségiek adhatunk a jelen és a közeljövő kihívásaira.

„Historia est magistra vitae” – az „unalomig” ismételt latin mondás üzenete el-sikkadni látszik napjainkban, pedig igazságtartalma az évezredek során mit sem változott. A történelem sohasem volt magáért való tudomány – az emberi élethez és a gondolkodás képességéhez elengedhetetlen a történelem tanulmányozása. A történelem nem valamiféle múltbanéző, unaloműző menengés – általa érdekesen és tanulságosan lehet rávezetni a tanulókat az összefüggések meglátására, az emberi együttélés hatásainak és ellenhatásainak megértésére, s nem utolsósorban önmaguk, környezetük, kisebb közösségük és nemzetük elhelyezésére a nagyvilágban. *Závodszy Géza* szavait kölcsönvéve, a történelem tanítása létezik „az emberi civilizáció hajnala, a szervezett társadalom finom szövetének kialakulása óta, amint arra história szó görög gyöke is utal”. (1)

A történelem ismerete, annak ellenére, hogy nem termel kézzel fogható profitot, hasznos tudomány: már az 1806-os *Ratio Educationis Publicae* (az ún. második *Ratio*) is „a történelem haszná”-nak megértését írja elő a kisgimnáziumok III. évfolyamán tanító pedagógusoknak. (2) Mint *Katona András* történelemtanításunk történetét vizsgáló kiváló tanulmányában olvashatjuk, a törvényalkotók előtt már ekkor is nyilvánvaló volt, hogy a történelemnek nemcsak az eseményei fontosak, hanem azok mérlegelése, a források magyarázata és értékelése is. (3) A második *Ratio* egyik legfontosabb történelem-módszertani alapelve éppen az, hogy „A

történelem hasznos reális tárgy. Feladata az értelmi képzés és az erkölcsi nevelés” (4)

Tapasztalatom szerint korunk értelmiségi közgondolkodásában a történelemtudomány tekintélye igencsak csökkenőben van. Nem ritkán hallani értelmiségi társaságban, kötetlen beszélgetés közben, hogy sokan megkérdőjelezzik a történelem tudomány voltát is. Általános az a vélekedés, hogy a tudománynak egzaktnak kell lennie, s komolytalanná válik az olyan diszciplína, amelynek képviselői egymásnak homlokegyenest ellentmondó nézeteket hangoztatnak. Szakmai nézetkülönbségek, viták természetesen minden tudományterületen vannak, de a történelemtanításban már alapfokon sem kerülhető el (sőt, nem szabad megkerülni!) a különböző álláspontok ismertetését, ütköztetését. Gondoljunk itt olyan, a széles közvélemény előtt is közismert kérdésekre, mint a magyar őshaza kérdése, a kettős honfoglalás elmélete, de egészen századunkig folytathatnánk a sort. Sajnos, a történelemtudomány közmegítélésében – éppen a viták érdekessége, szenzációértéke miatt – valódi súlyuknál jobban artikulálódnak ezek a nézetkülönbségek, s a történelem a kívülálló szemében könnyen civakodó profeszszorok belügyének tűnhet. Holott nem az: igaz ugyan, hogy a történelem nem ásványtan, egyes jelenségei nem definiálhatók pontosan, de éppen ez a tény ad óriási lehetőségeket a mindenkorai történelemtanárok kezébe. A történelem ugyanis még általános iskolai szinten sem csak a „magas tudomány” által már megállapított végső eredmények közlése,

hanem a tényekből, eseményekből közösen leszírt tanulságok, összefüggések megértése.

Sokszor kérdezik ismerősök, szülők, gyerekek is: minek megtanulni azt, ami már régen történt? Mi haszna van annak, hogy ismerjük a régmúlt eseményeit? Általában ez a kérdés a világtörténelemmel kapcsolatban merül fel, de gyakran a magyar történelem hangsúlyos tanítását is megkérdőjelezi egyesek. Meg kell jegyeznem, hogy tapasztaltaim szerint ezekre a kérdésekre leegyszerűsítő, sőt nem egy esetben – számomra elfogadhatatlanul – durva válaszok születnek kollégáink részéről: „Történelmet azért kell tanulni, mert érettségi tantárgy”; „Mert felvételizni kell töriből olyan menő pályákra, mint a közgaz vagy a jog”; vagy a sokkal igazabb, de önmagában érvként nem használható sommás megállapítás: „Mert a történelem az általános műveltség része.”

