Országos Pedagógiai Intézet

A szakközépiskolai nevelés és oktatás terve
Tantervi útmutató

TÖRTÉNELEM

I–IV. osztály

Staatliches Pädagogisches Institut
< Budapest >

Erziehungs- und Unterrichtsplan
der Fachmittelschule
Unterrichtsplan - Leitfaden

Geschichte / 1.-4. Kl.

2. Aufl.

Budapest: Lehrbuchverlag, 1986.

A szakközépiskolai nevelés és oktatás terve

TANTERVI ÚTMUTATÓ

TÖRTÉNELEM

I–IV. osztály

Második kiadás

Tankönyvkiadó, Budapest

Készült az oktatási miniszter rendeletére,
az Országos Pedagógiai Intézet irányításával

PETRIK JÁNOS
szakfelügyelő
és
VLADÁR ERVIN
OPI-munkatárs
munkája

Bírálta
UJVÁRI PÁL
szakfelügyelő

ISBN 963 17 9298 6

Az oktatásügy korszerűsítésének munkálatai során megváltoztak a tantervek is. A változás érintette a tantervek koncepcióját, tartalmát, struktúráját. Az új tantervek alapján folyó munka igényt támaszt a gyakorló történelemtanárral szemben, hogy saját munkáját is korszerűsítse, formálja magában azt a szemléletet, melynek segítségével az új tanterv előírásait eredményes gyakorlattá teheti.

Az Útmutató eligazító kíván lenni az új tanterv feladatainak a megvalósításához. Nem kézikönyv, hanem valóban útmutató. Igyekszik eligazítani, hogy merre haladjunk tovább, ahol bizonytalanná lehetünk: akár a tanterv új vonásai, akár az új feladatok metodikai megvalósítása miatt, akár azért, mert az új tanterv egyes területeken ismereteink megújítását, kiegészítését kívánja tőlünk.

I. A tanterv szerkezete, felépítése

A tanterv kialakulását meghatározó tényezők

Az oktatáspolitikai határozatok, a közművelődéspolitikai határozatok és törvény, továbbá az MSZMP XI. kongresszusának a határozatai és programjai az iskolával szemben támasztott társadalmi-termelési elvárásokat hosszú távra megfogalmazták. Hosszas tervezési folyamat eredményeként született meg az új szakközépiskolai tanterv. A szerkesztőknek a tantervet alapvetően meghatározó társadalmi-politikai elvárások valóra váltása során igen sok más tényező jelentkezését is számba kellett venniük.

A történelemtanítás céljának megfogalmazásánál és feladatainak kijelölésénél figyelembe kellett venni általában a tudományok, ezen belül a történettudomány legújabb eredményeit, érvényesíteni kellett a tudományos kutatás maradandó eredményeinek a felhasználását a tantervi anyag kijelölésében.

Az általános pedagógia, a didaktika és a szakmódszertan új, részben már gyakorlattá vált eljárásai is beépültek az új tantervbe.

Az emberiség történelmének őskorát, ókorát és középkorát úgy kell megismertetnünk tanulóinkkal, hogy ezeken belül a gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális fejlődés legfontosabb eredményei emelkedjenek ki és szolgáljanak alapul a fejlődés törvényeinek megismeréséhez, a tanulók történelemszemléletének, világnézetének, személyiségének fejlesztéséhez.

Új igényként jelentkezett olyan ismeretek nyújtásának a szükségessége, melyek a szocialista társadalom struktúrájával, jellemző fejlődési tendenciáival ismertetik meg a tanulókat. A társadalmi ismeretek beillesztése a negyedikes tananyagba a tervezés fontos szempontja volt.

Hangsúlyos szerepet és méretet kap a tantervben a művelődéstörténet. Ennek elemző, külön tanulói munkát, egyénileg szerzett ismereteket igénylő, ezekre alapozó és ilyen irányban ösztönző tanítása azért fontos, mert egyedül a történelem az a tantárgy a szakközépiskolában, amely ezt a feladatot megvalósíthatja. Ezzel tantárgyunk a korszerű általános

műveltségre nevelést szolgálja, a kulturális értékek megértésére, megbecsülésére nevel, fejleszti a tanulók esztétikai szemléletét, s így képessé válnak a jelen szocialista kultúra értékeinek, alkotásainak megértésére, megbecsülésére.

Célok

A tanterv első részét alkotó „A tantárgy célja és feladatai" c. rész fogalmazza meg a történelemtanítás teendőit. A szakközépiskolai történelemtanítás célja, hogy a tantárgy ismeretanyagával, a társadalmi törvényszerűségek megmutatásával, értelmi, világnézeti, erkölcsi hatásával a sokoldalúan képzett, önmagát állandóan képezni tudó szocialista személyiség formálásához hozzájáruljon. Ezt a célt szolgálja az emberi történelem legkiemelkedőbb jelenségeinek bemutatása, a társadalmi mozgásnak a fejlődés szempontjából legfontosabb és legjellemzőbb jelenségeinek elemzése.

A célnak a feladatok által történő megvalósítása során szem előtt kell tartanunk a következőket:

– A sokoldalúan képzett szocialista személyiség formálásának, fejlődésének a szakközépiskolai történelemtanítás csak *egyik szakasza,* hiszen figyelembe veszi a tanulók általános iskolai tanulmányait.

– A tanulók személyiségét az iskolában a többi tantárgyak is alakítják a maguk lehetőségeinek és feladatainak megfelelően, s ehhez a tevékenységhez az iskolán kívüli tényezők is kapcsolódnak.

– A tanulókat a tanítási órán és az órán kívüli munkában olyan szintre kell juttatni, hogy a történelmi törvényszerűségek ismeretében marxista–leninista történelemszemlélettel felismerjék, vállalják a szocialista társadalom hazai és nemzetközi méretekben történő építéséért és győzelméért vívott munkát és harcot.

A sokoldalúan képzett szocialista személyiség fejlesztése több összetevőt foglal magában. A tanulók ismereteinek szilárdaknak kell lenniük, a követelményekben foglalt tényanyag ismerete elengedhetetlen. A tanulóknak világos, pontos fogalmakkal kell rendelkezniük. Ismerniük kell az emberiség fejlődésére alapvetően jellemző törvényszerűségeket, összefüggéseket. A társadalmi-gazdasági alakulat mozgástörvényeinek ismerete alapvetően fontos rendező elve a történelmi ismereteknek.

A fogalmakat, összefüggéseket, törvényszerűségeket nemcsak ismerniük és alkalmazniuk kell a tanulóknak, hanem pontosan meg is kell határozniuk és ki kell fejezniük a tantervi követelményeknek megfelelően.

A sokoldalú történelmi ismereteknek kell megalapozniuk a tanulók szilárd – önmaguk által is alakított, életelemükké vált – *történelmi és dialektikus materialista szemléletét* és gondolkodóképességét. Ennek a szemléletnek a formálódását részben a marxizmus–leninizmus tanításainak közvetlen és alapos megismertetésével kell előmozdítanunk, részben az egész történelemtanítást meghatározó marxista–leninista szemlélet következetes, az egész munkát átható, meggyőződésen alapuló érvényesítésével. Fokozott hangsúlyt kell kapnia ebben a munkában az emberi társadalom létének, fejlődésének alapjait megteremtő *termelőmunkának* s az azt végző dolgozóknak, a néptömegeknek mint a történelmi fejlődést meghatározó tényezőnek. Erre építve mutathatjuk csak be a munkásosztály történelmi hivatásának eddigi megvalósulását s további feladatait, amelyeknek részesei lesznek a tanulók is. Ezért alapos ismeretekkel kell rendelkezniük a szocialista társadalom fejlődéstörvényeire, eredményeire és feladataira vonatkozóan hazánkban és az egész világon, hiszen ez jelöli meg legközvetlenebb feladataikat, jövőjüket, erre kell felkészülniük.

A szocialista tanulói személyiség része, hogy *politikailag elkötelezett* a dolgozó nép, a munkásosztály, a szocializmus ügye mellett. Ehhez a történelemtanítás a szocialista internacionalizmus és a szocialista hazafiság történelmi kialakulásának és a jelenbeni érvényesülésének bemutatásával járulhat hozzá. A tanulók állásfoglalását és aktivitását az a tudatosság és meggyőződés hassa át, hogy a szocializmus viszi tovább az emberiség fejlődését.

Feladatok

A célok megvalósítását szolgáló feladatok a célok tartalmához, elemeihez kapcsolódnak: oktatási, nevelési és képzési feladatok formájában.

A tanterv e fejezete az egész emberi fejlődésre vonatkozóan, a tantervi anyag sorrendjében, általános megfogalmazásban felsorolja azokat a feladatokat, amelyeket a célok elérése érdekében meg kell valósítani.

Ezeket kell alapul venni a tanmenetek összeállításakor s az oktató-nevelő munka során.

A történelem tanításában érvényesülnie kell az ábrázolt kor teljességét bemutató törekvésnek. Nem a részletekbe menő reprodukálásra gondolunk, hanem a kor olyan teljességének a felrajzolására, amely átfogja a múlt egészének valamennyi olyan vonását, amely az osztályharcok bemutatásával a tárgyalt kor termelését, társadalmi szerkezetét, politikai mozgását és a társadalom életének valamennyi lényeges elemét (technika, életmód, művelődés stb.) bemutatja. Ezzel alapozza meg tárgyunk a többi tárgy történetiségét.

Az emberi fejlődés legalapvetőbb törvényszerűségeit, összefüggéseit a legfontosabb események, jelenségek bemutatására, feldolgozására alapozva sajátíttatjuk el a tanulókkal.

A termelőerők fejlődésének bemutatása végighúzódik az egész tananyagon. Tárgyalásakor törekedjünk az előzmények és következmények megvilágítására, valamint a termelési viszonyokkal való dialektikus kapcsolatuk érzékeltetésére. Pl. a középkori termelőerők megvilágításával lényegében alapot teremtünk ahhoz, hogy később a középkor tanítása során csak a további lépéseket vázoljuk (pl. manufaktúrák), mert a mezőgazdasági termelés lényegében változatlan maradt. Ez a kiemelés és tömörítés lehetővé teszi, hogy a társadalmi fejlődést megalapozottan és elemző módon dolgozhassuk fel, s előkészíthessük a politikai változásokkal és a kulturális fejlődéssel való összefüggések kiépítését.

A termelőmunkát s annak fejlődését a termelő emberrel együtt kell bemutatni, éspedig nemcsak társadalmi osztályként, fogalomként, hanem az élő embert a mindennapi életben, munkakörülményei közepette. Minden korszakban szerepel az „életmód, a mindennapi élet" témaköre. A rabszolga, a jobbágy, a munkás, a paraszt életviszonyai mellett, azért hogy az ellentéteket, az osztályharc alapjait e téren is megvilágíthassuk, az uralkodó osztályok életmódját is be kell mutatni.

A termelőmunka, a gazdasági élet bemutatásával lehetőséget teremtünk *a termelési viszonyok, a társadalomfejlődés* mozgástörvényeinek, összefüggéseinek megláttatásához. Az osztálytársadalmak fejlődéstörvényeinek megvilágításakor az osztályharcok történetét kell központba állítanunk úgy, hogy a kezdeti megjelenésekből, formákból kiindulva a minőségi változások, a forradalmak szükségességéig jussunk el. Ezáltal

nemcsak az osztályharcos szemlélet fejlesztéséhez járulunk hozzá, hanem ennek jelent formáló készségét, a szocialista meggyőződést, a nép ügyéhez való hűséget is erősítjük. A tananyag minden kor tanításában középpontba helyezi az osztályharc történetének és szerepének feldolgozását. Éppen az osztályharcok kiemelkedő jelentősége állítja elénk azt a feladatot, hogy az objektív törvényszerűségeket érvényre juttató emberi tevékenységet – a kiemelkedő egyéniségekét és a tömegekét egyaránt – a maga ellentmondásosságában is bemutassuk. Csak így érhetjük el, hogy növendékeink megértsék a társadalmi törvényszerűségek érvényesülésének sajátosságait (szemben a természeti törvényekkel). Egyúttal a személyiségfejlesztés egyik legfontosabb feladatát segítjük: a társadalmi haladás iránt személyesen is elkötelezett, cselekvő fiatal egyéniségének alakítását. Egyszersmind itt tehetünk a legtöbbet a haladással való érzelmi azonosulásért.

A nevelési feladatok között kiemelt helyet elfoglaló világtörténelmi szemléletfejlesztést a tantervi anyag gazdag lehetőségekkel alapozza meg és segíti elő. A világtörténelmi szemlélet fejlesztése során rá kell világítani arra, hogy a történelem folyamán nem egyformán fejlődtek a termelőerők, nem egyformán alakult az egyes népek társadalmának élete. Voltak és vannak stagnáló és visszaeső szakaszok, még akkor is, ha hatnak a fejlődés általános törvényei. Az egyes népek társadalmi befolyással voltak a szomszédokra, s ez a haladás a jelen felé haladva egyre erősebb. A jelenben a szocializmus kialakulása és fejlődése az a törvényszerűség és erő, amelynek hatása mindenütt kezd érvényesülni.

A világtörténelmi szemléletnek az alakítását úgy kell megvalósítani, hogy a szocializmus világméretű térhódítását különös figyelemmel kísérjük.

E munka során építünk a tanulók tájékozottságára, úgy fejlesztjük képességeiket, hogy felismerjék, hol a helyük a nemzetközi méretekben folyó osztályharcban.

Az egyetemes és a magyar történelem kapcsolatainak, összefüggéseinek bemutatása és megértetése nemcsak a világtörténelmi szemléletet erősíti, hanem – különösen a XIX. század második felétől kezdve – a proletár internacionalizmusra és a szocialista hazafiságra nevelés alapja és eszköze is.

A világtörténelmi szemlélet alakításának egyik lényeges eleme a *szom-*

széd népek történetének tanítása és a magyar történelemmel való kapcsolatuk megvilágítása. A tananyag a középkortól következetesen ösztönöz és lehetőséget ad erre. A közép-, kelet-európai fejlődés sajátosságait itt alapozzuk meg. A XIX. századtól bővül a közép- és kelet-európai fejlődés bemutatásának lehetősége, 1945-től napjainkig az e térségben együttélő szocialista nemzetek kapcsolatainak bemutatásáig jut el. A szocialista hazaszeretetre és proletár internacionalizmusra nevelés legközvetlenebb feladatai, mindennapi teendői e területen valósulnak meg a szocialista világrendszer keretei között. Fontos feladatunk, hogy növendékeink érdeklődéséhez is igazodva, minél többször közelítsük meg a történelmi problémákat a jelenkor felől. A jelenközpontúság érvényesítésére különösen a IV. osztály anyaga nyújt sok lehetőséget.

A történelemtanítás feladatai megoldásával segíti a világnézetünk alapjai tantárgy tanítását is. Ha a történelem tantervi anyagát az alapvető összefüggések, a feladatok és a célok szem előtt tartásával a tanulók ismereteire, önálló gondolkodására, öntevékenységére építve tanítjuk, akkor nagyban hozzájárulunk a világnézetünk alapjai tantárgy eredményes oktatásához.

Ezeknek a feladatoknak a megvalósítását erősíti és segíti a társadalmi ismeretek tanítása. A társadalmi ismereteket a tanulók az emberiség történelmi fejlődésének megismerése után, népünk szocialista jelenéhez érkezve kezdik tanulni. A történelmi múlt valójában a magyar szocialista társadalom jelen vonásainak bemutatásakor vezet el a jövőbe mutató jelenhez. A társadalmi ismeretek tanítása során feladatunk a tanulók által sok oldalról, sok forrásból szerzett ismeretek egységbe foglalása, kiegészítése, bővítése is önálló tanulói munkával.

A tananyag felosztása

A tanterv második nagy része a tananyag kijelölése osztályonként. Itt szerepel a tananyag tételes, tematikus megnevezése, az évi órakeret felosztása, a kronológiai és topográfiai követelmények, az elsajátítandó fogalmak, valamint az alapvető összefüggések felsorolása.

A „Tananyag" c. fejezet az előbb vázolt célok és feladatok alapján jelöli ki a történelmi tananyagot. A rendelkezésre álló idő anyagváloga-

tást és rendszerezést igényel, mert azokat a történelmi eseményeket, jelenségeket tárgyalja és dolgozza fel részletesebben, amelyek az emberi fejlődés szempontjából a legdöntőbbek, és a meghatározott célok és feladatok megvalósításához elengedhetetlenül szükségesek. Ezeket a csomópontokat azonban össze is kell kapcsolni egymással, hogy biztosítva legyen a történelmi fejlődés folyamatossága.

A „Tananyag" c. fejezet alapot jelent a feladatoknak a törzs- és kiegészítő anyag feldolgozása révén történő megvalósításához. A törzs- és kiegészítő anyag elkülönítése új vonása a szakközépiskolai történelemtantervnek.

A *törzs- és kiegészítő anyag* szerinti differenciálásnak egyrészt az a célja, hogy érzékeltesse: melyek a tananyag, a történelmi fejlődés legfontosabb eseményei, csomópontjai, vonalai, s e kiemelésekkel lényeglátásra neveljen.

A törzs- és kiegészítő anyag szerves egészet alkot. Az egységben történő feldolgozás szükségességére figyelmeztet pl. az, hogy „A nagy földrajzi felfedezések" a kiegészítő anyagban, „A nagy földrajzi felfedezések hatása" pedig a törzsanyagban szerepel a tantervben. A kiegészítő anyagot tehát – adott esetben – az egész anyag szerves részének tekintve, folyamatosan, a törzsanyaggal együtt kell feldolgozni. Külön egységként akkor dolgozzuk fel a kiegészítő anyagot, ha az esetleg külön fejezetet alkot.

A törzs- és kiegészítő anyag közötti különbséget csak a tanulók tudásának értékelésénél kell figyelembe venni, vagyis a tanulók osztályzattal való értékelésének alapja csak a törzsanyag lehet.

A kiegészítő anyag szerepe a feldolgozásban különböző lehet: elmélyítheti, alaposabbá teheti a törzsanyag ismeretkörét. Ilyen pl. a második világháború tanításánál a „Hadműveletek Afrikában, Ázsiában és a Csendes-óceánon" c. kiegészítő anyagrész.

A kiemelkedő csomópontokat szükséges összekötni azokkal a történelmi eseményekkel, amelyek következményt vagy előzményt jelentenek, hogy a folyamatosság biztosítva legyen, s a tanulók a fejlődés törvényszerűségeit világosan lássák. Az ilyen anyagok nagyon változatosak, színesek, érdekesek, jól szolgálják a nevelési feladatok megvalósítását is. Ilyenek pl. a németalföldi polgári forradalom és szabadságharc, a porosz–francia háború, Thököly fejedelemsége, a II. Józseffel szembeni ellenállás, a szocialista kulturális forradalom.

A kulturális fejezetek a törzs- és a kiegészítő anyagban egyaránt szerepelhetnek. Amikor a kulturális tevékenység, a kultúra döntő szerepet játszik a fejlődés alakulásában, akkor a törzsanyag része (pl. a magyar reformkorban vagy a XX. században), egyébként kiegészítő anyagként szerepel.

Az életmód bemutatása a tantervi nevelési feladatok, a szemléletformálás egyik fontos eleme. Ahol fontos szerepet játszik, főleg nevelési szempontból, a törzsanyagban található (pl. a magyar társadalom helyzete a két világháború között stb.), ahol elmélyítő, háttér szerepe van, a kiegészítő anyagban kapott helyet (pl. a magyar munkásmozgalom hétköznapjai stb.).

Az irodalomtanítással való koncentráció módszertani feladat, de a tantervi anyag is ösztönöz erre, elsősorban a kulturális részek törzsanyagában és a kiegészítő anyagban.

