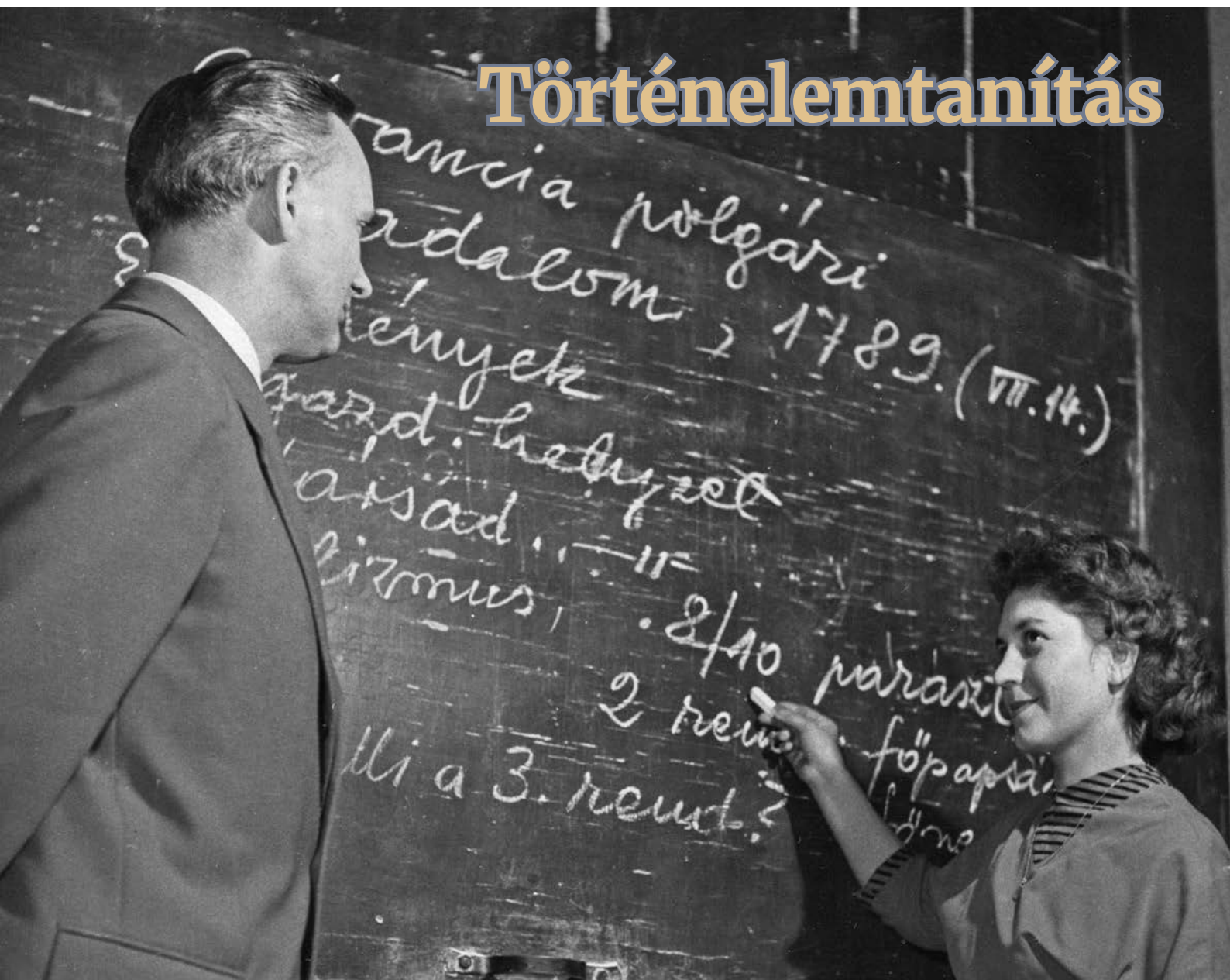


RENDSZERVÁLTÓ SZEMLE

A RENDSZERVÁLTÁS TÖRTÉNETÉT KUTATÓ INTÉZET ÉS LEVÉLTÁR FOLYÓIRATA

VIII. évfolyam | 3. szám

Történelemtanítás



Németh Máté

A rendszerváltás megjelenése a történelemoktatásban

Kaposi József

Az esszéfeladatok problematikája a történelemérettségi vizsgán

Kamp Alfréd

A Nemzeti Köznevelési Portál alkalmazási lehetőségei

RETÖRKI

2023. ŐSZ

Tartalomjegyzék

MŰHELY

Szerves építkezés. Riba András László és Strausz Péter a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyéről	2
NÉMETH MÁTÉ: Közelmúltunk a tankönyvekben. A rendszerváltás megjelenése a történelemoktatásban	6
(Történelem)oktatásért felelős miniszterek 1989–2022	13
CHIRA CSONGOR: A RETÖRKI Kronológia online adatbázisának használata a történelemtanításban	18
Klasszikus és modern. Nyári Gábor és Pálinkás Barnabás a RETÖRKI forráskiadvány-sorozatáról	25
FODOR RICHÁRD: Szó szerint a történelemórán. A RETÖRKI MSZMP PB jegyzőkönyveinek didaktikai fejlesztési lehetőségei	28
MARTON JÓZSEF: A levéltár-pedagógia aktuális helyzete	35
Levéltár-pedagógia a Magyar Nemzeti Levéltárban	44
„Levelek” a múltból. Levéltár-pedagógia az Állambiztonsági Szolgálatok Történelmi Levéltárában	46
Budapest Főváros Levéltára levéltár-pedagógiai programjai	48
KAPOSI JÓZSEF: Az esszéfeladatok problematikája a történelem érettségi vizsgán	50
KAMP ALFRÉD: A Nemzeti Köznevelési Portál alkalmazási lehetőségei a tanulási folyamatban a digitális munkarend tapasztalatai alapján	58
A történelemtanítás szolgálatában álló programok a lakiteleki Népfőiskolán	70

PORTRÉ

