

lehet nem észrevenni a *Menhir* „Legyek csak néma jel” és *Hölderlin Mnemoszünéjének* „Csak jel vagyunk, s mögötte semmi” sora közti kapcsolatot.

Kétségtelen tehát, hogy Baka István (pontosabban Sztyepan Pehotnij) költészete azal biztosan szembesíti olvasóit: akkor *nem* lehet közeledni a jelenorientált hagyomány szerkezetéhez, ha kérdéseink pusztán a múltra, nem pedig (együttal) a jelenre vonatkoznak, hisz „Nem futhat Kant professzor úr a mától, / Böcselme börtön-filozófia,- / Nem menekülhet el Kalinyingrádból, / Ki Königsbergből sem mozdult soha”.

JEGYZET

- (1) *Kulcsár Szabó Ernő: Az új kritika dilemmái.* Balassi Kiadó, Budapest, 1994, 193.p.
- (2) *Bazsányi Sándor: A költő démonai.* Alföld, 1994. 8.sz., 70-73.p.
- (3) *Kun Árpád: Egy példázat.* Holmi, 1994. 9.sz. 1365-1369.p.
- (4) *Fabulya Andrea: A szigetekre szánom.* Tiszatáj, 1994. 10.sz., 76-79.p.
- (5) *Bombitz Attila: Rejtőzködések.* Tiszatáj, 1994. 8.sz., 73-77.p.
- (6) *Budai Katalin: „E vers megírja azt aki e verset írja”.* Jelenkor, 1995. 3.sz., 276-278.p.
- (7) *Fried István: Van Gogh szalmaszéke.* Tiszatáj, 1994. 8.sz., 59-72.p.

H. NAGY PÉTER

A történelemtanítás új lehetőségeiről

Aggasztó és szomorú tény, hogy történelemtanáraink többsége az alternativitás, a tanszabadság és a pluralizmus, politikai rendszerváltásunk e pozitív következményei ellenére is számos gonddal és nehézséggel küszködik a történelemtanítás területén. Pedig egy "komplex társadalomfilozófiai rendszerszemlélet jegyében végrehajtott regresszív elemzés" (1) lehetséges alternatívát nyújthat a hazai történelemtanítás korszerűsítésére, megújítására. Konkrétan ez azt jelenti, hogy a praktikizmus és a rögtönzés elkerülése végett szükséges egy filozófiai-metodológiai vizsgálódás, valamint a 20. század végi társadalmi és világpolitikai kihívásokra való válaszadás végett egy civilizációelméleti megközelítés. Filozófiai-metodológiai koncepció alatt azt értjük, hogy az adott szakterület (történelemtanítás) mire való, mi az értelme, hogyan kapcsolódik más tudományhoz, és azt, hogy minek van alárendelve.

Mi a történelemtanítás célja, értelme? Egyrészt a történelmi gondolkodás kialakítása a tanulóknál. Ez három módon jelentkezhet: a tényanyag megismerésében, összefüggéseinek megfogalmazásában (modellalkotás), valamint a szintézis megalkotásában. Mit értünk szintézisalkotás alatt? Azt, hogy a tanuló tegye fel magának azt a kérdést, hogy mi mire való, mi miért történt a történelemben, egy történelmi folyamatnak mik az okai és mik a következményei? Erre hadd említsünk két példát. Az első *Bonaparte Napóleon* hadjárataihoz és államszervező tevékenységéhez, a második *gróf Széchenyi István* munkásságához kapcsolódik.

A történelemórák keretében a tanulók részletes információt kapnak Napóleon hadjáratairól. Marengo, Austerlitz, Wagram, Borogyino, Lipcse, Waterloo véres csatái mindenki számára ismertek. Elsősorban az ütközetek kimenetelét illetően. De vajon kellő ismeretekkel rendelkezünk-e a csaták kirobbanásának közvetlen előzményeiről, okairól, lefolyásáról vagy következményeiről? Iserjük-e a borogyinói vagy a waterlooi ütközetek hadtörténeti, katonadiplomáciai, netán geopolitikai összefüggéseit? És hogy békésebb vi-
zekre evezünk, vajon Napóleon államszervező munkásságával kapcsolatban kellő is-

merettel rendelkeznek-e diákjaink? Tudják-e, hogy az általa megalkotott napóleoni törvénykönyv (*Code Napoleon*) a mai, modern francia jogrendszer fundamentuma? Vagy azt, hogy Napóleon rakta le a francia felsőoktatás alapjait? És vajon ismertek-e tanulóink előtt Napóleon pénzügyi stabilizációs intézkedései, konkrétan az, hogy „korszerű és hatékony adózási rendszere révén a francia pénznem, a frank értéke egészen az első világháborúig változatlan maradt”. (2)

