

Forrás: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2014/04/kojanitz-laszlo-a-kerettanterv-valtozasai---a-tortenetmeselesestol-a-reflektiv-tortenelemszemleletig-05-01-02/>

Kojanitz László

A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig¹

A kiindulópontunk az a tanítás során tapasztalt probléma, hogy a diákokban nagyon kevés marad meg mindabból, amit tanítunk. Ezért a mostani „újratervezés” során a tudást egyben tartó belső tartóoszlopokra kellene összpontosítani. Ezek közül a tantárgyspecifikus képességfejlesztéssel, az adaptív értelmezési keretek alkalmazásával, a múlt és a jelen közötti kapcsolatok tudatosításával és a reflektív történelemszemlélet kialakításával foglalkozom. Ezen kívül érintem még a nemzeti történelmi hagyomány és a történettudomány eredményei közötti konfliktusok problémáját is.

Az újratervezés kényszere és lehetősége

Vitaindító előadásomban elsősorban arról szeretnék beszélni, mit tehetünk azért, hogy a történelemtanulásra fordított nagyon sok idő és munka ne vesszen kárba, hogy mindaz, amit tanítunk, a diákok által is értékesnek tartott történelmi műveltséggé válhasson.

A történelemtanítás újragondolásához ösztönzést ad, hogy az új kerettanterv olyan időhatárokat változtatott meg, amelyeket régóta szinte magától értetődőnek tekintettünk. Az első év a honfoglalással ért véget, a második Rákóczi-val, a harmadik pedig az első világháború előtti és alatti évekkel. Már mi is így tanultuk a történelmet, és aztán eszerint is tanítottuk évtizedeken át. Ez az állandóság némileg a tanítási gyakorlatot is konzerválta. A változatlan korszakhatárokkal együtt kanonizálódott a tematika, és a témákra fordított idő is. Így most még nagyon szokatlan, amikor az új, 9. évfolyamos tankönyvekben Dugovics Titusz képével és a török elleni háborúkról szóló leccékkel találkozunk. Mindnyájan érzékeljük, hogy a kerettanterv által teremtett helyzet „újratervezést” igényel.

Érdeemes tudatosítani magunkban, hogy amit most az elején elvesztünk, azt a végén visszakapjuk. Amennyivel kevesebb idő jut az ókor és a középkor tanítására, éppen annyival több fog jutni az újkor és a modern kor feldolgozására. Több időt kapunk végre azon témák tanítására, amelyekkel kapcsolatban évek óta panasz volt, hogy nem jut elég idő rájuk, pedig nagyon is fontosak lennének a jelenkori viszonyok megértése szempontjából. Különösen igaz volt ez a XX. századi történelem eseményeire. A középiskolákban gyakran előfordult, hogy 1956-ra csak az érettségire történő felkészítés keretében került sor. Kérdés persze, hogy tudunk-e majd élni a többlet idővel. Képesek leszünk-e a közelmúlt eseményeit tényleg eredményesebben tanítani, ha a jelenleginél több tanóránban foglalkozhatunk ezekkel a 8. és a 12. osztályban? Ez elsősorban azon fog múlni, hogy mennyire alapozzuk ezt meg az alacsonyabb évfolyamokon.

A történelmi tudás tartóoszlopai

A legfőbb probléma, amivel foglalkoznunk kell, hogy nagyon kevés marad meg mindabból, amit tanítunk. Óráról-órára, évről-évre folyamatosan versenyt futunk az idővel, hogy minden

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésről a reflektív történelemszemléletig

előírt téma, esemény és tényanyag tanítására sor kerüljön. A végén pedig azzal szembesülünk, hogy mindebből a diákok jó része csak kiragadott részletekre emlékszik, és arra is sokszor rosszul. Az egyik óráról a másokra megtanultakból már néhány hónap múlva is csak néhány név vagy évszám, egy-két önmagában álló esemény és magyarázattöredék köszön vissza. Ez a veszély most még inkább fenyeget, hiszen ugyanannyi idő alatt még hosszabb időszakot kell majd megtanítani 5–6. és 9–10. osztályban.

A tanulók többsége nem képes értelmes narratívák és magyarázatok formájában felidézni és hasznosítani mindazt, amit éveken át a történelemórákon hallott és időlegesen megtanult. Különösen hiányzik az, hogy a történelmi tanulmányaik végére érve legalább néhány kérdés mentén egyben is át tudják látni, amit a múltból tanult. Ezért azt javaslom, hogy az „újratervezés” során gondoljuk végig, mik azok a tartóoszlopok, amiket fel kell építenünk ahhoz, hogy a sok információ alatt ne rogyjon össze a tanulók történelemtudása. A lehetséges tartóoszlopok közül ma négyről szeretnék beszélni, érintve a történelmi hagyomány tanításának problémáját is.



A tartóoszlopok folyamatos építése és megerősítése

képességek: a történetmeséléstől a forráselemzésig

- történelmi örökség
- történettudomány

jól adaptálható értelmezési keretek

- történelmi időszemlélet
- a jelenkori viszonyok történetisége
- tartalmi kulcsfogalmak
- diszciplináris kulcsfogalmak

történelmi tudatosság

reflektív történelemszemlélet

Az első fontos tartóoszlop a *képességfejlesztés*. Tanításunk eredményességének feltétele és mércéje is egyben, mennyire sikerül a történelemtanuláshoz, a történelemről való gondolkodáshoz, a megismert dolgok értelmes bemutatásához, magyarázatához és megvitatásához szükséges képességeket kialakítani a tanulóinkban.

A másik tartóoszlop az lehet, ha jól *adaptálható értelmezési kereteket* is adunk a diákjainknak mindahhoz, amit tanítunk neki. Mintákat arra, miként lehet a múltból összegyűlt információkat és következtetéseket az események összehasonlítására, magyarázatára és értékelésére alkalmas struktúrákba rendezni. Ez nemcsak a már megtanultak rendszerezéséhez szükséges, hanem ahhoz is, hogy az új dolgokat is könnyebben megértsék és összekapcsolják azzal, amit már tudnak. A különböző értelmezési keretek önálló használata teszi a történelemtudást könnyen felidézhetővé és új helyzetekben is jól alkalmazhatóvá.

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmeséléstől a reflektív történelemszemléletig

A harmadik fontos fejlesztési cél a *történelmi tudatosság* kialakítása diákjainkban. A történelmi tudatosságon azt a képességet értem, ha valaki a jelen viszonyaival is kapcsolatba tudja hozni a történelemórákon tanultakat. A tanulóknak legyen felidézhető tudása, gondolata arról, hogy az, ami most történik, hogyan függ össze azzal, ami a közelmúltban, vagy még régebben történt. Ez a tudás és szemléletmód folyamatosan arra ösztönöz, és arra tesz képessé, hogy a jelen eseményeit és viszonyait a maguk történelmi kontextusában is megvizsgáljuk. Mielőtt következtéseket vonnánk le, vagy döntéseket hoznánk, vegyük figyelembe azokat az összefüggéseket, tapasztalatokat és releváns történelmi analógiákat is, amelyek a múlt ismerete révén állnak rendelkezésünkre.

