

Az új és a régi történelemről*

DOI: <https://doi.org/10.56944/multunk.2024.1.7>

„A történetekben való gondolkodás az ember alapvető kognitív képessége. Ez a megállapítás, mint azt a fentiekben láthattuk, arra a feltevésre épül, hogy az önmagát és a világot megismerni vágyó ember történetekben dolgozza fel és osztja meg másokkal információit. Fogalmi történetekbe ágyazottan rendeződnek el és válnak tudása alapegységeivé. Narratívák segítségével dolgozza fel a legelemibb cselekvési tapasztalatait, miként összetettebb gondolati konstrukcióit is.”¹

A Sorsfordító idők, hétköznapi emberek. Élet a Monarchia romjain címmel megjelent tanulmánykötet kapcsán szeretnék gyakorló történelemtanárként az ott felvetett kérdésekre reflektálni, illetve kijelölni azokat a pontokat, gondolatokat, amelyek az iskolai történelemtanítás és -tanulás szempontjából hasznosnak tűnnek.

A szerzők a „régí” és az „új” történelem összehasonlítása során a „régí történelem” sajátosságaiként a nemzetközpontú és

* Készült a 772264 számú Nepostrans ERC kutatási projekt keretében. A szöveg a projekt kutatói által összeállított kötet kapcsán szervezett, 2023. november 18-án tartott történelemtanári workshopon elhangzott hozzászólás írásos változata. - EGRY Gábor és tsai: *Sorsfordító idők, hétköznapi emberek. Élet a Monarchia romjain*. Napvilág Kiadó, Budapest, 2023. 162 p. Letölthető: <https://napvilagkiado.eu/termek/sorsfordito-idok-hetkoznap-i-em-berek-elet-a-monarchia-romjain>

¹ SZÉCSI Gábor: *A történetekbe zárt elme. Adalékok a narrativitás filozófiájához*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2020.

kanonikus narratívákat, az ellentmondásokkal terhes főáramot, a szokványos logikát, a – klasszikus társadalomtörténettel – az egyéneket szem elől tévesztő, a strukturális változások függelékeinek tartó szemléletmódot azonosítják. Az „új történelem” a települések, régiók, helyi közösségek történelmére, a sokszínűsége, a személyes tapasztalatokra helyezi a hangsúlyt – abból kiindulva, hogy a történelem állandó változásban van, a hagyományos narratívákkal szembeni elégedetlenség egy-egy új változat kidolgozásának igényét teremti meg, amely érthetővé teszi a „régii történelem” által nem vagy nem kielégítően magyarázott strukturális változásokat.

A jelenlegi iskolai történelemoktatást egyfajta – hosszúra nyúló – átmenetiség jellemzi. A régi és az új határmezsgyéjén járunk évtizedek óta, legkésőbb a rendszerváltás előtti évektől kezdve. Szakmai körökben és a nyilvánosság különböző rétegeiben is gyakran kerül a diskurzus középpontjába az új történelem iránti igény – a régi történelemmel szembeni szemrehányások, kritikák kíséretében. Számos kezdeményezés mutatja (szakmai) közéletünkben az „új történelem” szemléletmódja és tartalmi javaslatai iránti nyitottságot. A követelményekben, tartalmi szabályozókban meghatározó a nemzetközpontú, kanonikus narratívák jelenléte, de ezekben a dokumentumokban is sok, az új történelem szemléletmódját idéző szempont érvényesül: a történelem tantárgy a diákok számos „történettel, konfliktussal, dilemmával, emberi magatartással és sorssal”² való találkozásának terepeként is szerepel. A tantervfejlesztés újabb és újabb hullámai a történelmi műveltség fogalmának bővülését követették. Először csak kiegészítő olvasmányként, aztán a „törzsanyag” szerves részeként: életmódtörténet, nőtörténet, nemzeti és egyéb kisebbségek története, mentalitástörténet, a természeti környezet változásainak történelmi hatásai, a jelenismeret, pénzügyi és munkajogi ismeretek stb. – ezekkel együtt az „új történelem” tartalma, sajátos megközelítésmódja standard követelménnyé vált. Ezenkívül a történelemtanítás ma már elképzelhetetlen

