

Pécsi Tudományegyetem
„Oktatás és társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola

Gyertyánfy András

A tartalom kiválasztásának szempontjai és szakaszai.

**Német és magyar történelemdidaktikai elméletek
összehasonlító elemzése**

A doktori értekezés tézisei

Témavezetők:

Dr. F. Dárdai Ágnes egyetemi tanár

Dr. Vitári Zsolt habilitált egyetemi docens

Pécs

2020

A kutatás bemutatása

A kutatási probléma és a kutatási kérdések

A mindennapi tapasztalat és a történelemdidaktika megállapításai szerint a magyarországi történelemtanárok jelentős része olyan tananyagmennyiséget igyekszik megtanítani, amelynek elmélyült feldolgozására nem elegendő az iskolai órakeret. Az ok feltételezhetően kettős: túl nagy a tantervi és a tankönyvi tartalom mennyisége, illetve a tanárok ragaszkodnak a tankönyv vagy a „szokásos” tartalom „egészének” megtanításához, noha jelentős mértékben szelektálhatnának a tartalmi elemek között.¹

A probléma kutatása kétféle stratégiát követhet. Irányulhat annak *feltárására* empirikus módszerekkel. Mennyi tananyagot tanítanak a történelemtanárok és miért? Hogyan viszonyulnak a tantervek és a tankönyvek tartalmi elemeihez, amikor a tanórai tartalomról döntenek? Az empirikus vizsgálat előtt azonban tisztázni kell az alapvető elméleti kérdéseket. Például: mi a tartalom szerepe a történelemtanításunkban? Hiszen ha csak a képességek fejlesztése a tanítás célja, akkor a tartalom mennyisége tetszőleges módon csökkenthető. Más a helyzet, ha maga a tartalom is fontos, mert akkor lényeges, hogy a csökkentés-kiválasztás milyen szempontok szerint történik. Továbbá: melyek azok az elméletileg megalapozott kiválasztási módok és szempontok, amelyek gyakorlati alkalmazása vizsgálandó? Mi a tanterv, a tankönyv és a tanár kívánatos szerepe tartalomkiválasztásban?

A másik stratégia a probléma *megoldására* irányul. A probléma létezését ez a stratégia a mindennapi tapasztalat és a történelemdidaktikai szakirodalom alapján igazoltnak fogadja el, és igyekszik keresni a módját, hogyan segíthetőek a hazai történelemtanterv-készítők, tankönyvszerzők, történelemtanárok abban, hogy bátrabban válogassanak a tartalmi elemek között. Ennek az útnak a választása a tartalom és a kiválasztás jelentőségére, a kiválasztás kritériumaira, szakaszaira vonatkozó elméleti kutatást.

¹ Csala (2002) 54; Jakab (2006) 20.

Mivel a nagy számú, fajsúlyos előzetes kérdés megválaszolása, együtt a kutatás empirikus részével, meghaladták volna disszertációm kereteit, a második stratégia mellett köteleződttem el.

Kutatási kérdéseimet ezek után a következőképpen fogalmaztam meg:

1. *Melyek azok az elméletek, amelyek meghatározzák a történelemtanításról való külföldi és hazai tudományos gondolkodást?*
2. *Ezeknek az elméleteknek a tükrében, mi a tartalom szerepe a történelemtanításban, és mi a tartalomkiválasztás jelentősége?*
3. *Mely szempontok alapján választandó / választható ki a történelemtanítás tartalma?*
4. *Mi a szerepe a kiválasztásban a tantervnek, a tankönyvnek, illetve a tanárnak?*

Mindezekre a kérdésekre

- *a német nyelvű szakirodalom alapján,*
- *a magyar nyelvű szakirodalom alapján*

kerestem a választ.

Az 1-2. kérdést előzetes kérdésnek tekintve, doktori értekezésem témáját a 3-4. kérdés alapján így határoztam meg: *„A tartalomkiválasztás szempontjai és szakaszai. Német és magyar történelemdidaktikai elméletek összehasonlító elemzése”.*

Kezdetől világos volt számomra, hogy bár a történelemdidaktika döntően nemzeti tudomány,² a magyar szaktudománynak szüksége van a külföldi eredmények bevonására, mivel nyilvánvalóan nincs elegendő kapacitása minden, a történelemtanítással kapcsolatban felmerülő probléma önálló feldolgozására.³ Kétségtelen, hogy maguk a tartalmi elemek, amelyeket egy másik országban a tanítás céljára kiválasztanak, kevesebb tanulságot kínálnak a számunkra. A kiválasztás szempontjaira, illetve a tantervi, tankönyvi, tanári kiválasztás folyamatára vonatkozó külföldi eredmények egy része viszont

² Ecker (2017) 62.

³ Vö. Kaposi (2010).

számunkra is mintául szolgálhat. A német nyelvű országok történelemdidaktikája az egyik legkidolgozottabban számít a világon.⁴ A hazai történelemdidaktikának – a szovjet korszak kivételével – hagyományosan a német szaktudomány volt a fő forrása, eredményeit az utóbbi évtizedekben elsősorban Fischerné Dárdai Ágnes közvetítette.⁵ A hazai elmélet és gyakorlat – a narratív jellege miatt – közelebb áll a német nyelvterület, mint az angolszász világ történelemtanításához.