Induljunk ki ebből az utolsó megállapításból: igaz, hogy a történelem (az irodalommal együtt) igen jelentős hányadát képezi annak az ismeretanyagnak, melyet összefoglalóan általános műveltségnek hívunk. Talán túl nagyot is – tehetnénk hozzá –, hisz sokak szemében a matematika vagy a fizika már nem is tartozik ebbe a körbe. Egyes humanértelmiségi körökben például sikk azzal dicsekedni, hogy valaki kis híján megbukott matekból, ami elgondolkodtató, de ez már egy másik írás témája lehetne. Érdemes viszont közösen eltűnődni azon, hogy miért vált a történelem az ún. általános műveltség talpkövévé. A válasz talán éppen a gondolkodási, önálló véleményalkotási készség fejlesztésében található meg, ugyanis feltételezhető, hogy akiknek az ún. történelmi fogalomalkotó-készsége, gondolkodása fejlett, az az élet más területein, a közösségi életben, s más emberek tetteinek megértésében is jártasságot áruel.

Sokszor hallom, hogy kár a múltat kutatni, a mai ember számára fontos dolgok ugyanis fennmaradtak, jelenkori ismereteink halmaza valamiféle szellemi természetes szelekció eredményeképp áll rendelkezésre. Bármilyen furcsa és megmosolyogtató ez az állítás, nem lehet lesöpörni az asztalról. A történelemoktatás legfontosabb feladata éppen az, hogy megértessük tanulóinkkal: a történelem kutatása vagy jobb megismerése mindannyiunk közös érdeke, az új gondolatok, friss

eredmények az egész társadalmat gazdagítják. Minél többet tudunk ugyanis meg az elmúlt korok embereiről, annál többet tudunk meg magunkról is: nemcsak azért, mert összehasonlíthatjuk, hogy az emberiség honnan hova jutott el, hanem megtapasztalhatjuk azt is, hogy az alapvető emberi viselkedésmódoak, viszonyrendszerek nem változnak, s igenis lehet (sőt kell) tanulni a múlt idők embereitől. Véleményem szerint nyilvánvaló, hogy aki szívesen és eredményesen kutatja a múlt történéseit, a régen élt emberek cselekedeteinek mozgatórugóit, az nyitottan fordul kortársai, barátai, kollégái, ismerősei felé is.

Sokszor hallom a történelmet megjegyezhetetlen évszámok és kiejthetetlen nevek halmozaként aposztrofálni. Állandóan visszaköszönő problémánk a történelemtanításban, hogy bár a foglalkozásokon (optimális esetben) érdekes beszélgetés alakul ki a tananyaggal kapcsolatban, ez a tanulókban azt a képzetet kelti, hogy elegendő az események megértése, a lexikális tudás megszerzése, megtanulása már csak szükséges, de olykor elhanyagolható rossz. Nyilvánvalóan felmerül a kérdés: nem így van-e? Nem arról volt-e szó eddig, hogy a történelemtanítás alfájának és omegájának a megértés és gondolkodás fejlesztésének kell lennie? De igen, ez a távlati cél, sőt – talán úgy is fogalmazhatunk, hogy szerencsés esetben ez a hozadék, ez az eredmény. Világunk azonban az élet minden területén mérhető tudást vár el mindannyiunktól, ezért bizonyos – jól megrostált és súlyozott – lexikális tudást meg kell követelnünk tanulóinktól. Meg kell azonban ragadnunk minden alkalmat arra, hogy felemeljük szavunkat az (éppen a jól mérhetőség miatt) gimnáziumi és egyetemi felvételik esetében gyakran tapasztalható túlzott adatközpontúság ellen. Az évszámok és nevek mögöttes tartalom nélkül való bemagoltatása ugyanis éppen azt a képzetet kelti a befogadóban a történelemről, hogy valamiféle önmagáért való, a mával, a ma emberével semmiféle szerves kapcsolatban nem levő tantárgyról van szó, s a történelem iránti befogadókészség intenzitása lesüllyed az „ez van, ezt kell elvégezni”, „érettségi tárgy”, „ez kell a felvételimhez” szintjére. A történelemtanításban a lexikális és topográfiai adatok szükségességük, tudásuk alapvető követelmény, de

a tanár számára szorító kényszerűség, hogy mindig egy-egy összefüggésrendszer nélkülözhetetlen elemeként és soha nem önmagukban szembesítse ezekkel az adatokkal a tanulóit. Ebben az esetben könnyen megérthető, hogy a szükséges rossz valóban szükséges, és ahogy a vezetni szerető sofőrnek is el kell sajátítania bizonyos műszaki, üzemeltetési alapismereteket, úgy a történelem iránt érdeklődő értelmiségi(jelölt)nek is birtokában kell lennie egy alapvető tényismereti adatbázisnak.