Követelmények

A tananyaghoz kapcsolódnak osztályonkénti kijelöléssel a „Követelmények". Vagyis mindaz, amit a tanulóknak az anyagrész feldolgozása során el kell érni. A követelmények minden esetben a törzsanyagra épülnek, annak körét nem lépik túl. A tanterv első részében megfogalmazott feladatoknak a követelmények elérésében kell realizálódniuk. A követelmények alapot jelentenek a tanulók fejlődésének, teljesítményeinek ellenőrzéséhez és értékeléséhez.

A követelmények első részét a *kronológiai követelmények* alkotják. Ezeket úgy kell tudniuk a tanulóknak, amint ezt a tanterv rögzíti. Számuk nem nagyobb a feltétlenül szükségesnél, nem jelent túlzott terhelést a tanulók számára. Ismeretük elengedhetetlen a fogalmak, az alapvető összefüggések alapos megértéséhez. A kronológiai követelmények nem önmagukban fontosak. A történelmi fejlődés jelentős eseményeinek, változásainak, jelenségeinek megjelölésére szolgálnak. Segítenek abban, hogy a fejlődés, a haladás üteme érzékelhetőbb legyen, hogy összehasonlíthatóak legyenek a fejlődés egyes szakaszai egy-egy nép és az egész világ esetében. A tanulók időérzékének, időbeli tájékozódó készségének

fejlesztéséhez a kötelezőkön kívül más időmegjelölést, évszámot is használunk, de nem követeljük meg pontos ismeretüket.

A *topográfiai követelmények* elválaszthatatlanul összefüggnek a kronológiai követelményekkel. Egyetlenegy évszám – amely egy-egy eseményt, eseménysort vagy szakaszt jelöl – sem maradhat területhez való kötöttség nélkül. A felsorolt követelmények olyan területeket, országokat, városokat, folyókat, hegyeket jelölnek, amelyeket a tanulóknak a tájékozódni tudás szintjén kell ismerniük. A kötelezőkön kívül más topográfiai anyagot is említünk a tananyag feldolgozása folyamán, éppen a tájékozódási készség alakítása és szilárdítása céljából, de ezeknek az adatoknak megjegyzése nem kötelező, s nem szolgálhat alapul a tanulók tudásának elbírálásához.

Fogalmak

A *fogalmaknak* a tantervi követelményekben kidolgozott rendszere nagy előrelépést jelent. Segítséget is nyújt, követelményeket is támaszt. Válogatásuk a tananyaghoz igazodik. Ha az „első előfordulásukat" veszszük számba, számuk az első osztálytól felfelé némileg csökken. Tudnunk kell azonban, hogy a tanulók már számos történelmi fogalommal megismerkedtek az általános iskolában. Ha úgy érezzük is, hogy e fogalmak ismerete nem eléggé szilárd, a fogalmi előképre, a fogalmak alapjául szolgáló képzetekre, a fogalmak tartalmának szemléletességére bízvást építhetünk. A fogalmak építése a középiskolában elsősorban a fogalmi mélység, az elvontság szintje és az összefüggések gazdagsága tekintetében különbözik az általános iskolai tevékenységtől. Tanulóink rendelkeznek ehhez a megfelelő alappal, így a kidolgozandó fogalmak száma reálisnak látszik.

A fogalmakat a tanterv 3 csoportba sorolja aszerint, hogy milyen módon kell őket kezelnünk, tanulóinkkal feldolgoztatnunk. A legtöbb munkát és legtöbb időt az *elvont meghatározással kialakítandó fogalmak* igénylik. Számuk a legalacsonyabb minden osztályban.

Az elvont fogalmak a történelmi fejlődés alakulásának absztrakt formájú kifejezői. Az elvont fogalmak tartalma a legszélesebb, s a leggyakrabban használjuk őket. A fogalmak tartalma a történelmi fejlődésnek megfelelően változik, fejlődik.

Kialakításuk közös tanári-tanulói munkával történjék. Lényeges jegyeik definíciószerű ismerete követelmény. Alkalmazásuk során tartalmuk gazdagodjék, ügyelnünk kell, nehogy sémává merevedjenek. E fogalomkörbe tartoznak a történelmi materializmus alapfogalmai, pl.: osztályok, osztályharc, termelőerők, termelési viszonyok, szocialista társadalom stb.

A definíciószerű rögzítésnél figyelembe kell vennünk e fogalmak általánosan jellemző tartalmát. A fogalmaknak a tantervben feltüntetett helye az első előfordulási helyet jelzi, illetve azt a helyet, ahol azokat ki kell alakítani. A további előfordulási helyeket nem jelöli akkor sem, ha a fogalom később új elemmel bővül, tartalmában módosul. A kialakított fogalmaknak tehát a legfontosabb, a legjellemzőbb állandó elemeket kell tartalmazniuk, amelyek nem akadályozzák a fogalmak későbbi módosulását, fejlődését, változását.

Az első csoportba tartozó fogalmak a marxista–leninista világnézet alapelemei, a történelmi fejlődés megértéséhez tudásuk elengedhetetlen.

A *konkrét meghatározással kialakítandó fogalmak* száma a fogalmak összességén belül a legmagasabb. Ezek között általában szűkebb körű fogalmak szerepelnek. Tartalmukat és körüket tekintve egy részüket az elvont fogalmak körébe vagy az értelmezéssel meghatározandók közé is sorolhatnánk. A konkrét kategóriába sorolásukat az határozta meg, hogy a tananyag kijelölése során milyen események, jelenségek, összefüggések kerültek előtérbe a tantervi nevelési feladatok megvalósítása érdekében, valamint az, hogy időben és munkában mennyit lehet és kell ezek kialakítására fordítani a további alkalmazás és a szemléletformálás érdekében. Kialakításuk módját és formáját tehát a szerepük és a tananyag kettőssége határozza meg. A konkrét fogalmak ismeretének érdekében ugyancsak szükséges a meghatározás, annál is inkább, mivel többnyire csak a fejlődés kisebb szakaszára vonatkoznak. Megfogalmazásuk több konkrét elemet tartalmaz. Meghatározásukhoz többnyire elegendő az az eseménysorozat, amely az órán, a tankönyvben szerepel. Az elemzés elvontabb fokainak a bejárására többnyire nincs szükség, így a meghatározás definíciószerű rögzítésére sem.

Az *értelmezéssel kialakítandó fogalmak* tartalma szűk körű, s röviden, néhány elem kiemelésével értelmezhetők, olykor szómagyarázat formájában. Számuk nem nagy, nem jelent túlterhelést.

A tanterv a fogalmakat – kialakításuk mélysége és meghatározásuk formája mellett – *tartalmuk szerint* is csoportosítja. E csoportok a következők: a gazdaság, a társadalom, az állam és a művelődés területei. A rendezés célja az áttekintés biztosítása egy-egy évfolyam, illetve az egész történelemtanítás fogalmi készlete felett. A fogalmak ilyen rendezése azonban olykor problémákat vethet fel, mivel egyes fogalmaknak különböző kategóriákba tartozó elemei lehetnek és vannak. Ez azonban nem okozhat nehézséget, mivel az ilyen fogalmakat a tanítás során a tanmeneti csoportosítástól függetlenül összefüggésrendszerükkel együtt szoktuk feldolgozni.

Alapvető összefüggések

Ugyancsak az egyes osztályok tananyagához kapcsolódik az *alapvető összefüggések* követelménysora. Ezek a követelmények a történelemszemlélet formálásának a tananyagból következő alapjait fogalmazzák meg. A tanterv első részében az egész történelemtanítás számára megjelölt feladatok itt az egy-egy osztály anyagához kapcsolt összefüggésekre lebontottan, követelményként szerepelnek. Ezek azok az összefüggések, amelyeket a tananyag feldolgozása során a tanmenetben a témák célkitűzéseiként, a témák egy-egy elemeként a tanárnak szem előtt kell tartania, s ismeretüket az egység lezárásakor a tanulóktól tudásanyagként meg kell követelnie.

A kronológiai, topográfiai követelmények megvalósítása, a tanulók készségeinek fejlesztése, a fogalmak kialakításának folyamata, a fogalmak ismerete teremt alapot és feltételeket a történelmi fejlődés alapvető összefüggéseinek kiemeléséhez, megláttatásához, a törvényszerűségek felismeréséhez s végső soron a neveléshez, a tanulók szemléletének, világnézetének alakításához.

Módszerek

A tanterv következő fejezetét a négy osztály anyagára vonatkozó *módszerek* alkotják. A módszereket alapelveikben és felhasználási területük rövid megjelölésében sorolja fel csupán a tanterv. A részletezést azért nem tartalmazza, mert tiszteletben tartja a nevelők módszertani szabad-

ságát a tananyag-feldolgozás megválasztásában, a körülményekhez, saját személyiségükhöz legjobban illeszkedő módszerek alkalmazásában. A történelemtanítás gazdagodását jelentené, ha minden nevelő alkotóan élne tanári szabadságával, örömét lelné az általa kedvelt, az eredményességet legjobban biztosító munkaformák kiválasztásában.

A módszeres eljárások nem „önmagukért" vannak, hanem az oktatási-nevelési és képzési feladatokat szolgálják. A tanterv módszertani előírásai elsősorban abba az irányba orientálnak, hogy a tanárok keressék és fejlesszék azokat a módszeres eljárásokat, amelyeket a tantervi feladatok realizálása megkíván. Minden eljárás annyiban hasznos, célszerű és jogosult, amennyiben a tanulók marxista–leninista történelemszemléletének és világnézeti fejlődésének alakulását, a történelemtanítás eredményességét, az általános műveltség követelményeit a leghatékonyabban szolgálja.

A tanterv utolsó részét alkotó *eszközrendszer* azokat a szemléltetésre használandó eszközöket sorolja fel, amelyekkel minden iskolának rendelkeznie kell. Ezek száma és minősége már most is és főleg a továbbiakban bővíthető.

II. A tantervi célok és feladatok megvalósítása

A célok és a feladatok megvalósításában a tanár játssza a tervező, szervező, irányító szerepet, figyelembe véve a tanulók tudásbeli, fejlettségi, neveltségi szintjét és a történelmi tananyag alapvető tényeit, összefüggéseit. Mivel a tanítás és a tanulás egyazon folyamat kölcsönhatásban álló két oldala, a tanári tevékenységnek minden lehető módon elő kell segítenie a tanulók önállóságának kibontakoztatását.

Világnézeti nevelés

A világnézeti nevelés megvalósítása érdekében az alábbi tényezők kiemelését tartjuk fontosnak. A világnézeti nevelés a tantervi célok, feladatok, követelmények végrehajtása során érvényesül. Tárgyunk a világnézeti nevelésben központi szerepet tölt be. Folytatnunk kell az általános iskolában lerakott marxista világkép fejlesztését. A történelmi jelenségeket sokoldalúan kell bemutatni, felhasználva más tárgyak (irodalom, földrajz, műelemzés, bizonyos szakmai tárgyak) ismeretanyagát is.

A történelmi fejlődésben a dolgozó tömegek szerepét hangsúlyozottan állítsuk a tanulók elé. Ki kell fejleszteni a tanulókban azt a belső meggyőződést, hogy át kell venniük, tovább kell fejleszteniük és adniuk a dolgozó tömegek tevékenysége, osztályharcai során felhalmozódott gazdasági, társadalmi, kulturális értékeket.

Történelmi gondolkodásmód

A rendszeres lényeglátásra, -kiemelésre nevelés feladata, hogy a tanulókat megtanítsa meglátni az okok egymásutánját, folyamatát, összefüggését, ezáltal a törvényszerűségeket, mivel a lényegi hatótényezők a törvényszerűségekben összegeződnek. Ki kell fejleszteni tanulóinkban azt a képességet és készséget, hogy az élet valóságában mindig fel tudják

ismerni a sok jelenségből a lényegeseket, tudjanak értékelni, válogatni az egyes jelenségek között, s felismerjék az előremutató elemeket. Pl. a magyar ellenforradalmi rendszerben a munkások és parasztok helyzetéről, harcairól tanítva, ki kell emelnünk azokat az okokat, amelyek a rendszer ellenforradalmi lényegéből eredően mint gazdasági, társadalmi, politikai, kulturális tényezők hatottak a munkások, parasztok helyzetére. Ezek révén következett be az osztályharc erősödése, ez a küzdelem készítette fel az elnyomott osztályokat, hogy a felszabadulás után a vezető szerepet játsszák a proletárdiktatúra győzelmében.

A változások felismerése közben állandóan fel kell hívni a figyelmet a változások okaira. Az ok-okozati viszony keresésére, meglátására már hajlamuk van a tanulóknak. A változás mennyiségi és minőségi formáit állandóan értékelni kell. Rá kell mutatni arra, hogy a mennyiségi növekedés különbözik a minőségi változástól.

Marxista–leninista ismeretek

A marxizmus–leninizmus forrásaival, tanításaival a kialakulástól, Marx, Engels és Lenin tevékenységétől kezdődően történetileg is megismerkednek a tanulók. Megismerik a marxizmus forrásait, alkotórészeit. Később arról tanulnak, hogy a marxizmus milyen szerepet játszik a különböző irányzatok elleni küzdelem során a nemzetközi munkásmozgalomban, majd tanulják, hogy Lenin továbbfejlesztette a marxizmus tanításait. A 20-as évektől kezdődően utalások vannak a marxizmus–leninizmus eszméinek terjedésére. Ezután a szocializmus térhódításáról, építéséről, gyakorlati megvalósulásáról tanulnak növendékeink, arról a korról, amikor a marxizmus eszméi országokban, egy világrendszernyi nép virágzó életében válnak anyagi valósággá.

A marxizmus–leninizmus tanításait, történelemszemléletét az egész tananyag tanítása során „tanulják", alkalmazzák a tanulók. A tanulókban nem tudatos, hogy ők „marxista" módon gondolkoznak, náluk ez „természetes". A tanítás során tudatosítani kell, hogy az emberiség történetét a marxizmus–leninizmus alapján tanuljuk, hogy ez a szemlélet a valóságon és az igazságon alapul, általa az egész történelmi fejlődést a dolgozó tömegek oldaláról szemléljük és értékeljük.

Világtörténelmi szemlélet

A világtörténelmi szemlélet ad hangsúlyt a proletár internacionalizmusnak és viszont: a proletár internacionalizmus erősíti a világtörténelmi szemléletet. Ezért a IV. osztályban külön összefoglaló órán is ajánlatos a proletár internacionalizmus fogalmának, történetének, fejlődésének menetét végigkísérni, megjelenésétől a jelenig. A proletár internacionalizmus tartalma és célja a kapitalizmus és a szocializmus története során állandóan bővült, céljai átfogják az egész világot, s döntő szerepet játszik ma a két világrendszer küzdelmében, amikor minden haladó, népi erőt tömörít a munkásosztály, a kommunista pártok vezetésével. Ezekhez a feladatokhoz a tantervi „Tananyag" csak irányító adatokat, az „Alapvető összefüggések" is csak eligazítást tartalmaz. A tankönyv már többet segíthet, a fő feladat azonban a tanárra hárul.

A régebbi korok tanításánál erőteljesen hangsúlyozni kell, hogy a dolgozó osztályok helyzete és érdekei azonosak voltak az uralkodó osztályokkal, a kizsákmányolókkal, az elnyomókkal szemben a felszabadulásukért, szabadságukért vívott küzdelemben. Az összefogás azonban nem tudott nagyobb területekre kiterjedni, még nem válhatott nemzetközivé. Az elnyomott dolgozók összefogása csak ideiglenes lehetett. Mindezek hangsúlyozásával előkészítjük, hogy a tanulók megértsék a világ proletariátusa összefogásának, a szocialista internacionalizmusnak a jelentőségét napjainkban.

A szocialista internacionalista szemlélet alapján s ezzel együtt kell munkálkodnunk a szocialista haza szeretetének alakításán, fejlesztésén. A szocialista hazaszeretetet elsősorban azoknak a tényeknek, történelmi eseményeknek, eredményeknek a feldolgozásával, értékelő, elemző megbeszélésével kell megalapozni, amelyek történelmünk és más népek történelme folyamán a haladásért, a társadalmi és nemzeti szabadságért folytak. Ennek megalapozását jelenti a dolgozó nép termelőmunkájának ismerete és megbecsülése. Rá kell mutatni arra is, hogy a szocialista hazának fontos elemét alkotják azok a kulturális, tudományos értékek, eredmények, amelyeknek létrejöttét a dolgozó tömegek termelőmunkája alapozta meg, tette lehetővé.

A szocialista hazafiság lényeges eleme a nemzetközi és a magyar munkásmozgalom hagyományainak az egyetemes és magyar történelemmel

való szerves egységének bemutatása. A magyar nép hagyományai között kapjanak méltó helyet a proletár életmód, kultúra és munkásmozgalom hagyományai.

A szocialista haza megalakulásának, fejlődésének, történelmi útjának figyelemmel kísérésével együtt olyan mozzanatokat is kiemelünk, amelyek érzelmileg hatnak tanulóinkra. A munka és a harc hőseinek érzelmi hatást, indulatot, szeretetet, megbecsülést, tiszteletet kiváltó bemutatásával erősítjük a felelősséget, a ragaszkodást, a szeretetet és az akaratot a szocialista haza további fejlődésének előmozdítására.

A szocialista világrendszer

A legújabb kor tanításakor hangsúlyozzuk az első szocialista állam létrejöttének világtörténelmi jelentőségét, amely lehetővé tette a szocialista világrendszer kialakulását, a gyarmati rendszer széthullását, az osztályharc nemzetközi méretű kibontakozását. Ennek megvilágítása szükséges ahhoz, hogy a tanulók lássák a Szovjetunió döntő szerepét hazánk felszabadításában, a szocialista építés lehetőségeinek megteremtésében. Hangsúlyozzuk, hogy kapcsolataink a szocialista országokkal, a Szovjetunióval állandóan szélesednek és bővülnek, és alapvetően meghatározzák hazánk fejlődésének tartalmát és kereteit.

Korunk fő tartalma a kapitalizmusból a szocializmusba vezető átmenet, a szocialista világrendszer harca a békéért és a népek függetlenségéért, a demokráciáért, az emberi jogokért – munkánk meghatározó tényezője.

Láttatnunk, bizonyítanunk kell, hogy a szocialista hazafiság elsősorban tettekben, munkában nyilvánul meg, éspedig saját hazánkért, annak fejlődéséért és a világ minden, szocialista úton járó népéért, a kapitalista országok kizsákmányoltjaiért, munkásosztályának felszabadulásáért s a fejlődő országok szabadságának kiszélesítéséért. Választ kell adnunk a tanítás során felmerülő kérdésekre, segítséget kell nyújtani tanulóinknak a napjaink kérdéseiben való eligazodáshoz.

Pártosság

Érjük el, hogy tanítványaink a marxista–leninista szemlélet alapján azonosuljanak korunk forradalmi mozgalmaival, pártunk programjával és gyakorlatával. Különösen a IV. osztályban meg kell ismertetni a nemzetközi és a magyar kommunista mozgalom legalapvetőbb dokumentumait.

