

Bartha Ákos

TÖRTÉNELEM JELEN IDŐBEN*

Történelemtanításról a XXI. század elején, szerk. PÉTERFI Gábor – FEKETE Bálint. L'Harmattan, Budapest, 2016, 226 oldal, 2500 Ft

„Milyen kihívásokkal szembesül ma egy történelmet tanító pedagógus munkája során? Hogyan érinti a 2015-ös érettségi reform az iskolákat történelemből? Miként hozhatja közelebb egy tanár tanítványaihoz a történelem tantárgyat a nevelés-oktatás folyamatában?” (7) Egyebek mellett ezekre a kérdésekre keresi a választ a *Történelemtanításról a XXI. század elején* címmel megjelent kötet, amelynek alapjául az Evangélikus Iskolák Történelemtanárainak két aszódi konferenciája szolgált. Az összejövetelek céljaul az evangélikus egyház történelem-tantárgygondozójaként megszervező, egyben a kötetet Fekete Bálinttal közösen szerkesztő Péterfi Gábor egyrészt a „közös gondolkodást”, másrészt a „jó gyakorlatok” népszerűsítését jelölte meg. Péterfi minden gyakorló történelemtanárnak ajánlja a kiadványt, tanítsanak akár „általános vagy középiskolában, egyházi, világi vagy magánintézményben” (7). A babonásabb olvasóknak esetleg riadalmat okozhat, hogy a kötetben tizenhárom szöveg olvasható, így az ő megnyugtatójukra is szolgálhat a fenti konferenciák csatolmányként közölt programja, amelyet ráadásul a kötet szerzőinek rövid bemutatása követ (innen sajnálatos módon kimaradt a két leghasznosabb írást jegyző szerző-társ-szerkesztő: Fekete Bálint). Az előszó alapján az írások öt csoportra oszthatóak. A szerzők foglalkoznak a jogszabályi változásokkal, az 1945 utáni ügynökhálózattal, a személyes emlékezet oktatásbeli lehetőségeivel, a fotográfia és a filmhíradók alkalmazhatóságával, de nem menekülhetnek a történéscéh örökös feladata (másképp: pályázati lehetősége) elől sem; reflektálniuk kell az aktuális évfordulókra (reformáció, I. világháború) is. Ez utóbbi – vagyis a vélt ötödik fejezet – ugyanakkor inkább „vegyes felvágott”, hiszen érezhetően a máshová nem illeszkedő tanulmányok kerültek ide (ráadásul nem is találhatóak egy tömbben ezek az írások). Mivel tanulmánykötetről, ráadásul konferenciakiadványról van szó, nem nagy meglepetés a szövegek sokfélesége: folyóiratban már megjelent cikket, moralizáló beszédet, projektbeszámolót és szaktanulmányokat egyaránt olvashatunk a fenti szempontoknak hol szorosabban, hol tágabban megfelelő szerzők tollából.

Az első blokk a jogi keretéről szól. Ne kerteljünk: a laikus olvasó aligha fogja lerágni a körmét elmerülve a „célstruktúrák”, „eloszlásgörbék” és „multiplikatori-értekezletek” rejtelmében, de mint említettem, elsősorban nem is nekik szól a kötet.¹ Elsőként a

* A szöveg megírását a Magyar Tudományos Akadémia Posztdoktori Kutatói Programja támogatta. Befogadó intézmény: Magyar Tudományos Akadémia Bölcsészettudományi Kutatóközpont Történettudományi Intézet.

¹ Péterfi jogosan szögei le a könyv elején: „hivatásunk kihívásairól akkor tudunk érdemben eszmét cserélni, ha tisztában vagyunk azokkal a jogszabályi változásokkal, amelyek az elmúlt években formálták a köznevelést” (7).