Szárszó tanulságai – Mindenki felelős a demokráciáért. Salamon Konrád a harmadik útról, a szárszói találkozóról, a negyvenéves emlékező írásáról és a kommunizmus bukása utáni tankönyvről	72
--	----

VITA

EÖRSI LÁSZLÓ: Ismét a Sziklai-mítosz	79
--------------------------------------	----

RECENZIO

NYÁRI GÁBOR: Kísérlet a zsidó vezetés holokauszta alatti viselkedésének megértésére	85
SZÉNÁSI DOROTTYA: Személyes dilemma: politika vagy tudomány?	88
LÁZIN ÁRON: A hosszú 1986-os év a Tokaji Íróklubban	91
BAGI GYÖRGY: Adalékok a kádári titkosszolgálatok működéséhez	94
ENDRÉDI TAMÁS: Gondolatok a történelmi filmekről	96
Az elmúlt negyedév fontosabb eseményei	99
A Rendszerváltó Szemle 2023/3. számának szerzői	101

A borítón látható fényképen: Madách Imre Gimnázium, dolgozók esti iskolája, 1961. Fortepan / Magyar Hírek folyóirat, 84677.

RENDSZERVÁLTÓ SZEMLE

Lektorált folyóirat.

Kiadó:
**Rendszerváltás Történetét Kutató
Intézet és Levéltár Nonprofit Közhasznú Kft.**

Felelős kiadó:
Nyári Gábor

Kiadó székhelye:
6065 Lakitelek, Szentkirályi út 4.

Főszerkesztő:
Nagymihály Zoltán

Felelős szerkesztő:
Házi Balázs

Szerkesztőség tagjai:
**Jónás Róbert, Pálinkás Barnabás, Rapali Vivien,
Riba András László**

Szerkesztőbizottság elnöke:
M. Kiss Sándor

Szerkesztőbizottság tagjai:
**Fricz Tamás, Kiss Gy. Csaba,
Marschal Adrienn, Nyári Gábor, Simon János, Strausz Péter,
Szekér Nóra, Ujváry Gábor, Vizi László Tamás**

Nyelvi lektor:
Budai-Szántó Daniella

Szerkesztőség elérhetősége: 1062 Budapest,
Andrássy út 100., 1. emelet
szerkesztoseg@retorki.hu

Ingyenes kiadvány. Megjelenik negyedévenként.

HU ISSN 2732-379X (nyomtatott)

HU ISSN 2939-5496 (online)

A folyóirat megjelenését a Petőfi Kulturális Ügynökség támogatja.