Végül a negyedik tartóoszlop, amelyről ma beszélni fogok, a *reflektív történelemszemlélet*. Ez a fogalom a történelmi ismeretek megértésének azt a magasabb szintjét jelenti, amely a történelmi tudásról és a történettudományról való helyes gondolkodással áll összefüggésben.

Vegyük akkor most részletesebben is szemügyre, mire is kellene ügyelni e négy tartóoszlop építése és megerősítése során.

A képességfejlesztés

A képességfejlesztéssel kapcsolatban egyre inkább az a véleményem, hogy sokkal tudatosabban meg kellene terveznünk, hogy mi az, amit a történelemtanulás kezdetén, mi az, amit a középső szakaszban és mi az, amit csak a legvégén, megfelelő alapozás után kellene előtérbe helyeznünk.

Az alábbi ábra áttekintést ad a legfontosabb tantárgyspecifikus tevékenységekről, amelyekben nehézségi szintjük szerint három csoportba sorolhatók.



Az első csoportba kerültek azok a tevékenységek, amelyek a 10–14 éves diákok többsége által is elvégezhetőek. Ezek azok a valóban fontos dolgok, amelyeket minden diáknak már az általános iskolában el kellene sajátítani és be kellene gyakorolnia ahhoz,

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

hogy a történelemtanulásban élvezetet találjon, és később képes legyen összetettebb feladatok elvégzésére is. Szükség van arra, hogy a tanulók megismerjék és megkedveljék az elbeszélő jellegű történelmi olvasmányokat, hogy aztán élvezetesen elő is tudják adni őket. Az első években a jelenleginél több időt és nagyobb figyelmet kellene ezért fordítanunk az ehhez szükséges képességek fejlesztésére. El kellene érnünk, hogy diákjaink magabiztosnak érezhessék magukat akkor, amikor a múlt eseményeiről és szereplőiről kell beszélniük.

Az elmúlt tíz-húsz évben jelentős előrelépés történt a tekintetben, hogy ma már nagyon sokféle ismeretforrással találkozhatnak a diákok a történelemórákon. Szöveges és vizuális jellegű források sokasága áll a tanárok és a diákok rendelkezésére a tankönyvekben, és az ezekkel végzett munka a történelemtanítási gyakorlatunkba is beépült. Érdekes azonban az ezekkel végzett feladatok esetében is reális célokat kitűznünk. Az általános iskolában meg kellene elégedni azzal, hogy a tanulók kérdések segítségével hatékonyan információkat tudjanak gyűjteni a nekik megfelelő módon kiválasztott és előkészített ismeretforrásokból, és azt is megtanulnák, miként lehet különféle műfajban és formában bemutatni azt, amit ezekben találtak. Az lenne jó, ha a történelemórákon sokféle kódváltásra sor kerülne: a diákok a vizuális forrásokból szövegeset készítenének, a szövegesekből vizuális jellegűt, illetve akár ugyanarról a témáról is különböző célú és műfajú szövegeket alkotnának. A rekonstrukciós rajzok, a történelmi térképek és a grafikonok alapján szöveges ismertetőt írnának, a különböző korszakokról szóló leírások tartalmát összehasonlító táblázatba rendeznék, a magyarázó szövegek lényegét összefüggésvázlatként jegyeznék le, az eseménytörténeti leírásokban olvasottakat pedig térképen ábrázolnák, vagy szerepjáték típusú elbeszélésekben mutatnák be. Az általános iskolában az a fontos, hogy a különböző jellegű ismeretforrásokat a diák megértse, az ezekből származó információkat értelmesen osszerakja, hogy mindazt, amiről tanult, elbeszélések, ismertetések és magyarázatok formájában képes legyen meggyőzően bemutatni is.

Az általam második csoportba sorolt tevékenységeket bizonyára még nem érdemes az általános iskolában erőltetni. A tanulók többsége számára ezek még túl nehéz feladatot jelentenek, túl sok háttérismeretet igényelnek, és elveszik az időt az előbb említett alaptevékenységek begyakorlásától. Természetesen mindig vannak a tanítványaink között kivételek, de a különösen érdeklődő és jó képességű tanulókat mindenképpen érdemes külön kezelni. Valószínűleg a középiskolai tanárok is sokkal hálásabbak, ha olyan tanítványokat kapnak, akik azt, amit biztosan tudnak, azt kellő önbizalommal tudják előadni és elvégezni. Ehhez képest sokkal nehezebb folytatni a munkát azokkal, akik az általános iskolában sok mindenbe belekaptak, de önállóan nagyon kevés dolgot tudnak elvégezni, és – akik maguk is érezve a tudásuk bizonytalanságát – bátortalanul vesznek csak részt a történelemtanulásban.

Azokat a feladatokat, amelyek különböző interpretációk és források összehasonlítását igénylik, vagy amelyek történelmi kontextus értelmezését és történelmi párhuzamok keresését jelentik, a középiskolákban érdemes igazán végezni. Vannak azonban olyan feladattípusok, amelyeket még a középiskolában is csak a legtehetségesebb tanítványainkkal érdemes kipróbáltatni. Az általam ilyen nehézségű fokozatúnak értékelt tevékenységeket raktam a harmadik csoportba.

A fenti ábrán szereplő lista még nagyon sok tevékenységgel kiegészíthető lenne, és a szintezés bizonyos elemei akár vitathatók is. E példával inkább csak illusztrálni kívántam, hogy a képességfejlesztés terén miként kellene határozottan kijelölni a magunk számára,

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmeséléséről a reflektív történelemszemléletig

hogy mikor mire fordítjuk a legtöbb figyelmet. Amíg az egyik szintet a tanítványaink magabiztosan nem érik el, addig nem érdemes a következőbe belevágni.

A történeti hagyomány és a történettudomány

A képességfejlesztés egymásra épülő szintjeiről elmondottakhoz kapcsolódhat a történeti hagyomány és a történettudomány iskolai megjelenésének kérdése is. Egy történelemtanárnak meg kell ismertetnie a diákjait a történelmi hagyományainkat jelentő mondákkal, legendákkal, emlékhelyekkel, szimbólumokkal, a történelmi emlékezet által megőrzött hősekkel és hőstettekkel. Ugyanakkor meg is kell tanítania a tanulókat ezekkel kapcsolatban reflektíven, és ha indokolt, akár kritikusan is gondolkodni. Tanítsuk meg Dugovics Titusz történetét, épüljön be a vizuális emlékezetükbe az erről készült festmény is, mert ez a közös nemzeti kultúránk része. Később aztán érdemes ugyanerre példára visszatérni akkor, amikor a történelmi valóság és a történelmi emlékezet közötti ellentmondások problémájára akarjuk a fiatalok figyelmét felhívni. Megtörtént-e vagy sem, és ha nem történt meg, akkor a történelmi hagyományunknak ezt a részét miként is értékeljük? Érdekes, de időnként zavarba ejtő szakmai feladat a történelemtanítás e kétfajta céljának együttes megvalósítása.