Osztályharcos szemlélet

A pártosság fogalmához értelemszerűen kapcsolódik annak *elvi* megalapozása: az osztályharcos szemlélet, amely megvilágítja az egész történelmi folyamatot, és az osztályharcok történetét a középpontba állítja. Az osztályharcos szemlélet kiépítése járjon együtt a történelmi személyiség szerepének sokoldalú bemutatásával. Törekedjünk arra, hogy tevékenységünket mindig a kor valóságába ágyazva az osztályharcok keretében mutassuk be úgy, hogy példaképpé és erkölcsi ideállá válhassanak. Ennek érdekében valóságosan, színesen, sokoldalúan kell bemutatni a dolgozó osztályok életmódját, élet- és munkakörülményeit. Egy-egy képre vagy képsorra támaszkodva meg kell jeleníteni a rabszolgák, jobbágyok, kézművesek, munkások mindennapjait, ruházkodását, lakását, táplálkozását, egyszóval életmódját. A korkép alakításának ez az egyik legfontosabb mozzanata. Ezt a képet azonban nem szabad statikusnak hagyni, hanem mozgásában, változásaiban kell ábrázolni. Pl. ilyen témájú órákat is tervezhetünk és tarthatunk: Egy jobbágycsalád élete és munkája a XIX. sz. első felében, vagy: Egy munkáscsalád élete a XX. sz. első két évtizedében; a két világháború között. Mindehhez bőséggel használhatunk szemelvényanyagot, irodalmi alkotásokat, képeket vagy szervezhetünk gyűjtést, múzeumlátogatást, kiállítást. Az osztályharcos szemléletre való nevelés csúcspontját a forradalmak tanításában éri el. Az elnyomó és elnyomott osztályok minden területen és mindenkor folyó harcát nem lehet meggyőződés és érzelem nélkül tanítani. Az elnyomott dolgozó osztályok harcát az egyes társadalmi formákon belül a kezdeti megnyilvánulásoktól végig kell kísérni a forradalomig, az osztályharc legmagasabb formájáig. A feldolgozás során az osztályharc formáit, összefüggéseit, eredményeit összegezni kell, hogy az osztályharc egyes

szakaszai jelentőségükben, fejlődésükben álljanak a tanulók előtt. Ez erőteljesen hat a szemlélet alakítására, s a kor fejlődésének fő vonulatát is adja. A szemlélet elmélyítése, szélesítése érdekében adjunk megfelelő feladatokat a tanulóknak. A forradalmak minél sokoldalúbb feldolgozásához gyakran szükséges a történelemtudomány új kutatási eredményeit is tanulmányozni.

Az osztályharcos, pártos szemlélet része az is, hogy az elnyomó, kizsákmányoló osztályokat sematizmustól mentesen, árnyaltan, több oldalról mutatjuk be. Az elnyomók életmódja, politikája mellett mutassuk be a velük szemben álló kizsákmányoltak, elnyomottak véleményét is, lássák a tanulók, hogy milyen indulattal viseltetnek elnyomóikkal szemben. Mindezzel igyekszünk kiváltani a tanulókban az elnyomottakkal való azonosulást és azt, hogy ellenszenvet érezzenek az elnyomás minden formájával szemben.

A szocialista erkölcs

A szocialista erkölcsiségre nevelés feladatai közül a legfontosabbakat emeljük ki, azokat, amelyek a személyiség fejlesztésével szoros kapcsolatban vannak, s amelyeket a tantervi feladatok is jeleznek.

Ezek közül a feladatok közül első helyen áll a *munkára nevelés*. Tárgyunkban ennek alapja a munka szerepének megismerése az emberiség történetében, a munka és a munkát végző ember megbecsülése. Úgy kell bemutatni az emberi munkát – a mindennapi termelőmunkát és a nagy kiemelkedő alkotásokat egyaránt –, hogy a tanulók maguk állapítsák meg: az emberi munka vitte előre a fejlődést.

Az emberré válás tanításakor hangsúlyozzuk, hogy a munka tette emberré az embert. Az emberiség további történetében is a munka volt az alapja a létnek s minden emberi tevékenységnek. A munkára nevelésnél figyelembe kell venni, hogy a munkáról való vélemény érzelmi-akarati tényezőkkel is társul. A munka szeretete, megbecsülése érzelmi tényezőket is feltételez: a munkáról másképpen vélekedtek a rabszolgák, a jobbágyok és a munkások, mint az uralkodó osztály tagjai. Határozottan kell rámutatni arra, hogy az uralkodó osztály tagjai a munkából és a dolgozókból éltek s egyiket sem becsülték valójában meg. Az osztálytársadalmakban a munkát végzők és a munka nehézségeit, terheit viselő

osztályok alig tudtak élni a munkából. A szocialista forradalmak győzelme után a munka szerepe, megbecsülése is gyökeresen megváltozott. Tudatosítani kell, hogy a munka eredményeit most azok élvezik, akik végzik, s a munka megbecsülésével önmagunkat is becsüljük.

A tanulókat leginkább az ragadja meg a munkával kapcsolatban, ha a nagy emberi alkotásokra utalunk. A munka öröméről alkotott fogalmaikat még kevés élmény, tapasztalat támasztja alá. A munka örömét csak olyan esetekben érzik, amikor a munkában valami érdekesség vagy az érdeklődésük játszik szerepet. Erről az alapról kiindulva kell szélesíteni látásmódjukat. A jelent illetően sosem szabad szem elől téveszteniük, hogy milyen célokért kell dolgozniuk, mit akarunk elérni, mi az értelme és célja a munkának.

A *szocialista humanizmusra* nevelés is részben a munkát végző emberhez és magához a produktív munkához kapcsolódik. Vonuljon végig tanításunkban a dolgozó és alkotó ember megbecsülése, tisztelete. A munkát végző ember „önmaga alkotója" és a „történelem alkotója" – e gondolat álljon munkára nevelésünk középpontjában.

A szocializmus történetének tanításakor – főleg beszélgetés formájában – hangsúlyozni kell azt, hogy a szocializmus teremtette meg azokat a feltételeket, amikor az ember ismét „önmaga alkotója" lehet, hogy képességeinek kiteljesítésére szabad lehetőség nyílik, tehetsége a dolgozók társadalmának javára bontakozhat ki. Ezt a kibontakozást a társadalom igényli és el is várja minden tagjától. Tudatosítani kell tanulóinkban azt, hogy saját lehetőségeik, szabadságuk arra kötelezi őket, hogy érzelmileg és akaratilag azonosuljanak mindazokkal, akik az ember és a munka szabadságáért most is harcolnak világszerte.

A tanulók véleményét és tapasztalatait kell figyelembe vennünk *a kollektív szellemre, az összefogásra* neveléssel kapcsolatban. A történelem folyamán az emberi összefogás képes volt olyan eredményekre, alkotásokra, amelyek továbbvitték a fejlődést. Az egyéni alkotások is a kollektív szellem kifejezői és segítői voltak. Az öncélú eredmények és alkotások csak kismértékben szolgálhatták az egész emberiség javát. Ehhez kell kapcsolni azt az egész történelmen végigvonuló tényt, hogy az elnyomott dolgozók egyforma helyzete növelte erejüket, együttérzésüket, s a szervezettség és tudat fejlődésével a szabadság felé jelentette az utat. A megvaló-

sult szabadság tovább erősítheti az összefogást a szocializmus építésében, fejlesztésében.

A történelmi példák alapot jelentenek, hogy a tanulókban alakíthassuk a kollektív szellemet. Az ő mindennapjaik az osztályokban, a KISZ-munkában sok tapasztalatot adnak ahhoz, hogy a gyakorlatban is alakíthassuk magatartásukat, érzéseiket; befolyásoljuk őket ilyen irányban, s ezzel az egész iskolai nevelőmunkára hatást gyakoroljunk.

A tanulók életének, tevékenységének fontos részét alkotja a *mozgalmi munka*, a KISZ-munka. Világnézetük alakulásában fontos tényezőként hat politikai vitaköreivel, a KISZ- és a pártkongresszus anyagainak feldolgozásával, valamint a különböző előadásokkal, rendezvényekkel, megemlékezésekkel, akciókkal, amelyek az országos megmozdulásokhoz kapcsolódnak. Ezért fontos, hogy állandóan tájékozódjunk a KISZ alapszervezeteinek és egész munkájának egyes részleteiről, a tanulók mozgalmi munkájáról, megmozdulásaikról, s az így szerzett tapasztalatokat, tanulói megnyilatkozásokat felhasználjuk nevelőmunkánkban. Ugyanakkor segíteni, befolyásolni igyekezzünk a tanulók mozgalmi tevékenységét.

A kollektív szellemre, összefogásra neveléssel szorosan összefügg *az aktivitásra, a közéletiségre* nevelés feladata. A közösségben levő alkotóerők felismerésére, kibontakoztatására nevelés nem maradhat eredmény nélkül a közéletiségre, aktivitásra nevelés terén sem. Meg kell értetni tanulóinkkal, hogy az emberi képességek kibontakoztatása csak a társadalomban, a munkában lehetséges, annak javára, fejlesztésére. A sokoldalúság, a felelősség, a munka szeretete a mozgatója a közéleti tevékenységnek.

A tananyag néhány új vonásáról

A történettudomány az utóbbi időkben jelentős eredményeket ért el. Az új nemzetközi és hazai kutatások eredményei helyet kapnak a tantervekben is. Észlelhetjük ezt már az ősközösségi társadalom tanításánál és a magyar őstörténet feldolgozásánál is.

Az európai társadalmak történetének tanításánál kitekintést nyújtunk Ázsia, Afrika, Amerika népeinek életére, fejlődésére. A történettudomány nemzetközi művelői e területek felkutatására, feldolgozására az

utóbbi időben nagy súlyt helyeztek, és gazdag eredményeket értek el. A kitekintést úgy valósítsuk meg, hogy erősítsük általa a tanulók világtörténelmi látását.

Ugyancsak figyelembe kell venni a XVI. századi Magyarország történetének legújabb kutatási eredményeit (parasztháború, Mohács, a török hódoltság kora). Ezeknek a kutatási eredményeknek az érvényesítését munkánkban nemcsak a tudományosság igénye követeli meg, hanem a szemléletformálás feladatai is. E korszak fő mozgatóerőinek árnyalt bemutatásával erősödik a tanulóknak a történelmi valóság iránti érzéke, értékelőképessége.

A közép-kelet-európai fejlődés sajátosságai általában eddig is szerepeltek a tananyagban. A szomszéd népek történelme, a közép-kelet-európai fejlődés sajátosságainak konkrétumai nemcsak a tanulók ismereteinek körét szélesítik, hanem értelmi-érzelmi alapon megerősítik azt a szemléletet, amely a szocialista hazaszeretetnek és a szocialista internacionalizmusnak fontos része. Az oly sok problémát jelentő és maradványaiban ma is élő nemzetiségi kérdés is megalapozottabb megvilágításba kerül, s lehetővé válik nemcsak a szocialista nemzetiségi politika megértése, hanem olyan szemlélet és meggyőződés kialakítása is, amely új, igazabb kapcsolatot, a szocializmust építő népek testvéri kapcsolatát jelenti.

A kiegyezés helyét történelmünkben az új kutatások sokoldalú anyagára, eredményeire építve sokkal mélyebben és árnyaltabban ábrázolják az új publikációk.

A munkásmozgalom kutatási eredményei nagyon sok kérdésben hoztak újat, ezeknek felhasználása elengedhetetlen a jelen munkásmozgalmának kérdéseiben való eligazodáshoz. A korábbiakhoz képest új elemekkel gazdagodik a nemzetközi és magyar munkásmozgalom története. Új kutatások eredményeként lehetővé vált, hogy az egyetemes és magyar munkásmozgalom történetét a társadalom fejlődésének szerves részeként mutassuk be. Árnyaltabban mutatják be a szociáldemokrácia változó történelmi szerepét a kezdetektől napjainkig. A proletariátus osztályharcainak élettelibb bemutatása is lehetővé válik. Új vonás, hogy a szakszervezeti mozgalmakat mint a proletariátus harci szervezeteit jelentőségüknek megfelelően tárgyaljuk. A Komintern és a nemzetközi kommunista mozgalom történelmi szerepét konkrét anyagon mutatjuk be. Ezt a célt szolgálja az a feladat, hogy sokrétűen és alaposan ismertetjük, feldolgoz-

zuk a kommunista világmozgalom jelenlegi helyzetét, problémáit, eredményeit és feladatait. Ebben a bonyolult kérdésben feltétlenül segítséget kell adni tanulóinknak a tájékozódáshoz, eligazodáshoz, meggyőződésük erősödéséhez.

Szükséges továbbá szélesebb körben, több konkrét anyaggal dolgozva bemutatni a volt gyarmati, fejlődő országok népeinek helyzetét, problémáit, eredményeit, fejlődési útjait.

A magyar munkásmozgalom kutatásának új eredményeit is alaposabban kell tanulmányoznunk, hogy megalapozottan, meggyőződést formálóan, a valósághoz hűen mutathassuk be harcainak történetét. A tananyag feldolgozása során ki kell emelnünk azokat a jelenségeket, amelyek a magyar munkásmozgalomnak a nemzetközi munkásmozgalommal való kapcsolatait tükrözik. Ezáltal válik bizonyossá a tanulók előtt, hogy a magyar munkásmozgalom mindig része volt a nemzetközi munkásmozgalomnak, s így válik természetessé számukra, hogy a jelenben is így gondolkodjanak és cselekedjenek.

A magyar polgári demokratikus forradalom és a Tanácsköztársaság árnyaltabb és a konkrétumokat nagyobb szerephez juttató tanításához az utóbbi évtizedben megjelent kiadványok nagy segítséget nyújtanak. Az ellenforradalmi korszakot is valóságszerűbben és hatékonyabban tudjuk tanítani, ha felhasználjuk az új kutatási eredményeket, melyeket jól összefoglalja a Magyarország Történelme most megjelent nyolcadik kötete.

A második világháborúról is sok kiadvány jelent és jelenik meg, amelyek nagy segítséget nyújtanak a tanításban. Ezek nagyobb történelmi távlatból értékelik az eseményeket, az azóta feltárt új dokumentumok alapján egyes részletek pontosabb megvilágításba kerültek.

Kapjon nagyobb hangsúlyt, hogy a Szovjetuniónak döntő szerepe volt a fasizmus felett aratott győzelemben; hogy a Szovjetunió győzelme a második világháborúban a nagy októberi szocialista forradalomhoz hasonló világtörténelmi jelentőségű folyamatot indított el, melynek során kialakult a szocialista világrendszer, valamint kibontakoztak és győztek a gyarmati népek felszabadító harcai.

Hangsúlyoznunk kell, hogy a fasizmus felett aratott győzelemben fontos szerepet játszott a Komintern által kidolgozott népfrontpolitika és a népek fegyveres ellenállási mozgalmai. Törekszünk arra, hogy megis-

mertessük a Szovjetunió, Jugoszlávia, Csehszlovákia, Lengyelország, Románia, Albánia népeinek antifasiszta harcát.

A legújabb publikációk segítséget adnak ahhoz, hogy a KGST fejlődését, az egész szervezet felépítését, tevékenységét nagyobb összefüggésben világíthassuk meg. Az új gazdaságtörténeti publikációk (pl. Berend T. Iván és Ránki György művei) tanulmányozása azért is fontos, hogy ezek alapján a tanulók közgazdasági tájékozottságát szélesíthessük, s szemléletüket fejleszthessük.

A technika történetének és a tudományos-technikai forradalomnak alaposabb tárgyalásával is előmozdítjuk a tanulók közgazdasági szemléletének fejlődését. Átfogóbban és alaposabban kell megvilágítanunk felszabadulásunk utáni gazdaságunk történetét, eredményeinek és problémáinak anyagát, hogy jelen feladatainkban tanulóink eligazodhassanak, világosan lássák feladataikat s tudatosan dolgozzanak ezeknek megvalósításán.

A tanterv új metodikai vonásairól

A pedagógia, a metodika elméleti művelőinek tevékenysége és az iskolai gyakorlat olyan új eredményeket hozott, amelyek kezdik átalakítani egész nevelői tevékenységünket. Lényeges szemléletátalakulás következett be a korszerű módszerek szükségességét, tartalmát és eredményességét illetően.

A pedagógiai munka s így a történelemtanítás kiindulópontja a tervezés. A tananyagot a tanmenetbe foglalt formában, az egész évi feladatokat tartva szem előtt, témaegységekre bontva kell megtervezni. A témaegységekben megvalósítandó részfeladatoknak egymáshoz kell kapcsolódniuk s év közben a témazáró, év végén pedig a tanév végi összefoglalásokban kell összegeződniük. Az egyes fejezetek, témák anyagának tanítása közben az órákon mindig a téma mondanivalójának egészét, az elérendő célt kell szem előtt tartani, minden részletet erre kell vonatkoztatni a feldolgozásban, a kérdésekben, a feladatokban és az értékelésben egyaránt.

A tananyag tematikus szemléletéhez és feldolgozásához olyan rendező elvek kellenek, amelyek az ismeretanyagot „témává" formálják. Ezek a rendező elvek azért is szükségesek, mert az ismertetendő és elsajátítandó

ismeretek mennyisége nem növelhető egy határon túl. Az ismereteknek azt a mennyiségét végül is körül kell határolni, amelyek az elvonásokhoz, az összefüggések meglátásához, a törvényszerűségek felismeréséhez szükségesek. Az ismeretelemeket ily módon rendező elvek valójában a történelmi fejlődés alapfogalmai, fő törvényszerűségei és összefüggései. A tematikus szemlélet segíti ezeknek a rendező elveknek a kiemelését. Ezeket a rendező elveket a tanterv feladatrendszere általánosan megfogalmazva tartalmazza. A tervezésnél ezeket kell alapul venni. A követelményrendszer is ezeket a tananyagot formáló elveket foglalja magában.

A tematikus szemlélet érvényesítése növeli a tantárgy integrálóképességét, mert nyílttá teszi a tananyagot olyan ismeretek, tapasztalatok, tudományos eredmények bekapcsolására, amelyek szükségesek az egész tanulói személyiség formálásához; s amelyekre a tanulóknak szükségük van ahhoz, hogy a jelen sokrétű valóságában minél differenciáltabb ismeretekkel, készségekkel és képességekkel tudjanak tájékozódni és dolgozni.

A tematikus szemlélet és tervezés szerepének és funkciójának megnövekedése fontossá teszi a tanári kérdéseket és feladatokat megtervező tevékenységet. A kérdéseknek, feladatoknak a tanítás menetében igen nagy a szerepük. A kérdésekkel nemcsak irányít, szervez a tanár, hanem formálja, neveli, fejleszti a tanulók gondolkodását, személyiségét, világnézetét. Az áttekintést, rendszerezést, lényegkiemelést igénylő kérdések sokoldalúan fejlesztik a tanulókat azzal, hogy intenzívebb munkára ösztönzik.

A kérdéseket a tematikus tervezés során célszerű meghatároznunk – önmagunk számára is. A jól megfogalmazott kérdések jelentős szerepet játszanak, fontosnak bizonyulhatnak a tanulói cselekvéssorok, a tevékenységformák, a gondolkodási műveletek megtanítása, készségszintre emelése, gyakorlása terén is.

A kisebb témákban a feldolgozás során kialakult gondolkodási képesség készséggé válva megkönnyíti a nagyobb témák áttekintését, a témakör anyagában való elmélyülést, gondolkodást.

A kérdések jó megtervezése és feldolgozása befolyásolja a tanulók megnyilatkozásait, s így alapot jelenthetnek az órán nyújtott tevékenységük értékeléséhez. A megnyilatkozásokban azokat a mozzanatokat, elemeket kell nagyobb súllyal értékelni, amelyek igénylik az összefüggések felismerését, a lényeg kiemelését, a a rendszerező- és áttekintőképességet, az önálló gondolkodáson alapuló állásfoglalást, meggyőződést. Nem

szabad elhanyagolni természetesen a tényanyag ismeretét, a legfontosabb konkrét történelmi események, adatok tanterv követelte elemeit, a kisebb összefüggésekben való jártasságot sem.