Kutatásomban csak a történelem tantárgy, és nem a vele Magyarországon és a német nyelvű országokban is gyakran integrált társadalmi és állampolgári ismeretek tartalmának kiválasztásával foglalkoztam. Kutatásom az általános iskola felső tagozatán és a középiskolában zajló (német nyelvterületen a „Sekundarbereich I” és „II”, az UNESCO definíciója szerint az „ISCED 2.” és „3.” szintű),⁶ szakrendszerű tárgyi történelemtanítás sajátosságaira irányult.

Disszertációmban elhatároltam egymástól a címben szereplő tartalom, illetve a téma és a tananyag kifejezéseket. Mindhárom fogalom ismeretanyagot jelöl a magyar és a német szaknyelvben is, és nem foglalják magukba a tanítás során elsajátítandó képességeket, vagy további tényezőket. A három fogalmat a német szaknyelv, a magyarral szemben, következetesebben megkülönbözteti. Tantervi kontextusban többnyire a téma (Thema), tanórai kontextusban pedig többnyire a tananyag (Lerngegenstand, Unterrichtsgegenstand, Unterrichtsstoff) használatos, míg a tartalom (Inhalt) a kettőt együtt jelenti.⁷ Dolgozatomban ezt a német nyelvhasználatot követtem.

Disszertációm csak a tartalomkiválasztás kérdését tárgyalja, de nem a tartalom elrendezését. Az előbbi a tartalom kijelölését, az utóbbi a kiválasztott tartalmi elemek sorrendjének meghatározását jelenti a tantervekben és a tanári tervezésben.^{8,9}

⁴ Vö. Seixas (2016) 428, 437.

⁵ Lásd egyebek mellett F. Dárdai (2006) tanulmányait.

⁶ Das deutsche Bildungssystem (2013).

⁷ Például: Rohlfes (1986) 260; Gies (2004) 147-148; Pandel (2013) 112-116; Mayer – Gautschi – Bernhardt (2012) 380.

⁸ Vö. Fischerné Dárdai (2010) 10; Szabó (2012) 4-5; Katona (2012) 7.

⁹ Például: Barricelli (2012); Pandel (2013) 380-396; Rohlfes (1986) 235-248.

A kutatás típusa és módszere

Hans-Jürgen Pandel a történelemdidaktikai kutatások két típusát különíti el. Az egyik a gyakorlati kutatásoké, ilyenek például a tanítási folyamat valamely elemének, a tankönyveknek vagy egyes emberek, embercsoportok történeti tudatának empirikus vizsgálata. E kutatások kifejeződési formája az adatnyelv (data language). A másik az elméleti-történelmi kutatásoké, melyeket a szerző úgy jellemez, hogy azok a történelemtanítás új irányait, távlatait fogalmazzák meg, kifejezőmódjuk a feltételes nyelv (hypothetical language).¹⁰ A hazai történelemdidaktikában a történettánításon alapuló történelemtanítás,¹¹ a mélységelvű¹² és a fókuszált tanítás elméletei¹³ tarthatóak ilyennek.

Kutatásom ebben a csoportosításban az elméleti szintre sorolható be. Célom az volt, hogy a német eredményekre építve a hazai történelemdidaktika szempontjából új megállapításokat tegyek, új perspektívákat fogalmazzak meg a tartalom kiválasztására vonatkozóan. Az elméleti kutatások ma ritkák a neveléstudományban és a történelemdidaktikában, főként azért, mert az amerikai, majd ennek nyomában az európai tudománypolitika az utóbbi évtizedekben az empirikus módszerekkel dolgozó, ún. „bizonyítékokon alapuló neveléstudományi kutatást” (evidence based research) támogatta.¹⁴ Ez a tudománystratégia azonban – miként Pandel felhívja rá a figyelmet – nem kielégítő, mivel a pszichológiai eredetű tanulásmodellek, amelyek a mai empirikus kutatások alapjául szolgálnak, csak bizonyos problémák tekintetében bírnak elegendő magyarázó erővel. Az elméletileg megalapozatlan konstrukciókon nyugvó empirikus kutatások viszont kevés tudományos haszonnal járnak. Szükség van tehát újabb elméleti modellek, más megközelítések megfogalmazására.¹⁵

Úgy vélem, a magyar történelemdidaktika legjellemzőbb kutatási iránya az utóbbi évtizedekben a képességfejlesztés lehetséges módszereire (elemző tevékenységek, feladattípusok) irányult, és alapjukat elsősorban a felfedezettő vagy a konstruktivista tanulásméletek képezték. A tartalom kiválasztásának kérdéseire irányuló jelen kutatásom inkább azokhoz a kutatásokhoz illeszkedik, amelyek a narratív vagy kulturális pszichológia

¹⁰ Pandel (2013) 431-432.

¹¹ Szebenyi (1978).

¹² Bihari – Knausz (1997).

¹³ Knausz (2015) 59 sköv. o.

¹⁴ Tenorth (2014) 6, 14-15.

¹⁵ Pandel (2013) 433, 445.

eredményeire építenek,¹⁶ és vizsgálni kívánják a kollektív emlékezet, illetve a történettudományok hatását a történelemtanításra.