A történelmi hagyományok és a történettudomány tanítása közötti összefüggéseket és ellentmondásokat szeretném kétféle módon is érzékeltetni. Az első összevetés arra hívja fel a figyelmet, hogy műfajilag a történeti hagyomány forrásai sokkal színesebbek, a fiatalok és a köznapis ember számára is érdekesebbek és könnyebben elérhetőek, mint a történettudomány forrásai. Az általános iskolások, de még a középiskolások számára is vonzóbb és motiválóbb a múlttól szóló történeti forrásoknak az a rétege, amely a történeti hagyományokhoz kapcsolódik. Fontos, hogy kihasználjuk az ebben rejlő lehetőségeket, de a történelemtanítás során fokozatosan egyre meghatározóbb szerepet kell, hogy kapjanak a történettudomány által használt vagy készített ismeretforrások.

A történelmi hagyomány és a történettudomány forrásai

- szimbolikus események, helyek és személyek
- mesék, mondák, mítoszok
- történelmi anekdoták
- városi legendák
- történelmi témájú szépirodalmi és képzőművészeti alkotások
- forrásgyűjtemények
- levéltárak
- múzeumok
- tudományos konferenciák monográfiák
- összefoglaló munkák
- tanulmánykötetek
- cikkek, tanulmányok
- történelemtankönyvek

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

A másik összevetés azt kívánja érzékeltetni, hogy a történelemszemlélet kialakítása szempontjából milyen komplikált történelemtanári feladat a történelmi hagyomány és a történettudomány által közvetített kép ellentmondásainak kezelése.

A történelmi hagyomány és a történettudomány jellemzői

- leegyszerűsített világkép: hősök és gazemberek, barátok és ellenségek, igazság és hamisság
- örök történelmi igazságok
- örök ellenségek
- egyértelmű és kétségeket nem ismerő történelmi igazságtétel
- erkölcsi igazolás és történelmi elégtétel nyújtása
- a nemzeti közösségtudat és büszkeség ápolása
- bizonyítások és cáfolatok
- viták
- egymástól eltérő interpretációk
- tárgyilagosság, önkritikus elemzések, értékelések
- a múltra vonatkozó tudással kapcsolatos kétségek és bizonytalanságok elismerése, sőt hangsúlyozása

A történelmi hagyomány ereje abban rejlik, hogy kész válaszokat ad, és könnyen lehet azonosulni azzal, ahogy az eseményeket és a szereplőket bemutatja. Ezzel szemben a történettudományi szemléletre a bizonytalanság, a kételkedés és a kritikusság a jellemző. Hiszen a történész alapvető jellemzője, hogy nem fogadja el kritika nélkül a kész válaszokat. Folyamatosan új kérdéseket tesz fel, új források után kutat vagy újraértelmezi azokat, és az így feltárt eredményeket használja fel a korábbi állítások és következtetések megerősítésére vagy megcáfolására. Így aztán a történelmi hagyományokban élő képhez képest sokkal ellentmondásosabb az, amit a történettudomány mond akár általában a nemzeti történelemről, akár az egyes eseményekről és szereplőkről. A történelemtanárnak érzékelnie kell az ebből fakadó problémákat, és megfelelő megoldásokat kellene találnia ezekre.

Tudatos tervezésre van ezen a területen is szükség. Az egész képzési időszakot végiggondolva kell megtervezni, hogy mikor és hogyan használjuk ki a történelmi hagyomány forrásai által teremtett lehetőséget a történelem megszerettetése és a képességfejlesztés számára. Mint ahogy azt is előre át kell gondolni, hogy mikor és milyen témák kapcsán kezdünk el azokkal a problémákkal foglalkozni, amelyek a történelmi hagyomány és a történettudomány által mondottak közötti ellentmondásokból adódnak. Elsősorban a tanulók érettségéhez, érdeklődéséhez és előzetes tudásához kell alkalmazkodni. A cél, hogy amikor a tanulók befejezik a történelmi tanulmányaikat, a történelmi hagyományt is ismerjék, de azt is tudják, mit és miért kell kritikusan kezelni abból, amit ez a hagyomány a nemzeti múltból közvetít. A gyerekeknek először meg kell ismerni, át kell élni a történelmi hagyomány által nyújtott mítoszok pozitív élményét, és utána következhet, hogy elkezdjük ezekkel is reflektív módon foglalkozni.

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmeséléséről a reflektív történelemszemléletig

A történeti hagyományok a nemzeti kultúra szerves részét jelentik, részei a közös kulturális nyelvnek, amelyet kötelességünknek érzünk átadni. Példái, történetei lelki biztonságot adnak, megerősítik a saját közösség kiválóságába és erejébe vetett hitet. Elfogadásuk és kultuszuk a közösséghez tartozás érzését adja. A veszélyt az jelenti, hogy nem az értelemre, hanem az érzelmre hatnak, ezért ellenállnak az észérveknek. A nemzeti történeti mítoszok emiatt sajnos nagyon alkalmasak a sovíniszta indulatok felkeltésére és életben tartására is.

A délszláv háború a legfrissebb, és a közelsége miatt a legreálisabb tapasztalunk arról, hogy a történelmi szimbólumok, történelmi sérelmek fölötti viták hogyan válhatnak egyik pillanatról a másikra véres etnikai háborúvá. Utólag nemzetközi kutatócsoportok vizsgálták e véres összetűzések és különösen a kisebbségek elleni atrocitások megindulásának közvetlen kirobbantó okait. Arra a kérdésre keresték leginkább a választ, hogy mi késztetett arra embereket, hogy olyan dolgokat tegyenek, amiket normális körülmények között nem tettek volna meg. A kutatások eredménye szerint abban, hogy az emberek egyszer csak gyilkos indulattal fordultak korábbi ismerőseik és szomszédaik ellen, hogy képesek voltak akár nőket és gyereket is legyilkolni, a racionális okok sokkal kevesebb szerepet játszottak, mint az irracionális tényezők. A közvetlen gyúanyagot ezekhez a tettekhez a történelmi hagyományokban továbbörökített ellenséges érzelmek, félelmek és sérelmek jelentették, amelyeket, az olyan politikai figuráknak, mint például a történelemből politikussá lett Seselj vajda volt, sikerült szándékosan felkorbácsolniuk².

Mit tehet a történelemtanítás a történeti mítoszok elferdítéséből fakadó veszélyek ellen? Nagyon sokat. Ehhez az kell, hogy a történelemtanár tudatában legyen a felelősségének, és kialakítsa a maga belső szabályait a történelmi mítoszok tanításával kapcsolatban. A következőkben arra teszek néhány javaslatot, hogy mik lehetnének ezek a szabályok.

Külön kell választani a történelmi mítoszok és a történelmi események tanítását. A történelmi események bemutatása és magyarázata nem tehet engedelményeket a népszerű, de a tényeknek ellentmondó történelmi mítoszoknak, kerülni kell a kétértelmű megfogalmazásokat is ezekkel kapcsolatban.