Petőfi
Kulturális
Ügynökség



Nyomdai munka: Design CD Bt.
A RETÖRKI Rendszerváltó Szemle című műve
Creative Commons

Nevezd meg! - Ne add el! - Így add tovább! 4.0
Nemzetközi Licenc alatt van.



KÖZÖS HANG

Jelen számunk valamiféle bemutatkozásnak is tekinthető. A Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének egy folyóiratszámában való „színre lépése”.

A történettudomány és a történelemtanítás kapcsolatát érintő írások egy mindannyiunk által ismert dilemmára világítanak rá. Hol végződik egy történelemmel, jelesül közelmúltunk történelmével foglalkozó kutatóintézet munkája és ezzel együtt *felelőssége*? A kérdés természetesen a forrásokat őrző levéltárakra is vonatkozik – a viszonylag új ismeretfeldolgozó gyakorlatnak tekinthető levéltár-pedagógiában rejlő lehetőségekkel is bőségesen foglalkozik e szám. Felismeréseinket és megállapításainkat megtarthatjuk-e magunknak vagy a szűken vett tudományos közvéleménynek? Tartogathatjuk-e érveinket csupán a hol színvonalas, hol inkább lelombozó tudományos disputák idejére? Végső soron minden kérdés egy átfogóbb felvetés felé irányít: zárkozhatunk-e a tudomány elefántcsonttoronyába, a szűkebb szakmai közönség belügyeként kezelve vitáit, elméleteit és eredményeit, vagy tárjuk inkább bátran a társadalom, a nemzet közvéleménye elé munkánk értékeit és mindazt, „mit a tapasztalás arany / Bányáiból kifejtett az idő”? (Vörösmarty Mihály) Amennyiben a történelemről valóban úgy gondolkodunk, hogy annak tanulságai jelenünk és jövőnk döntéseit is befolyásolhatják, és hiszünk a közösség(ek) erejében – akkor válaszuk nem lehet kétséges.

Új tudományos felismerések elfogadtatása, így tankönyvekben való megjelenése persze nem egyik napról a másikra zajló folyamat. A türelem éppoly nélkülözhetetlen erény, mint a „nyelvismeret”. Utóbbin ezúttal azok nyelvét értjük, akik nemcsak születési évükben különböznek tőlünk, de egy egészen másféle korszak gyermekei is. Sokszor hajlamosak vagyunk úgy érezni, hogy egymást követő nemzedékek között – mindenféle politikai változástól függetlenül is – egyre növekszik a szakadék. A megfelelő hangot azokhoz kell megtalálnunk, akik még a jelen számunk gerincét kitevő fiatalokhoz, a rendszerváltás idején vagy akár az azt követő első évtizedben születettekhez képest is teljesen más technikai feltételek között nőnek fel. A most szeptemberben középiskolát elkezdők nagy része egy évet, ha élt 2010 előtt; a tanév végén érettségizők pedig az 1956-os forradalom után pontosan fél évszázaddal születtek, az egyszer szintén történelemtankönyvekbe kerülő véres események idején. Nemcsak a technika és annak ismerete más tehát, de az általunk megélt múlt is.

Hogy e múlt(ak)ból történelem is legyen, ahhoz sokak közös munkája: kutatóké, levéltárosoké és tanároké egyaránt szükséges. A közös hangot megtalálni – e kísérlet eddigi eredményeit és gyümölcseit igyekszik összegezni a *Rendszerváltó Szemle* őszi száma.

Budapest, 2023. szeptember 29.

Szerves építkezés

Riba András László és Strausz Péter
a RETÖRKI Történelemdidaktikai
és Pedagógiai Műhelyéről



A Rendszerváltó Szemle jelen lapszáma a történelemdidaktika és a történelemtanítás köré szerveződik. A szerzők jelentős része egyben a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének tagjai is. Ezen indokból beszélgettünk a műhely létrehozóival és szervezőivel, Riba András Lászlóval, a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár (RETÖRKI) levéltár- és szakmafejlesztési igazgatójával, valamint Strausz Péterrel, a RETÖRKI tudományos igazgatójával.

Mikor és milyen célok megfogalmazásával szerveződött a műhely, és milyen szempontok szerint választották ki a résztvevőket?