A Nemzeti Alaptanterv bevezetése óta sokszor, és számos fórumon elhangzott a sommás, de a történelemtanárok hangulatát jól érzékeltető kijelentés: a NAT történelemoktatásunk Trianonja. E tanulmány terjedelme nem teszi lehetővé, hogy részleteiben taglaljam a NAT történelemoktatásunkra gyakorolt káros hatását, az alaptantervnek mindössze azt az aspektusát emelném ki, amennyiben a történelemtudomány és -tanítás általános társadalmi megítélését közvetíti az iskolák felé. Ki gondolta volna ezelőtt akár pár évvel is, hogy a kötelező történelem érettségi szükségessége megkérdőjelezhető? Ki gondolta, hogy szelvében-hosszában idézett miniszteri kijelentés ernyője alá bújva ismételtgetjük, mint a kisgyerek a viharban: „Nem félünk, nem félünk, lesz történelem érettségi?” Hogyan jutott el az értelmiség, s a tanügyet felügvelni és *képviselni* hivott minisztériumi apparátus a történelemtanítás szükségességének megkérdőjelezéséhez?

Hangsúlyoznom kell, hogy ezek a kérdések ma is időszerűek, még akkor is, ha a NAT megfogalmazása szerint a „történelem – mint múltismeret – a társadalom »kollektív memóriája«-ként egyik legfontosabb alapja a nemzeti és európai azonosságtudatnak”. (5) Ezt a kiemelt fontosságú tárgyat azonban a NAT megalkotói lassú és keserves halálra ítélték. Az alaptanterv bevezetésével a történelem tantárgy óraszámja jelentősen csökken, de a vizsgakövetelmények a jelenlegi színvonal megtartását írják elő. Ez a fából vaskarika rendelkezés csak oda vezethet, hogy a gondolkodtató-vitakozó, de időigényes történelemtanítást (ami, mint már utaltam rá, az értelmiségivé nevelés elengedhetetlen feltétele) a szájbarágós-diktálós adathalmaz-tanítás fogja felváltani, mintegy önbeteljesítő jóslattá változtatva a történelemoktatást érő, ma még

igaztalan kritikákat. Ha a történelem valóban csak megtanulandó helynevek, személynevek és évszámok átláthatatlan káoszává válik, s nem marad idő a múlt embere viselkedésének, gondolkodásának tanítására, kimarad a tudománytörténet és az életmódtörténet *élményszerű* tanítása, ez nem csak a jövő nemzedékeinek a maiakét is felülmúló történelem iránti értetlenségét vonja majd maga után. Egy ilyen rendszerbe a történelmet igazán szerető szakemberek sem fognak beállni fát vágni, s a színvonalzuhanás megállíthatatlan lesz. Egy idő után valóban eljuthatunk oda, hogy joggal kérdőjelezhető meg ennek az „új” történelemnek fontossága a közoktatásban. Hogy a fenti jóslatok nem túl pesszimisták, azt bizonyítandó, egyetlen példát hadd hozzak fel az új NAT szerinti történelemoktatás anomáliáiból. Az új rendszerben egy 8 osztályos általános iskolában (és ne feledjük, még mindig ebből az iskolatípusból van a legtöbb) tanító történelemtanár csak *II. József* és a nagy francia forradalomig taníthatná a történelmet!

Az alaptanterv másik hozadéka, hogy felnő majd egy olyan generáció – az idei hatodik osztályosok –, akik ötödikben megtanulták az ókor történetét, jövőre, hetedikesként az új tanterv szerint újra megtanulják az ókor történetét, majd a négyosztályos gimnázium első osztályában minden bizonnyal újból megtanulják az ókor történetét. Ennek következtében 17 évesen találkoznak először például az 1848–49-es szabadságharc eseményeivel a tanórákon. Vajon elvárható-e ezektől a gyerekektől a történelem iránti érdeklődés? Vajon képesek lesznek-e tanáraik ezen lehetetlen körülmények között megszerettetni velük a tárgyat?