A tanár semmilyen körülmények között nem lehet elnéző azokkal a történelmi mítoszokkal szemben, amelyek az etnikai felsőbbrendűség és alsóbbrendűség, az örök történelmi ellenség és fenyegetettség képzetét sugallják, vagy azokkal szemben, amelyek az ellenünk elkövetett bűntettek és igazságtalanságokat a saját bűneink történelmi igazolására használják fel.

A történelmi szimbólumokat körültekintően és tapintatosan kell kezelni. Explicit módon is foglalkozni kell a történelmi mítoszok problémájával. A középiskolákban konkrét példákon keresztül kell bemutatni a történelmi mítoszokkal történő politikai manipulációkat, mert önmagukban a történettudományi tények és érvek az egyes eseményekkel kapcsolatban nem tudják megszüntetni a történelmi mítoszok negatív hatásait.

A történelmi időszemlélet kialakítása

A történelmi ismereteket strukturáló értelmezési keretek közül az első, amiről beszélni kell, az időszemlélet kialakítása. Kezdjük az évszámok megtanításával. Nagyon szellemes, amit Ian Dawson mondott ezzel kapcsolatban egy 2011-es tanári fórumon mondott. Szerinte az évszámok a történelemtanulásban olyanok, mint az ábécé betűi. Magukban semmire se jók, de ha ismerünk annyit, amennyi már mintákba rendezhető, nagyon fontosak és hasznosak³. Kérdés, mennyi azoknak a történelmi eseményeknek a száma, amelyeknek érdemes

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

megjegyeznünk a pontos időpontját ahhoz, hogy gyorsan eligazodjunk a történelemben? Ennek eldöntéséhez a kínai vagy a magyar ábécét tekintjük-e példának? Valószínűleg ebben az esetben is „a kevesebb, több elvét” érdemes követnünk. Gondosan ki kell választanunk, melyik az a harminc-negyven évszám az egyetemes és a nemzeti történelemből, amit valóban bele kell sulykolni minden tanuló fejébe. Legyen legalább ennyi történelmi dátum, ami bármikor pontosan az eszükbe jut. Ez már elég lehet ahhoz, hogy a többi eseményt is ezekhez képest gyorsan el tudják helyezni az időben.

A múltról szóló ismeretekről való értelmes gondolkodásnak alapvető feltétele a kronologikus időszemlélet kialakítása. A hazai történelemtanításban ennek feltételei adóttak, hiszen hagyományosan ez a meghatározó rendezőelv érvényesül nálunk. Tudjuk, hogy vannak ennek hátrányai is, de ez optimális ahhoz, hogy a kronologikus szemlélet szinte észrevétlenül beépüljön a tanulók gondolkodásába. Emellett is szükség van azonban arra, hogy a tanár időnként megálljon és a tanulókkal együtt rendszeresen visszatekintsen a korábban tanultakra, hogy a frissen tanult dolgokat a maguk történetiségében is látni tudják. Akár az életmód változásairól, akár a nemzeti történelem sorsfordulóiról van szó, a hosszabb távú folyamatok végiggondolása új szempontokat ad a tanultakhoz, és azok mélyebb megértését teszik lehetővé. A kerettanterv ehhez ad támpontokat a több kort átfogó témák meghatározásával. A tanárnak kell eldöntenie, mikor jön el a legmegfelelőbb pillanat egy-egy ilyen megállóhoz. Például összegyűlt-e már annyi tapasztalat és ismeret ahhoz, hogy érdemes legyen az iskolázattal, az oktatástörténettel külön is foglalkozni.

Az ilyen tematikus ismétlés és összefoglalás felhívja a gyerekek figyelmét arra is, hogy a történelemtudás nem csak úgy gyarapítható, hogy újabb és újabb eseményeket és korokat dolgoznak fel. A történelemtudás sokszor úgy bővíthető a legeredményesebben és a legérdekesebben módon, ha a diákok azt, amit már tudnak, új szempontok szerint rakják össze. A személyes tapasztalatom, hogy a tizenkét évesnél idősebb korosztály már rendkívül fogékony a történelmi események hosszabb távú folyamatokká történő összerendezésére, és nagyon hálásak, amikor ezek segítségével új összefüggéseket látnak meg. Sokszor az újrafelfedezés erejével hatnak rájuk a hosszabb távú összehasonítás révén kibontakozó új értelmezési lehetőségek. Például, amikor felfigyelnek arra, hogy a magyar történelemben újra és újra megtörtént, hogy egy függetlenségi harcot egy kompromisszumokra alapuló békésebb időszak követett. A tanárok néha nem is veszi észre, hogy mennyire szükség lenne ezek felfedeztetésére és megtanítására is ahhoz, hogy a diákok a lényegét is megértsék arról, aminek a részleteiről sok mindent megtanultak már.

A történelmi időszemlélet kialakításában nagyon fontos szerepet játszik a korszakolás. Lényeges, hogy a nagy korszakokról a tanulók érzékletes képeket tudjanak maguknak előhívni. Felidéződjenek bennük a legfontosabb események, szereplők és történetek. Megjelenjen előttük a korszakot jellemző környezet, a technikai és tárgyi kultúra, a korszak mindennapi életének jellemző helyszínei és eseményei. Sok ilyen képzet elraktározásához van szükség ahhoz, hogy amikor felnőtt korában azt olvassa vagy hallja valaki, hogy *kora középkor*, képes legyen a szöveg megértéséhez szükséges történelmi kontextust felidézni.

A korszakok neveihez kapcsolódó tudás a történelemtanulás nagyon sajátos összetevője. Amikor azt olvassuk például, hogy a *felvilágosodás kora*, ennek megértése és helyes értelmezése az adott szövegek környezetben pontosan nehezen körülírható előzetes tudást igényel. Az ilyen típusú történelmi fogalmak használatához nem elég egy definíciót megtanulnunk, hanem egy nagyon sokféle eseményből és ismeretelemből álló háttérismeretet kell birtokolnunk, amelyből aztán mindig az adott helyzetnek megfelelő vonatkozást kell tudnunk felidézni. Ez viszont azt is jelenti, hogy az ilyen típusú fogalmak,

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésről a reflektív történelemszemléletig

amelyeket a nemzetközi szakirodalom colligatory concept-nek nevez⁴, nagyon hasznos tematikus szervezői a történelmi ismereteknek. Ezért az ismeretanyag korszakonkénti elrendezése rendkívül fontos feltétele a nagy mennyiségű tényanyag megjegyzésének, felidézhetőségének és alkalmazhatóságának.