A történelemtankönyvekből megtudjuk, hogy melyek voltak gróf Széchenyi István elméleti és gyakorlati alkotásai. *Hitel, Világ, Stádium*, Lánchíd, Vaskapu, kaszinó lótenéyszítés stb. De vajon tudják-e a tanulók, hogy „Széchenyi gondolkodásában a hitel szó kettős értelmű: jelenti a pénzügyi értelemben ismeretes terminust és az erkölcsi hitelességet is”. (3) És vajon tudják-e diákjaink, hogy miért alapított Széchenyi kaszinót? A szabad véleménnyilvánításért, a politikai kultúra magyarországi meghonosításáért, valamint az információk szabad áramoltatásáért. Mert Széchenyi már akkor látta jelen világunknak is aktuális problémáját, az információ jelentőségét. És vajon tudják-e a tanulók, hogy mit jelent egyáltalán a kaszinó szavunk? És vajon a Széchenyit tanító tanár melyik mondatrészre helyezi a hangsúlyt a következő mondatban: Széchenyi megalkotta a Lánchidat. Az alanyra, a tárgyra, netán az állítmányra? Megalkotta. Széchenyi a cselekvő polgár. Aki alkotott.

És itt hadd térjek vissza a történelemtanítás céljára, értelmére. Vajon szükséges-e a történelemórák keretében a tanulók alkotásra nevelése? A válaszom egyértelműen igen. Egy tudományos cikk, egy a tanulmány, egy recenzió megírásakor az ismeretszerzési képességek mellett fejlődnek az önművelési képességek (könyvtárhasználat), valamint a szociális képességek (viselkedés, fegyelmezettség stb.) is.

A történelmi gondolkodás fejlesztésén és az alkotásra nevelésén túl fontosnak tartom a tanulók tér-idő szemléletének kialakítását. Milyen szerkezetben tanítsuk a történelmet? A globális történetet (1. ábra), vagy a magyar történetet (2. ábra) helyezzük előtérbe, azaz a világpolitikai eseményeket tanítva jussunk el a magyar történelemhez, vagy éppen fordítva, nemzeti történelmünket részesítsük előnyben, és innen kiindulva próbáljuk megérteni az európai és a világesemények alakulását? (4) Szerintünk ez utóbbit részesítsük előnyben!

Visszatérve az eredeti (filozófiai-metodológiai) koncepciónkhoz, nagyon fontosnak tartjuk a történelemnek más tudományágakhoz való kapcsolatát. Óriási igény van arra, hogy a hagyományos politika- és gazdaságcentrikus történelemtanítás mellett az eszmetörténet, az életmódtörténet, a tudománytörténet vagy a technikatörténet is helyet kapjon a tantárgy oktatásában.

Minek lehet alárendelni (és alá lehet-e rendelni egyáltalán) a történelemtanítást? A történelemtanítást mindig alá kell rendelni az aktuális társadalmi és világpolitikai kihívásoknak. Itt kell beszélnünk a *sartrei* elméletről, a progresszív-regresszív módszerről. A progresszív-regresszív elemzés kétirányú. A progresszív elemzés a múltbeli állapotokból vezet le az eseményeket a jelen állapot felé. A regresszív módszer ezzel szemben a jelen állapotból indul ki és a következő kérdést helyezi a középpontba: Milyen olyan múltbeli események játszódtak le a történelemben, amelyek ma is aktuálisak és jelen világunkban is tovább élnek? (5)