Kutatási módszerem a német és a magyar történelemdidaktika témámra vonatkozó elméleteinek összegyűjtése, értelmezése és összegzése volt. Mindkettőt fontos lépésnek tartottam: az elemzést és a szintetizálást is. Ez utóbbi révén az eredmény több, mint egyszerű historiográfiai vagy szakirodalmi áttekintés.

Az alkalmazott módszer egyfelől hermeneutikai (interpretációs, értelmező), másfelől diskurzuselemzés, amennyiben értekezésem a tartalomkiválasztásról szóló német tudományos vita legfontosabb képviselőit és narratívumait vonultatja fel. Ám mindkét módszert csak korlátozott mértékben alkalmaztam. A feltárt elméletek mélyebb hermeneutikája azok társadalmi, politikai, ideológiai háttérének bemutatását, a diskurzuselemzés továbbvitele az egyes szereplők és narratívumok tudományos igazságért való versengésének, a tudományszociológiai háttérnek alaposabb föltárását jelentette volna. Az ettől való tartózkodás oka az, hogy kutatásom nem a történettudomány vagy a (tudomány)sociológia, hanem a tantárgy-pedagógia területére tartozik. Célom vele az volt, hogy olyan, részletekben gazdag, ugyanakkor rendszerezett áttekintést nyújtsak a témáról, amely a gyakorlatban használható, és inspirálhatja a történelemtanítás tartalmának hatékonyabb hazai kiválasztását. A rendelkezésemre álló időben és terjedelemben nem mehettem tehát nagyon mélyre az elemzésben.

A disszertáció szerkezete

Értekezésem öt, római számmal jelölt részre tagolódik. Az I. rész a kutatás módszertanát mutatja be. A II. rész két fejezetre tagolódik, melyekben az 1., illetve a 2. kutatási kérdés – ezek tulajdonképpen előzetes kérdések – megválaszolására teszek kísérletet. A III. és a IV. részben térek rá a fő kutatási téma kifejtésére, amely a 3. és a 4. kutatási kérdésre válaszol. A III. rész a német, a IV. rész pedig a magyar történelemdidaktikának a témára vonatkozó eredményeit tartalmazza. Mindkét rész analitikus és szintetizáló fejezetekből áll. Az analitikus fejezetekben egymástól elkülönítve ismerttettem az egyes történelemdidaktikus szerzők gondolatait. A német történelemdidaktika esetében mindazokét, akik átfogóan

¹⁶ Például: Szebenyi – Vass (2002), Kinyó (2005), Knausz (2015).

tárgyalják a tartalomkiválasztás kérdését, a magyar történelemdidaktikusok közül pedig mindenkiét, aki érinti a téma valamely vonatkozását. Ennek során igyekeztem hűen tükrözni a szerzők saját gondolatait, és megmaradni a saját terminológiájuknál. Értelmeztem a műveket, és helyenként kritikai megjegyzésekkel is elláttam. A szintetizáló fejezetek az analitikus fejezetekre épülnek, azokat összegzik, és kiegészítik kisebb jelentőségű, vagy a témát csak utalásszerűen tárgyaló művek alapján. A céлом itt az összkép megrajzolása volt, megjelölve a konszenzusos és a vitatott állításokat. Itt már törekedtem egységes terminológia használatára. Disszertációm a kutatást értékelő V. részzel zárult, melyben megfogalmaztam, mit tartok kutatásom eredményének, majd kitértek az eredmények alkalmazhatóságának és a kutatás folytatásának a kérdésére.

A kutatás forrásai

Kutatásom során azokat a tudományos publikációkat tekintettem át, amelyekre a következő feltételek mindegyik teljesült: a témára vonatkoznak, német vagy magyar nyelvűek, a történelemdidaktikai diskurzus részei, és 2001 és 2018 között jelentek meg (akár első, akár újabb kiadásban). Ennek a tizennyolc évnek a publikációi alapján reményeim szerint helytálló képet tudtam rajzolni arról, hogy milyen, a témára vonatkozó elméleteket vall a mai történelemdidaktika, mit tartalmaz a tudomány „kommunikatív emlékezete”. Angol nyelvű szakirodalmat kivételesen, elsősorban a 2. (előzetes) kutatási kérdés megválaszolásakor használtam.

A német nyelvű szakirodalmi források felkutatását a braunschweigi Georg Eckert Institut für Internationale Schulbuchforschung könyvtárának online katalógusában, a FIS-Bildung nevű adatbázisban, valamint a tudományág folyóiratainak tartalomjegyzékeinek áttekintése alapján végeztem el. Megállapítottam, hogy a tartalom kiválasztásának témája ebben az időszakban nem tartozott a német történelemdidaktika nagy számú publikációkat eredményező tudományos vitatémái közé. A vonatkozó tudásanyagot inkább a statikusabb jellegű összefoglaló művek tartalmazták. A kutatáshoz használt német nyelvű forrásaim két részre oszthatóak:

- Kézikönyvek. Az általam vizsgált időszakban, 2001 és 2018 között öt olyan német nyelvű, tudományos apparátussal ellátott kézikönyvet azonosítottam,

amely jelentős terjedelemben, általában néhány tucatnyi oldalon tárgyalja a tartalom kiválasztásának témáját.¹⁷ Ezt az öt könyvet tettem elsődlegesen elemzésem tárgyává. Két további, ebben az időszakban megjelent kézikönyv¹⁸ nem tárgyalta behatóan a kiválasztás kérdését, az egyik bizonyára metodikai jellege, a másik talán – a német történelemdidaktikában kivételnek számító – angolszász orientációja miatt.