Érdemes arra is felhívni a diákok figyelmét, hogy a korszakok elnevezése, a korszakhatárok meghúzása önmagában is nagyon sok mindent kifejez abból, ahogy az adott interpretáció készítője a múlt eseményeit látja és értékeli. Hasonlíttassuk a tanulókkal össze a történelem-, az irodalom- és az énektankönyvek tartalomjegyzékét. Ennek alapján könnyen megérthető a számukra, hogy más-más események jelentették a fordulópontokat a politikában és a művészetben, és azt is, hogy a múlt korszakolása mindig utólagos értékeléseken alapuló, mesterséges konstrukció. Érdemes tehát a könyvekben található korszakolást mindig külön is megvizsgálni úgy, hogy annak készítője milyen szempontokat vett figyelembe, milyen logika szerint tagolta különálló részekre a múlt egybefüggő folyamatát, és milyen értékítéletet fejeznek ki a korszakoknak adott elnevezései. Vegyük példának ezt a korszakolást:

- *Európa emelkedése és első háborúja (1867-1918)*
- *Európa második háborúja és hanyatlásának kezdete (1918-1945)*
- *Új erők, új rendezőelvek (1945-1990)*
- ? (?-?)

E korszakolás elemzése hasznos és izgalmas feladat lehet a XX. század második felének tanulását lezáró órán. Alternatív elnevezések és korszakhatárok kerestetésével is alkalmat adhatunk a tanultak nagyon sokféle felidezésére és összerendezésére. Nyilván érdekes lehet egy kicsit arról is együtt gondolkodni a diákokkal, hogy mi lesz majd a következő korszak neve és az vajon meddig fog tartani.


A példaként vett korszakolás egyébként abból a segédanyagból való, amit a rendszerváltás idején készítettek a történészek a magyar történelemtanárok számára. Biztos sokan emlékeznek még erre, Vezérfonal az egyetemes és a magyar történelem tanításához volt a címe⁵. A kommunista világrendszer összeomlásakor szembesülnünk kellett hirtelen azzal, hogy 1990 egy jelentős korszakhatár lett a történelmünkben. Ezért nekünk is újra kellett gondolni, hogy mindez hogyan változtatja meg a korábban lezajlott események közötti fontossági sorrendeket és az ezekhez használt értelmezési kereteket. Ez a bizonyos vezérfonál szolgált volna akkor arra, hogy a magyar és az európai események közötti összefüggéseket az új helyzetnek megfelelő szemlélettel tudjuk tanítani.

A jelenkori viszonyok történetisége

Erőteljes adaptív értelmezési keretet adhat a múlthoz az is, ha a jelenünket meghatározó jellegzetességek történelmi előzményeit állítjuk a történelmi megismerés középpontjába. Ilyen jellegzetesség manapság a globalizáció. A mi korunk közös élménye, hogy bármi is történik a világ bármely szegletében, arról szinte rögtön tudomást szerzünk, és sok esetben még a távol zajló események is közvetlenül hatással vannak az életünkre. Az idő- és térszemléletünk ezért jelentősen eltér a korábbi korok embereiétől. A világ különböző régiói közötti kapcsolatok kiterjedtsége és intenzitása soha nem látott mértéket ért el, és úgy tűnik, e folyamatnak még messze nincs vége. Ebből következően készülnek már olyan történelmi curriculumok is, amelyek középpontjában a globalizáció történelmének a megismerése és megértése áll. Ezt a problematikát veszik figyelembe az ismeretanyag kiválasztásában és a világtörténelem korszakolásában is. A múlt ilyen jellegű megközelítése újrendezi azt is,

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésről a reflektív történelemszemléletig

hogyan hol húzzák meg a korszakhatárokat, illetve hogy az egyes korszakok eseményei és jellemzői közül mi az, ami a jelen viszonyainak megértése szempontjából fontos.



Világtörténelem

- Technikai változások és környezeti átalakítások (i.e. 600-ig)
- Az emberi társadalmak megszerveződése és átalakulása (i.e. 600-tól 600-ig)
- Regionális és transzregionális kölcsönhatások (600-tól 1450-ig)
- Globális kölcsönhatások (1450-től 1750-ig)
- Industrializáció és globális integráció (1750-től 1900)
- A globális változások és átalakulások felgyorsulása (1900-től napjainkig)

Nem olyan régen egy olyan nemzetközi érettségi követelményeit dolgozták ki, amelyet azok a diákoknak ajánlanak, akik a világon bárhol a történelemmel foglalkozva szeretnének utána továbbtanulni⁶. Értelemszerűen ez az érettségi a világtörténelemről szól. Az ismeretanyag pedig úgy épül fel, hogy tanulónak minden korszakkal kapcsolatban választ kell keresnie a következő kérdésekre is:

- A világ mely területei és kultúrái kerültek kapcsolatba egymással?
- Mi jellemezte ezeket a kapcsolatokat?
- Milyen hatásai voltak e kapcsolatoknak a társadalomra, gazdaságra és kultúrára?
- Hogyan értelmezhető a centrum-periféria fogalma az adott korban?

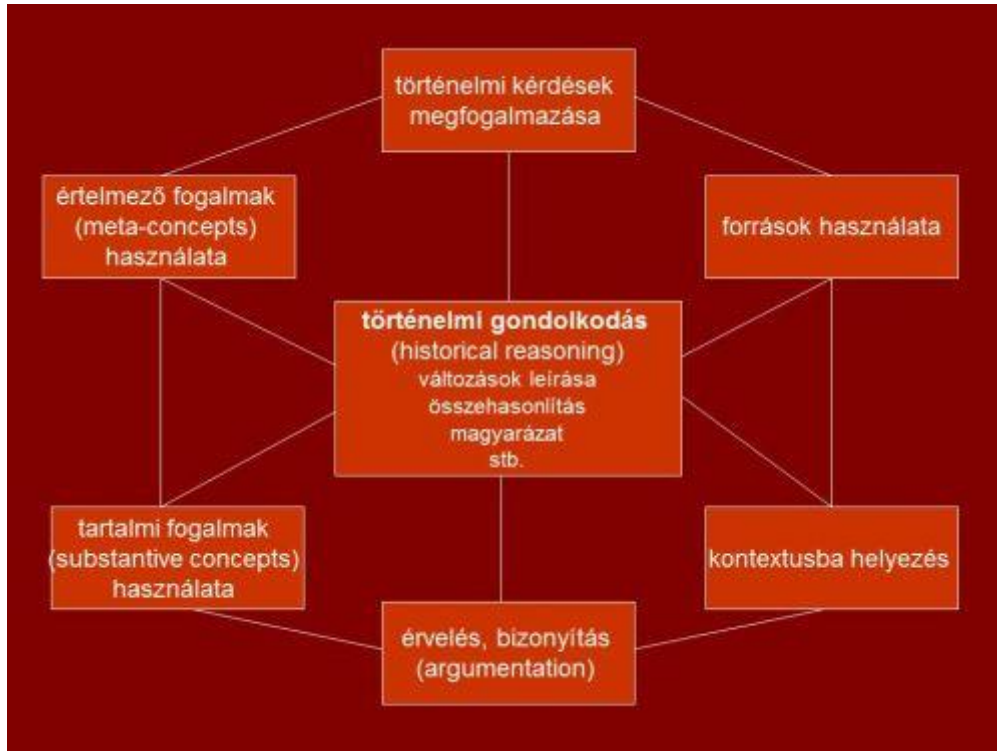
Különösen nagy teret szentelnek a XVIII. század második felében lezajlott eseményeknek és változásoknak. Kihangsúlyozva, hogy az ezt megelőző évszázadok és évezredek embereinek élete alapvetően eltért az ezután született generációk életétől. Ebben az esetben a történelmi ismereteket összetartó értelmezési keretet a jelen és a múlt viszonyainak összehasonlítása jelenti elsősorban, és ezáltal a jelenismeret szempontjából teszik adaptívá a tanulók történelmi tudását.