² 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

forrásfeldolgozás, problémaközpontú gondolkodás, kompetenciafejlesztés nélkül. A történelemtanári diskurzusokban már jelentős szerepet játszanak az új történelem szempontjait érvényesítő műhelyek által kidolgozott segédanyagok: helytörténeti projektek, életmód- és mentalitástörténeti forrásgyűjtemények, tantárgyi füzetek, honlapok, projektek, és jelentős igény is van a hagyományos narratívát színesítő, kiegészítő, befogadhatóbbá, szemléletesebbé tévő (de azt nem felváltó) segédanyagokra, egyre inkább digitálisan is. Természetesen minden generáció felteszi a saját kérdéseit is a történelemtudománynak, amitől a megelőző generációk kérdéseire adott válaszok nem feltétlenül és nem mindig veszítik el az érvényességüket, de a létrehozott narratívák veszítenek értékükből, erejükből, jobban kidomborodnak a régi konstrukció – létrehozásukkor még észrevétlen, vagy addig figyelmen kívül hagyott – hiányosságai, belső ellentmondásai, az esetleges ideológiai indoktrinációk. A hagyományos narratívák és az új történelem nem zárják ki egymást, ahogyan a regensburgi Albrecht Altdorfer (1480–1538) isszoszi csatát ábrázoló festménye³ egyszerre mutatja be az eseményeket emberközelből, több ezer harcost egyenként megfestve; madártávlatból, a csata fordulópontját, hadvezéreinek szerepét értelmezve; valamint műholdnézetből, az esemény világtörténelmi jelentőségét értékelve – mindezt egy inkább közepes méretűnek nevezhető képen, tömör, mégis részletgazdag „előadásmódban”. Nem vitatható, hogy mind a három perspektíva bemutatása nélkülözhetetlen a kép üzenetének értelmezéséhez.

Az altdorferi teljesség mintája alapján lehet helye a tanulmánykötetben feltárt helyzetek bemutatásának egy általános vagy középiskolai tananyagban. Az *Egy vizsgálat – váratlan következményekkel* című alfejezet szereplőinek, Livius Faur iparellenőrnek és Alexander Wagner igazgatónak a „különalkuja”,⁴

³ Albrecht Altdorfer: Isszoszi csata. (Letöltve: 2024. 02. 12.) Forrás: <https://www.sammlung.pinakothek.de/en/artwork/9pL3Qyz4eb>

⁴ Faur a Lugosi Textilipari Részvénytársaságról bebizonyította, hogy a társaság valódi részvényeseinek körét néhány Magyarországon élő üzletember alkotta, nem pedig a jeles román bankok, ahogy az a hivatalos beszámolókból állt, azaz a tulajdonosi struktúra nem felelt meg a törvényes elvárásoknak, amelyek szerint a részvénytulajdon, illetve az igazgatósági és felügyelőbizottsági

vagy *A város büszkesége és a teher, amit a városra rótt*, azaz Harácsek Miklós leváltott igazgató története tipikus példát hoz a társadalmi és anyagi tőkék közötti átmenetekre. Alexandru Berban görögkatolikus pap,⁵ Antalfy Sándor tisztviselő, főszolgabíró „én-performanciája”, Farnjo Cvetko iskolaigazgató felmérése a muravidéki iskolahálózatról megmutatja – váratlan, új perspektívából! – a nemzetiesítés homlokzata mögötti folyamatokat.

A fenti történetek tanulsága – a bevezető tanulmány szavai szerint – „olyan konklúziókhoz vezetett, amelyek eltérnek a Birodalom széthullása óta írott történeti munkák főáramától” (8.), így azoktól a sztandardoktól, amelyeket valószínűleg minden történelemtanár nyomatékosan hangsúlyoz az első világháborút követő időszakkal kapcsolatban. Ilyen, korábban alapvetőnek tartott összefüggés a birodalmi keretek megszűnése, felbomlása, és az ennek következtében bekövetkező gazdasági válság – a birodalmak helyén létrejövő, nemzetállami keretekbe préselt gazdasági egységek válsága. A történelemtanulás során fontos elsajátítandó kompetencia a történelmi régiók, állami keretek változásainak ismerete, ezen változások következményeinek feltárása – ez önmagában jelentős kihívás a tanulók számára. Annak belátása, hogy a mélyben meghúzódó folyamatok ezeknél a rapid, azonnali változásoknál lassabban és szinte láthatatlanul fejtik ki hatásukat, összehasonlíthatatlanul nehezebb feladat. (Tulajdonképpen a birodalmi történelem évszázadai alatt kialakult struktúrák, kapcsolati hálók, problémamegoldási sémák sokkal szívósabban éltek tovább, mint amit a kor történelmi és/vagy hétköznapi személyiségei észlelhettek, vagy amit a politi-