- Tanulmányok. Harminc-negyven, a témát tárgyaló vagy érintő írással egészítettem ki a képet, melyek a fenti folyóiratokban vagy tanulmánykötetekben jelentek meg.

Mivel a hazai történelempedagógiai publikációk viszonylag kis számúak, igyekeztem áttekinteni valamennyi megjelent címet (könyvet és folyóiratot), és kiválogatni közülük a releváns tételeket. Ebben az Országos Széchenyi Könyvtár Amicus katalógusa, a MATARKA adatbázis és az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum Pedagógiai Adatbázisa (PAD) volt segítségemre. A kutatásban használt magyar nyelvű forrásaim három részre oszthatóak:

- A kutatás témáját átfogó ígérennyel tárgyaló, könyv terjedelmű mű: Knausz Imre: *A múlt kútjának tükre*.¹⁹
- Történelemdidaktikai összefoglalók: Katona András – Sallai József: *A történelem tanítása*, Csepela Jánosné – Horváth Péter – Katona András – Nagyajtai Anna: *A történelemtanítás gyakorlata*, valamint Vajda Barnabás: *Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmethodikába*.²⁰
- Szakcikk (mintegy ötven), melyek a kutatás témájába vágó információkat tartalmaznak. Nagy többségük az említett folyóiratokban, néhányuk pedig tanulmánykötetben jelent meg.

¹⁷ Rohlfes (1985/2005); Bergmann (1998/2003); Gies (2004); Barricelli – Lücke (2012); Pandel (2013).

¹⁸ Mayer – Pandel – Schneider (2004); *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*, illetve Brauch (2015).

¹⁹ Knausz (2015).

²⁰ Katona – Sallai (2002); Csepela – Horváth – Katona – Nagyajtai (2000); Vajda (2018).

Eredmények

Eredményeimet a disszertációban megfogalmazott négy kutatási kérdés (melyekhez kutatás közben egy ötödik társult) sorrendjében mutatom be.

Melyek azok az elméletek, amelyek meghatározzák a történelemtanításról való külföldi és hazai tudományos gondolkodást?

A szakirodalom diskurzív elemzése során megállapítottam, hogy míg az angolszász történelemdidaktika konstruktivista és forrásközpontú, a német történelemdidaktika konstruktivista és narratív, de integrálja a forrásközpontú-képességfejlesztő szemléletmódot. A magyarországi történelemtanításról és történelemdidaktikáról pedig állítható, hogy inkább elbeszélés-, mint forrásközpontú, tehát nem az angolszász, hanem a német történelemtanításhoz és történelemdidaktikához áll közelebb.

Kutatási témám szempontjából ez az eredmény azt támasztotta alá, hogy a tanítás tartalma és annak kiválasztása nem csak a német, hanem a hazai történelemtanítás szempontjából is fontos kérdés, valamint hogy a német történelemdidaktikának a tartalomra és a kiválasztásra vonatkozó eredményei megfontolásra érdemesek a hazai történelemdidaktika számára.

A tartalomkiválasztás kérdésén túl eredményeim alapján azt javaslom, hogy a hazai történelemdidaktika helyezzen az eddigénél nagyobb hangsúlyt az elbeszélésre, és határozottabban vállalja az elbeszélésközpontú paradigmát. Ennek fő előnye a történelemtanulás céljának tágabb, mélyebb értelmezése lenne, mely szerint a cél nem csak az, hogy az egyén képessé váljon a múltra vonatkozó források és feldolgozások értő kritikájára, hanem az is, hogy életének alakításában használja föl a múlt tapasztalatait.

A narratív paradigma explicitté tételének további előnyei:

- Az elmélet keretein belül jobban választ lehet találni olyan fontos történelemdidaktikai problémákra, így például a tantervi kánonnak, az

ismeretek súlyának vagy a tanári szerepnek, autonómiának a kérdései, amelyeket a forrásközpontúság és a kompetenciaalapúság megválaszolatlanul hagy.

- A gyakorlat több segítséget kaphat nem csak a forráselemző feladatok, hanem a tanulás kiindulópontját képező tanári, és annak végpontját képező tanulói elbeszélések minőségi kritériumai terén is.
- Kedvező hatása lehet az is, hogy a képességfejlesztést nem különálló feladatmegoldó tevékenységként értelmezi, hanem az elbeszélések dekonstrukciójába és rekonstrukciójába integrálja. A fejlesztés ekkor nem a tananyaggal való haladás konkurenciája lesz, hanem a tananyag jó színvonalú megtanításának integráns része. Ez segíthet abban, hogy a „kevés az időm – továbbmenjek vagy képességet fejlesszek?” kiüttlannak tűnő dilemmáját a „kevés az időm – többet tanítsak meg, de rosszul, vagy kevesebbet, de jól?” alternatíva váltsa fel.
- Csökkenhet a szembenállás az elmélet és a gyakorlat között, ha a sürgetett „módszertani kultúraváltás” kevésbé úgy tűnik fel, mint a hagyományos munkaformáknak és módszereknek újakkal történő felváltása, hanem mint régiek és újak hatékonyabb alkalmazása.
- Hasznos volna, ha sor kerülne olyan empirikus kutatásokra is, amelyek nem a munkaformák használatának arányát, hanem a módszerek alkalmazásának hatékonyságát vizsgálnák, és ezzel mérnék a történelemtanítás minőségét.