2012-es kerettanterv-reform történelem-munkacsoportját vezető – vagyis a folyamatokat belülről alakító – Katona András nyújt a változásokról átfogó, táblázatokkal szemléltetett képet. A Történelemtanítás című on-line folyóirat szerkesztője adatgazdag áttekintéséből kiderül, hogy az új NAT a különböző műveltségi területek közti „hidakat” is forszírozza, bár alighanem messze vagyunk még a Németh László által már hetven éve próbálgatott tantárgyösszevonástól, miképp a sokrétű „fejlesztési követelmények” is annyit érnek, amennyit meg lehet belőlük valósítani (mondjuk egy borsodi zsákfaluban). A szándék azonban elismerésre méltó. A történelmet leginkább érintő tendencia a 20. század hangsúlyosabb válása, megszüntetendő azt a sokak számára bizonyára ismerős, komoly károkat okozó helyzetet, miszerint az értettségi-lázban égő osztályok (tanulók, tanárok egyaránt) 1956-tal lezártnak tekintik a múltat. A változtatásnak nyilvánvalóan ára volt, és ezt az árat a korábbi korok fizették meg, ráadásul „történelmünk dicsőségebb korszakai kerülnek így némileg háttérbe, és a »vesztett« 20. századunk jobban előtérbe” (24). Katona írását követően Csapodi Zoltán a történelemérettségi reformjáról von mérleget, immáron tíz esztendő távlatából. Aligha meglepő, hogy az Oktatási Hivatal Történelem Érettségi Tételkészítő Bizottságának 2010 óta regnáló elnöke inkább pozitív, mintsem elmarasztaló képet fest a megújult matúráról. Véleménye szerint „elenyésző azon tanárok száma, akik jobbnak tartják a régít” (33), amelynek legfőbb problémája a magolás, magoltatás volt, eredménye pedig egyre romló – mindenki által másra hárított – mérési eredményekben mutatkozott meg. Az új rendszerben nemcsak a 20. század, de a jelenkor gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretei is erősebben képviseltetnek. A közölt, más tantárgyakra is kitekintő táblázatok korrekt módon láttatni engedik a fájó, de szükséges lépéseket, vagyis a törölt témákat. „Spárta bukása” miatt alighanem keveseknek lábad könnybe a szeme, ugyanakkor komolyabb aggályokat vet fel a „harmadik világ” középszintű számonkérésének megszüntetése és a természetvédelem visszaszorulása.² Csapodi ugyanakkor arra is figyelmeztet, hogy az esetenként 20-30 százalékos(nak tűnő) tananyagapadás nem tükröz valós arányokat, hiszen számos esetben nem leépítés, hanem más témába történő beépítés történt. További tendencia a szóbeli vizsga visszaszorulása és a „kommunikációra járó pontok” (47) számának csökkenése. Ez kétségkívül megkönnyíti a mérés lehetőségét, de a szóbeli számonkérést érzésem szerint nem szabad a végletekig minimalizálni, mivel ez a fajta közös gyötrődés később megtérülhet (például állásinterjúkon kamatoztatott prezentációs készségek által).

A második blokkban szaktanulmányokat olvashatunk. Mirák Katalin előbb a pártállam és az evangélikus egyház belügyi kapcsolatait vesézi ki, majd egy életrajzi példán mutatja be egy sokrétű karrier színeváltozásait. A történész szerző a Magyarországi Evangélikus Egyház Tényfeltáró Bizottságának tagjaként szűkebb témájáról ad számot. Üdvös, hogy a „leegyszerűsítő és olykor a kelleténél súlyosabban megbélyegző listázásnál” (61) árnyaltabb megközelítés híve, így például a korban használt fogalmakat kurzivalja és kifejezetten ügyel a fogalmi pontosságra. Mirák első tanulmányában külön tárgyalja a belügyi nyelvezetet, az állambiztonság szervezeti felépítését és történetét, majd

² Itt egy tartalmi hiba is becsúszott: az 1945 utáni magyar tematikába került a „harmadik világ” (54).