Riba András László: Az előzményei annak, amit ma büszkén a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének nevezhetünk, jó négyöt évre nyúlnak vissza. A tudományos, különösen a rendszerváltás témakörében végzett kutatások kapcsán elég egyértelműen megjelent az az igény, hogy az ismeretanyag, ami Intézetünk munkássága során is felszínre került, előbb vagy utóbb eljusson az oktatás különböző szintjeire is. A RETÖRKI tevékenysége elsősorban az egyetemi oktatáshoz kapcsolódik, de ahogy az idei év érettségi feladatai is bizonyítják, az érettségiző korosztály számára is egyre hangsúlyosabb és fontosabb lett ez a téma. A kimeneti követelményrendszer mellett nem elhanyagolható szempont, hogy a napjaink világát meghatározó társadalmi, gazdasági vagy politikai dimenzióban találnunk kell kapcsolódási pontokat a rendszerváltáshoz, hiszen a mai nemzedék számára ez már nem élő tapasztalat, nem emlékezet. Ez egy olyan téma, amelyet fontos gondoznunk, de mivel mi kutatóintézet és levéltár vagyunk, be kellett lássuk, hogy önmagunkban korlátozottak a lehetőségeink és az eszköztárunk. Mindenképpen meg kellett találni a kapcsolódási pontokat – intézményes vagy szakmai értelemben – az oktatással, és ezen belül a középiskolák, gimnáziumok világával is. Ez volt az az alapgondolat, amit több körben szerettünk volna kipróbálni. Ma már egyértelmű számunkra, hogy a 20. századi történelem, vagy szűkebben értelmezve a rendszerváltás iránt érdeklődő, gyakorló tanárokkal való együttműködés lehet az egyik leghatékonyabb módja annak, hogy célkitűzéseink megvalósuljanak.

Strausz Péter: Egy, a kutatásban, a tudományos munkában mozgó, de történelemtanári végzettséggel rendelkező kolléga – legtöbbször szándékai ellenére – sajnos nagyon hamar elszakad a közoktatás világtól. Pedig nagyon fontos, hogy azok a tudományos eredmények, amelyek egy kutatóintézetben megszületnek, ne csupán a szakma számára váljanak elérhetővé, hanem hozzájáruljanak közös múltunk valamivel jobb megtapasztalásához, megéléséhez is. Ennek érdekében szélesebb rétegek számára is elérhetővé, értelmezhetővé és befogadhatóvá kell válniuk. Az utóbbi időben egyre hangsúlyosabban kerestük azokat a lehetőségeket, amelyek segítségével ezt a valóban fontos intézeti célt el tudjuk érni. Nagyon hamar világossá vált azonban számunkra a kutatási eredmények minél gyorsabb és szélesebb körben történő megismertetését – kiemelt módon az oktatásban – csakis úgy tudjuk elérni, ha olyan fórumokat teremtünk és olyan programokon jelenünk meg, ahol egy valódi párbeszéd bontakozik ki a történelemoktatásban komoly tapasztalatokkal bíró kollégák, illetve a kutatói szakma képviselői között.

Ahogy említették, kimondott cél a közoktatáshoz való kapcsolódás. Milyen módon támogatja a műhely ennek a célnak az elérését? Milyen kiadványok, konferenciaszereplések vagy a közoktatással való egyéb érintkezési pontok azok, amelyeken keresztül a műhely hozzájárul ahhoz, hogy a tudomány legfrissebb kutatási eredményei elérjenek a közoktatásban résztvevő tanárokhoz, illetve diákokhoz?

R. A. L.: A legtöbb tudományos intézet fontos célkitűzése, hogy ne csak és kizárólag szűken értelmezett szakmai berkekben hasson. Ez velünk is így