Értelmező és tartalmi kulcsfogalmak

Az adaptív erejű értelmezési keretek kialakításának nagyon fontos része és feltétele a történelem fogalmi rendszerének elsajátítása. Ez a fogalmi rendszer rendkívül sokrétű és szerteágazó, ezért az eredményesség érdekében fontos ezen a területen is pontosan meghatározni a hosszabb távú céljainkat. Ehhez segítséget adhat az is, ha a történelmi műveltség egészének szempontjából értelmezzük a fogalmi gondolkodás feladatát és jelentőségét is.

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

Az itt látható modellt holland kutatók készítették a történelmi gondolkodásról, pontosabb szöveg a következtetéses történelmi gondolkodásról (historical reasoning)⁷.



Az első dolog, amire figyelhetünk, hogy a fogalmak használatát a történelmi gondolkodás fontos összetevőjeként jelenítik meg. A másik feltűnő dolog, hogy fontosak tartják elkülöníteni egymástól a tartalmi és az értelmező fogalmak csoportját. Ez utóbbit az angol nyelvű szakirodalom többféle névvel is illeti (disciplinary concept, second-order concepts, meta-concepts), de általában ugyanazt értik rajta. Vagyis azokat a fogalmakat, melyek a történelemről való gondolkodásnak, a múltra vonatkozó következtetések és állítások értelmes megfogalmazásának az eszközei. Ilyen például az ok, a változás, a forrás, a bizonyíték és az interpretáció⁸.

Az új Nemzeti Alaptanterv és a kerettantervek egyik újdonsága, hogy a történelmi követelmények között ezek kiemelt módon külön is megjelennek *értelmező kulcsfogalmak* elnevezéssel. Használatuk minősége kölcsönös összefüggésben áll a történelmi gondolkodás érettségével. A történelemtanítás eredményessége a gondolkodásfejlesztés és a történelmi szemlélet kialakítása terén lemérhető azon, ahogy a tanuló a *történelmi változás* vagy a *történelmi ok* fogalmát képes értelmezni, és ahogy az ilyen típusú kérdésekre képes válaszolni. Egy tízéves és egy tizenhat éves tanuló válaszai között e tekintetben valóban minőségi különbségek figyelhetők meg. Az a kérdés, hogy szükséges-e a fogalmi gondolkodásnak ezt a rétegét tervszerűen külön is fejleszteni, vagy rábízunk a gondolkodási képességek életkori fejlődésére, elfogadva azt a felfogást, hogy ez a fajta fogalmi fejlődés az ismeretanyag elsajátításával párhuzamosan magától is lezajlik. A kutatások és a gyakorlati tapasztalatok nem ezt mutatják.

A kutatók véleménye egyre inkább az, hogy az értelmező kulcsfogalmak tudatos fejlesztése lehet az egyik nagyon eredményes eszköze a tartós és adaptálható történelmi tudás kialakításának⁹. Az, hogy a tanuló tudása mennyire árnyalt és mennyire sokféle tapasztalaton alapszik például a történelmi ok fogalmával kapcsolatban, jelenős mértékben determinálja azt, hogy mit és mennyire tud megérteni a konkrét történelmi eseményekről

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

szóló beszámolókból és magyarázatokból, és még inkább meghatározó abban, hogy milyen színvonalon képes megfogalmazni a maga következtetéseit és gondolatait.

A történelmi gondolkodás összetevőinek ábrázolásakor az itt bemutatott modell külön veszi a történelmi megismerés módszereinek alkalmazásával a történelmi nézőponthoz szükséges fogalmak megértését és használatát. Ez ismét felhívja a figyelmünket arra, hogy a gondolkodási képességek kifejlesztéséhez nemcsak tevékenykedtetni kell a gyerekeket, nemcsak az kell, hogy forrásokkal dolgozzanak, hanem ezzel összekapcsolva arra is szükség van, hogy a történettudomány által használt értelmező kulcsfogalmakat is minél jobban megértsék, és így az ezek által közvetített történelmi szemléletet is magukévá tegyék.



Az alábbiakban felsorolunk néhány példát arra, hogy a történelmi ok fogalmához kapcsolódóan mit kellene megtanulni a diákoknak, és ezek az ismeretek miként épülhetnek egymásra:

- A miért kérdésre adott válaszok az okok.
- Az okok és a következmények fontossági szempont szerint sorrendbe állíthatók.
- Az okok és a következmények különféle szempontok szerint csoportosíthatók.
- A különféle okok együtt fejtik ki a hatásukat.
- Az események bekövetkeztét előidéző okok általában kölcsönösen összefüggnek egymással.
- Minden történet más történetekkel kölcsönhatásban zajlott le. E kapcsolatrendszer feltárása nélkül semmilyen történet nem érhető meg.
- Az okozati összefüggések feltárása közötti különbségek miatt lényeges eltérések lehetnek ugyanazon történelmi esemény bemutatása, értelmezése és értékelése között.

A kerettantervben *értelmező kulcsfogalmak* fejlesztéseként megjelenő feladat a fenti példához hasonló ismeretek alkalmazásának gyakorlását jelenti a konkrét történelmi események feldolgozása közben. Hangsúlyozni kell, hogy ennek a tudásnak a kialakításakor

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmeséléséről a reflektív történelemszemléletig

is türelmesen, de következetesen, lépésről lépésre előre kell haladni ahhoz, hogy valóban eredményt érjünk el. Több évre szóló fejlesztési tervben érdemes gondolkodni. Nem lehet repetitív jellegű feladat a történelmi okok keresésének gyakoroltatása abban az értelemben, hogy a középiskola kezdetén ugyanolyan szintű válaszokat várunk és fogadunk el a diákoktól, mint négy év múlva a középiskola befejezésekor. A diákoknak feltett kérdéseknek, az eseményekhez kapcsolódó tanári magyarázatoknak az egyszerűen belátható összefüggésektől folyamatosan az összetettebb és mélyebb szintű megértést igénylő kérdések és magyarázatok felé kell haladnia. Más szinten kell feldolgozni a történelmi okokra vonatkozó kérdéseket a tizenégy, a tizenhat és a tizennyolc éves diákokkal.

A tanulási folyamat és a tanulási szituációk előzetes megtervezése azért nagyon fontos, mert az ilyen jellegű fogalmak elsajátíttatása nem tanítást, hanem fejlesztést jelent. A történelmi okokkal kapcsolatban fent jelzett ismeretek átadása nem azt jelenti, hogy ezeket szó szerint meg kell tanítani, hanem olyan *stimuláló feladatokat* kell megfogalmazni, amelyek eredményeként a tanulók gondolkodása megváltozik. Olyan történelmi szituációkkal és problémákkal kell szembesíteni őket, amelyek helyes értelmezéséhez a korábbi tudásukhoz képest egy újabb vizsgálati vagy értelmezési szempont megismerésére és alkalmazására van szükségük. Így a konkrét ismeretek megszerzésén kívül, az új tapasztalatok révén a történelmi okokról általában is egy fokkal árnyaltabban és megfontoltabban tudnak következtetéseket megfogalmazni.