A narratív paradigma explicitté tételének akadályai, nehézségei:

- Az általános didaktika kompetenciaalapú, ezt támogatja az oktatáspolitikai, ez tükrözik a tantervekben és a tanárképzés általános pedagógiai részében. Ezzel szemben szükség van a történelem tantárgy sajátosságainak, az általános didaktikától való eltéréseinek a határozottabb megfogalmazására. Ezek közül a legfontosabb, hogy a tantárgy fő célja az egyén történelmi tudatának (identitásának) formálása. Hangsúlyozandó, hogy ez alig vagy egyáltalán nem operacionalizálható.

- Az elbeszélésközpontúság kétséget ébreszthet a képességfejlesztés fontossága iránt. Ez a veszély azért valós, mert a hazai történelemtanítási gyakorlat részben még a forrásközpontúság előtti hagyományos, „monolit” elbeszéléseket tükrözi. Nagyon fontos hangsúlyozni azt, hogy az elbeszélésközpontú paradigma nem ezeket kívánja legitimálni. A narratív paradigma nem kiiktatja, hanem integrálja a forrásközpontúság eredményeit.
- Az elbeszélésközpontú szemlélet látszólag nehezen egyeztethető össze az angolszász történelemdidaktikát követő hazai kutatók eredményeivel, mivel az angolszász kutatások forrásközpontú szemléletet tükröznek. Nem kell azonban választani a kettő között, az angolszász kutatási eredmények az elbeszélésközpontú szemléletben is érvényesek maradnak.

A történelemtanítást meghatározó elméletek tükrében mi a tartalom szerepe a történelemtanításban, és mi a tartalomkiválasztás jelentősége?

A hazai és a német történelemdidaktikusok túlnyomó többsége amellett foglal állást, hogy a tartalom és a képességek a történelemtanítás egyenrangúan fontos tényezői. A narratív-konstruktív paradigma szerint az elbeszélés tartalma és formája szerves egységet alkot. A kiválasztás elméleti kérdéseit ugyan a magyar történelemdidaktikusok többsége eddig nem részesítette kiemelt figyelemben, a német szakemberek azonban a történelemdidaktika fajsúlyos problémájának tartják, és a kézikönyvek jelentős terjedelemben foglalkoznak vele.

Disszertációm témája tehát releváns a hazai, narratív-konstruktivista jellemzőket is felmutató történelemdidaktika szempontjából, ugyanakkor olyan kérdésekre irányul, amelyek Magyarországon kevésbé feldolgozottak.

Mely szempontok alapján választandó / választható ki a történelemtanítás tartalma?

Mi a szerepe a kiválasztásban a tantervnek, a tankönyvnek, illetve a tanárnak?

A német szerzők álláspontja magyar nyelven is megismerhetővé vált, ami az eddiginél gazdagabb szempontrendszerrel szolgál a kiválasztásról való hazai gondolkodás számára, és válaszokat kínál magyar kutatás által nyitva hagyott egyes kérdésekre. A német diskurzus legfontosabb megállapításai a következők:

- Konszenzus közeli álláspontjuk, hogy a történelemtanítás tartalmát jelentős mértékben a kollektív emlékezetben élő hagyomány szabja meg. Ebből fakad, hogy a tartalom kronologikusan lefedi a történelmet, és hogy nagy mértékben változatlan. Ez nem jelenti azt, hogy a hagyomány minden elemét a történelemtanítás tartalmává tenni, a kiválasztás a hagyomány megsűrését jelenti.
- Vitatott kérdés, de a szakemberek többsége úgy véli, hogy a nemzeti és az európai identitás ápolására a globalizáció, az individualizáció és a migráció ellenére is szükség van. A kisebbségek elbeszéléseit is meg kell azonban jeleníteni a történelemtanításban.
- Ismeretelméleti tényként fogadják el, hogy a jelenlvet mindig alkalmazzuk (kimondva vagy kimondatlanul), mivel minden válogatást befolyásol a válogatást végző jelene. A kiválasztás ugyanebből az okból elkerülhetetlenül szubjektív is, ezért elvárható, hogy végrehajtói indokolják meg világosan, hogy miért döntenek az adott tartalmi elemek mellett.
- A történettudomány tartalmában, valamint tér- és időszemlélete által alapvetően meghatározza a történelemtanítást. Megközelítésmódjainak, dimenzióinak sokszínűségét érdemes megjeleníteni a tartalomkiválasztás során, mert ez hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók összetettebben lássák a történelmet.