tagság kétharmadának román kézben kellett volna lennie. A vizsgálódás végén Faur adminisztratív intézkedésekkel fenyegette meg (egyébként gyermekkori) ismerősét, de a műhelyeket végigjárva és a korszerű gépeket megcsodálva később elárulta neki, hogy az ügyet sokkal egyszerűbben is el lehet intézni, majd néhány jótanácsot is adott neki a helyzet kezelésére. A cég végül diplomatikusan megvesztegette Faurt, és az ügy rendeződött, a nacionalizálás kudarcra pedig nyílt titok volt.

⁵ A román nemzetiségű Breban 1918 előtt sikeresen integrálódott a helyi hatalmi elitbe, ami nem akadályozta, hogy a román államban is megőrizze elitpozícióját. A többi izgalmas történet részleteit a kötet egy-egy tanulmányából ismerhetjük meg.

kusok, majd a történészek felmutatni kívántak.) Ebben azonban lényegi segítséget nyújthat a forrásokon és problémaközpontú megközelítésen alapuló megismerési folyamat, hiszen itt rövid, komplex történetekben a megismerés több síkon zajlik egyszerre: a cselekmény és az általa jelzett jelenségek értelmezése, a változások modellezése, a hosszú távú folyamatok mintázatainak felismerése, a történelmi fogalmak jelentésének kikristályosodása.

Szaktárgyszertani szempontból tehát a fő kérdés, hogy hogyan lehet megfelelni a nagyon eltérő, egymásnak homlokegyenest ellentmondó elvárásoknak, követelményeknek, narratíváknak. Belátható, hogy a hagyományos narratívát – számos okból kifolyólag – nem lehet egyszerűen és radikálisan elvetni, bevezetve egy teljesen újat, másrészt viszont lehetséges (de nehéz) a kettőt egyszerre teljesíteni. Talán egyszerűbb a felvetett problémákra nem reflektálni, így azonban végzetesen szem elől tévesztenénk alapvető céljainkat. A konstruktív pedagógia válasza a komplex tananyagok elsajátításával kapcsolatos problémákra: a tanulói kognitív modelleket aktív tevékenységeken keresztül építő tanulás gondolata. Ez a tanulás pedig nem lineáris, nem egyenletes tempójú, hanem látszólagos stagnálás és fejlődés váltakozzik, dedukció és fogalmi/konceptuális váltások jellemzik, induktív és deduktív megközelítések párhuzamosan érvényesülnek, épít a megelőző tudásra és belső elméleteket működtet.⁶ Így eredményes iskolai történelemtanítás és tanulás jól átgondolt, a tanulókat bevonó keretrendszerben képzelhető csak el, amelynek fontos alkotóelemei – többek közt – a személyes történetek és az ezek köré szerveződő regionális, a család- és a mikrotörténelem.

A posztimperiális átmenetekkel kapcsolatban ezek a történetek olyan belátásra juttatják el az őket megismerő diákot, amely a tartalmi szabályozás dokumentumaiba foglalt konstrukcióknak ellentmond. Márpedig ezt a konstrukciót a tankönyvek, tananyagok kiemelt jelentőséggel látják el, ezért – itt nem részletezendő okokból, mint például a tanulói motiváció csökkenése, a szövegértési képesség hanyatlása – nagy nyomás nehezedik mind a

⁶ NAHALKA István: Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron (III.) *Iskolakultúra*, 1997/4. 3–20.

tanárookra, mind a diákokra, hogy utóbbiak képesek legyenek megérteni és reprodukálni ezeket a kimeneti mérések (érettségi) során. A tantervek jelenleg a rendelkezésre álló időkeret 90%-ára (tulajdonképpen teljes egészére) kötelezően megszabják azt a tananyagot, amelyet a diákok jelentős része nem tud (vagy esetleg nem is szeretne) elsajátítani. Ezt a szerkezetet az új történelem tartalmi vagy feltörli (ekkor a diákok nem, vagy csak részben fogják a követelményeknek megfelelő tananyagot elsajátítani, mivel a tanár más logikával, részben más tényanyaggal fogja őket ellátni), vagy kiegészítik. Ez esetben szintén nehézségekkel nézünk szembe, mivel így a tananyag egyszerre fog bővülni és „bonyolódni” – látható külső elvárás, kötelezettség vagy kényszer nélkül.