Ugyanez igaz a történelmi változás vagy a *történelmi interpretáció* fogalmának kialakításának folyamatára is. A fejlesztés megtervezése több részből áll. Az első lépés, hogy állítsunk össze magunknak egy listát az egyes kulcsfogalmakhoz kapcsolódó tudáselemekről, a második, hogy válasszuk ki a legmegfelelőbb témákat hozzájuk, a harmadik pedig, hogy érdekes és a tanulókat fejlesztő feladatokat készítsünk¹⁰.

A *tartalmi kulcsfogalmak* fejlesztése nem jelent akkora újdonságot, mint az értelmező kulcsfogalmaké. Az ilyen jellegű fogalmak fontosságát a történelmi ismeretek rendszerezése, felidézése és alkalmazása szempontjából mindig is elismertük. A gazdaság, társadalom, politika a történelemtanítás meghatározó jelentőségű területei. Általában ezek mentén tanítjuk és hasonlítjuk össze egymással a különböző korszakokat. Mégis sokszor előfordul, hogy nagyon sok egyedi, egy-egy korszakhoz kapcsolódó fogalmat megtanulnak a diákok, miközben a fontos politikai, gazdasági és társadalmi alapfogalmak megtanítása elsikkad, és nincsenek megfelelően rendbe téve a diákok fejében. Ezért az újratervezéskor érdemes végiggondolnunk azt is, milyen fogalmakból is álljon az általánosan használható fogalmi készlet, amelyet a politika, a gazdasági és a társadalmi jelenségek vizsgálatához és összehasonlításához a diákjainknak átadunk. Melyek azok a fogalmak, amelyeket nagyon pontosan és biztosan meg kell tanítanunk ahhoz, hogy a tanulók helyesen tudjanak gondolkodni és megfelelő módon ki is tudják fejezni magukat? Ezekből állhat majd az a fogalmi háló, fogalmi eszközkészlet, amely a politikai, gazdasági és társadalmi jellegű témák és kérdések megválaszolásakor mindig a diákoknak segítségére lehet. Az ilyen célra kiválasztott alapfogalmakat minél előbb meg kell tanítani, és aztán folyamatosan újra és újra gyakoroltatni a különböző történelmi kontextusokban. A tartalmi kulcsfogalmak tekintetében is inkább kevesebbet, de azt alaposan és biztosan sajátíttassuk el a diákjainkkal. Az általam itt bemutatott fogalomlista annak a tankönyvnek a példáján alapul, amelyet tavaly adott ki a Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó a középiskolák nyelvi előkészítő évfolyama számára¹¹.

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

Tartalmi kulcsfogalmak

Gazdaság	Társadalom	Politika
<ul style="list-style-type: none"> • gazdasági tevékenység <ul style="list-style-type: none"> – előállítás – elosztás – fogyasztás • gazdasági szereplők <ul style="list-style-type: none"> – háztartások – vállalkozások – állam – bankrendszer • gazdasági kapcsolatok <ul style="list-style-type: none"> – újraelosztás – kölcsönösség – piaci csere – önellátás • gazdasági rendszerek <ul style="list-style-type: none"> – újraelosztáson alapuló – piacgazdaság – vegyes gazdaság 	<ul style="list-style-type: none"> • család • népesedés • társadalom <ul style="list-style-type: none"> – rendi – osztály – nyitott • társadalmi réteg <ul style="list-style-type: none"> – elit – közép – alsó • társadalmi mobilitás • nemzet • vallás • többség • kisebbség 	<ul style="list-style-type: none"> • hatalmi ágak <ul style="list-style-type: none"> – törvényhozás – végrehajtás – igazságszolgáltatás • politikai rendszer <ul style="list-style-type: none"> – jogrendszer – gazdasági rendszer – politikai kultúra • politikai rendszerek <ul style="list-style-type: none"> – despotizmus – monarchia – abszolútizmus – diktatúra – demokrácia

A történelmi tudatosság kialakítása

A harmadik tartóoszlop, amit szeretnék a magunk figyelmébe ajánlani, a történelmi tudatosság kialakítása és folyamatos erősítése. Ez azt jelenti, hogy a jelen megértéséhez mennyire tudom felhasználni, amit a történelemtől tudok. Mennyire természetes a számomra, hogy amikor a jelenben lejátszódó eseményekről vagy felvetődő problémákról van szó, a történelmi előzményeket és a történelmi háttérrel is felidézsem? A történelmi tudatosság kialakulásáról, kialakításáról egy kanadai kutató ezt a modellt készítette.



Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

Szerinte a történelmi tudatosság (historical consciousness) megvan mindenkiben. A kérdés az, hogy ez tudatos, vagy nem tudatos¹². A kutatási hipotézise az, hogy ez utóbbi szint, amit ő reflektáló történelmi tudatosságnak nevez, csak tanulás útján érhető el, magától nem alakul ki. A tanulásban fontos szerepet kell, hogy kapjon a reflektálatlan, vagy ha úgy tetszik, a naiv történelmi tudatosság elbizonytalanítása. Ez az élmény adja meg a belső indíttatást ahhoz, hogy fogékonyakká váljunk a történettudományi gondolkodás megismerésére és kialakuljon bennünk a múltról szóló interpretációkkal szembeni kritikus szemlélet. Az elbizonytalanítás pedagógiai eszköze az ún. *kognitív konfliktusok* tudatos megteremtése a történelemórákon. Ezekkel ébresztjük rá a tanulóinkat arra, hogy a történelemben sem minden az, aminek elsőre látszik, és arra is, hogy egy új tény vagy egy új kérdésfelvetés rákényszeríthet minket arra, hogy másként lássuk azt, amit a múltból tudunk vagy gondolunk.