az egyházi elhárítást és a tényfeltáró bizottság eredményeit részletezi. Írásából kiviláglik az a – vélhetően más egyházak esetében sem ismeretlen – jelenség, miszerint jelentéseket nemcsak falusi parókiák lelkészei írtak, hanem „magasan kvalifikált, művelt és széles egyházismerettel rendelkező, Európa-szerte és a nemzetközi lutheránus közösségben egyaránt (el)ismert és otthonosan mozgó teológusok, tanárok is” (71). A nevekre éhes olvasót ezután egy lábjegyzet lohasztja le: a 2008 óta vezetett *Hálózati azonosítási lista* (70) – vagyis a rajta szereplő 45 lelkész és öt világi ügynök személye – „egyelőre” nem publikus. A tanulmány kissé túlszerkesztett³ záró része személyes történeteken keresztül mutatja be a rendszer dinamikáját. Miképp Mirák második írása is egy esettanulmány, az ÁVH-s kihallgatótisztból ünnepeelt krimiíróvá avanzsáló Berkesi András számos mellékszál (például Kardos György, Komlós János) felvillantásával megrajzolt portréja.⁴ Berkesi a Rákosi-rendszer azon „vonalas” hívei közé tartozott, akik kiszolgálói, majd elszenvedői is voltak a berendezkedésnek, ám meggyőződésükön személyes sorsuk alakulása vajmi keveset változtatott. Főhősünk 1956-ban fegyverrel küzdött az „ellenforradalom” ellen, majd a konszolidálódó Kádár-rendszerben új pozícióban keresett magának érvényesülési lehetőséget. Kitartó sikerének mértékét jelzi, hogy „1990 előtti regényeinek túlnyomó részét” (83) közel ötmillió példányban jelentették meg újra. Mirák meggyőzően mutatja be, hogy az írói siker nem volt független a regényekben újra és újra felsejlő belüleges múlttól. Berkesi íráskényszerének több oka is lehetett, s bár a kérdések nyitottak maradnak, a szerző alapos szövegeit minden bizonnyal érdeklődéssel forgatják majd a történelemtanárok. Akik csak azt sajnálhatják, hogy semmiféle didaktikai utalást vagy pedagógiai instrukciót nem kaptak a számukra megjelentetett két tanulmányban.

Ez a probléma nem vethető fel a következő blokk esetében, ahol először egy 2010-ben induló, kifejezetten pedagógiai célzatú *oral history*-projekt helyi eredményeit ismerteti két szerző, Koncz István és Rácz Zoltán. Aki próbálta már, tudja: a jó interjú sosem antikvárius jellegű erőlködés, múltfoszlányok összeszeregetésére, ennél sokkal fontosabb a kommunikatív és a kollektív emlékezet között betöltött hídfunkciója.⁵ Az Aszódi Evangélikus Petőfi Gimnázium és Kollégium pedagógusai is a „generációk közötti párbeszéd” (97), valamint az emlékmegőrzés fontosságát hangsúlyozták az *Emlékpontok – mondd el, hogy tudjuk* című pályázatot értékelve. Országosan 3200, Aszódon ötven darab rövid történeti videóinterjút (tehát nem teljes életútinterjút) adtak le a diákok,⁶ akik a feladat színvonalas elvégzése érdekében „gyorstalpaló” képzésen vettek részt (miként a vezető oktatók is). A megcélzott időintervallum a II. világháborútól a rendszerváltá-

³ A IV. 2. fejezet „a” alfejezete után következő „b” alfejezet a IV. 2. 1-be került (70–74).

⁴ Itt már akad némi fogalmi reflektálatlanság, amikor is a szerző a „horthysta hadsereg tisztjei és más fasiszta elemek”-ről értekezik – idézőjel vagy kurziválás nélkül (81).

⁵ Vö. BARTHA Ákos – SZILÁGYI Zsolt: *Történelmi tapasztalat mint mentális valóság. A történelemoktatás és a történetírás néhány kérdése a személyes emlékezet tükrében*, Forrás 2011/7–8., 225–242. A tanulmány alapjául szolgáló, időközben 40 db szöveges családtörténeti életútinterjúra duzzadó gyűjtemény interneten is elérhető: www.tte.hu/toertenelem/csaladtoertenei-es-eletutinterjuk, illetve <http://www.kre.hu/portal/index.php/eletutinterjuk.html>.