A kerettanterv a következő módon határozza meg az átmeneti korszakkal kapcsolatos tematikát:⁷

Az Osztrák–Magyar Monarchia és a történelmi Magyarország szétesése	A Monarchia és a történelmi Magyarország bomlása. A forradalmi átalakulás kísérlete és kudarca. Cseh és román támadás, a fegyveres ellenállás kérdése.
--	--

A *Fejlesztési követelmények* között pedig az alábbiak szerepelnek:

A trianoni békediktátum okainak feltárása.

A trianoni békediktátum értékelése a győztes hatalmak közép-európai politikájának tükrében.

A trianoni békediktátum területi, népességi, gazdasági és katonai következményeinek bemutatása szöveges és képi források, ábrák és adatsorok segítségével.

A trianoni határok végigkövetése, a határmegvonás konkrét okainak feltárása.

A vesztes hatalmak területi veszteségeinek összehasonlítása.

⁷ *Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára. Történelem 9–12. évfolyam.* (Letöltve: 2024. 02. 12.) Forrás: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/Tortenelem_K.docx

A két világháború közötti időszakkal a magyar történelem keretei között foglalkoznak a diákok – a közép-európai átmenet témája viszont itt nem kerül elő. Másrészt azonban az „új történelem” számára két tényező – ha tetszik, a tartalmi szabályozás által nyújtott két lehetőség – is biztatónak tűnhet. Az alaptantervi kulcskompetenciákon alapuló úgynevezett „matematikai, gondolkodási kompetenciák” és a mélységelvű témák révén alkalom adódik az új történelem tartalmai és szemléletmódja számára.⁸ A mélységelvű témákról így ír a jelenleg érvényes tantervhez készült útmutató:

„[...] az új alaptanterv előírja néhány, a helyi tantervben megjelölt – vagyis a tanár által választott – téma mélységelvű feldolgozását is. A mélységelvű tanulás egy adott történeti jelenség vagy probléma mélyebb megértését tűzi ki célul, ami feltételezi a többszemponútú vizsgálatot, illetve a multiperspektivikus megközelítést. A mélységelvű feldolgozás során – különösképpen a középiskola felsőbb évfolyamaiban – a tanulók megtapasztalhatják a történészi látásmódot és módszereket is. Ennek során az aktív tanulás minden lehetősége nem csak alkalmazható (pl. projektalapú tanulás, kutatásalapú tanulás stb.), hanem szükség-szerűen a kérdezés, a tanulói munka, a kutatás áll a középpont-ban, továbbá olyan tevékenységekre ad lehetőséget, amelyekre a hagyományos feldolgozás során nem vagy alig jut idő (múzeumi óra, filmek feldolgozása stb.). Az alábbiakban egy általános iskolai és egy középiskolai mélységelvű témafeldolgozás olvasható példaként.”⁹

⁸ Vö. „*A matematikai, gondolkodási kompetenciák: A tanuló az információk, illetve a források feldolgozása során problémákat azonosít, magyarázatokat fogalmaz meg, kiemeli a lényegét, következtetéseket von le. A történelmi ismeretek, fogalmak elsajátításával, valamint a történelmi források és interpretációk mérlegelésével, hipotézisek alkotásával fejlődik az elemző, problémamegoldó gondolkodása. Mindezek együttesen segítik a differenciált történelmi gondolkodás kialakulását, melynek következtében a tanuló képessé válik események, folyamatok és jelenségek különböző szempontú megközelítésére, valamint bizonyos történések okainak és következményeinek több szempontú feltárására.*” Uo. 2.

⁹ BORONKAI Szabolcs–NÁRAY Mihály–POROGI András: Útmutató a történelem tantárgy tanításához. (Letöltve: 2024. 02. 29.) Forrás: <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/utmutato-a-tortenelem-tantargy-tanitasahoz.pdf>

A történelemtanárok számára így tulajdonképpen – ha nagyon szűkös és korlátozott keretek között is – lehetőség van az újabb tudományos eredmények megjelenítésére a történelemórákon.

Módszertani szempontból a felfedeztető, tanulói tevékenységek, induktív eljárások, divergens gondolkodásmódot bátorító, kooperatív stratégiák tűnnek különösen hatékonyak. Kiemelkedően termékenyek lehetnek a tantermi viták, disputák, projektek, problémamegoldó feladatok. Különösen alkalmassá teszi a kötetet az iskolai felhasználásra a személyes történetek felrajzolása, a mikrotörténelmi megközelítés, amelyekből változatos megismerési útvonalakat bonthatunk ki.