A személyes emlékeinkből mi is biztos fel tudunk idézni egy-két ilyen bennünk lejátszódott kognitív konfliktust. Nekem ilyen volt, amikor a História egyik 1987-es számában először olvastam arról, hogy Wilson, amerikai elnök az Osztrák-Magyar Monarchiára és benne Magyarországra nézve milyen béketervvel készült a párizsi békekonferenciára¹³. Az amerikai külpolitika szerette volna megőrizni egy föderális államként átszervezett formában a Monarchiát, és ebben az új föderális államban Magyarországnak szánta a főszerepet, mivel csak a magyar államiság erejét értékelték elégnek ahhoz, hogy stabilizálni tudja a helyzetet. Ez az információ a maga érdekességén kívül azért volt nagyon emlékezetes élmény számomra, mert rádöbbsentett arra is, hogy mennyire óvatosan kell kezelni a történelmi döntések hosszú távú következményeire vonatkozó értékeléseket. Ebben az esetben Kossuth és Deák vitájának történelmi értékeléséről volt szó. Addig magam is evidenciaként fogadtam el ezzel kapcsolatban, hogy rövidtávon Deák kompromisszumos megoldása tűnt megfelelőnek, de hosszú távon beigazolódtott Kossuth pesszimista jóslata arról, hogy a történelmi Magyarország egy nemzetközi konfliktus esetén a Habsburg Birodalommal együtt fog részre hullani, és ennek bekövetkezése szinte sorsszerű volt a kiegyezés nyomán kialakult viszonyok miatt. Az amerikai béketervekről szóló cikk viszont számomra azt bizonyította, hogy a történelem akár Deák Ferencet is igazolhatta volna, aki a kiegyezés célját Magyarország államiságának helyreállításában látta, mert ez fontos értéké válhat a nagyhatalmak szemében akkor, amikor egy nemzetközi konfliktus miatt a térség stabilitása veszélybe kerül. Ettől kezdve ez a példa figyelmeztetően mindig eszembe jutott, amikor elkerülhetetlen vagy törvényszerű történelmi következményekről olvastam.

Hasznos és termékeny kognitív konfliktust okozhat egy történelemszemléletbeli újdonság, egy olyan új értelmezési keret is, mint amilyen a *centrum-periféria* problematika. Miután elolvastam az első ilyen tartalmú történelmi elemzéseket, sok mindent másként kezdtem látni és értékelni abból, amit korábban megtanultam.

A történelemtanulás nagyon értékes pillanatait tehát a kognitív konfliktusok. Ezért érdemes a tanároknak ezek egy részét is előre megtervezni és előkészíteni.

A múlt kritikus interpretációját megtanulva juthatunk el oda, hogy a jelenről és a jelen történelmi előzményeiről is értelmesen tudjunk gondolkodni. A jelen kérdéseire adott válaszaink minőségét meghatározza, hogy megfelelően átlátjuk-e a szituáció kialakulásához vezető összefüggéseket és az abban szerepet játszó tényezőket, és az, hogy a problémamegoldás módjának kiválasztásakor megfelelő történelmi példákat választunk-e ki mintaként. Ez utóbbi jelentőségét abból is láthatjuk, hogy a történelemben sokszor előfordult már, hogy egy irreleváns történelmi analógia vitte tévútra a döntéshozókat.

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmeséléséről a reflektív történelemszemléletig

A reflektív történelemszemlélet kialakítása

Vitaindító előadásom végére maradt a negyedik tartóoszlop. Annak felismertetése a tanítványaikkal, hogy minden kor a saját kérdéseire keresi a múltban is a választ. A történelemtudomány egyik legfőbb célja, hogy történelmi dimenziót adjon mindahhoz, amit a jelenben teszünk és tapasztalunk. Ha pedig ez így van, akkor a történelemtanítás és a történelemtanulás is egy folyamatos párbeszéd azzal, ami a múltból feltárul előttünk. Ezért a történelmi ismeretek értelmes befogadása folyamatos értelmezést és újragondolást jelent. Ahhoz, hogy ezt a diákjaink valóban megtegyék, magabiztossá kell válniuk abban, amit megtanultak. A sokoldalú képességfejlesztés, a történelmi korok közötti biztos tájékozódási képességek kialakítása, a részleteket struktúrákba rendező különféle értelmezési keretek alkalmazásának gyakoroltatása, a diszciplináris és a tartalmi kulcsfogalmak használatának szisztematikus fejlesztése, valamint a jelen és a múlt közötti kapcsolatok felfedeztetése együttesen ennek a magabiztos történelemtudásnak megszerzését szolgálják.

ABSTRACT

Kojanitz, László

Changes to the Core Curriculum – From Telling History to Historical Approach

The main problem in history teaching is that very little will remain of all that we teach. Therefore, in the current "re-design" we should focus on the internal support columns of history knowledge. I discuss four topics: development of domain-specific skills, using adaptive frameworks for the interpretation of the past, creating links between the past and the present and awareness of issues related to the reflective view of history. In addition, I will also deal with conflicts between national traditions and history.

JEGYZETEK

- ¹ A szöveg a Történelemtanárok Egylete (TTE) 2013. október 12-i *Mire emlékszünk?* című konferenciáján elhangzott vitaindító előadás szerkesztett változata.
- ² KAMMIGA, Abele (2010): *Historical Hate Narratives*. Universitas of Groningen, 38.
- ³ A summary of points made at the London History Forum and at the Northern History Forum, 2011/12.
<http://www.thinkinghistory.co.uk/Issues/SeeingTheBiggerPictureChronology.html> (Utolsó letöltés: 2014.03.15.)
- ⁴ HALLDÉN, Ola (1997): Conceptual change and the learning of history. *International Journal of Educational Research*, 27, 201-210.
- ⁵ GLATZ Ferenc (szerk.) (1993): *Vezérfonal az egyetemes és a magyar történelem tanításához*. MTA Történettudományi Intézet. Budapest.
- ⁶ AP Course and Exam Description by The College Board:
<http://apcentral.collegeboard.com/apc/public/repository/WorldHistoryHistoricalThinkingSkills.pdf>
(Utolsó letöltés: 2014.03.15.)

Kojanitz László: A kerettanterv változásai – a történetmesélésétől a reflektív történelemszemléletig

-
- ⁷ DRIE, Jannet van – BOXTEL, Carla van (2012): Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past. *Educational Psychology Review*, June 2008, Volume 20, Issue 2, 87-110.
<http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs10648-007-9056-1> (Utolsó letöltés: 2014.03.15.)
- ⁸ LIMÓN, Margarita (2002): Conceptual change in history. In: LIMON, Margarita – MASON, Lucia (Eds.), *Reconsidering conceptual change: Issues in theory and practice*, Dordrecht: Kluwer, 259-289.
- ⁹ DONOVAN, M. Suzanne – BRANSFORD, John D. (Eds.) (2005): *How students learn: History in the classroom*. Washington, DC: National Academy Press.
http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=11100 (Utolsó letöltés: 2014.03.15.)
- ¹⁰ KOJANITZ László (2013): A történelmi kulcsfogalmak. *Tani-tani Online*, 7. évf. május 12.
http://www.tani-tani.info/a_tortenelmi_kulcsfogalmak (Utolsó letöltés: 2014.03.15.)
- ¹¹ BORONKAI Szabolcs – ISPÁNOVITY Márta (2012): *Társadalomismeret a középiskolák nyelvi előkészítő évfolyama számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- ¹² DUQUETTE, Catherine (2012): The Connection Between Historical Thinking and Historical Consciousness: *Proposition of a New Taxonomy*.
<http://historicalthinking.ca/sites/default/files/CDuquette%20EN%20Jan.2012.pdf> (Utolsó letöltés: 2014.03.15.)
- ¹³ ÁDÁM Magda (1987): Egy amerikai terv Közép-Európáról, 1918. *História*. 9. évf. 4.
<http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/historia/87-04/ch06.html#id487090> (Utolsó letöltés: 2014.03.15.)