A témában való gondolkodás, ismeretszerzés, munka nem az első hetekben válik a tanulók sajátjává. Fokozatosan kell azt kialakítani. Ezt a fokozatosságot is meg kell tervezni, mennyiségében is; a IV. osztály felé haladva mind többet ragadva meg egy témán belül, messzemenően figyelembe véve a tananyag adta lehetőségeket és szükségleteket a feldolgozás módszereinek változatosságában, a tanulói munkáltatás formáinak fejlesztésében, az ellenőrzésben, értékelésben is.

A tematikus tervezést – és egyben egész oktató munkánkat – könnyebben megvalósíthatóvá és eredményesebbé teszi az, ha a szemléltető anyagot, a módszeres eljárásokat és azok elemeit úgy válogatjuk meg és alkalmazzuk, hogy a leghatékonyabban teljesítsék funkciójukat. Ezért kell megválogatni azokat a módszereket és azokat az ismerethordozó szemléltetési anyagokat, amelyeket a tanterv is felsorol, s amelyeknek köre és mennyisége várhatóan állandóan bővül.

A bemutatandó szemléltetési anyag kiválasztását a téma legfontosabb kérdései határozzák meg. Olyan szemléltetési anyagot, amelynek nincs különösebb funkciója, hatása – vagy csak kicsi –, nem tanácsos felhasználni, mert fontosabb, hatékonyabb elemtől veszi el az időt és figyelmet. Azonos funkciójú, csak mennyiségi növekedést jelentő anyagot célszerűtlen használni. Változatos, más-más jellegű hatást kiváltó, a feldolgozás menetét állandóan előrevivő szemléltetési anyag alkalmazása bizonyul eredményesnek, hasznosnak. A tervezés során így válogatott szemléltetési anyag szolgálhat alapul a sokoldalú megvilágításhoz, az összehasonlításokhoz, a párhuzamokhoz s a dialektikus gondolkodás fejlesztéséhez.

A módszeres eljárások elemeire is vonatkozik a gazdaságosság és a maximális hatékonyság követelménye. A módszeres eljárások minden elemének megvan a maga értelme, funkciója. A módszerek nem egyforma hatékonyságúak, éppen ezért lehetséges – és célszerű – az olyan elemek elhagyása, amelyek nélkül is elérhetjük céljainkat. A lehetséges módszeres eljárásokat a tananyag tartalmának megfelelően kell válogatni. Ez a változatosság kedvezően hat a tanulókra sokoldalúsága révén, frissen tartja figyelmüket, érdekeltté teszi őket az órai munkában való részvételre.

A módszeres eljárásokkal kapcsolatban hangsúlyozzuk, hogy a leglényegesebbek azok, amelyek a tanulók önálló munkáját, gondolkodását fejlesztik, amelyek a tanulók önképzési készségét, képességét és akaratát növelik.

A módszeres eljárások némelyike „időigényes", ezért kell célszerűen válogatni közülük. Ezt a célt legjobban a feladatok rendszere szolgálja. A feladatokat elsősorban nem az ellenőrzés, értékelés céljával tervezzük, hanem a tanulók szemléletét, önálló tevékenységét, gondolkodását fejlesztő szándékkal. Feladatokat csoportoknak vagy az egész osztálynak is adhatunk. De adhatunk feladatokat tanulókra méretezetten, esetleg egyéni utánjárást feltételező „kutatómunkát" is.

Mindinkább kezd teret hódítani a tanulók öntevékenységét, önálló gondolkodását fejlesztő módszerek, feladatok önálló megoldatása, kiselőadások, csoportmunka végeztetése.

Alapozzuk módszeres eljárásainkat minél gyakrabban szemelvényekre, ábrákra, grafikonokra, képekre.

A kiválogatott képeket, dokumentumokat közösen elemezzük. Az elemzésnek, az elemzőkészség fejlesztésének a történelmi tényanyagra, a fogalmakra, az összefüggésekre alapozottan a nevelést kell szolgálnia. Ezzel kapcsolatban fel kell hívnunk a figyelmet a kérdéstechnika fejlesztésére és fontosságára. Az elemzés összegezését sohasem szabad elhagyni.

A kérdések tervezése, felhasználása eddigi gyakorlatunkban többnyire esetleges volt. A főkérdések egy részét, amelyek az alapvető célkitűzések megvalósítása szempontjából fontosak – mint említettük –, a témaegység tervezésekor tanácsos megtervezni. A főkérdések kategóriájába tartoznak, és az órán jelentős szerephez jutnak az előzmények felelevenítését szolgáló, a koncentrációs, a problémafelvető, az összefoglaló, valamint a feladatokat kijelölő kérdések is. A mozzanatok, amelyekhez a kérdések kapcsolódnak vagy amelyeket elindítanak, alapvető részei az órai munkának, a tananyag feldolgozásának és a nevelési feladatok megvalósításának. Az ilyen jellegű tervezésnek ki kell terjeszkednie az órai munka egészére, az ellenőrzésre, a számonkérésre és az értékelésre is.

A tanulók önálló tevékenységét és annak sokoldalú fejlesztését is differenciáltan és tervszerűen kell előmozdítani. A tananyagot didaktikai egységekre, órákra – és olykor a tanulókra egyénileg – kell megtervezni. Figyelembe kell venni a tanulók iskolán kívüli ismeretszerzését, tevékeny-

ségét, érdeklődési körét. Az önálló gondolkodást, cselekvést, érdeklődést ezek a tényezők befolyásolják, alakítják. Ezek ismerete nélkül nem lehet igazán megalapozott önálló tevékenységet, gondolkodást formálni, illetve kibontakoztatni.

Az önálló tevékenység formái nagyon változatosak lehetnek. A bekapcsolódás a tananyag feldolgozásába, az egyéneknek, csoportoknak adott – az órákon és az órákon kívül – megoldandó feladatok, a felvetett problémák megoldása, a megbízatások teljesítése, a könyvtári munka, a beszámolók készítése és sok más, tág lehetőséget ad a tanulók tevékenységének változatos formájú kibontakoztatására. Mivel rendszerint egyéni ismeretekre, tájékozottságra, képességekre, készségekre alapozzuk a feladatok megoldását, a tanárnak a legnagyobb körültekintéssel, felkészültséggel kell szerveznie a tanulók tevékenységét.

A tankönyv munkaeszközként való használatának számtalan lehetősége, módja alakult ki a gyakorlatban. Ezeket tovább lehet fejleszteni. A szövegelemzés, a diagramok, ábrák, táblázatok, grafikonok elemzése mellett elemeztetni kell a képeket, a képsorokat is. Ezeket is a tananyag szerves részévé lehet tenni, ezen a „nyelven" is érteniük kell a tanulóknak. A tankönyv irányító kérdéseit, a feladatokat, feladatsorokat feltétlenül használni kell, mert ezzel megkönnyítjük a tankönyvből történő otthoni felkészülést. Az ismétlő, összefoglaló kérdések nagy segítséget nyújtanak a tanulóknak a tananyag lényegének kiemeléséhez, rögzítéséhez.

Fontos feladat megtanítani tanulóinkat tájékozódni a történelmi ismeretterjesztő irodalomban. Az iskolai könyvtárak egyre több segítséget nyújtanak gyarapodó könyvállományukkal. A könyvtárban tartott órákon – az ilyen órák egyéb haszna mellett – megtanithatjuk a tanulókat a könyvtárban való tájékozódásra is. Közelebb viszi e tevékenységhez tanulóinkat, ha olyan könyveket használunk fel az órákon, amelyeket otthoni elolvasásra is ajánlhatunk számukra. Minden fontosabb didaktikai egységhez javasoljunk néhány olyan könyvet, amely a tárgyalt anyagot alaposabban megvilágítja, hogy az érdeklődő tanulók alaposabb tájékozódását elősegítsük.

A folyóiratokban megjelenő, a tananyaghoz kapcsolható írások közül olykor néhányra felhívhatjuk a figyelmet egy-egy részlet felolvasásával, megbeszélésével. A napi sajtóhoz is lehet és kell kapcsolódni, s ilyenkor

a vonatkozó részletet is beépíthetjük a feldolgozásba. Megtanítjuk a tanulókat folyóiratot, újságot olvasni.

Az önálló ismeretszerzés igényét erősítjük tanulóinkban a lexikonok, kézikönyvek megismertetésével, használatuk módszereivel. Amikor erre szükség van, az órákon is adjunk tanulóinknak olyan feladatokat, melyeknek megoldásához lexikont vagy egy könnyebben kezelhető kézikönyvet adunk a kezükbe.

A tanterv előírja a múzeumlátogatást. Hasznos tanulmányozni a múzeumok kiadványait, ismertetőit, s tanácsos a múzeumok felhasználandó anyagát személyesen is megismerni. A látogatás előtt feladatokat kell adnunk a tanulóknak (egyénenként, csoportosan vagy az egész osztálynak). A múzeumban teret kell adni a tanulói érdeklődésnek, kérdéseknek, problémáknak. A múzeumlátogatás során nemcsak tananyagunkat mélyítjük el, nemcsak az önálló ismeretszerzés készségét fejlesztjük, hanem felkeltjük az ilyen irányú érdeklődést, s értő, a múzeumokat megbecsülő látogatókká neveljük tanulóinkat. Mindenképp tanácsos a látogatást követő történelemórán összefoglalni, a témaegység anyagába illeszteni a múzeumban látottakat. A tanterv azért szán a múzeumlátogatásra több órát, hogy ezt a „summázást" lehetővé tegye.

Egyre több múzeumban létesül szakterem, ahol „iskolai körülmények között", de múzeumi tárgyakat és szemléltetési anyagokat felhasználva tarthatunk órát, illetve tart órát a múzeum közművelődési csoportjának a pedagógusa. A múzeumi szaktermekben tartott órák száma egyre nő. Nő azonban a múzeumban tartott órák száma ott is, ahol a múzeum nem tudott szaktermet kialakítani, ahol nincs „múzeumi pedagógus". A múzeumi órák eredményesek, mert a látnivalók, a feladatok megoldása, az újszerű környezet leköti a tanulókat.

Nő az iskolában a múzeumi tárgymásolatok, az ún. kópiák száma is. Sok helyütt készülnek „házi kivitelezésben" a szemléltetés céljára igen jól használható makettek, modellek is. E „háromdimenziós" szemléltetőeszközök újszerű módszeres eljárásokat kívánnak meg. Igen jól hasznosíthatók, a tanulók figyelmét jól lekötik, elemző hajlamát felébresztik, korhűségük révén jól építik a múltról alkotott szemléleti képüket. Tanácsos mind többet beszerezni és mind többször alkalmazni őket.

Fontos feladatunk a helytörténeti anyag felhasználása és a tananyagba való beépítése is. Ez a feladat azt igényli a tanártól, hogy tanulmányozza

a helytörténeti irodalmat (erre a tanulók figyelmét is felhívja), s erre építve szervezze a feldolgozást. A helytörténeti anyag feldolgozásának – az anyagtól függően – több módja lehetséges. Ha kevésbé fontos eseményekről, jelenségekről van szó, akkor kapcsoljuk mindjárt a tárgyalt anyaghoz, annak helyi megnyilvánulásaként, részeként. Ha kiemelkedő a jelentősége és megfelelő, jól feldolgozható anyag is rendelkezésünkre áll, külön órában vagy a fejezet végén összefogva dolgozható fel. Több kisebb részlet esetén külön szakaszként az összefoglalásba illesszük be a helytörténeti anyagot. A helytörténeti anyag bekapcsolása lehetséges kirándulás vagy séta formájában is, feldolgozási szempontok előzetes közlése, illetve szükséges tájékoztatás alapján. Célszerű tanulóinknak meghatározott feladatokat is adni.

A vázlatírásnak a megértés, megszilárdítás, rögzítés mellett mindinkább az önálló munkát kell elősegítenie. Az I. osztálytól kezdve fokozatosan kell mind nagyobb teret adni – tanári irányítással – az önálló jegyzetelésnek, amivel a tanulók lényeglátó, lényegkiemelő képességét fejlesztjük. A vázlatfüzet így olyan munkafüzetté válik, amelybe a tanulók a táblai vázlat, az önálló jegyzetelés mellett az órai feladatok megoldásait is beleírják, esetleg más egyéni feljegyzéseiket, kérdéseiket is rögzítik. Az ilyen módon vezetett vázlatfüzetnek évenként kétszeri átnézése kiegészítheti és elmélyítheti az egyes tanulókról alkotott képet; rámutathat fejlődésükre, problémáikra. Célszerű, ha a tanulók nem nyitnak minden tanév elején új füzetet, hanem az előző évit folytatják tovább. Így az egész osztály megkeresheti régebbi tananyagegységekben az újonnan feldolgozandó anyagrész előzményeit. Ezáltal kevésbé szakad meg az eseménysorok folyamatossága.

Az iskolák a legutóbbi években jelentősen gyarapodtak olyan technikai-szemléltetési eszközökkel, amelyekkel a tananyag feldolgozását változatosabbá, színesebbé és hatékonyabbá lehet tenni. Nagyon sok jó, eredményes kezdeményezés és gyakorlati tapasztalat áll már rendelkezésünkre. Sok iskola megtette a további előrelépést is, áttért a szaktanterem rendszerű oktatásra. A szaktanterem ösztönző erővel hat a szemléltetési eszközök használatára, a lehetőségeket kihasználhatóbbá teszi, megoldja az eszközök kezelni tudásának kérdését, és segíti a módszerek továbbfejlesztését.

III. A készségfejlesztő munkáról

Az új tanterv részletesebben jelöli ki a készségfejlesztési feladatokat, mint az előzőek. Így feladataink – bár megnövekedtek – könnyebbé váltak, mert a tanterv kijelöli, hogy milyen készséget, milyen mélységig és melyik területen, melyik évfolyamban kell fejlesztenünk. Ez lehet egyik eszköze a tananyag eredményes, a jelenleginél magasabb hatásfokú megtanításának. A készségek, képességek, jártasságok fejlesztése mind a szaktárgyi munkában, mind a tanulók személyiségének alakulásában igen jelentős. A történelem tanulása során ugyanis számos olyan készség is kibontakozik, melyeket sajátos komplex jellegéből adódóan csak ez a tárgy képes eredményesen formálni. Ezek a készségek játszanak igen fontos szerepet a tanulók világnézetének, szocialista meggyőződésének kialakulásában.

A fejlesztendő készségek rendszere az ismeretek szerzésének, elsajátításának és felhasználásának a természetes útját követi. Az első csoportba azok a készségek tartoznak, amelyek az információforrásokkal való munkákhoz kapcsolódnak. E források két csoportja a verbális és a vizuális információk csoportja. A második csoportba tartozó készségek az ismeretek feldolgozásához szükségesek. Ezeket nevezzük összefoglalóan gondolkodásnak. A gondolkodást általában műveletek végzése jellemzi. A mi felosztásunk – mint általában minden felosztás, ami mögött nem húzódik meg a szakemberek egyetértése – tetszőleges, de a szaktárgyi oktatás kívánalmaihoz illeszkedő. Így tartalmazza azokat a fontosabb műveleteket, műveleti irányokat, amelyek előfordulnak oktató munkánk során. Feltételezzük, hogy a hosszabb műveleti sorok valójában műveletegyüttesek, tehát részműveletekből állnak. Ezért az egyszerűbb felől az összetettebb felé haladva, előbb a műveletegyütteseket alkotó részműveletekről, majd a műveleti sorokról szólunk. A harmadik csoport készségei az ismeretfeldolgozás eredményeihez kapcsolódnak. A tanulók tudásukról általában szóban adnak számot, bár bemutathatnák írásban, rajzban, megfelelő anyag összeállításában és ismertetésekben is. Rendszerint az ismeretek közlésének csak egy fajtájában, a verbális közlésben jártasab-

bak, és nem ismerik kellően a többit, noha szóban nehezen fejezik ki magukat, és szavaik nem tolmácsolják megfelelően tudásukat. Ezért szükséges, hogy a készségfejlesztési munka feladatait e területen részletezzük.

Ha a következő felsorolást átolvassuk, hiányosnak vélhetjük. Hol van benne szó pl. a reproduktív és a produktív tudásról? Az önálló tanulói munkaformákról? Hol foglalkozik a tanulói aktivitással? Hol vannak említve a csoportmunka szükségletei? Hol szerepel a kreativitásra nevelés? Hol az ismeretek alkalmazása? Ilyen és hasonló kérdéseket tehetnénk fel joggal, ha a fenti területeket állítanánk a készségfejlesztési munka középpontjába. Ha azonban általánosabb nézőpontot alkalmazunk – mint ahogy a következőkből kitűnik az erre való törekvés –, mindezeket át tudjuk fogni. Vegyünk egy példát! Hogyan érvényesül a követelményekben a tanulói aktivitás oly fontos mozzanata? Ha a tanulókat információs források bármilyen fajtájának a feldolgozására tanítjuk, ha bármelyik gondolkodási területen késztetjük munkára őket, mindezt *tevékenység keretében tehetjük, olyan tevékenység keretében, melyben nagy aktivitással vesz részt a tanuló.* Nem tudunk, nem lehet elképzelni olyan készségfejlesztő munkát, melyből csak a nevelő veszi ki részét, és a tanuló csupán befogadója. Eredményt csak a tanulók rendszeres és hatékony tevékenykedtetésével érhetünk el, olyan óravezetési stílus kialakításával, melyben örömmel dolgozik a tanuló.

Mindaz, amit a készségfejlesztés területeiként jelöltünk meg, nem ismert ilyen összefüggésekben. Ezért szükséges, hogy azoknak a megnevezéseknek, terminusoknak, műveleti típusoknak, tevékenységi formáknak, melyeket kevéssé ismerünk, melyeknek a helyét kevéssé látjuk tantárgypedagógiai feladataink között, utánanézzünk a szakkönyvekben, hogy közelebb jussunk készségfejlesztő funkciójukhoz, hogy tisztázzuk, milyen formában valósíthatjuk meg szándékainkat az órán.

A tanterv csupán megjelöli azokat a területeket, amelyeken készségfejlesztő munkánkat végeznünk kell. A feladatokat azonban nem részletezi: nem tünteti fel, hogy a megnevezett területen milyen készséget milyen mélységig kell fejleszteni. Az alábbiakban részletezzük ezeket a feladatokat. A dőlt betűs sorok az első osztályos, a vastag betűs sorok a második és harmadik osztályos, az álló sorok a negyedik osztályos feladatokat jelzik.