van. Azok az ismeretek és eredmények, amelyeket az évek során felszínre hozunk, tudományos publikációk keretében publikálunk, messze túlmutathatnak a szakmai közeget. A mai világban már egyáltalán nem ritka, hogy a digitális világ irányába nyitnak különböző szereplők. Ezzel nagyon vigyázni kell, mert az előnyei mellett nyilván megvannak a hátrányai is. Nagyon fontos, hogy egy tudományos kutatóintézet valóban tudományos, komoly, szakmailag megalapozott, ellenőrzött alapanyagot tudjon szolgáltatni. Jó, ha tudjuk, hogy mi, akik történeti kutatással foglalkozunk – levéltárosként, történelemtanárként, egyetemistaként vagy kutatóként –, összetartozó foglalatosságot végzünk. A diskurzust persze nem könnyű megteremteni, hiszen intézményesült keretek között más formában gyakoroljuk a hivatásunkat. Azt gondolom, a legnehezebb azt a kört megtalálni, amely képes az együtt gondolkodásra. Ez utóbbi szükséges, de nem elégséges feltétele annak, hogy konstruktívan, csoportosan is tudjunk dolgozni és közös projekteket valósíthatunk meg. Igazán szerencsés, hogy Intézetünk elkezdett egyfajta projektszemlélettel működni, így a történelemdidaktikai és pedagógiai műhelynek volt hova kapcsolódni. A műhely munkája ezen az alapon kezdett kibontakozni. A tagok közé tartozó gyakorló tanár kollégákról elmondható, hogy a digitális világ oktatási eszközeit jól ismerik, magas szintű tudományos kutatásokat folytatnak, tehát a legkorszerűbb ismereteket tudtuk adaptálni egyes projektjeinkbe. Történeti érdeklődésük szempontjából pedig nem elhanyagolható, hogy a 20. század – illetve konkrétan a rendszerváltás – kapcsán tudományos kutatói tapasztalattal rendelkeznek vagy kutatásokat folytatnak. Azt is fontos leszögezünk, hogy az elmúlt egy-másfél évtized már elég hangsúlyosan forrása-lapú történelemoktatásként értelmezhető, ebben pedig Intézetünk levéltára nyilván segítséget nyújthat, így természetesen levéltári szakemberek is részt vesznek ebben a munkában. A műhely tagjai közösen gondolnak ki és valósítanak meg különböző programokat.

S. P.: Én magam résztvevőként azt éreztem, hogy az építkezés szerves módon történt. Ezt nagyon szerencsésnek tartom, mert először voltaképpen a műhely tagjainak kellett a közös hangot, közös nyelvet megtalálniuk. Erre azért is szükség volt, mert mi, a tudományos szféra oldaláról érkezők bizonyos előfeltevésekkel rendelkezünk arra vonatkozóan, hogy – elsősorban a rendszerváltás témaköre kapcsán – miben és hogyan tudnánk újat mondani, hozzájárulni az új eredmények közoktatásban történő megismertetéséhez. És ahogy

egyre mélyebb disputát folytattunk ezekről a kérdésekről a történelemtanár kollégákkal, egyre világosabbá vált számunkra, hogy mennyire nélkülözhetetlen az ő tudásuk, tapasztalatuk és szempontrendszerük ahhoz, hogy a mi szándékaink valóban megvalósulhassanak. Sok ötletünkről kiderült, hogy érdemes tovább finomítani, esetleg elvetni őket. Sok, a tudományos oldal szerint hatékony, célravezető módszerről derült ki, hogy a történelemoktatók szempontrendszerének bizonyos elemeit mindenképpen be kell építeni annak érdekében, hogy valóban a siker reményével kecsegtessenek. Amikor aztán ez a fajta szemléletbeli kohézió megvalósult a műhelyen belül, egyrészt könnyen, zökkenőmentesen sikerült új, kívülről érkező kollégákat is integrálni a munkába, másrészt sokkal jobban definiált és még inkább megalapozott tervek mentén lehetett nyitni más, hasonló fókusszal működő tudományos szakmai közösségek felé, és elindítani újabb kezdeményezéseket.

Melyek voltak a megvalósult együttműködések?

R. A. L.: Péter nagyon pontosan rögzítette a fontos szakaszhatárokat. Egész gondolkodásunk alapja – mind az Intézet vezetői és munkatársai, mind a meghívott partneri kör részéről – az elhivatottság volt. Mindez nagyon sok pluszmunkát, terhet, fáradtságot jelentett mindenki számára. Ez az elhivatottság volt az alapja annak, hogy nemcsak, hogy sikerült azt a fajta integritást az elmúlt másfél-két évben lassan megteremteni, amiről beszéltünk, hanem eljutottunk a szervezetiesülés korszakhatáráig is. És mivel az elhivatottság nem fogyott el, illetve tervek is vannak – amelyek külső, szakmailag kompetens szereplők részéről is pozitív visszajelzést kaptak –, biztosak lehetünk abban, hogy lesz megvalósítandó feladat a jövőben is. Érezzük az Intézet kutatási területéből fakadó nagy felelősséget, ami abban nyilvánul meg, hogy történelmi közelmúltunkról kell releváns ismereteket asztalra tennünk, és azokat – pedagógus kollégákkal közösen – a diákoknak is átadni.