A történelemtanárokkal kapcsolatban a fentiek ismeretében joggal merül fel a kérdés: hányan fogják ezt az egzisztenciálisan úgylis nehezen felvállalható pályát választani, ha a teljes körű szakmai munka is lehetetlenné válik? Vagy mondjuk ki *Csokonait* „parafrazeálva”: az is bolond, aki történelemtanárnak megy Magyarországon?

A levegőben hagyott kérdésre jó szívvel ma nem adható nemleges válasz. Pedig a történelem tanítása – a már mondottakon túl – a nemzeti azonosságtudat, az egymáshoz tartozás tudatának kifejlesztésében is döntő fontosságú. A cikkem elején már idézett Zá-

vodszky Géza szerint ugyanis „az életünk minősége azoknak a közösségeknek – családoknak, lakóközösségeknek, egyháznak, nemzetnek – a minőségétől függ, amelyekben élünk. Hát ezért tanulmányozzuk azt a viszonyrendszert, amelyben élünk, ezért kell, hogy érdekeljen minden, ami apáinkkal, őseinkkel, azaz velünk történt. Ahhoz, hogy tudjuk, merre tartunk, mit akarunk, tudnunk kell, hogy kik vagyunk és honnan jövünk.” (6)

Ha most végezetül válaszolni szeretnék a címben feltett kérdésre, nyilvánvaló nem meglepő a válaszom: igen, igen, igen. Ha arra a ki nem mondott, de írásom olvastán talán az olvasóban is felmerülő kérdésre akarok válaszolni, hogy remélem-e azt, hogy a történelemtanítás szükségszerűségét belátja a kultúrpolitikus, az átlagember és a tanuló is, akkor válaszom egy halk, de reménykedő igen. Minden ellenkező jel ellenére hiszek abban, hogy a társadalom (de legalábbis az

értelmiségi társadalom) belátja, hogy alapvető érdeke a nyitott, gondolkodni tudó és akaró, az emberi viszonyokat figyelő, alakítani kívánó nemzedékek felnevelése. Legjobb meggyőződésem szerint az ilyen generációk felneveléséhez továbbra is elengedhetetlen lesz a történelem tanítása.

Szontagh Pál

Jegyzetek

- (1) ZÁVODSZKY GÉZA: *Miért tanítunk történelmet?* Történelem Módszertani Lapok, 1996. 4. sz.
- (2) KATONA ANDRÁS: *A katolikus történelemtanítás a XIX. század első felében.* Történelem Módszertani Lapok, 1995. 1. sz.
- (3) Uo., 4. old.
- (4) Uo., 6. old.
- (5) *Nemzeti Aaptanterv: Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Bp. 1995, 84. old.*
- (6) ZÁVODSZKY GÉZA: *Miért tanítunk történelmet?*, i. m., 2. old.

A tudomány tanulásának lehetőségeiről a természettudományokban

Ha a pedagógiát (legalább részben) valóban reflektált tevékenységként kívánjuk művelni, elkerülhetetlenül színt kell vállanunk sok kellemetlen kérdésben. Az egyik ilyen probléma, hogy vállaljuk/vállalhatjuk-e a tudomány (1) tanítását a közoktatásban? Írásomban néhány olyan kérdést és válaszlehetőséget (2) szeretnék felvetni, amelyekkel akkor kell szembenézni, ha az utolsó kérdésre igenlően válaszolunk. (3)

Miért lehet szükség a tudomány tanítására?

Napjainkat minden tekintetben áthatja a természettudomány: a reklámoktól, a politikusok érvein át a mindennapi használati eszközeinkig és az ipari technológiákig; szinte minden vitás kérdésben szót kapnak a tudomány szakértői, akiknek érveire a döntések alapozhatók, akiknek érveivel az embereket befolyásolni lehet. Mára a tudományt – *Mircea Eliade* szentségről való gondolatának implikációjaként (4) – már nem a tudat fejlődésének állomásaként, hanem a tudat struktúrájának (egy) elemeként értékelhetjük. Ha ez igaz, akkor a tudomány

tanítása nem tudósképzést jelent, nem is csak a tudósjelölteknek van rá szükségük (ők egyébként is megtanulnák majd később az egyetemen), hanem az általános, minden emberre kiterjedő szocializáció része.

Mit jelent tudományt tanítani? A tudomány bemutatása nélkül elég a (tudományos) tudás tanítása?

Egyre több pedagógiai és tudományos műben találjuk célként a tudomány tanítását. (5) Azonos-e ez (csak divatosabb megfogalmazásban) az általános pedagógiai gyakorlatban is alkalmazott tudományosság elvével, illetve ennek az elvnek a (vég-