⁶ Ebből 28 érhető el a program honlapjáról jelenleg: www.emlekpontok.hu/hu/interjutar/iskola_lista/az-evangelikus-egyhazi-aszodi-petofi-gimnaziuma-szakkepzo-iskolaja-es-kollegiuma.

sig terjedt, ám jól érzékelhetően az államszocializmus évei dominálnak a tematikában. Úgy tűnik, a személyes kapcsolatfelvétellel a lányok jóval nyitottabbak voltak, ellenben az interjúalanyok esetében erős férfidominancia figyelhető meg a szellemi foglalkozásuk felülreprezentáltsága mellett (Aszódon legalábbis). Nagyon szerencsés, hogy a „katarzisszerű élmények” (105) mellett kísérlet történt az „utógondozásra” (107), vagyis az interjúalanyok oktatásba történő bevonására is, hiszen az interjúhelyzet értelemszerűen csupán az interjúkészítő(k)nek, illetve az alanyoknak adhat közvetlen élményt. A blokk másik írásában Debrődiné Dobóczy Mária a hely- és iskolatörténet helyi tantervekben betöltött/betöltendő szerepét ismerteti, okkal mutatva rá a lokális ismeretek regionális identitásában játszott fontos szerepére. Az írás példákkal illusztrálja a helytörténet lehetőségeit, de figyelembe veszi a rendelkezésre álló óraszámokat is. Annyi bizonyos, egy-egy múzeum szervezett meglátogatása – ahogyan az interjúk is – a kritikai, elemző és értékelő készségeket is alakítják, hiszen a tanulók rádöbbenhetnek: „az egyéni, a regionális vagy a nemzeti emlékezet olykor eltér egymástól, sőt akár ellentét is feszülhet közöttük” (114).

Mint már utaltam rá, a kötet célkitűzését tekintve Fekete Bálint írásai a legsikerültebbek. Az ELTE doktorandusza (tanítási tapasztalatait is kamatoztatva) először a filmhíradók oktatásbeli lehetőségét mutatja be, alaposan részletezve a kérdés historikumát. Talán sok tanár bele sem gondol, milyen potenciál rejtőzik a vizuális kultúrában szocializálódott tizenévesek megszólítására a rövid terjedelmű (tehát tantervbarát) és alapvetően propagandisztikus célzatú (tehát a kritikus médiafogyasztásra figyelmeztető) filmhíradókban. A munka szükséges, ámde nem elégséges előfeltétele az interneten elérhető magyar adatbázis,⁷ hiszen nemcsak azt kell tudnunk, mit látunk, hanem azt is, miért éppen az adott filmkockák peregnek. Gyakorta pedig éppen az a beszédes, amit nem látunk, mint például a Horthy-kori ellenzék vagy „a zsidóság diszkriminációja” (127) esetében. A hazánkban elsősorban a Horthy-korszak tanításában kamatoztatható filmhíradó ráadásul a hatalmi legitimáció és manipuláció bemutatása mellett jó lehetőség a politikátörténet tankönyvbe zárt világának társadalmasítására, vagyis olyan témák beemelésére, mint a bulvár, a sport, az építészet vagy például a divat. Fekete másik tanulmányában a fotográfia történelemoktatásban betöltendő szerepét mutatja be, kimerítő jellegű – és igen kritikus – fogalomtörténeti alapozást követően. A szerző szerint a történelemoktatásban „a fényképeknek mint forrásoknak is helyük van, és nem csak mint szemléltetőeszközöknek”, hanem „forrásértékű felvételek” gyanánt is (156). Ehhez azonban megfelelő minőségű „alapanyag” szükségeltetik, és tisztában kell lenni olyan járulékos információkkal, mint például a képek adatai, keletkezési körülményei és a készítő(k) motivációi. A szerző fenti tételét Robert Capa híres képével illusztrálja, bemutattva, hogy mennyire másképp hat *A milicista halálaként* elhíresült fotó egy tankönyv patetikus illusztrációjaként, mint eredeti környezetében, a Times magazinban, ahol „egy igencsak banális hajápoló reklámmal szemben kapott helyet” (147), példázva a bulvár mindenre nyitott szenzációéhségét. Fekete a vizuális antropológia rajongótáborával szemben

⁷ Lásd <http://filmhiradokonline.hu/>.

a célközönségre is gondolt, és táblázatokban részletezte a fotóforrások kurrens – NAT és KET által behatárolt – oktatási lehetőségeit, illetve érettségiken játszott szerepét (hogy végül az 1956-os forradalom és szabadságharc egy kevésbé ismert oldalát villantsa fel).