A legfontosabb projektjeink közül az első az ebben a lapszámban is részletesebben ismertetett *Kronológia*, ami olyan szempontból is fontos, hogy az Intézetben belül a Levéltár és a Tudományos Kutatóközpont közös munkája volt. Három nagy lépésben próbáltuk a második világháború utáni időszak leglényegesebb periódusait bemutatni: az 1945 és 1956 közötti időszakot, 1956 értelmezési lehetőségeit és magát a rendszerváltást. Igyekeztünk a mai nemzedékek számára legfőbb kérdéseket egy online tudástár segítségével rendkívül színes tartalmakat

közlő, interaktívan használható felületen bemutatni. Ez az interneten elérhető kronológia oktatási célokra is igencsak alkalmas. Másodsor egy rangos partnerség keretei között megvalósuló konferenciát említenék, amelyen szervezőként és résztvevőként vállalt szerepet az Intézet, és amelyen a történelmi fogalmak témakörét, közelebbről a Kádár-korszak történelmi fogalomkészletét kívántuk bemutatni. E kérdés vizsgálata nagyon sok megfontoltságot igényel. Partnereink ebben a Nemzeti Emlékezet Bizottsága és a Történelmi Társulat Tanári Tagozata volt, műhelyünk pedig teljes résztvevői körben szerepet vállalt. A konferencián az egyik legtöbb résztvevővel zajló, plenáris előadásokat kiegészítő, vagy azokra épülő modulrt valósítottunk meg, nagyon sok innovatív feladattal. A harmadik, amit mindenképpen kiemelnék, és amiben nemcsak az oktatás vagy a történelemtanári és kutatói közeg munkásságát hangsúlyoznám, hanem a levéltári közeget is, az a levéltár-pedagógia világa. Ismert fogalom a múzeumpedagógia, és sokan azt gondolják, hogy ez a levéltári területen is megoldott terület. Azt kellett látnunk a műhely munkája során, hogy ez a történelemtanításnak és a tudományos kutatómunkának, levéltáraknak egy olyan területe, ami a következő évtizedet vagy évtizedeket határozhatja meg. Ennek a területnek is komoly figyelmet szentelünk: többek között a Magyar Nemzeti Levéltár, az Állambiztonsági Szolgálatok Történelmi Levéltára és Budapest Főváros Levéltára szakértőivel, szakmai vezetőivel több alkalommal szerveztünk műhelykonferenciát, ahol a lehetőségeket és a perspektívákat tárgyaltuk. Rendhagyó történelemórák keretében egy-egy iskola tanulóit fogadtuk, kollégáink pedig levéltár-pedagógiai foglalkozással járultak hozzá a történelmi emlékezet, illetve a középiskolában elsajátított ismeretek bővítéséhez. Az iskolákkal való partnerség egy, a rendszerváltás kapcsán tervezett tanártovábbképzési program indításához is vezethet – reményeink szerint a nem túl távoli jövőben.

Milyen szempont szerint választották ki a műhely tagjait, és milyen időközönként, illetve formában működik? Mennyire nehéz összehangolni az Intézethez szorosan kapcsolódó, annak keretein belül működő szerveződést, amelynek tagjai között van számos Intézetben kívüli szakember és munkatárs is?