A fenti kérdésre a hazai civilizációelméleti kutatás eredményei adják meg a választ: „Történefilozófiailag arról van szó, hogy az európai és világcivilizáció ókortól napjainkig tartó történetében az utolsó, harmadik korszakot a polgári fejlődés szakaszának kell nevezni: A polgári fejlődés a korábbi két fázishoz (ókor, középkor) képest azt jelenti, hogy a modern világot a fejlett európai országokban egy olyan berendezkedés folyamatos kialakulása jellemzi, amely a tudományos előrehaladáson, a megfelelő társadalmi-intézményi-jogi és tulajdonrendszeren, valamint az individuális érdekeltségen és teljesítményen alapul.” (6) A modern világ e három fő szférája csak együttműködésében képezheti a világcivilizáció alkotóelemeit. Tehát ha polgárosodásról beszélünk, akkor nemcsak a technikai-tudományos-gazdasági-anyagi, valamint az intézményi-társadalmi-történelmi fejlettségi szintről kell szólnunk, hanem magáról a polgárról, a sokoldalúan képzett, kultúrált, értékeket kereső-kutató individuumból. Arról az emberről, aki nemzeti és világpolitikai keretek között egyaránt gondolkodik. Arról az emberről, aki egyéni érdekein túllépve,

az emberiség értékvilágáért és, *Benedetto Croce* olasz történetfilozófus szavaival: a „civilisről, a civilizáció letéteményeséről és a közjó katonájáról”. (7) A 20. századi történelmi fejlődés számos bizonyítékot szolgáltatott e hipotézis alátámasztására, vagyis arra, hogy legyen egy ország államformája köztársaság, királyság vagy akár sejkség, ha nem éri el a polgári fejlettség bizonyos szintjét, csődbe jut. Miért aktuális a polgári civilizáció problémaköre a 20. század végi történelemtanításunkban? Azért, mert Nyugat-Európában a polgári rend kialakulása befejeződött, míg Magyarországon ez csak vágyálom. Nézzünk néhány történelmi példát ennek alátámasztására! Amíg a nyugat-európai forradalmak úgy mentek végbe, hogy az új rend feltételei már az előzőekben megteremtődtek (pl. létrejött a nemzeti polgár), addig Magyarországon nem teremtődtek meg a polgári fejlődés alapfeltételei (a török jelenléte, majd a merev rendi keretek miatt).

Történelemtanításunk legfontosabb célja tehát, hogy az életkori sajátosságok figyelembe vételével a polgári átalakulás feltételeit kell a diákok gondolatvilágában kialakítani, azaz a történelmet egy civilizációelméleti szemüvegen át kell nézni, és tanítani.

JEGYZET

- (1) Nagy Géza: *Ratio Educationis és polgári fejlődés (1777, 1992)*. Iskolakultúra, 1993. 8.sz.
- (2) Hahner Péter: *Bonaparte Napóleon*. Rubicon, 1991. 1.sz.
- (3) Gerő András: *A magyar civilizátor*. Rubicon. Széchenyi emlékszám.
- (4) A globális és a magyar történettanítás szemléletéről beszélt Ormos Mária is *Történelem és iskola* címmel a JPTE-n 1995. január 27-én megrendezett konferencián.
- (5) Sartre, Jean-Paul: *Módszer, történelem, egyén*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1976. 507.p.
- (6) Nagy Géza: *Civilizáció és recepcióelmélet*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 1992.
- (7) Croce, Benedetto: *A szabadság hitvallása*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1990.

ALBERT GÁBOR

Műelemzés

Mérés középiskolában

Mérésemhez Orosz Sándor könyvének(1) Esszéteszt, esszé típusú válasz című fejezetében olvashatókat vettem alapul. Vagyis: „...az esszé fogalmazásában a tanuló meg tudja mutatni tárgyismeretét, műveltségét, gondolkodásának fegyelmezettségét és eredetiségét. Ennélfogva... a magasabb szintű tudás megállapítására alkalmas eszköz... Sok ország vizsgarendszerében több tárgyban is alkalmaznak esszéfeladatokat... Komplexitása miatt nagyon bonyolult az értékelése. E nehézség miatt azután »teljes« esszét ritkán íratnak az iskolákban: Magyarországon szinte kizárólag az irodalmi tanulmányokkal kapcsolatosan. Kisebbségi terjedelmű, úgynevezett esszé típusú teszt íratására azonban gyakrabban s a legtöbb szakterületen sort kellene keríteni.»

A szerző ezután példákat sorol fel, azokra a feladatokra vonatkozóan, amelyek megoldása folyamatleírásokat, tények okainak feltárását, bizonyítást, cáfolást stb. igényel. Ilyenek lehetnek például a „Foglald össze a cukorgyártás folyamatát!” vagy a „Milyenek ítéled lakóhelyed ökológiai egyensúlyát?” kérdések. A válaszok feldolgozásával kapcsolatban Orosz Sándor ezt írja: „Az ilyen kérdésekre adott válaszok, fejtegetések sokkal