A) INFORMÁCIÓFORRÁSOK ÉS A VELÜK KAPCSOLATOS KÉSZSÉGFEJLESZTÉSI FELADATOK

a) VERBÁLIS ISMERETHORDOZÓK:

1. Előszó:

tanári
tanulói
auditív szemléltetőeszközök (rádió, lemezjátszó, magnó)
- *gondolatkörök felismerése*
- *a lényeg kiemelése és megfogalmazása*
- **a nem ismert vagy meg nem értett elemekre való rákérdezés, utánanézés**

2. Tankönyv:

- *értelmes olvasás, a szöveg megértése*
- *lényeg kiemelése kisebb egységekből*
- *eligazodás a tankönyv apparátusában*
- *tankönyvi táblázatok, szótárak kezelése*
- **a tanuló számára jól kezelhető feleletvázlat önálló készítése a tankönyv alapján**

3. Forrásszemelvények:

- *a szöveg értelmes olvasása*
- *lényegi mondanivalójának megragadása, kiemelése*
- **következtetés levonása és annak indoklása**
- összefüggés teremtése a tárgyalt órai tananyaggal

4. Szakkönyvek, történelmi ismeretterjesztő művek:

- *a kívánt részlet, ill. témakör kiemelése a könyv szövegéből, tanári utasítás, ill. útmutatás alapján*
- *a könyv megfelelő szövegrészének kijegyzetelése*
- *a jegyzetelt ismeretanyag előkészítése rövid, 2–5 perces önálló beszámolóhoz*
- a könyv fellelése közkönyvtárban (könyvtári katalógus kezelése, könyvtári rend ismerete)

– a könyv tartalomjegyzékének, tárgy- és névmutatójának a használata

5. Lexikonok, szótárak:

– *kiemelt információ jegyzetszerű kiírása, rögzítése*
– *a szükséges, a célnak megfelelő lényegi információ kiemelése a szövegből*
– **jártasság a kezelésükben**

6. Grafikonok, táblázatok:

– *grafikonok, táblázatok szerkezetének gyors felismerése*
– *grafikonok és táblázatok elemzése*
– **grafikonok és táblázatok összehasonlítása**
  – **összehasonlító elemzése**
  – **az összehasonlítás eredményeként következtetések levonása**
– **következtetések levonása az elemzett anyagból**

7. Munkafüzet:

– *a táblai vázlat arányos reprodukálása a füzetben*
– *vázlatírás szempontok alapján*
– áttekinthető, önálló vázlatkészítés
– jegyzetkészítés a tanári élőszó alapján

– **írásos anyagok**
– **képek**
– **grafikonok**

} **szolgáltatta információk lényegének kiemelése**
  – **megfogalmazása**
  – **áttekinthető leírása**

– *táblai rajzos vázlatok, ábrák, térképvázlatok, egyéb rajzok, ábrázolások arányos reprodukálása a füzetben*

b) Vizuális információhordozók:

1. Képek
(tankönyvi kép, falikép, könyvek képei, diakép, művészi reprodukciók):

– *a kép tartalmának felismerése*

- *a kép tartalmának elemzése*
- **a lényegi elemek kiemelése**
  - **beillesztése az órai tananyag összefüggéseibe**
  - **következtetések levonása a képi információkból**
  - **a következtetések indoklása, bizonyítása**

2. Rajzok

(didaktikus ábrák, rajzos vázlatok, csatavázlatok, térképvázlatok stb.):

- *a mondanivaló felismerése*
- *a mondanivaló elemzése*
- **a lényegi elemek kiemelése**
- **összefüggés teremtése az órán tárgyalt tananyaggal**
- **következtetések levonása, ezek pontos szóbeli kifejezése**

3. Írásvetítő

(a történelmi jelenségek változásait bemutató képek, rajzok, összefüggéseket feltüntető ábrák, írásos anyagok stb.):

- *a vetített anyag értelmezése, elemzése*
- **a lényegi elemek kiemelése**
- **következtetések levonása, ezek pontos szóbeli kifejezése**

4. Történelmi térkép:

- *a falitérkép használata*
- *a kéziatlaszok használata*
- *információk átvitele a falitérképről a kéziatlaszra és fordítva*
- *tájékozódás politikai térképen a hegy- és vízrajzi elemek alapján*
- *a történelmi jelenségekre hatást gyakorló földrajzi környezet jellegének megállapítása a térképről*
- **az országhatárok változásának követése egyes korokban**
- **a történelmi térképen jelzett változások követése**
  - **egy térképen**
  - más térkép összehasonlításával
- távolságok helyes becslése
- *vaktérkép (kontúrtérkép) készítése*
  - *hazánkról*
  - *Európáról*
- *a szükséges jelölések pontos elhelyezése vaktérképeken*

5. Tárgyak, makettek, modellek:

- *a bemutatott tárgy felismerése, leírása*
- *rendeltetésének, használatának elképzelése*
- *elemzése*
- *nem mozgó eszköz (pl. gép modellje) működésének, ill. használatának elképzelése, elemzése*
- *összefüggés teremtése a tanult tananyaggal*
- *a tananyagból megismert tárgy azonosítása a láthatóval*
- tárgyak elemzése alapján következtetések levonása

B) GONDOLKODÁSI MŰVELETEK

a) RÉSZMŰVELETEK:

1. Megjegyzés, emlékezés, felidézés:

Az általános műveltség, a világnézet és a történelem belső összefüggései szempontjából fontos konkrét és elvont ismereteknek a tanuló személyiségéhez mért legcélszerűbb

- *megjegyzési*
- *elraktározási*
- *felidézési*

} *módjainak a kialakítása és készségszintre emelése*

2. Rész és egész viszonya, kiegészítés:

- *ismert alkotóelem alapján következtetés az egészre*
- *a dialektikus ellentétpár kiegészítése az egyik alkotóelem ismerete alapján*
- **az egész ismerete alapján következtetés a rész tulajdonságaira**
- az ellentétek egységének felismerése az adott jelenségben

3. Csoportosítás, rendezés, transzformáció:

- *történelmi jelenségek rendezése, ill. csoportosítása megadott szempontok szerint (pl. időbeliség, területi eloszlás, tematikus felosztás, oksági kapcsolatok stb.)*
- **a történelmi jelenségek besorolása az általános, a különös és az egyes kategóriáiba**

- történelmi jelenségek rendezése, ill. csoportosítása következtetések levonásához (bizonyítás, cáfolás stb.)
- a jelenségek régebbi, ismert kapcsolatainak átalakítása új kapcsolatokká
- a történelmi jelenségek besorolása a felsőbb nem csoportjába

4. Összehasonlítás, azonosság és különbözőség megállapítása, analógia:
   - *a történelmi jelenségek azonosítása (ismert fogalom tartalmába sorolás, strukturális összehasonlítás, az azonosításhoz elegendő jellegzetességek számbavétele)*
   - **a jelenségek azonosítása már ismert hasonló jelenséggel**
   - **az azonosság és különbözőség megállapítása térbeli, ill. időbeli tényezők érvényesülése esetén**
   - következtetés levonása a történelmi fejlődésre a jelenségek összehasonlítása révén
   - analóg jelenségek
     - felismerése
     - azonosságuk megállapítása
     - különbözőségük megállapítása

5. A lényeges jegyek kiemelése (absztrahálás):
   - *a lényegi elemek kiemelése a történelmi jelenségekből*
   - *elvont ismeret alkotása történelmi jelenségekből*
   - **elvont ismeretekből újabb elvont ismeretek alkotása**

6. Általánosítások (generalizáció):
   - *egy példa kapcsán levont következtetés kiterjesztése más jelenségekre*
   - **elvont ismeret jellemző vonásainak kiterjesztése más elvont ismeretekre**

7. Oksági összefüggések felismerése, megértése, elemzése, értékelése:
   - *oksági viszonyok felismerése*
   - *oksági láncok követése az ok irányába*
     - *az okozat irányába*
   - *az oksági viszonyok és a történelmi idő összefüggéseinek megértése*

- *az oksági viszonyok és a történelmi tér összefüggéseinek megértése*
- **műveletek végzése több ok–több okozat körben**
  - **egy ok–több okozat**
  - **több ok–több okozat**
  - **több ok–egy okozat**
- **párhuzamos oksági láncok mint szinkronizmusok felismerése**

8. Egyéb összefüggések felismerése, megértése, elemzése és létesítése:
   - *az órai tananyaghoz illő, régebben megismert tények, fogalmak és törvényszerűségek felidézése*
   - *az összetartozó ismeretelemek kapcsolatainak felismerése*
     - *megértése*
     - *reprodukálása*
     - *létesítése*

9. Történelmi időben való tájékozódás:
   gyors és pontos műveletvégzés
   - *a kvalitatív időkezelés*
   - *a kvantitatív időkezelés*
   - *az időbeli egymásutániság*
   - *a párhuzamos idősorok*
   - *a szinkronizmusok*
   - *a periodizáció*

   } *terén*

   - *az időtartamok becslése*
   - *az időtartamok összehasonlítása*
   - **események, jelenségek elhelyezése saját korukban az események, ill. jelenségek jellege alapján**
   - **a történelmi fogalmak időbeli változásai azonosságai és különbözőségei**

10. Történelmi térben való tájékozódás:
    - *következtetések, ítéletalkotások alkalmával a földfelszín, az éghajlat, a növénytakaró s más földrajzi tényezők szerepének figyelembevétele*
    - **következtetéseknek a történelmi fogalmak, törvényszerűségek érvényesüléséből a térbeli különbözőségek szerepének számításba vétele**

– **a térbeli változások (pl. országhatár módosulása, az úthálózat, a településhálózat változásai stb.) alapján azok okaira való következtetés**

11. A tevékenység ellenőrzése és önellenőrzés:
- *az órai munkában való részvétel valamennyi formájának önellenőrzése és reális értékelése*
- *mások (pl. az osztálytársak) tevékenységének, a tevékenység helyességének, eredményességének az ellenőrzése és reális értékelése*
- **a saját tevékenységben, gondolkodásban vétett hiba felismerése,**
- **a korrekció szükségességének és helyének felismerése**
- **a szükséges korrekció elvégzése és helyességének az ellenőrzése**

b) GONDOLKODÁSI MŰVELETEGYÜTTESEK, MŰVELETI IRÁNYOK:

1. A dialektika törvényeinek érvényesítése:
- *a történelmi jelenségeket alakító több, sok tényező szerepének figyelembevétele*
- *a lényegi ható tényezők felismerése*
- a lényegi ható tényezők váltakozásának a felismerése
- *a változás, a fejlődés törvényeinek a megértése és felismerése konkrét anyagon*
- *bemutatása konkrét anyagon*
- **érvényesítése az önálló gondolkodásban**
- *a mennyiségi felhalmozódás törvényeinek megértése, felidézése konkrét anyagon*
- **elemzése konkrét anyagon**
- **érvényesítése az önálló gondolkodásban**
- *a mennyiségi változások minőségi változásba való átcsapása törvényének megértése*
- *felismerése konkrét anyagon*
- **elemzése konkrét anyagon**
- **érvényesítése az önálló gondolkodásban**
- *az ellentétek harcának és történelmi megjelenési formáinak megértése, felismerése konkrét anyagon*
- **bemutatása konkrét és elvont anyagon**
- **érvényesítése az önálló gondolkodásban**

– a tagadás tagadásának, történelmi megjelenési formáinak megértése és felismerése

2. Indukció:

az indukciós bázis (az „elégséges alap")

– *áttekintése*
– *lényegi elemeinek a kiemelése*
– *rendezése*
– *szintézise fogalommá*
ítéletté
összefüggéssé

3. Dedukció:

– *történelmi fogalmak alkalmazása történelmi jelenségekre*
– *törvényszerűségek alkalmazása a megismert jelenségekre*
– *következtetés az általánosról az egyesre*
– *egyetemes történelemben megismert fogalmak, törvényszerűségek alkalmazása a magyar történelem jelenségeire*

4. Meghatározás:

a jelenség meghatározása

– *etimológiai úton*
– *osztályba sorolás útján*
– *szómagyarázat útján*
– *leírás révén*
– *értelmezéssel*
– **genetikus formában (a meghatározandót kialakulásának a leírásával meghatározva)**
– *ún. „logikai vagy klasszikus" meghatározással*
– a fogalom változásainak követése (a tartalom és a terjedelem változásai időben és térben)
– a fogalom érvényessége (a tartalom és a terjedelem vonatkoztatása adott jelenségcsoportra)

5. Következtetés, bizonyítás, cáfolás:

– *következtetés új megállapításokból kiindulva*
– *saját és mások következtetéseinek helyességének az ellenőrzése*
– **saját állítások bizonyítása**

- **érvelés saját igaza mellett**
- **mások hibás állításainak cáfolata**
  - **rámutatva a zárótétel tévességére**
  - **a hibás kiindulásra**
  - **a következtetésben ejtett hibára**

6. Problémamegoldó gondolkodás:
   - *a probléma felismerése*
   - **elhatárolása**
   - **megfogalmazása**
   - *ismert és nem ismert elemeinek tisztázása*
   - a megoldás eszközeinek és a megoldás útjának tisztázása
   - a megoldási hipotézis felállítása
   - *a tényanyag kiválogatása a bizonyításhoz*
   - *a tényanyag csoportosítása, elrendezése a bizonyításhoz*
   - *a megoldási hipotézis bizonyítása*
   - *a megoldás szabatos szóbeli megfogalmazása*
     - *kifejtése*
     - *bizonyítása*

C) Az ismeretközlés készségei (kommunikációs készségek):

1. A mondanivaló megfogalmazása:
   - *legyen tömör, gazdaságos*
   - *a gondolatok logikusak, rendezettek*
   - *a részek terjedelme legyen arányos*
   - *kifejtése legyen nyelvileg helyes*
   - *a szakkifejezések használata legyen helyes*

2. Feleletterv készítése:
   - *az ismertetendő anyag bemutatásának vázlatszerű, jól áttekinthető megtervezése*
     - *címszavakkal*
     - **összefüggések feltüntetésével**
     - *szóban – írásban*
     - **időrendben csoportosítva**
     - tematikusan csoportosítva

3. Felelet, beszámoló:
- *szóban*
- *írásban*
- *a kívánt anyagrész részletező bemutatása*
  - **lényegi elemeinek a kiemelése**
- **hosszabb periódust átfogó feleletnél a lényegi elemek rendezett bemutatása**
- *szabatos kifejezések használata*
- *érzelmeket tükröző és felkeltő előadásmód*

4. Feladatlapokkal való munka:
- *a feladatlap feladatsorainak áttekintése*
- *a kérdések megértése*
- *a válasz megtervezése*
- *a szükséges információk leírása, lerajzolása*
- *a tevékenység ellenőrzése*

5. Rajzos anyag készítése:
- *szóbeli ismeretek áttétele rajzba*
- összefüggések rajzos rögzítése
- a történelmi térben lejátszódó jelenségsorozatok rajzos ábrázolása
- *a társadalom felépítésének és változásainak bemutatása rajzban*
- *hadjáratok, csaták vázlatai*

6. Grafikonok, táblázatok készítése és értelmezése:
- *a nevelő által megadott adatokból*
- *a tankönyv, a lexikonok, szakkönyvek adataiból*
  - *a kapott feladat megoldását elősegítő grafikon, táblázat készítése*
- a készített grafikon, táblázat elemzése, értelmezése
- történelmi összefüggéseket mutató ábrák készítése
  - elemző ismertetése
  - értékelése

7. „Kiselőadások", beszámolók:
- *szakkönyv feldolgozása alapján*
- *telekommunikációs eszközökből szerzett információk alapján*
- *múzeumlátogatás alapján*
- *városnézés, honismereti kirándulás alapján*

8. Részvétel az órai munkában:
- *aktív részvétel a közös munkában*
- *a csoportmunkában*
- *a vitában*
  - *a vitakészség kialakítása*
  - **gyakorlása**
- **a tananyaggal összefüggő kérdések szabatos megfogalmazása**
- *rövid válasz* } *megfogalmazása, közlése*
- *hosszabb, kifejtő válasz* }
- **a meg nem értett anyagrészek tisztázása a tisztázást lehetővé tevő kérdések megfogalmazása alapján**
- *a tananyag felvetette probléma meglátása, megfogalmazása*
- *az osztálytársak tevékenységének reális bírálata és értékelése*
- *az osztály munkájának reális bírálata és értékelése*

Készségfejlesztő munkánknak az új tanterv tanítása során *sokkal tudatosabbnak kell lennie,* mint eddig volt. Az eddigi készségfejlesztő tevékenységet inkább az alkalomszerűség, a spontaneitás jellemezte, mint a tudatosság és a tervszerűség. Arra vonatkozóan, hogy hogyan dolgozzunk, mit tegyünk ezután, szabályokat, „recepteket" adni nem lehet. Az eddigi tapasztalatok összegzéseként mégis számba vehetjük, mire célszerű ügyelnünk, mit tanácsos kerülnünk.

Készségfejlesztő munkánkban *az általános iskolára kell építeni.* Tanulóink egyes készségterületeken csak megalapozott, másutt azonban már jól kifejlesztett, kiépített készségekkel, jártasságokkal jönnek a középiskola I. osztályába. Hogy az általános iskolában milyen területeken, milyen céllal folyt ez a munka, hogy milyen feladatokat igyekeztek megoldani kartársaink, összefoglalóan az általános iskolai tanterv tartalmazza. Jó tudnunk, hogy az új általános iskolai tanterv igen részletesen, alaposan jelöli ki a készségfejlesztés céljait. Tanítványaink tehát fejlettebb, kialakultabb munkaszokásokkal, készségekkel, jártasságokkal jönnek majd a középiskolába, mint eddig. Munkánk tervezéséhez tehát az általános iskolai tantervet jó megismerni. Az I. osztályban a tantárgyat bevezető beszélgetés során, majd a tanítás folyamán tájékozódhatunk, mit is hoztak magukkal a tanulók. A készségek „szintjét" semmiképp sem célszerű

„felmérni", hiszen erre a célra megbízható módszerek nem állnak rendelkezésünkre.

Hogy egy osztály tanulóinak valamely készségét *milyen szinten kezdjük el fejleszteni*, elsősorban attól függ, milyen mértékben fejlett az a bizonyos készség. Ha ezt a kiindulási pontot figyelmen kívül hagyjuk, vagy nem fejlesztjük optimális mértékben tanulóinkat, vagy túlzó, megvalósíthatatlan követelményeket állítunk eléjük. Egyik esetben sem érhetünk el jó eredményt. Ami a tanulócsoport egészére vonatkozik, vonatkozik az egyes tanulókra is: mindegyikük számára meg kell találni a készségeiket optimálisan fejlesztő feladatot; munkánkat differenciáltan kell terveznünk és végeznünk.

A fejlesztésben *be kell tartani a fokozatosságot*. Ha pl. az a célunk, hogy a II. osztály végén a tanulók önállóan jegyzeteljenek, a fejlesztő munkát már az I. osztályban, a tanév elején kell kezdenünk. Tanulóink eleinte a közös munkával összeállított, táblára írt vázlatot másolják le füzetükbe. Majd kezdjük őket arra tanítani, hogy a tanári élőszó gondolati szakaszait felismerjék, annak lényegi mondanivalóját a jegyzeteléshez szükséges mértékben tömörítsék, és megfogalmazva írják le, miközben az óra menetére is figyelnek. Az idézett példa egy cselekvéses, motorikus tevékenységgel elegyes, könnyen kiépíthető készségsorra vonatkozik. Hasonló fokozatosságot tanácsos a nehezebben kiépíthető készségek fejlesztésénél is betartanunk.

A készségfejlesztő munkában nagy szerepe van a *gyakorlásnak*. A gyakorlás feltételeit a mi tárgyunkban nehezebb megteremteni, mint más tárgyakban. A matematikában a példamegoldás állandó gyakorlási alkalmat jelent, a fizikus megismételheti kísérleteit stb. Számunkra más lehetőségek kínálkoznak. Sok esetben gyakoroltathatunk egy-egy készséget új tananyag feldolgozása közben. Tételezzük fel pl., hogy I. osztályban az őskor anyagánál a „rész-egész" készségkörben kívánjuk tanítványaink készségeit fejleszteni. Amikor az ősember eszközei között a kőbaltáról („rész") beszélünk, megállapíthatjuk, hogy a korra a kőszerszámok használata („egész") jellemző. Ha továbblépünk a gondolatsorban, és most már a kőszerszámok használatát tekintjük „rész"-nek, más összefüggésben újabb kiegészítéssel a kőkorszaki termeléshez („egész") jutunk el. Hasonló lépések sorával, a rész-egész viszony felhasználásával alkothatjuk meg a kőkorszaki életmód, majd a kőkorszak fogalmi képét

is. Vegyünk egy más példát! Ha a középkor végi harcmodorváltás („egész") ismeretelemei közül („rész"-ek) a tanulók már megismerték a tűzfegyverek megjelenését, következtethetnek más „rész"-re is: pl. a lovagi fegyverzet elértéktelenedésére, a lovagi harcmodor háttérbe szorulására stb.