- Konszenzus közeli álláspont, hogy nevelési vagy fejlesztési célokból nem lehet a történelemtanítás tantervi tartalmát levezetni. A célokat és a tartalmat a tantervben egymástól függetlenül kell megfogalmazni, majd a kettőt a tanári tartalomkiválasztás során összekapcsolni.
- A tanári kiválasztás a kiválasztás folyamatának nélkülözhetetlen eleme, annak a tantervi kiválasztást követő és azt befejező lépése. Ezt a német szaknyelvben a tantervi tartalom és a tanár által kiválasztott tartalom jellemzően eltérő megnevezése is jelzi (téma illetve tananyag). A tanári kiválasztást azért tartják fontosnak, mert ekkor lehet tekintettel lenni az adott tanulók jellemzőire.
- A tanári kiválasztás lépéseit a didaktikai elemzés elmélete írja le, mely az általános didaktikából ered, de létezik történelemtantárgy-specifikus megfogalmazása is.
- A tankönyvek tartalmi szabályozó szerepére vonatkozóan a szakirodalom kevés és ellentmondó kutatási eredményt tartalmaz.

Hazai tudományos diskurzusról a német tükrében alig beszélhetünk ezekben a témákban. A *magyar történelemdidaktikusok* gondolatainak összegyűjtése és értelmezése azonban láthatóvá tett néhány konszenzusos elemet és a megválaszolatlan kérdéseket, melyek a következők:

- Egyetértés van abban, hogy a hagyományos tartalom nélkülözhetetlen a tanulók önértelmezésének fejlődése szempontjából, de abban is, hogy a történelemtanításban a többségitől eltérő narratívumokat is meg kell jeleníteni, keresve az egyensúlyt a saját identitásra és a másféleség elfogadására nevelés között.
- A történelemdidaktika eddig nem tudta feloldani az ellentmondást, amely a hagyományos tartalom szükségszerűnek ítélt állandósága, ugyanakkor szükségesnek ítélt dinamikusabb változása között feszül. Hasonló feszültség mutatkozik a tartalom csökkentésére irányuló és a hagyományos tartalom megőrzésére irányuló elvárások között.

- Egyetértés van abban, hogy a tartalomkiválasztás egyik kívánatos kritériuma a jelenelv. Megválaszolatlan kérdés azonban, hogyan enyhíthető a jelenelvű kiválasztással esetleg együtt járó indoktrináció veszélye, mely a kiválasztás szubjektivitásából, ideologikus jellegéből fakadhat.
- Egyetértés van abban, hogy a politikatörténet dominanciáját ellensúlyozandó a történettudomány új témáinak és megközelítésmódjainak (társadalom-, kultúr- és mentalitástörténet, nőtörténet, mikrotörténet stb.) is helyt kell adni a történelemtanításban.
- Többen érvelnek amellett, hogy szükséges kiválasztani olyan ismereteket, amelyek a strukturális tudást, a tartalmi kulcsfogalmak elsajátítását segítik, illetve alapozzák meg. Olyan vélemény is van, amely a tartalom kiválasztását (bár elsősorban a tanári kiválasztás kontextusában) általában is a képességek fejlesztésétől tenné függővé.
- A tanári kiválasztás szükségessége mellett nyomós történelemdidaktikai érvek hangzanak el, ám az ritkán valósul meg a magyarországi tanítási gyakorlatban, mivel hagyományosan a történelemtankönyvek határozzák meg a tanítás tartalmát.

A német és a magyar tanulságok tükrében a következő *javaslatokat* teszem a *hazai történelemtanítás számára*:

- A tartalom nem rendelendő alá a képességek fejlesztésének. A jó történelemtanítás nem merülhet ki tartalomfüggetlen tevékenységekben. A német gyakorlatot követve a tanítási órák céltételezéseinek (az óravázlatok megfelelő rovatainak) a tartalomból kell kiindulnia, és nem pusztán valamely képesség fejlesztéséből. A tantervekben a tartalmat és a nevelési, illetve képességfejlesztési célokat egymástól függetlenül kell megfogalmazni, összekapcsolásukra a tartalom didaktikai elemzése során kerülhet sor.
- A hagyományos kánon megőrzendő, de integrálni kell a kisebbségi elbeszéléseket, saját elbeszéléseik megjelenítése, illetve a mutiperspektív

elemzés gyakorlata által. Itthon ez a követelmény elsősorban a cigányság és a szomszéd népek elbeszéléseinek fokozottabb megjelenítését jelenti.

- Sürgető feladatnak mutatkozik a tanári kiválasztási kultúrájának meghonosítása, ami elsősorban a történelemtanárok képzése révén valósulhat meg, és olyan tantervek elfogadása, amelyek lehetővé teszik, sőt bátorítják a tanári kiválasztást. A mellette szóló egyik fő érv az, hogy a tartalom kiválasztásakor az adott tanulók ismereteire, motiváltságára is tekintettel kell lenni. Másrészt a kiválasztás feladatának tudatosítása ösztönözné a tanárokat arra, hogy keressék az adott téma tanításának értelmét.
- Itthon és a német nyelvterületen is állandó törekvés, hogy a tantervi reformok csökkentsék a tanítás tartalmát. A német történelemdidaktika vonatkozó tanulása, hogy e törekvésnek ellene hat a társadalom elvárása, mely a kollektív emlékezetben élő témák megőrzésére, így a tartalom nagyfokú változatlanságára irányul. Ez az elvárás megköti a tantervkészítő bizottságok tagjainak kezét. Ezzel szemben a hagyományos tartalom csökkentése kevésbé kockázatos a tanári kiválasztás során, mivel ez gyakran nem a témák elhagyását jelenti, hanem azok eltérő mélységű tárgyalását, nem ütközik a közvélemény ellenállásába, mivel nem országos szinten, hanem a tanulócsoporthoz szintjén történik, és nem hosszú távú, hanem az adott tanulási helyzetre vonatkozik, valamint indokolható a pedagógiai hatékonysággal, tekintettel az adott tanulócsoporthoz, tanulási helyzet, tanári személyiség sajátosságaira. Tehát míg a tantervek önmagukban nehezen felelhetnek meg a tartalomcsökkentésre vonatkozó (ellentmondásos) elvárásoknak, elősegíthetik a tananyagcsökkentést, ha tág teret adnak a tanári szabadságon és szakmaiságon nyugvó tanári tartalomkiválasztásnak.