Az utolsó témakör esetében nemigen beszélhetünk blokkról, hiszen Fabiny Tamás a reformáció emlékévének (2017) közeledtét jelző – leginkább köszöntőként funkcionáló – teológiai alapvetésű írása⁸ a kötet legelején kapott helyet, míg az I. világháborús évfordulókhoz kapcsolódó szövegek a könyv vége felé. Ám Hermann Róbertnek a Magyarország Háza *Mi, magyarok* című kiállításához kapcsolódó „széljegyzete” sem illeszthető ide, mivel jóval szélesebb tablót nyújt, mint az I. világháború (emlékezete). A Magyar Történelmi Társulat elnöke előjárójában rámutat a régmúlt dicsősége és a közelmúlt katasztrófái közti diszkrepanciára, amelyet szerinte a nehezebb korszakok apróbb sikereinek felemelésével lehetne kompenzálni. Alaptétele szerint kétféle, történelmileg kialakult „történeti-hadtörténeti katonai hagyomány” (170) létezik, amely hősökre és árulókra osztja múltunk katonai erényeket (is) csillogtató személyiségeit. Optimista megközelítésében a történettudománynál „szélesebb értelemben vett” (169) történeti tudat és hagyomány részét képezi például Bekes Gáspár, Ebergényi László vagy Kray Pál. Hermann „tuda-tosítja”, hogy „amiként nincs két Magyarország, úgy magyar történelemből és magyar hadtörténelemből is csak egy van” (173). A jó szándékú kinyilatkoztatásnak nemcsak mindennapi tapasztalataink mondanak ellent, de más nemzetek történeti tudata⁹ és – mint láthattuk – az *oral history* tapasztalata is. Ráadásul a történelmünket árulok és hő-sök küzdelmeire egyszerűsítő, kétségkívül káros tradíció nem két hagyomány, hanem ugyanannak a hagyománynak a két oldala. A szerző több megállapítása vitára készítet; egyértelmű aránytvesztés például a „trianoni békerendszer” (169) kifejezés, a 2. magyar hadsereg viselt dolgainak „néhány tucat magából kivetkőzött vadállatra” (177) szorítása pedig labdarúgóklub-vezetők balhé utáni magyarázkodásaira emlékeztet. A szerző azonban döntő ponton egyértelművé teszi, hogy míg a rossz parancsokért a parancski-adó a felelős, addig a bűnös parancsok végrehajtását „a parancskiadón kívül a parancs-teljesítő is felelősséget visel” (178). Hermann okkal mutat rá a hadsereg szocializációs szerepére, funkciójára és értékeire (teljesítmény- és tehetségisztelet, bajtársiasság stb.) is. Az átfogó tablóban tárgyilagos képet kapunk a román politika prioritásairól, a szovjet megszállás – életútinterjúk által megerősített¹⁰ – többségi tapasztalatáról, és érdekesek a hadsereg 1956-os hezitálását ecsetelő sorok is. Az írás egy új distinkció felvázolásával zárul, amennyiben a hős–árulok kettősség helyett a katonák ellen harcoló hősök és a pol-gári lakosság ellen forduló gyilkosok különválasztásának szükségességéről olvashatunk, megfontolandó módon.

⁸ Fabiny a tanítás szerepéről értekezik a Biblia és a reformáció korában, a zsidóság múltjával példázva a „life long learning” (12) hívószavát, majd az újszövetségi „tanítást” és a reformáció vonatkozó fejezeteit tárgyalja.

⁹ Vö. például Pierre NORA: *Emlékezet és történelem között. Válogatott tanulmányok*, Napvilág, Budapest, 2010.

¹⁰ Vö. BARTHA ÁKOS: *Családok a történelem viharában. Az 1944–45-ös sorsfordulók és a személyes emlékezet = Nemzedék, szerep, érték: családi kapcsolatok, szokásrend és értékviszáltságok történeti alakulása a 20. században*, szerk. Mohay Tamás, ELTE BTK Néprajzi Intézet, Budapest, 2016, 62–86.