Nem haszontalan egyes esetekben *tudatossá tenni tanulóinkban, hogy milyen készséget gyakoroltatunk velük.* Legjobb hétköznapi példákon bemutatni, milyen készségről van szó, s csak ezután áttérni történelmi példákra. Hogy „visszajelentésünk" is legyen arról, mennyire ismerik fel a tanulók a feladatot, megkérhetjük őket: jelezzék – pl. kézfelemeléssel –, amikor észrevették, hogy a tananyag feldolgozása közben a gyakorlandó műveletet végezték.

A fejlesztés időt igényel. Egy-egy készség kialakítására órák sorát kell szánnunk, sokat kell gyakoroltatnunk. A folyamatot azonban csak egy határig érdemes siettetni. Ha feleslegesen sok időt töltünk el egy már kialakult készség gyakorlásával, a kialakuló monotóniahatás a készségszint romlását idézi elő.

A készségeknek sok fejlettségi foka, szintje van. Számunkra annak a szintnek az elérése a fontos, ami az órai munkához, a történelem tanulásához, a tanulók gondolkodásának a fejlesztéséhez szükséges. Célunk pl., hogy a tanuló tudjon térképvázlatot készíteni, de nem kell kartográfiai tökéletességű munkára késztetnünk. Ismernie kell pl. a „gyűjtögetés" fogalmát – és sok más, hasonló szintig tanítandó fogalmat – de felesleges ezeket lexikális pontossággal, részletesen meghatároznia, megtanulnia. Szükséges, hogy ellenőrizze saját következtetései helyességét, de nem kell munkát fordítania arra, hogy bizonyított, igaznak ismert tételek igazát újra ellenőrizze, bizonyítsa.

Egyszerre nemcsak egy készséget fejlesztünk, hanem – a dolog természeténél fogva – többet is. Ha pl. a minden órán gyakori indukciós munkát végezzük, mely a „teljes" indukció esetében a szükséges ismeretek közléséből, megértéséből, elemzéséből, lényegi elemeinek a kiemeléséből, ezek rendezéséből, a meghatározás valamilyen megfogalmazásából stb. áll, egyszerre több készségfejlesztési területet érintettünk. Amikor tehát a tervbe vett készséget fejlesztjük, egyet emelünk ki az egyidejűleg szóhoz jutó sok más közül, munkánk középpontjába a vele való foglalkozást állítjuk. Mivel azonban nemcsak a fejlesztendő készség jut szóhoz,

hanem más is, ügyelnünk kell arra, hogy célunk megvalósítása közben ne gátoljuk, inkább segítsük a többi készség alakulását.

Készségfejlesztő munkánkban *sok nehézségre számíthatunk*. Nem érdektelen ezekről a nehézségekről is szólni. Elkerülésük sok sikertelenségtől óvhat meg bennünket.

Nehéz a tanulóknak az *olyan készségekkel való munka, melyek* számukra *újak*, kevéssé ismertek. Ha pl. egy fogalom meghatározásakor szükséges a felsőbb nem megjelölése, és ezt a tevékenységet kevéssé ismerik, tanulóink rendszerint kifogásolható megoldásokkal kísérleteznek. Gyakran halljuk a fogalmak meghatározásában járatlan tanulóktól az ilyen definíciós formákat: „A forradalom az, amikor. . .”; „a termelőerő az, amikor. . .” stb., azaz a felsőbb nem pontosabb megjelölése helyett pongyola módon mutató névmást használnak. Nehézséget okozhat az is, ha maga a művelet anyagául szolgáló ismeretanyag új vagy szokatlan. Pl. a termelőeszköz fogalmának kialakításakor I. osztályos tanulóinknak szokatlan, hogy a kezdeti emberi közösségek lakóterülete, szállásterülete is lehet termelőeszköz, vagy hogy a kezdeti földművelő társadalmaknál a termőföld is termelőeszköz. Ezekben az esetekben a szemléletes látás, a képzeti tartalom túlsúlya akadályozza a műveletvégzést.

Nehéz lehet a tanulóknak az is, ha egy kialakulatlan készségüket olyan feladat megoldására kívánjuk igénybe venni, amire még nem képesek. A „visszajelentést” állandóan figyelve, finom érzékkel kell kitapintanunk, milyen műveletek, milyen szintű végzésére képesek. Így elkerülhetjük a kudarcot, mely munkánkat akadályozza, tanulóinknak pedig kedvét szegi.

A készségfejlesztésnek egy igen helytálló megállapítása, hogy *minden nehézséget okoz, amiből „sok” van*. Ennek a megállapításnak a történelemtanításban – épp a stúdium jellegénél fogva – jelentős a szerepe. Tudományunk maga komplex, integratív jellegű. Az az ismeretanyag, melyet az órán egy-egy jól alátámasztott következtetés, akár egy egyszerű indukciós művelet végzése során figyelembe kell venni, néha igen sok elemből áll, rendszerint több tényezőből, mint a többi tantárgynál. Talán éppen ez a jellege teszi a történelmet „nehezen tanulhatóvá”.

Lehet „sok” a hely, ahonnan a történelmi folyamat képévé összeálló ismereteket össze kell gyűjteni, egységben látni. Ilyen a helyzet pl. az olyan órán, ahol az ismeretanyag egy része a tanári élőszóból, más

része diaképekről, ismét más része a falitérképről, az olvasókönyvből, tanulói beszámolókból, magnószalagokból származik. Mindezt összegyűjteni, csoportosítani, képpé rendezni sokféle és sokirányú művelet végzését jelentheti a tanulónak, együttvéve többet, mint amire képes.

Ugyancsak nehézséget okoz, ha egyvégtében sok műveletet kell végeznie a tanulónak anélkül, hogy közben segítséget, pl. nevelői irányítást kapna. Ha egy hosszabb gondolatsorban (pl.: a termelőeszközök tőkés magántulajdona → a proletariátus nincstelensége, tőkés kizsákmányolás → a proletariátus harca a tőkések ellen → osztályharc a kapitalizmusban → a munkásosztály szerveződése → proletárpártok, a proletariátus harca a munkásosztály győzelméért → proletárforradalom) csupán az első és az utolsó tételt közöljük, és a tanulók feladatává tesszük a következtetés hiányzó láncszemeinek a pótlását (példánkban: Hogyan következik a termelőeszközök tőkés magántulajdonából a proletariátus osztályharcának végső győzelme?), túlságosan sokat várunk tőlük. Ha a fenti példában szereplő feladatot így fogalmazzuk meg: Hogyan következik a kapitalizmus tulajdonviszonyaiból a proletariátus osztályharca? Mi ennek az osztályharcnak a végső célja és eredménye? – már megoldhatóbb a feladat. Kevesebb hiányzó elemet kell pótolni, s a gondolatsornak az ilyen bontása is támpontot ad a gondolkodásnak a megoldás irányának a keresésében.

Fontos tudnunk, hogy a konkrétabb felé eső elvontsági szinteken könnyebben végeznek műveleteket a tanulók, mint az elvontabbakon. Minél absztraktabb a feladat, annál nehezebb a megoldása a műveletvégzés szempontjából is. Más szinten kell a tanulónak dolgoznia pl., ha az ipari forradalom feldolgozása során ilyen kérdéssel késztetjük következtetésre: Milyen területeken alkalmazták Watt találmányát, a gőzgépet? – mint ha így kérdezünk: A XVIII. század végi termelés mely területeit forradalmasította Watt találmánya? Még elvontabb a feladat, ha azt kívánjuk, hogy Watt találmánya és a társadalom XIX. századi mobilizálódása között teremtsenek összefüggést. Természetszerűen könnyebb dolog egy eseménysorozat, konkrétumhalmaz elemeivel végeztetni pl. csoportosítási műveletet, mint elvontabb elemekkel. Pl. ha azt kérdezzük: Széchenyi tevékenységéből mi szolgálta a mezőgazdaság fejlődését, mi a közlekedését? – akkor nyilvánvalóan könnyebben kapunk választ, mintha pl. Kossuth eszméit csoportosíttatjuk (melyek mutattak

a polgári átalakulás, melyek a függetlenség igénye felé), holott mindegyik esetben azonos művelet, a csoportosítás végzéséről van szó.

Feladataink tehát bonyolultak. Nehéz sorrendiséget megállapítani, hogy a tanulóinkban kialakítandó készségek közül melyeket részesítsük előnyben, hiszen valamennyi fejlesztése fontosnak látszik, valamennyire igényt tartunk az órai munkában. A készségfejlesztő tevékenység tervszerűséget igényel. A tervszerűség, a tervezés alapja az áttekintés, a feladatok rangsorolása. Feladatainkat igyekeznünk kell minél egyenletesebben elosztani. Az I. osztályra mégis jóval több munka jut, mint a többi évfolyamra. Azért van ez így, mert a legfontosabb készségekre, jártasságokra már a kezdet kezdetén is szükségünk van, hogy az osztállyal eredményesen tudjunk dolgozni. A részletezést tekintve a feladatok száma valóban soknak tűnik. Ha azonban arra gondolunk, hogy az itt szereplő készségek nagy többségét már az általános iskolában jelentősen kifejlesztették, a feladatok megoldása reálisnak látszik.

Milyen területeket kell az I. osztályban munkánk központjába állítani? A legfontosabb információhordozókkal való munkát (tanári élőszó, tankönyv, térkép, dia), a legelemibb gondolkodási műveleteket (megértés, felidézés, rendezés, a meghatározás egyes fajtáinak pontos használata, a dialektikus gondolkodás elemi gyakorlata, az indukció és a dedukció stb.) és az ismeretközlés legfontosabb formáit (rendezett felelet, a tanult anyag önálló reprodukálása). Ide tartoznak még a kollektív munkával összefüggő elsőrendűen fontos készségek (az órai munkában való aktív részvétel készségei és jártasságai), valamint az önellenőrzés igen fontos készsége.

Természetes, hogy számos más területet sem lehet elhanyagolni. Gondoljunk pl. a kronológiai és a topográfiai készségekre, a következtetésre, a problémamegoldásra stb. Nyilvánvaló, hogy addig is fogunk kronológiával és topográfiával foglalkozni, amíg ezeknek a területeknek a fejlesztése nem válik hangsúlyos, központi feladatunkká. Addig is ügyelnünk kell arra, hogy helytelen beidegződések, szokások, műveleti formák ne alakuljanak ki tanulóinkban, mert ezek megváltoztatása, korrekciója nehéz dolog.

A tervezési munkát igyekeztünk kétféle módon is megkönnyíteni. A részletezésnél („36. oldaltól 46. oldalig") megjelöltük, mely készségeket mely évfolyamban célszerű fejleszteni. Másfelől a tantárgyi követelmény-

rendszerben az egyes témák előtt fel vannak sorolva a készségfejlesztési feladatok. E két kijelölés nem előírás, hanem tanács, útmutatás. Eltérni tőle indokolt esetben nemcsak lehetséges, hanem szükségessé is válhat.

A mindennapos munkában nem szoktuk „szabályosan" végigjárni a műveleti sorokat, részben azért, mert nincs rá idő, részben, mert felesleges, hiszen helyes eredményhez szoktunk jutni rövidített lépéssorokkal is. A készségek kialakításának az időszakában azonban be kell járni tanítványainkkal a „szabályos", a teljes utat, és a gyakorlás folyamán is többször meg kell ezt tennünk. Figyeljünk azonban arra, hogy mikor és meddig szükséges ez a néha sok türelmet igénylő, gyakran feleslegesnek látszó, lépésről lépésre történő műveletvégzés; mikor lehet a készségfejlődés előrehaladásával a már túlzottá váló részletességből engedni, sőt növendékeinket a műveleti lépések összevonására késztetni.

A készségek fejlettségének a megítélésében ne csapjon be bennünket egy-egy jó intuíciójú tanuló, aki „megsejti", „megérzi" a végső következtetést és – jószándékú türelmetlenségében a lehető leggyorsabban, önellenőrzés nélkül – közli is azt. Az intuitívabb beállítottságú tanulóknak is meg kell tanulniuk – épp szerencsés képességük kiegészítéseként – a lépésről lépésre haladó, majd a lépéseket összevonó, logikus gondolkodást.

Külön kell hangsúlyoznunk az *önellenőrzés* fontosságát. Az ismeret feldolgozása során sok hibát lehet elkövetni: akár mert felületes a tanuló, akár mert sok a műveletvégzésbe bevonandó ismeret, vagy mert sok a végzendő műveletek száma, de egyszerű dekoncentráltság következtében is. Mivel sok a hibalehetőség, az eredmény helyességét ellenőrizni kell. Ismeretes, hogy ha ismét ugyanazt a műveleti utat járja be a tanuló, amelyen eljutott a következtetésig, gyakran elsiklik hibája felett. Célszerű tehát megtanítani arra, hogy más úton közelítse meg ellenőrzés céljából a végeredményt. Ha erre nem képes, ha alkalmasabb számára az eredeti műveleti út megismétlése, késztessük arra, hogy bontsa részekre a műveleti sort, és vizsgálja át a kisebb egységeket. Így eredményesebb lesz önkontrollja.

A készségfejlesztés területei

Minden információ feldolgozásában az első, legfontosabb dolog az információ, a közvetített ismeret *megértése*. Sok-sok cikk, tanulmány – mindennapos gyakorlatunk is – figyelmeztet arra, hogy az egyszerű szövegolvasással is nehézségei támadhatnak tanulóinknak. Ha pedig tévesen, félreértve vagy meg nem értve olvassák tankönyveiket, szakkönyveiket, minden további munkájuk eredménytelen lesz. A szöveg megértése a szövegek fajtájától függően más feltételekhez van kötve. A tankönyv nyelve pl. mai magyar nyelv, mondanivalóját épp a megértés és a tanulás céljaira fogalmazták meg. A történelmi források nagy részének a szövege régies. Az ókoriak antik szóhasználata és gondolkodásmódja még jó fordításban is eltér a maitól. A múlt századi magyar klasszikusokat olvasva is felléphet szövegmegértési nehézség (a nyelv alig van túl a nyelvújításon, a mondatok hosszúak, bonyolultak). Képeknél, grafikonoknál a vizuális információt sokszor nehéz áttenni verbális formába. Ha látjuk, hol lépnek fel megértési nehézségek, hatékony módszerekkel segítsük tanítványainkat.

Fontos feladat a megértett anyag *értelmezése* (mit jelent; mit mond a szerző; mit fejez ki a kép stb.) és az ismeretanyag *elemzése*. Az elemzésnek iránnyal, céllal kell történnie, hogy a tanulók azt méltassák figyelemre, ami az elemzést követő feldolgozás szempontjából lényegi ismeretnek számít. Az elemzést követő *lényegkiemelés* éppúgy jelentős lépés, mint a kiemelt ismeretek rövid, pontos rögzítése. E műveletek alapos elvégzése nélkülözhetetlen, mivel az így megállapított ismeretkör válik a további műveletek (indukció, következtetések, problémamegoldás stb.) nyersanyagává.

Az információforrásokkal kapcsolatos feladataink között kell említeni az *ismerethordozók használatához, kezeléséhez szükséges készségek és jártasságok* kiépítését is. Tudja használni a tanuló a tankönyvét: találja meg a kívánt adatot a kronológiai táblában, a szövegben; lelje fel az új anyagrész előzményeit a régebben tanult leckék anyagában; használja a tankönyv feladatsorát; tudja, mire való a törzsanyag és a kiegészítő anyag. Ismerje a könyvtári katalógus használatát; tudja használni a könyvek tartalomjegyzékét; tudja forgatni a lexikonokat, a kisszótára-

kat, a kézikönyveket, az ismeretterjesztő műveket, a folyóiratokat, a szakkönyveket.

A *térkép* – jóllehet kötelező munkaeszköz – nem jut megfelelő szerephez az órákon. A tanulók nem tudják leolvasni a térképről mindazokat az információkat, amelyeket a térkép nyújt. Segíteni kell őket abban, hogy a földrajzórákon szerzett kartográfiai ismereteiket haszonnal alkalmazzák a történelemórákon is (pl. a földfelszín, a növénytakaró, a domborzat, a vízrajzi elemek stb. befolyásoló szerepe a gazdaság és a társadalom fejlődésében stb.). Érzékeljék tanulóink azt is, hogy a történelmi térkép más, mint a földrajzi: a mi térképábránk a térben lejátszódó történelmi folyamat metszete egy-egy időszakban. Értsék, hogy a történelmi térkép „dinamikus" térkép. Segíteni kell őket, hogy a történelmi térkép használatakor működjön a fantáziájuk: milyen volt az ábrázolt terület a múltban, milyen tényezői hatottak leginkább a korabeli élet formálódására stb. Szükséges, hogy össze tudják hasonlítani az egyes korok térképeit, hogy át tudják vinni az ismeretet a kéziatlaszról a falitérképre és viszont. Tekintve, hogy a földrajzi alapképzés nem elegendő a történelemoktatáshoz, a történelmi topográfiába mint „kezdőket" kell bevezetni tanulóinkat.

Az eddig felsoroltaktól merőben eltérő információforrást alkotnak a *háromdimenziós szemléltető eszközök* (múzeumi tárgyak, makettek, modellek, tárgymásolatok stb.) Akár az iskolában kerülnek tanulóink elé, akár a múzeumban látják őket, másfajta megismerő, megértő, elemző és lényegkiemelő munkát kívánnak meg, mint a források feldolgozása vagy a képek elemzése. A tárgyak némelyikénél nemcsak használatának módja, célja, köre játszik szerepet, hanem anyaga, megmunkálásának módja, „élettörténete" (pl. a lelet földbe kerülésének körülményei, fellelésének módja, konzerválása stb.), sőt néha az is, hogy miért, milyen vonása, tulajdonsága miatt jelentett újdonságot, játszott jelentős szerepet. A tárgyi emlék néha nagyon sokat mond a kor társadalmáról, gazdaságáról, anyagi műveltségéről; sokat adhat a kor műveltségének, eszméinek, az emberek mentalitásának mélyebb megértéséhez. Ehhez azonban „meg kell szólalniuk"; a tanulóknak ugyanolyan gazdag reproduktív fantáziával kell hozzájuk közeledni, amilyennel a nevelői elbeszélés vagy a források leírásai nyomán alkotják újra élővé a múlt történéseit.

A *gondolkodási műveleteknek* két csoportját különböztettük meg: a

részműveleteket és azokat, melyek e részműveletekből épülnek fel. Ez a felosztás – mint jeleztük – természetesen mesterséges, inkább a tárgyalás és a készségfejlesztő munka céljait szolgálja.

A *megjegyzés*, az *emlékezés* és a *felidézés* szerepe elsőrendűen fontos mindenféle tudatos tevékenységben. Alapműveletei a tanulásnak, az egyszerű reprodukciónak is. A tanulói tudásnak nem kellően méltatott, igen jelentős eleme az ismeretek, a megszerzett és feldolgozott információk célszerű tárolása. A célszerűség azt is jelenti, hogy a lényeges ismereteket őrzi meg emlékezetében a tanuló, elméjének „tárolókapacitását" nem veszi igénybe lényegtelen, haszontalan ismeretek megőrzésére. De jelenti azt is, hogy az ismeretek könnyen „előhívhatók" emlékezetéből, hogy az emlékezetéből felbukkanó ismeretek könnyen válnak sokféle asszociáció kívánt elemévé.