R. A. L.: A résztvevők nem voltak teljesen ismeretlenek egymás számára. Egyrészt egyetemi – évfolyam- és szaktársi – kapcsolatok, másrészt az Intézetben eltöltött néhány év közös munkakapcsolata mindenképpen jó alapot jelentett. Ezen kívül, ami szintén

különleges dolog, hogy tanár-diák kapcsolódás is jelen van a műhelyben. A természetes szakmai kapcsolatok, illetve a hasonló érdeklődés szintén segítette az alakulást. Kimondottan törekszünk arra, hogy a bizonyos értelemben egyre nehezebb helyzetben lévő történelem szakma utánpótlását segítsük. Célkitűzéseink között szerepelt, hogy lehetőleg minél szélesebb szakmai kompetenciát vagy spektrumot lefedő kört tudjunk alkotni. Az általános iskola tanítói minőségét legalább annyira fontosnak tartjuk, mint a gyakorló gimnáziumi tanár kollégák vagy a történelemtanár-képzésben dolgozó oktatók tevékenységét. Itt talán nincs tér az oktatáspolitikai vagy a történelemtanítás több évtizedre visszanyúló értékelésére, de azt gondoljuk, hogy mindenképp érdemes nagy egészként tekinteni a rendszerre, az alsó- és felsőtagozatra, a középiskolára, majd az egyetemre. Egy fiatal életében is nagyon rövid időn belül következik be ez a folyamat, felgyorsult világunkban pedig nem hiszem, hogy megengedhető, hogy ezek a képzési szintek ne tudjanak egymásról. A mi alapvetően elég konzervatív szakmánk, a történelmi hivatás is komoly kihívások előtt áll.

S. P.: Fontosak a szakmai kompetenciák, amelyekkel véleményem szerint a műhely minden tagja rendelkezik, de legalább ennyire fontosnak tartom az egymás iránti nyitottságot. Ez alatt a másik szűken vett szakmája, annak megközelítésmódja iránti, illetve a valódi párbeszédre irányuló nyitottságot értem, ami sajnos mostanában elég gyakran hiányzik a mindennapi életünkből. Úgy érzem, hogy a műhely keretein belül ezeket az értékeket sikerült megteremteni. Az érzékelhető, hogy nem egyszerű feladat a folyamatos működést biztosítani a műhely számára, hiszen a RETÖRKI-ben dolgozók, illetve a pedagógus kollégák időbeosztását újra és újra össze kell hangolni, az említett értékekre támaszkodva szakmai közösségünk mégis életképesnek bizonyult. A kapcsolódási pontok, a már említett elkötelezettség, illetve bizonyos fajta értékrendi hasonlóság szerintem mind szerepet játszik abban, hogy a rendszeres működést sikerült biztosítani. Immár másfél esztendője nagyjából háromhetente sor kerül egy-egy műhelymegbeszélésre. Mindez lehetővé teszi azt, hogy az elindított kezdeményezések ne fulladjanak ki, hanem végig tudjuk vinni szándékainkat, a műhely tagjai között pedig egy-egy konkrét projekt tekintetében, akár a foglalkozás szűk keretein túl is kialakuljanak azok az együttműködések, amelyek a kitűzött célok teljesítéséhez szükségesek.

Milyen jövőbeli tervek állnak még a műhely előtt, illetve milyen megvalósítandó célokról tudnak beszámolni?

R. A. L.: A legfontosabb cél mindenképpen az, hogy ezt az örvendetes és büszkeségre okot adó elhatározást eltökélt munka és rendszeres találkozók segítségével még szilárdabb keretek között tudjuk folytatni. Ez nem kis kihívás, hiszen számos feltételt kell ehhez egyidejűleg megteremteni, ahogy Péter az előbb említette. Ha annyi programot sikerül megvalósítanunk, amennyit az elmúlt másfél-két évben, akkor azt hiszem, hogy továbbra is elégedettek lehetünk. Fontosnak tartom ezen kívül azt, hogy megfelelő érzékenységgel vagy receptorokkal rendelkezünk arra vonatkozóan, hogy olyan dolgokat kezdeményezzünk, és olyan keretek között, amelyekre valóban szükség van. Egy ilyen célkitűzésnél az lehet a legfontosabb, hogy valódi kérdésekre válaszoljon, illetve jó kérdéseket tegyen fel, és azokra megpróbáljon nem öncélú válaszokat adni. Eleve intézeti munkánk jellemzője az, hogy azt a társadalom, a nemzet számára való szolgálatként fogjuk fel. Az olyan hivatások, mint a tanári mesterség, ugyanezt az alapállást igényli. Nekünk tehát az ország jövője mindenképpen valamilyen kézközben lévő kérdés – nagy a felelősségünk. Igyekszünk megtalálni a mi méreteinkhez, képességeinkhez, kapacitásainkhoz illő feladatokat, akár még akkor is, ha azok elsőre egy kicsit túlmutatnak a saját erőnkön. Ez eddig sikerült, úgyhogy ezt kívánom magunknak a következő tanévekre, illetve akadémiai évekre vonatkozóan is. Ehhez pedig az szükséges, hogy minél többen tudjanak ezekről a programokról, és további újabb fórumokon, konferenciákon ismerjék meg, véleményezzék, használják mindazt, amit előállítunk.