Innovatív mesterpedagógus programom középpontjában olyan tananyagok kidolgozása áll, amelyek személyes történeteken keresztül tesznek érthetővé a fiatalok számára érzelmi vagy kognitív szempontból nehezen hozzáférhető történelmi jelenségeket, helyzeteket, fordulópontokat, és segítik őket a történelmi fogalmak, fordulatok értelmezésében. Ebbe a speciális feladatgyűjteménybe három érdekes feladattípus adaptálásával készítettem komplex, játékos feladatokat. Mindháromnak jellemzője, hogy valamilyen konkrét, rejtélyes történelmi helyzetből indul ki, utalásokon, nyomokon, forrásrészleteken keresztül kell a diákoknak az adott helyzetet értelmezni, a benne rejlő ellentmondást feloldani, a problémát megoldani és történelmi kontextusba helyezni. A három feladattípus az úgynevezett „mystery”, a logikai fejtörő („logical”) és a „logisztóri”. Mindhárom módszerhez kidolgozott, tanórán azonnal felhasználható tananyagokat fejleszték és tesztek közzé szakmai honlapomon.¹⁰ A *Trianon arcai*¹¹ című kötet korabeli naplóit olvasva született az egyik elsőként publikált joggyakorlatom, amelyben öt hétköznapi hős életének fordulatait ismerhetik meg a diákok az impériumváltás éveiben.¹² Egy (fiktív) probléma megoldásához át kell látniuk az események

¹⁰ 1001 TÖRTÉNET. Forrás: <https://www.1001tortenet.net/> (Letöltve: 2024. 02. 12.)

¹¹ KUNT Gergely (szerk.): *Trianon arcai. Naplók, visszaemlékezések, levelek.* Libri, Budapest, 2018.

¹² *Trianon hangjai – A piros háromkrajcáros bélyeg nyomában.* (Letöltve: 2024. 02. 12.) Forrás: <https://tka.hu/tudastar/dm/731/trianon-hangjai-a-piros-háromkrajcáros-bélyeg-nyomában>

időrendjét, a történelmi tér változásait – egy nagyon képlékeny történelmi helyzetben. A diákok felismerik, hogy az államhatárok változása jelentős népmozgásokat idézett elő, nemcsak szülőhelyüket hagyják el történetünk hősei, hanem élethelyzetükben is nehéz döntéseket hoznak meg, veszteségeket szenvednek el, vagy éppen váratlan helyről kapnak segítséget – függetlenül attól, hogy a győztesek vagy a vesztesek közé sorolták őket. A részt vevő diákok a történetek hőseiről szerzett információk alapján végül (digitális alkalmazás segítségével) animációt készítenek, amelyhez – többek közt – a történelmi ismereteken kívül kritikai gondolkodásra, digitális képességekre, empátiára és a részletek iránti érzékenységre is szükség van. Ezekben a jogyakorlatokban tehát helyet kaphatnak a hagyományos narratívákat megkérdőjelező jelenségek, a mélyebb értést segítő kiegészítő információk, a tankönyvekben (még) nem szereplő, de fontos összefüggések, és teret kap bennük a tanulói felfedezés, kreativitás, problémamegoldás. Ugyanilyen fontos, hogy mindeközben lehetőségük legyen arra is, hogy megvizsgálják, hogyan illeszkednek a rekonstruált történeteik a „nagy képbe”. E tanulói tevékenységek időigénye körülbelül 15 perctől egy teljes tanóraig terjed, ami évente néhány alkalommal – a tantervi előírásoknak megfelelően – megvalósítható.

A Sorsfordító idők, hétköznapi emberek. Élet a Monarchia romjain című tanulmánykötet írásai tehát gazdag tárházat jelentenek a mélységelvű és kompetenciafejlesztő foglalkozások számára, és remélhetőleg sok kollégát fognak inspirálni hasonló foglalkozások megtartására. Hasznos volna a kutatók és a pedagógusok további együttműködése annak érdekében, hogy a tanulmányok szakszerűen, szakmailag és didaktikailag megalapozott tananyagokon keresztül is segítsék a feldolgozásukra nyitott pedagógusok munkáját.

Szabó Márta Mária