A *transzformáció* a valamiféle módon megismert ismerethalmaz átalakítása, egy másféle szempont szerint felépített, más módon strukturált ismerethalmazzá. A transzformációs tevékenység fontos művelete a csoportosítás és a rendezés. Az első esetében valamilyen szempont, új szempont szerint soroljuk csoportokba az ismereteket, a másik esetben – a rendezés esetében – inkább valamilyen célt tartunk szem előtt a csoportosításnál (pl. a fogalomalkotáshoz szükséges elemek összeszedése, a vitában a bizonyításhoz vagy cáfoláshoz szükséges elemek összeállítása stb.). Transzformációnak nevezzük az ismeretanyag olyan átalakítását is, amikor törvényszerűségek, összefüggések alkotják munkánk nyersanyagát, s ezeket az elvont ismeretelemeket állítjuk új módon össze, ezek között létesítünk új kapcsolatokat. Gyakori formája ennek a műveletnek, amikor a tankönyvi felépítéstől eltérően kérdezzük a tanulóktól a tananyagot (pl. a kronologikus előadásmód helyett tartalmi csoportosításban), vagy amikor már tanult ismereteket új anyagrésznél új összefüggésben elevenítünk fel, és ettől tartalmuk, kapcsolatrendszerük módosul, gazdagabbá válik.

Az *összehasonlítás* csoportjába soroljuk az olyan műveleteket is, mint pl. a történelmi jelenségek azonosságának, különbözőségének a felismerése, megállapítása. Azonosságról beszélünk pl. az oroszországi 1917. februári és magyarországi 1918. október–novemberi polgári demokratikus forradalmak esetében. Az azonosságok jól megállapítható vonásai, jegyei mellett ugyancsak jól felismerhetők a különbözőségek is. Az azo-

nosság és a különbözőség megállapítására úgy jutunk, hogy két eseménysorozatot összehasonlítunk. E művelet során az első lépés mindig azoknak a tényeknek, ismeretelemeknek a számbavétele, tisztázása, amelyeket a műveletvégzés körébe be kell vonni, hogy a jelenségek jellegét megállapíthassuk. Fogalmak esetében pl. tisztáznunk kell, hogy a jelenség valóban a fogalom körébe tartozik-e. Pl. a rendi gyűléseket, országgyűléseket általában parlamentnek is szoktuk nevezni. A középkorban azonban a városi bíróságok némelyikének is parlament volt a neve. Tanulóink számára gyakran tűnik ellentmondásosnak ugyanarról a történelmi jelenségről két eltérő állítás, csupán azért, mert nem veszik figyelembe, hogy a megállapítások más-más időre vagy más-más országra vonatkoznak.

Ha *történelmi időszemléletről* beszélünk, rendszerint a kronológia jut eszünkbe, holott a megnevezés sokkal többet jelent. Tanulóink készségeit két területen kell fejleszteni: a kvalitatív és a kvantitatív időkezelés terén. A kvalitatív időkezelésnél az események tartalma, jellege dominál; az idő múlását, változását a történelmi jelenségek megváltozása jelzi. Ilyen időmegjelöléssel sokszor élünk, amikor így határozunk meg egy eseményt: „Mátyás uralkodása alatt...", „a Tanácsköztársaság idején...", „a kiegyezés után", „a humanizmus korában...", „...az őskorban..." stb. Ezzel az időkezelési móddal megállapíthatjuk az események időbeli egymásutániságát, ami ebben az esetben azonos oksági egymásutániságukkal (pl. nem jelenhetett meg a februári pátens az októberi diploma előtt, a provizóriumot követte a kiegyezés stb.). Nehezen állapíthatjuk meg azonban események és eseménysorok szinkronizmusát (pl. csak igen távoli összefüggések vannak az angol polgári forradalom befejeződése és a töröknek hazánkból való kiűzése között, oksági szekvencia semmiképp sem; hasonlóan nem következik Mátyás uralmának a megszűnéséből Kolumbusz útja stb.). A másik, a kvantitatív időkezelési mód esetén számadatokat rendelünk az események mellé (mohácsi csata, 1526. augusztus 29.; 1939–1945, a második világháború stb.). A számokkal sokféle kronológiai műveletet végezhetünk. Könnyű kezelhetőségük is hozzájárul ahhoz, hogy tudatunkban háttérbe szorítsa ez az időkezelési mód a kvalitatív formát. A számokkal végzett műveletek teszik lehetővé, hogy tartamokat számítsunk, ezeket összehasonlítsuk, szinkronizmusokat állapítsunk meg, párhuzamos idősorokat létesítsünk. A történelmi idővel végzett műveleteknek nemcsak eligazodást segítő szerepük van,

gyakran hozzájárulnak szemléleti vonások gazdagításához is. Pl. a magyar és az egyetemes történelem eseményei között létesített szinkronizmusok megállapítása, elemzése hozzásegít a hungarocentrikus látásmód felszámolásához. Hosszú idősorok áttekintése pedig a történelem folyamatjellegét láttathatja meg.

A dialektika törvényeinek az érvényesítése a tanulók gondolkodásában csak kisebb részben logikai-műveletvégzési tevékenység. Valójában áthatja, átfogja a tanulók történelmi gondolkodását, meghatározza annak irányait és módját. Jóllehet nagy eredményeket értünk el a tanulói gondolkodás formálásában, a dialektikus látásmód egyre inkább sajátja lesz az ifjúság gondolkodásának, a tanulók többsége még nem jutott el odáig, hogy ez benne tudatos lenne, hogy felismerné és alkalmazná a dialektika törvényeit.

A fejlődés és a változás gondolata már az általános iskolában beépül a tanulók gondolkodásába. Ez igen jelentős eredmény! A történelmi jelenségek formálásában ható tényezők számbavétele azonban a középiskolásoknál is többnyire a jelenségek szűkebb körére terjed csak ki. Nehezen veszik észre, hogy a történelmi változások egyik jele a jelenségeket eddig formáló erők felcserélődése újakra, a ható tényezők váltakozása. Nehezen tesznek különbséget a lényegi és a mellékes tényezők között. Nem ismerik fel kellő pontossággal az eseményeket formáló erők nagyságát, nem érzékelik kellően az idő szerepét a történelmi jelenségek alakulásában. Nehézséget érzünk akkor is, ha fel akarjuk ismertetni a mennyiségi felhalmozódás átcsapását a minőség megváltozásába (már az I. osztályban is, pl. az ősközösségi társadalmak termelőerőinek növekedése következtében az osztálytársadalom kialakulása stb.). Még nagyobbak lesznek a nehézségek, ha a tanulónak önállóan kell érvényesítenie a dialektika törvényeit a történelmi jelenségek körében (pl. ha értelmeznie kell az oroszországi kettős hatalom változásait 1917 februárjától 1917. október végéig). Az egyik legfontosabb – és egyik legnehezebb – feladatunk a tanulókat a dialektika törvényeinek tudatos alkalmazására nevelni. Bár életkori érésük, értelmi képességeik kibontakozása, felhalmozódott tapasztalataik, ismereteik erre jó lehetőséget kínálnak, a feladat mégis nehéz, mert a műveletek bonyolultak, az ismeretanyag, mellyel dolgozniuk kell, gyakran elvont, nehezen kezelhető. Ezért a dialektika törvényeinek felmutatására sokszor kell velük a jelenségeket elemeztetni, sokszor

kell a felismerésre rávezetni őket, sok segítséget kell nyújtani, sokat kell gyakoroltatni, mire önállóan és tudatosan kezdik alkalmazni a történelem jelenségeire a dialektikus gondolkodás szabályait.

Kiemelt gondossággal kell kezelnünk a meghatározásokat. A jelenleg általános nézet szerint a történelmi fogalmak kevéssé alkalmasak arra, hogy az iskolában meghatározzák őket. Az elgondolás megokolásának legfontosabb érve, hogy a meghatározás a maga statikus voltával megmereviti a fogalmakat, és az így nem felelhet meg a dinamikus történelmi valóságnak. Nehézséget jelent, hogy a történelmi jelenségek a maguk komplexitásával olyan, terjedelmében hosszú meghatározást igényelnek, amelyek szinte megtanulhatatlanok. A pontos definíciók tanítását többen a tanulók túlterhelésének is tartották. Így aztán inkább a fogalom körébe tartozó jelenségek gazdag felrajzolására törekedtek, mintsem meghatározásukra. A meghatározatlan fogalmaknak azonban – még a legfontosabbaknak is – pontatlanná vált a tartalma, a fogalmak diffúzak, elmosódottak lettek, a fogalmi tudás nem volt szilárd. Az ilyen határozatlan tartalmú, pontatlan fogalmakkal műveletet végezni (alkalmazni őket, összehasonlítani, változásaikat követni stb.) igen nehéz, szinte lehetetlen, mint ahogy lehetetlen csak részben ismert matematikai képlettel feladatot megoldani. A tanulók terhelése ilyen körülmények között nem csökkent, sőt épp a követelmények teljesíthetetlensége következtében nőtt.

A kérdés rendezésére a Tananyagcsökkentési Útmutató tette meg az első lépéseket azzal, hogy a fogalmakat feldolgozási mélységük szerint 3 csoportra osztotta. Az új tanterv is érvényesíti ezt a gondolatot. A fontosság szerinti csoportosítás „megtanítható számúvá" csökkentette a fogalmak mennyiségét. Így lehetőség nyílik arra, hogy a fogalmakat ténylegesen, alaposan – a szükséges mértékig – kidolgozhassuk, meghatározásaikat rögzíthessük, azokat a tanulók megtanulhassák, és használni, alkalmazni is tudják.

Nyomatékosan kell hangsúlyozni, hogy a meghatározás kidolgozása önmagában csupán része, kezdete a fogalom építésének. Mivel a fogalom maga is történeti, alá van vetve az időbeli – és a tértől függő – változásoknak; csak akkor tükrözheti híven a történeti valóságot, ha a valóság változásainak megfelelően maga is korról korra változik. Elengedhetetlenül szükséges tehát, hogy a fogalmakat mindig tovább építsük, bővítsük, változtassuk, ahogy a történelmi jelenség is változik. A történelmi fogal-

maknak ezt a természetét tanulóinknak meg kell „szokniuk", a változások követését természetesnek kell tartaniuk.

A fentiekből világosnak tűnik, hogy a fogalmaknak mindenféle magoltatását, értelem nélküli megtanítását kerülni kell, az ellenkezik módszertani felfogásunkkal. Természetesen el kell érnünk, hogy a tantervi követelményekben megjelölt fogalmakat olyan mélységig ismerjék jól tanulóink, amelyet a tanterv az egyes fogalmakra vonatkozóan előír.

Meghatározó kultúránk az utóbbi időben – érthetően – elszegényedett. Ezért tanácsolja a tanterv készségfejlesztési céljainak részletesebb kidolgozása sokféle meghatározás használatát a történelemórán.

A meghatározások közül a legjelentősebb az ún. *„logikai" vagy „klasszikus" meghatározás* (genus proximum = a felsőbb nem megjelölése és a szükséges differentia specifica-k = megkülönböztető jegyek feltüntetése). Vegyünk egy példát! A „manufaktúra" fogalmát ezen a módon így határozhatjuk meg: A manufaktúra olyan üzem, amelyben nagyobb számú bérmunkás dolgozik a tőkés tulajdonában lévő nyersanyaggal és kézi munkaeszközökkel. A termelési folyamatban munkamegosztás uralkodik. Egy másik, a történelem jellegéhez oly jól illő meghatározási forma, a *genetikus meghatározás* a fogalmat létrejöttének, kialakulásának a leírásával határozza meg. A példaként szereplő „manufaktúra" esetében pl. ily módon: A manufaktúrák a XIV–XVI. században jöttek létre Európa nyugati részén. Ezekben a műhelyekben a munkát kézzel végezték céhlegényekből és parasztokból lett munkások, akik a tőkés tulajdonában levő nyersanyagot a tőkés által adott munkaeszközökkel bérért munkálták meg. A gazdaságosság megkívánta a munkamegosztás kialakulását is. Ez az utóbbi meghatározás közelít egy más meghatározási formához, a *leíráshoz*. Ez esetben a fogalmat a tananyagon mutatjuk be, nem absztraháljuk, a fogalom tartalma maga a konkrét ismeretanyag.

Így határozzuk meg az összes fogalmat, amit a tanterv a „konkrét meghatározással" csoportba sorol. E fogalmak száma elég nagy. A konkrét meghatározások tehát gyakran szerepelnek óráinkon. Tartalmuk rögzítéséhez szilárd tárgyi tudás szükséges.

Az *„etimológiai" meghatározás* a fenti fogalomnál ilyen lehet: manufaktúra = kézi gyártás, a „manu facere": kézzel csinálni latin szavakból, kézműves műhely. Az ún. *„osztályba sorolás"* pedig ilyen lehet: ipari üzem. Az *„értelmezés"* a fogalom deduktív magyarázata lehet, de lehet

más, hasonló jelenségektől való megkülönböztetése is vagy azonosítása egy újonnan megismert jelenséggel stb.

A *problémamegoldó gondolkodás* a történelemben más feltételekhez van kötve, mint pl. a kísérleti tárgyakban, a matematikában, a fizikában, a kémiában. A történelmi jelenségek értelmezése elsősorban a kutató történész számára jelent tudományos problémát. A történelem az iskolában tantárgy. Megoldandó problémái rendszerint azok, amelyeket magunk teremtünk az órán azáltal, hogy a tananyagot „problémaszituációt" kialakítva mutatjuk be. Ezzel a módszerrel is sokat tehetünk. Hiszen ha „érdekesen" mutatunk be egy-egy kort, rendszerint problémáit is bemutatjuk, s épp ettől válik „érdekessé" a kor rajza. Tudatos problémamegoldó gondolkodásra nevelés esetén az így feltáruló problémákat nem magunk oldjuk meg, jóllehet nehéz lemondanunk az örömről, hogy lássuk tanítványaink arcán a szavaink kiváltottą intellektuális élmény tükröződését. Mégis inkább őket késztessük – segítséggel, útmutatással, majd egyre nagyobb önállóságot hagyva – a problémák megoldására. Tanulóink is felvetnek problémákat. Ezek jelentős része nem valódi probléma, inkább a tananyag kellő megértésének hiányából származik. Ha kérdéseik valóban meggondolkoztatóak, különösen, ha a világnézet vagy a történelemszemlélet szempontjából fontosak, jó érzékkel segítsük őket a problémák megoldásához. A problémamegoldás menetét, elemeit részletesebben felsorolja a készségfejlesztési feladatok b./6. pontja. Bővebb irodalmi útmutatást kaphatunk az egész témakörre vonatkozóan a Gondolkodásra nevelés a történelemtanításban c. OPI-kiadványban és dr. Szabó Károly: Gondolkodásfejlesztő történelemtanítás c. művében.

A feldolgozott ismeret közlése

Az ismeretek elsajátításának mértékéről, az ismeretek feldolgozásáról, tudásáról a tanulás utolsó szakaszában ad számot a tanuló. Erre az igen fontos tanulási szakaszra, mely az előzők eredményét mutatja be, viszonylag kevés gondot fordítottunk. Követelményeink eléggé lazák, elnagyoltak voltak, nagyjából ilyenek: legyen a felelet összefüggő, a kifejezőkészség jó, a nyelvhasználat helyes, az előadásmód szép stb.

Mindez helyes ugyan, de túlságosan általános. Követelményeinket a tudás közlését illetően nem fogalmaztuk meg kellő körültekintéssel.

A jelenlegi gyakorlat szerint a legelterjedtebb az ismeretek szóbeli bemutatása (hosszabb, összefüggő módon, ill. a frontális munkában pár szóval, mondattal). A többi forma alkalmazása csak esetleges (írásbeli ellenőrzés, tanulói beszámolók stb.). Igen ritka rajzok, táblázatok, összefüggés-ábrák készíttetése és érdemjeggyel történő értékelése. Ritka eset az is, amikor a tanuló a tananyag feldolgozásakor használt szemléltető anyagról felel, ritka a problémák felvetése a tanulók részéről, ritka a vita.

Mindezeknek a formáknak – és másoknak is – a jelenleginél nagyobb szerephez kell jutniuk. Metodikai eljárásaink körét nemcsak a feldolgozás fázisában, hanem az ismeretellenőrzéskor is bővítenünk, gazdagítanunk kell. Az új eljárásoknak az inkább narratív, szóbeli jellegű történelmet a többi szaktárgy – a szakmai tárgyakra is gondoljunk! – ellenőrzési módszereihez kell közelítenünk (írásbeliség, rajzbeli kifejezés, számadatok értelmezése stb.) anélkül, hogy elhanyagolnánk a szóbeliséget, a mondanivaló szép, nyelvileg helyes kifejezésére, a „történelmi nyelv" pontos alkalmazására való késztetést. (Gondoljunk arra, hogy a történelem a szakközépiskolában ama kevés tárgy közé tartozik, mely a szóbeli kifejezés gondozására, sajátosságainál fogva, fokozottan hivatott!)

A tanterv részletesebben és pontosabban meghatározza, hogy milyen területeken milyen követelményekkel kell fellépnünk az ismeretfeldolgozás utolsó fázisában.

Néhány feladatunk különösen fontos. Ilyen a mondanivaló anyagának a megválogatása, rendezése, a közlés bármely formájában. Ne említsen feleletében a tanuló periferikus, nem lényegi ismeretet. Az ismeretelemek „legyenek a helyükön", csoportosítsa őket mondanivalójának célja szerint, hosszabb kifejtés esetén érvényesítsen valamilyen rendező elvet (oksági viszonyok, oksági láncolatok, időbeliség, tartalmi együvétartozás, témakörökbe sorolás stb.). Ezt a tevékenységét tükrözze felelete szóbeli kifejtés vagy írásbeli kifejtés esetén is.

Érthetően fontos kívánalom *feleletterv* készíttetése is, mindazok szem előtt tartásával, amit a részletezés III. 2. pontja tartalmaz. Célszerű, ha a tanulók jártasságra tesznek szert feleletterv készítésében, hiszen a mondanivaló lényegi elemeinek az átgondolása, felsorakoztatása és

vázlatszerű leírása megkönnyíti, eredményesebbé teszi a tanuló szereplését, s egyúttal eszköze is lehet a feleléssel összefüggő sok más készség fejlesztésének. Fontos a szerepe az értelem nélküli tanulás, a „magolás" visszaszorításában is, hiszen a feleletterv készítése elsősorban az értelemre appellál. A feleletterv akkor használható, ha könnyen áttekinthető. Régi tapasztalat, hogy ha feleléskor, izgalmában nem találja meg a tanuló, amit vázlatában keres, összezavarodik, siker helyett kudarc éri.

El kell érnünk, hogy a tanulók megadott témáról tudjanak – elsősorban feleléskor – *röviden, vázlatszerűen beszélni,* mondanivalójukat csak a lényegi dolgok említésére korlátozva; de tudják *részletezőbben, kifejtően is bemutatni témájukat.* Nem könnyű ezt a jártasságot kialakítani. Különösen a lényegre szorítkozó, rövid felelet szokott nehézséget okozni. Nem csodálható ez, hiszen ilyenkor a bővebb tankönyvi szöveget kell „lerövidíteni", szelektálni stb., azaz egyszerre több műveletet kell végezni, mint amennyit általában szoktak.

Meg kell kívánni, hogy a tanulók feleletei, beszámolói, kiselőadásai tükrözzék a történelmi jelenségek által kiváltott *érzelmeiket,* elkötelezettségüket, kötődésüket, a motivációt, ami bennük a tárgyalt kor eseményeihez, kiemelkedő személyiségeihez kapcsolódik. Mivel érzelmekről van szó, óvatosan, kellő beleéléssel, empáthiával kell a kérdést kezelnünk. Igényeinkkel, követelményeink érvényesítésének módjával nem szabad elriasztani, gátolttá tenni tanulóinkat. A dicséret, a jó szó, a buzdítás, a helyeslés serkenti őket, megfelelő légkört teremt ahhoz, hogy érzelmeiket ki merjék mutatni, hogy létrejöjjön bennük az ehhez szükséges beállítódás is, hogy természetesnek vegyék: a múlt, a történelem nemcsak értelmükre, hanem érzelmeikre is tartozik. Az érzelmileg kiegyensúlyozott, megalapozott, nyugodt légkörnek szabályozó szerepe van abban is, hogy ne váljanak érzelmeik parttalanokká, hogy mérsékelje a túlzásokat, ill. hogy ne foglalhassa el feleleteikben a valós érzelmek kifejezését tartalmatlan szóvirág.