Mi a különbség a képesség, kompetencia és a történelmi gondolkodás kifejezések között, és hogyan helyezhetőek el a történelemdidaktika fogalomrendszerében?

A kutatás során szükségessé vált a képességek és a vele rokon értelmű fogalmak jelentésének a tisztázása. A kutatás eredményeképpen álláspontom az, hogy a képességek, a kompetenciák és a történelmi gondolkodás kifejezések szinonimaként használhatóak a magyar történelemdidaktikában. Javaslom, hogy a képesség-fogalom három részterületének az ismeretszerzési eljárásokat, az értelmező kulcsfogalmakat és (az ismeretek és a képességek határterületét képező) tartalmi kulcsfogalmakat tekintsük.

Értekezésem végén kifejtettem, hogy eredményeim véleményem szerint két területen alkalmazhatóak: (1) a tanárképzésben, (2) a tantervek kritikájában. Mindkét vonatkozásban bemutattam egy-egy példát: a PTE BTK Modernkori Történelmi Tanszékén 2019/2020-ban IV. évfolyamos történelemtanár-szakos hallgatóknak tartott kurzus tapasztalatait, valamint a NAT 2012 és a hozzá kiadott kerettantervek rövid elemzését.

Kitekintés – a kutatási folytatásának lehetséges irányai

A kutatás folytatása lehet empirikus jellegű, ennek elméleti alapjait a disszertáció eredményei képezhetik. Egy ilyen kutatás irányulhat a tanári mentalitás vizsgálatára. Kutatási kérdések lehetnek például: Milyen öröklött mintákkal bírnak a tanárjelöltek tanári kiválasztásra vonatkozóan? Hogyan viszonyulnak a tankönyvhöz? Hogyan viszonyulnak a tanári kiválasztás gondolatához? Az eredmények lehetőséget nyújtanának arra, hogy a tantárgy-pedagógiai képzésben pontosabban megtervezzük a tanári kiválasztásra vonatkozó átadandó információkat, végzendő gyakorlatokat. Egy másik empirikus irány lehet a tanárképzés hatásának kutatása.

Elméleti folytatásként adódik egyrészt az elrendezés hazai és németországi mintáinak feltérképezése a disszertációban bemutatott módon. Másrészt, tágabb perspektívában a hazai és a külföldi történelemdidaktikák tapasztalatainak összegzése arra vonatkozóan,

hogy milyen tényezőktől függ a tantárgy-pedagógiai kutatások megbecsültsége a tudományos életben (a történettudományban és a neveléstudományban), illetve hatásuk a tanári gyakorlatra. Ezekről függ, hogy a hazai történelemdidaktika rendelkezésre álló erőforrásait milyen új kutatásokra és tevékenységekre érdemes összpontosítani.

Publikációim a disszertáció témájában

Tanulmányok, esszék

Gyertyánfy András (2014): Gondolatok történelemtanításunk helyzetéről. *Történelemtanítás*, 5. évf. 2-4. sz.

Gyertyánfy András (2016): Kiegészítő tematikai egységek a 19. és a 20. századról a hatosztályos gimnáziumban. *Történelemtanítás*, 7. évf. 1-2. sz.

Gyertyánfy András (2017): Kompetenciák a történelemtanításban - kritikai megközelítésben. *Történelemtanítás*, 8. évf. 1. sz.

Gyertyánfy András (2018): Az elbeszéléstől a forrásokig, a forrásoktól az elbeszélésig. A történelemtanítás súlypontjának változásai. *Történelemtanítás*, 9. évf. 1-2. sz.

Gyertyánfy András (2020): Német elméletek a történelemtanítás tartalmának kiválasztásáról. *Új Pedagógiai Szemle* (megjelenés alatt)

Gyertyánfy András (2020): Képességek, kompetenciák, történelmi gondolkodás. Kísérlet a fogalmi tisztázásra. *Történelemtanítás* (megjelenés alatt)

Konferencia-absztraktok

Gyertyánfy András (2017): A történelem tananyagának kiválasztására és elrendezésére vonatkozó elméleti modellek. In: Kerülő, Judit; Jenei, Teréz; Gyarmati, Imre (szerk.) *XVII. Országos Neveléstudományi Konferencia. Program és absztrakt kötet*. MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza. p. 147 , 1 p.