A hadtörténeti szál Hidvégi András szövegével szövődik tovább, aki a kiállítások múzeumpedagógiai lehetőségeit ecseteli a Hadtörténeti Intézet és Múzeum kiállításain keresztül. Górcső alá kerül az 1815 és 1968 közti időszakot felölelő öt állandó kiállítás, benne a pedagógusok számára fontos praktikus információkkal. Ezt követően, az I. világháborút bemutató tárlat kapcsán már több hely jut az érdekességeknek, mint amilyen a Nagy Háború plasztikai sebészet fejlődésére gyakorolt jótékony hatása. Nehéz elképzelni, mit keresnek ebben a lőporszagú miliőben óvodáskorú gyerekek, de a múzeum erre is felkészült *Állatok a Nagy Háborúban* című kiállításával (193). A hazai lehetőségek persze távol vannak például a londoni Imperial War Museum ténylegesen lőporszagú lövészárk-szimulátorától, de a kézzelfogható történelemnek legalább annyira megvannak az előnyei, mint a virtuálisnak. Dalos Tibor is innen indít, az „élő történelem” (197) iskolai jelenlétéről szóló írásában. A szombathelyi pedagógus hivatalos intézményeket és hagyományörző egyesületeket egyaránt sikerrel képes bevonni a tanításba – bizonyára nem kell hosszan ecsetelni, milyen sikere lehet egy iskolaudvaron kivitelezett régészeti feltárásnak. A kötet fotógazdagsága itt a legfeltűnőbb, így Dalosnak köszönhetően valóban képet kapunk Szombathely közismerten gazdag történelmi hagyományairól (és nem melleleg rendezvényeiről). A hagyományörzés egy másik módját mutatja be Csáky Csongor, aki a Rákóczi Szövetség működésébe enged bepillantást. A szervezet a rendszerváltás hajnalán jött létre, főként a felvidéki és kárpátaljai magyarság ügyének képviselőjére, míg ma már az egész Kárpát-medencében működnek helyi szervezetei, és „tagságuk is közelíti a húszezret” (214). Figyelemre méltó, hogy ennek mintegy felét középiskolások teszik ki, akikre külön figyelmet fordít a „hagyományos keresztény-keresztény értékrend” (216) és a magyar identitás iránt elkötelezett társaság. A szövetség főtítkára írásában körbejárja diákutaztatási programjaikat és táboraikat, például a Kárpát-medencei Történelemtanárok Táborát, ahová rendszerint nem csak magyar előadókat hívnak (serkentendő a közép-kelet-európai népek közti párbeszédet). Érdekes kísérlet az iskolakezdők beiratkozási ösztöndíja is, ami a szlovákiai „magyarokat igyekszik segíteni abban, hogy megőrizték identitásukat” (221), a közölt adatok szerint nem is minden siker nélkül. Csáky befejezésképp biztatja a tanárokat a csatlakozásra, hiszen „támogatóinknak¹¹ köszönhetően rendezvényeink ingyenesek, és amíg ezek a lehetőségek adottak, erőforrásainkat a továbbiakban is a Kárpát-medencei magyarság szolgálatára fordítjuk” (222).

Összességében a kötet minden – egyébként nem túl zavaró – egyenetlensége és szerkesztési problémája¹² ellenére elérte célját, valóban hasznos információkat kaphatnak kézhez a történelemtanárok. A tematikát nyilvánvalóan sokféle lehetett volna még bővíteni (például a történelmi csatákat megelevenítő, igen népszerű animációs kisfilmek-

¹¹ A cikk a támogatókat nem részletezi. A szervezet honlapján az alábbi partnerlista található: Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Hivatal, Klebelsberg Intézményfenntartó Központ, Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, Eger Megyei Jogú Város, Nemzeti Emlékhely és Kegyeleti Bizottság, Vasárnapi Iskola, CSEMADOK, Károly Róbert Főiskola.

¹² Főképp a gyakorta érthetetlen jegyzetszámozás feltűnő, néhány elütés, ismétlődő szövegrész és stilisztikai probléma mellett.

kel), a „közös gondolkodáshoz” pedig az új jogi keretek iránt kritikus(abb) szerzőket sem lett volna haszontalan megszólaltatni, de bizonyára a lehetőségek is végesek voltak. Az mindenesetre bizton állítható, hogy a célközönség valóban sok olyan „jó gyakorlatot” talál a könyvben, melyet a napi praxisban sikerrel kamatoztathat.



Az Újpesti Dózsa Megyeri úti sporttelepe, háttérben a Tungstram-gyár, 1952