A *feladatlapok használata* viszonylag új a történelemtanításban. Eredményes használatához a kitöltés, a válaszadás technikáját illetően is útmutatást kell adnunk tanulóinknak. Igen fontos, elsődleges a kérdés, a feladat megértése. Szoktatnunk kell őket a különféle feladattípusok eredményes megoldásához (csoportosítási feladatok, feleletválasztásos formák, rövid válaszok, kifejtő válaszok, meghatározások, problémaszi-

tuációk megoldása stb.). Szokjanak hozzá, hogy röviden válaszoljanak, ne írjanak többet, mint ami kell, kerüljék a lényegtelen mozzanatok említését. Tanácsos, ha válaszukat átgondolják, mielőtt leírják.

Rajzok, grafikonok, ábrák készítéséhez nem szoktak tanulóink. Nem eléggé jártasak elemzésükben, értelmezésükben sem, még kevésbé készítésükben. Jórészt azért van ez így, mert magunk sem késztetjük őket grafikus kifejezési módra. Pedig az ábrázolás néha könnyebb, megfelelőbb formája a közlésnek, mint a szó, gondoljunk pl. csaták lefolyására, gépek szerkezetére, működésére, hadjáratra, földrajzi felfedezésekre, a közlekedés útvonalaira, szövetségi rendszerek földrajzi elhelyezkedésére stb. Ilyen esetben többet ér a szónál a rajz, az ábrázolás. Különösen fontossá válik a rajz akkor, ha annak egyes elemeire beszámolójában, feleletében vissza-visszatér a tanuló, hiszen újra és újra rámutathat arra, amiről beszél (pl. háborús eseménysorozatok, áttekintés Európa, ill. a világ népeiről egy-egy periódusban stb.). A társadalomszerkezet leírása is sokkal követhetőbb, áttekinthetőbb, ha saját rajzáról vagy fali tábla ábrájáról mutatja be a tanuló: jelezheti a társadalmi osztályok ellentéteinek, szövetségeinek irányait, jellegét, esetleg időtartamát is.

Gyakran találkozik a tanuló a tankönyvben, a feldolgozandó olvasmányban, ismeretterjesztő műben adatsorokkal, többnyire a gazdasági élet vagy a társadalmi fejlődés valamilyen mutatójaként. Ha feleletében, beszámolójában ezeket ismerteti, szükségtelen és célszerűtlen – egyes kivételektől eltekintve – az adatokat egyenként, számszerűen ismertetnie, kiváltképp megtanulnia. Sokkal célszerűbb, ha az adatsorokból jellemző csoportokat alkot, azokat grafikusan ábrázolja, olyan ábrát készít, amelyről a számok által jelzett fejlődési irányok, trendek leolvashatók (pl. az ipari forradalom korában a gépek elterjedése a gépek fajtája szerint, ill. Európa egyes országaiban; az urbanizáció mértéke; az imperializmus szakaszába lépő országok egyenetlen fejlődése és ennek következményei; stb.).

A történelem belső fejlődési vonalait, a jelenségek összefüggéseit jól és szemléletesen lehet ábrázolni *összefüggés-rendszerek rajzával*. Néhány címszó, fogalom, a közöttük létesített kapcsolatok szemléletesen mutathatnak be lényegi összefüggéseket. A jelen gyakorlat szerint az ilyen ábrákat magunk szoktuk a táblára rajzolni. Célszerű tanulóinkat arra késztetni, hogy ezeket a kapcsolatrendszereket maguk is felfedezzék,

és megtanulják grafikusan is kifejezni. Ez az óravezetés hasznos az aktivitásra késztetés szempontjából, de más vonatkozásban is számottevő. Hozzájárul, hogy növendékeink fel tudják fedezni a bonyolult társadalmi jelenségek mögött a lényegi kapcsolatokat, a fejlődés erővonalait, a jelenségek szerkezetét, struktúráját, a „tipizálható" eseménysorozatok, jelenségkörök (felkelések, forradalmak, az elnyomás „technikája", a gazdasági berendezkedés főbb vonalai, az államszervezet stb.) „modelljeit". Ha ezt az érzéket fejlesztjük bennük, saját koruk történelmi méretű jelenségeiben is jobban el tudnak igazodni, felismerhetik és mélyebben megérthetik a jelen szocialista fejlődésének irányait, törvényeit, és könnyebben megtalálhatják a maguk szerepét és feladatait jövendőjük formálásában.

Beszámolókat, „kiselőadásokat" szívesen tartanak tanulóink, ha megteremtjük munkájuk feltételeit. Feladatukat pontosan meg kell jelölni, világosan kell látniuk, mit kívánunk tőlük, hogy témájukat milyen oldalról és milyen mélységig dolgozzák fel, mutassák be. Meg kell jelölnünk, milyen könyvet dolgozzanak fel, több könyv esetén milyen fejezeteket, részleteket olvassanak el alaposan. Ügyelnünk kell arra, hogy azok a könyvek, amelyekkel dolgoznak, megfeleljenek életkoruknak, ismereteiknek, képességeiknek. Tanácsos megadni azokat a szempontokat is, amelyek szerint a feldolgozandó anyagot csoportosítsák. Óvnunk kell őket attól, hogy beszámolójukban elkalandozzanak, a mű megkapó részleteinek a hatására eltérjenek a kijelölt céltól, hogy túllépjék a beszámolóra megadott időkeretet (célszerűen 3–5 percet). Tanácsos arra szoktatni a tanulókat, hogy az I. osztályban – illetőleg első beszámolójuk alkalmával – írják le szó szerint mondandójukat, és az órán olvassák fel. Később, a II. osztálytól kezdve már kívánjuk meg tőlük, hogy jegyzeteikből tartsák meg a beszámolót, kiselőadást. Gyakran nagy segítséget jelent számukra, ha meghallgatjuk őket, mielőtt társaiknak is elmondanák beszámolójukat, és útbaigazítást is adunk számukra.

A *Részvételi készségek az órai közös munkában* címszó alatt a tanulói aktivitás egyes megnyilatkozási formái szerepelnek. Természetes, hogy a C./8. pont alatt felsoroltakon kívül sokféle tevékenységi forma létezik, itt csak a fontosabbakat soroltuk fel. Mindegyikhez sajátos készségek csoportja tartozik, melyek kimunkálása a gyakorlat, a rendszeresen végzett közös munka során történhet. Csak akkor várhatjuk, hogy a tanuló velünk együtt dolgozzon, hogy minél teljesebben vegyen részt az órai

munkában, ha a részvétel igénye tőle indul ki. A tanulók részvételének valódi fedezete saját aktivitásigényük, önként vállalt munkafegyelmük, megfelelő beállítódásuk és motivációjuk, érdeklődésük a tantárgy iránt. Mindennek felkeltésében, kibontakoztatásában és fenntartásában óriási szerepe van a tantárgy anyagának, az órák légkörének, a tanulókkal való viszonyunknak, munkakapcsolatunknak. Ezeknek a képességeknek, jártasságoknak és készségeknek a fejlesztése, megerősítése nem a történelemtanítás sajátos ügye. Ez a tevékenységünk más tárgyakkal közös. A történelemórán a tanulói tevékenységnek azokat a mozzanatait kell előnyben részesítenünk, alakítanunk és megerősítenünk, amelyek a közös tevékenységben megnyilvánuló aktivitás kibontakozását elősegítik. A részvételi készségek kibontakoztatása, formálása nem előzmények nélküli. Az általános iskolából igen sokat hoznak tanítványaink magukkal, a mi feladatunk ennek a készségszintnek a továbbfejlesztése és a középiskola kívánalmainak megfelelő formálása. Mindez hosszú időt vesz igénybe, hiszen beidegzett szokásrendszerek megerősítéséről, ill. megváltoztatásáról van szó. Ezért fejlesztő munkánkat hosszú távra kell terveznünk, hogy eredményt érhessünk el.

IV. A szemléltetésről és a szemléltetőeszközökről

A tantervet olvasva láthatjuk, hogy – eltérően az előző tantervektől – külön fejezet foglalkozik a történelemtanítás eszközeivel. Az okok közül, amelyek szükségessé tették megemlítésüket, a legfontosabb az, hogy az eszközhasználat egyre fontosabb szerepet játszik a történelemtanításban, s e szerepe a jövőben nőni fog. Ennek megfelelően eszközbázisunk egyre gyarapodik.

A statisztikák azt mutatják, hogy az utóbbi 15 évben több történelmi szemléltetőeszköz került az iskolákba, mint az előző időkben összesen. Ez a folyamat az eszközöknek olyan mennyiségi felhalmozódását jelenti, amelyet követnie kell az eszközhasználat minőségi változásának is. Az új szóhasználattal élő, új szemléletmódokat érvényesítő pedagógiai irodalom az információhordozókat (diakockák, szöveggyűjtemények, írásvetítő fóliái stb.), „mediáknak", azaz ismeretközvetítőknek nevezi. Ennek megfelelő szerepet is juttat nekik: információforrásként egyenértékűek a tanári élőszóval, egyes esetekben pedig, ahol az információátvitelt gazdaságosabban szolgálják, értékesebbek is. Tárgyunknál az élőszó játssza és fogja is játszani a legnagyobb szerepet, mégis múlhatatlanul szükséges, hogy a szemléltetőeszközök és -anyagok sokkal nagyobb arányban kapjanak szerepet az órán, mint eddig. Szükséges ez azért is, mert a tanuló ismeretszerzési forrásai között – a kor technikai haladásának és az iskolai oktatás más területein történt változásoknak megfelelően – egyre jelentősebbé vált a telekommunikáció, a technikai eszközök használata. Mindennek következményeként előtérbe került a vizualitás, a látás útján történő információszerzés. A szóbeli információátadásra épülő történelemtanítás más ismeretszerzési módra készteti a tanulókat, mint amit hétköznapjaiban és a többi tárgynál, főként a szakmai tárgyaknál megszoktak. Ennek ellenére munkánkat továbbra is a szóbeliségre kell alapozni. A szóbeliséget – néhány más tárggyal közösen – elsősorban a mi tárgyunk képviseli a szakközépiskolában. A tanulók nyelvi, kifejezésbeli kultúrájának az ápolása, fejlesztése érdekében tehát meg kell őriznünk tárgyunk kommunikációrendszerében az élőszó uralkodó sze-

repét. Ott azonban, ahol célszerűbbnek, egyszerűbbnek mutatkozik az ismeretek eljuttatása szemléltetőeszközök révén, igénybe kell vennünk őket.

Tekintettel kell lennünk a tárgy egyik sajátos igényére is: a múltról kialakítandó kép korhűségére. Ennek egyik jól kezelhető, igen sok információ gazdaságos átvitelét biztosító, a múltat reprodukáló fantázia működéséhez legtöbbet adó eszközünk a kép, a múltból ránk maradt, eredeti ábrázolás. Bemutatásának korszerűtlen, időrabló módja könyv körbevitele az osztályban, hogy a benne levő képet lássák a tanulók. Így nincs lehetőség az alaposabb szemlélésre, mód a közös látásra és a közös elemzésre. A diavetítés, az episzkópos vetítés, az írásvetítővel történő bemutatás sokkal hasznosabb. A múltról kialakítandó korhű kép forrása lehet a múltból fennmaradt írás. A különféle célokra szerkesztett szöveggyűjteményekben igen jó válogatással találkozhatunk. Szövegek feldolgozásakor gondoljunk arra, hogy minden forrásfeldolgozó tevékenység alapja, hogy az osztály összes tanulója előtt ott legyen a szöveggyűjtemény. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a csak hallott szöveg feldolgozása kevéssé eredményes. A szemléltetőanyagok feldolgozásával kiterjedt metodikai irodalom foglalkozik. Itt csak utalunk arra, hogy feldolgozás közben tanácsos szem előtt tartani mindazokat a készségfejlesztési teendőket is, melyek a részletezés I./A) pontjai alatt találhatók.

Nem hiányozhat egyetlen óráról sem a történelmi térkép: minden tanuló előtt az atlasz, a közös munkára a falitérkép. A térkép elsődleges történelmi topográfiai jelentőségén túl szem előtt kell tartanunk azt is, hogy a térképpel való munkának szemléletformáló hatása is van mindazokban az irányokban, amelyek a környezettel, annak változásaival, az ember természetformáló tevékenységével, a történelmi térbeliséggel kapcsolatosak. Készségfejlesztési feladataink a történelmi térképpel kapcsolatban is vannak. Ezek jelentős mértékben alakítják térképmunkánk jellegét.

Nem szóltunk eddig sok más, az órákon ugyancsak szerepet játszó eszközről, eszközcsaládokról (auditív eszközök: magnó, lemezjátszó, rádió stb.; vizuális eszközök: televízió, pergőfilm, hurokfilm stb.). Ezeknek a száma a technikai fejlődés kibontakozásával előreláthatóan nőni fog. Várható tehát, hogy mind „klasszikus", hagyományos, mind technikai eszközeink köre gyarapodni fog.

Ez a fejlődési tendencia teret ad a rendszerezés igényének is. Nem gondolhatunk hatásos, eredményes, korszerű szemléltetésre, ha csak egy-egy szemléltetési eszközben, alkalomban „gondolkodunk". Eszközrendszerek alakultak ki, állnak rendelkezésünkre; ilyen minőségükben kell számolnunk velük. Az eszközrendszerekről szólhatunk mint longitudinális rendszerekről. Olyanokról tehát, melyek végigkísérik a történelem tananyagát az őskortól napjainkig (diasorozatok, szöveggyűjtemények, térképsorozatok, fóliasorozatok, magnósorozatok stb.). Más értelemben, keresztmetszetében szemlélve, az egy tanítási órán használt eszközöket tekintjük rendszernek, hiszen hatásukat együttesen fejtik ki, a tanított történelmi jelenség képének kialakításában együttesen vesznek részt. Nem közömbös tehát, hogy mikor, milyen célra, milyen eszközt használunk, de az sem, hogy mennyiszer használunk az órán eszközt.

Nem szükséges rendszeresen használni valamennyi eszközünket. Hogy ki milyen szemléltetőeszközt használ, nemcsak az óraterv igényei játszanak szerepet, hanem az is, hogy ki milyen eszközt kedvel, melyikhez ért alaposan, melyiknek a használatában szeretne jártasságot szerezni. Legcélszerűbb azt az eszközt, azt a szemléjtetőanyagot kiválasztani, amelyikkel a legeredményesebben tudunk dolgozni. Ha két-három eszköz használatának, az általa közvetített anyag feldolgoztatási eljárásainak birtokában vagyunk, és néhány más eszközt – ha azok használata szükségesnek mutatkozik – ugyancsak tudunk használni, munkánk eredményességét ebben a vonatkozásban biztosítva láthatjuk.

A véletlenre tehát semmiképp nem bízhatjuk a szemléltetést: tervez-nünk kell azt is! Tanmeneteinkben a témaegységek elején kell számba venni, feltünteni, hogy a témaegység anyagának a feldolgozása során milyen szemléltetőeszközöket és szemléltetőanyagokat kívánunk igénybe venni. Az óratervek kialakításakor pedig azt kell meggondolnunk, hogy az adott anyagrésznél, adott képességű, felkészültségű osztályban mivel tudjuk a legtöbb eredményt elérni: saját szavainkkal, diaképpel, táblai rajzzal, magnóbejátszással vagy mással. Mindig az az elv vezessen bennünket, hogy inkább kevesebb alkalommal szemléltessünk, de a bemutatott anyagot alaposan dolgozzuk fel, merítsük ki a benne rejlő lehetőségeket. Ha világosan látjuk is a „túlszemléltetés" veszélyeit, tisztában kell lennünk azzal a kárral is, amit a kihagyott, kihasználatlan szemléltetési alkalom jelent.

A szemléltetés információátadás is, a tananyag egyfajta megismertetését is jelenti. A szemléltetőanyagok azonban nem feldolgozottan, tankönyvi kifejtettséggel nyújtják a tárgyalt jelenségkör ismeretanyagát. Ezt előbb fel kell dolgozni a szükséges megállapításokká, összefüggésekké, törvényszerűségekké. Ezáltal a szemléltetőeszközök információs anyaga egyúttal a tanulókkal közös órai munkának, a tanulói tevékenységnek a nyersanyagát is jelenti. Ennek fel dolgozása, elemzése sok teret ad a tanulói aktivitásnak, gyakorló terepet jelent fejlődő készségeiknek, lehetőséget történelmi gondolkodásmódjuk erősödésének. Az új tanterv tanítása során egyre nagyobb szerepet kell juttatni a bemutatásokat elemző munkának; a szemléltetőeszközökkel végzett munkát tanítványainknak is alaposan el kell sajátítaniuk. Helyesnek tűnik az a törekvés, mely szerint az eszközhasználat nem áll meg a feldolgozásnál, hanem szerepet kap az ismeretek elsajátításának az ellenőrzésében is (pl. a tanuló arról a diaképről felel, azt a forrást, számadatsort elemezve mutatja be ismereteit, amivel előző órán megismerkedett stb.).

Az írásvetítővel való munka hatásfokát jelentősen javítják majd a fóliák, melyek a tanterv bevezetésekor eljutnak az iskolákba. Ha a fóliák használata során a jelenleginél többször alkalmazzuk az írásvetítőt, ne feledkezzünk meg egy más használati módjáról sem, arról, hogy ez az eszköz kiválóan alkalmas az órán kidolgozott megállapítások, ítéletek, összefüggések rögzítésére, a történelmi jelenségek kapcsolatrendszereinek jól áttekinthető bemutatására. Nagy előnye, hogy óra közben úgy rögzíthetjük általa a tananyag elemeit, hogy azok végül a lényegi ismeretek összefüggéseit, kapcsolati ábráját adják. Az írásvetítő jelentős eszközünk a tananyag elvont elemeinek, összefüggéseinek a feldolgozásában, megtanításában.

A tantervben szereplő eszközjegyzéket valójában „minimum-felsorolásnak" lehet tekinteni. A beszerzéseket úgy célszerű tervezni, hogy egy-két év alatt valamennyi, a listán szereplő eszközt és a hozzájuk való összes szemléltetőanyagot megvásárolhassuk. Az új szemléltetőeszközökről, amint azok az üzletekben kaphatók lesznek, metodikai szaklapunk, a Történelemtanítás hírt fog adni.

Tartalom

Tankönyvkiadó Vállalat. A kiadásért felelős: Petró András igazgató. 85-2172 — Dabasi Nyomda, Budapest — Dabas. Felelős vezető: Bálint Csaba igazgató. Raktári szám: 84 025. Felelős szerkesztő: Juth Lenke. Újranyomásra előkészítette: Fehérvári Győzőné. Műszaki igazgatóhelyettes: Lojd Lajos. Grafikai szerkesztő: Takács László. Műszaki szerkesztő: Martonné Wenner Zsuzsa. A kézirat nyomdába érkezett: 1985. szeptember. Megjelent: 1986. október. Példányszám: 3300. Terjedelem: 4,5 (A/5) ív. Készült: az 1978 évi első kiadás alapján, álló montírung felhasználásával, íves ofszetnyomással, az MSZ 5601—59 és az MSZ 5602—55 szabvány szerint

TA—4036—II/D—11—8688

12,— Ft