Gyertyánfy András (2018): A narratív elméletek térhódítása a történelemdidaktikában. In: Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete (szerk.) *Oktatás, gazdaság, társadalom. HuCER 2018. Absztraktkötet*. Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete, Hungarian Educational Research Association (HERA), Budapest. p. 72 , 1 p.

Gyertyánfy András (2019): Mit tanítsunk történelemből? A tananyag kiválasztása a magyar és a német történelemdidaktikában. In: Varga, Aranka; Andl, Helga; Molnár-Kovács, Zsófia (szerk.) *Neveléstudomány – Horizontok és dialógusok. Absztraktkötet. XIX. Országos Neveléstudományi Konferencia. Pécs, 2019. november 7-9.* MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság – Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs. p. 320 , 1 p.

Hivatkozott irodalom

Das deutsche Bildungssystem. Bildungseinrichtungen, Übergänge und Abschlüsse (2013). *Bundeszentrale für Politische Bildung*, 23.7.2013. <http://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/179592/das-deutsche-bildungssystem> [2020. március 5.]

Barricelli, Michele (2012): Darstellungskonzepte von Geschichte im Unterricht. In: Barricelli, Michele – Lücke, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 2. 202-223.

Barricelli, Michele – Lücke, Martin (Hrsg.) (2012): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Wochenschau, Schwalbach/Ts.

Bergmann, Klaus (2000): *Geschichtsdidaktik. Beiträge zu einer Theorie historischen Lernens*. 2. Auflage. Wochenschau, Schwalbach/Ts.

Bihari Péter – Knausz Imre (1997): A mélység elve és a történelemérettségi. *Új Pedagógiai Szemle*, 47. évf. 3. sz. 68-80.

Brauch, Nicola (2015): *Geschichtsdidaktik*. De Gruyter, Berlin–Boston.

Csala Istvánné Ranschburg Ágnes (2002): A történelem tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 52. évf. 9. sz. 51-67.

Csepela Jánosné – Horváth Péter – Katona András – Nagyajtai Anna (2000): *A történelemtanítás gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Jakab György (2006): A történelemtanár dilemmái. Műveltség és/vagy szakértelem és/vagy kompetencia. *Új Pedagógiai Szemle*, 56. évf. 10. sz. 3-20.

Ecker, Alois (2017): Geschichtsunterricht als Geschichtskultur. *Historische Sozialkunde*, Vol. 47 (1) 61-68.

F. Dárdai Ágnes (2006): *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás*. I-II. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar – Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest. (A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára XLI-XLII.)

Fischerné Dárdai Ágnes (2010): Történelemtanítás Magyarországon a XXI. század elején (Helyzetkép és perspektíva). *Történelemtanítás*, 1. évf. 1. sz.

- Gies, Horst (2004): *Geschichtsunterricht: ein Handbuch zur Unterrichtsplanung*. UTB – Böhlau, Stuttgart–Köln.
- Kaposi József (2010): Az új történelemvizsga fejlesztésének hazai és nemzetközi kutatási kontextusa. *Történelemtanítás*, 1. évf. 1. sz.
- Katona András (2012): A megőrizve változtatás jegyében az új történelem kerettantervekről. *Történelemtanítás*, 3. évf. 2-4. sz.
- Katona András – Sallai József (2002): *A történelem tanítása*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kinyó László (2005): A narratív készség fejlődése és szerepe a történelemtanításban. *Magyar Pedagógia*, 105. évf. 2. sz. 109-126.
- Knausz Imre (2017): Műveltségkép az ezredforduló után. *Magyar Tudomány*, 178. évf. 11. sz. 1376-1386.
- Mayer, Ulrich – Gautschi, Peter – Bernhardt, Markus (2012): Themenbestimmung im Geschichtsunterricht der Sekundarstufen. In: Barricelli, Michele – Lücke, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 378-404.
- Mayer, Ulrich – Pandel, Hans-Jürgen – Schneider, Gerhard (Hrsg.) (2004): *Handbuch Methoden im Geschichtsunterricht*. Wochenschau, Schwalbach/Ts.
- Pandel, Hans-Jürgen (2013): *Geschichtsdidaktik*. Wochenschau, Schwalbach/Ts.
- Seixas, Peter (2016a): Translation and Its Discontents: Key Concepts in English and German History Education. *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 48 (4) 427-439.
- Szabó Márta (2012): Az új Nemzeti alaptanterv Ember és társadalom műveltségterülete. *Történelemtanítás*, 3. évf. 1. sz.
- Szebenyi Péter (1978): *Történelemtanításunk a korszerűsítés útján*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Rohlfes, Joachim (1986): *Geschichte und ihre Didaktik*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- Rohlfes, Joachim (2005): *Geschichte und ihre Didaktik*. 3. überarbeitete Auflage. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen.
- Szebenyi Péter – Vass Vilmos (2002): Történelmi tévképzetek, történelemszemlélet, nemzeti azonosságtudat. In: Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris, Budapest, 135-167.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2014): Evidenzbasierte Bildungsforschung vs. Pädagogik als Kulturwissenschaft – Über einen neuerlichen Paradigmenstreit in der wissenschaftlichen Pädagogik. *Neveléstudomány*, 2. évf. 3. sz. 5-21.
- Vajda Barnabás (2018): *Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmethodikába*. Selye János Egyetem, Komárom.