S. P.: Úgy gondolom, hogy a műhelynek vannak belső, a saját struktúráját érintő célkitűzései, és vannak a küldetéséből fakadó, külső partnerek bevonásával is megvalósítandó céljai. Ez utóbbiak közül a közeli jövőben szándékaink szerint megvalósul a Magyar Műhely Alapítvánnyal, illetve az általa fenntartott mezőörsi oktatási intézménnyel közösen egy rendhagyó történelemóra-sorozat létrehozása. Az előkészítő munkálatok már 2023 tavaszán, kora nyarán lezajlottak, és remélhetőleg ebben az esztendőben, az ősz második felétől el is indul ez a projekt, amelynek keretén belül tizenegyedikes és tizenkettedikes diákok számára tartanak a műhelyben résztvevő kollégák a 20. századi magyar történelem kiemelt csomópontjaival kapcsolatos foglalkozásokat. Ezek során nem csupán a szűken vett történelem-pedagógiai módszereket kívánjuk alkalmazni, hanem szeretnénk inspirációkat meríteni a múzeum-, de még inkább a levéltár-pedagógia módszertani eszköztárából is. Emellett, ahogy már elhangzott, távolabbi jövőre vonatkozó tervünk egy pedagógus továbbképzési program létrehozása is. Úgy gondolom ugyanakkor, hogy ugyanilyen fontosak azok a célkitűzéseink is, amelyek a műhely belső életével kapcsolatosak. Szeretnénk arra törekedni, hogy ez a közösség valóban élő és időről időre felfrissülő legyen. Nem titok, hogy a RETÖRKI munkatársi gárdájában több olyan fiatal pályakezdő kolléga van, aki mesterszakos vagy doktori tanulmányait végzi. Komolyan foglalkozunk azzal a gondolattal, hogy annak érdekében, hogy ez a szervesülés, amelyet célul tűztünk ki, a közoktatás, illetve a szűken vett történelmi kutatás között, abban is megnyilvánuljon, hogy őket is megfelelő ütemben és mértékben bevonjuk a műhely munkájába, annak érdekében, hogy minél hamarabb találkozzanak a kutatási eredmények közoktatásban történő hasznosításának feladatával.

Németh Máté

Közelmúltunk a tankönyvekben

A rendszerváltás megjelenése a történelemoktatásban



MIÉRT TANÍTUNK TÖRTÉNELMET?

Jelen tanulmánynak nem feladata, hogy a történelemtanítás célját hosszasan elemezze, így csak két szerző szempontjait emelem ki és összegzem. Kaposi József a történelemtanítás általános céljaként határozza meg a kultúra- és értékközvetítő, illetve a szocializációs és perszonalifikációs funkciót, valamint a narratív kompetencia kialakítását. Konkrét célként említi a történelmi műveltség elsajátítását (nemzeti, európai identitástudat), a történelmi folyamatok értelmezése általi történelmi tudat kialakítását, múlt-jelen-jövő összefüggésének láttatását és azt, hogy a múlttal való találkozás a tanulók személyes élménye legyen.³ Knausz Imre a történelemtanítás funkciójaként négy nagyobb kategóriát említi: identitásképzés (ezen belül említi globális, európai, közép-európai, nemzeti stb. identitás); tanulások átadása, láttatása (történelmi tudatosság, a jelen megértése, törvényszerűségek feltérképezése, személyes tapasztalatainkból kilépve „ablakot” jelent a világra); politikai és emberi értékek közvetítése (demokrácia, emberi jogok, tolerancia); valamint képességek elsajátíttatása

NEHÉZSÉG VAGY LEHETŐSÉG?

Történelmünk – különösen az elmúlt százötven év – dúskál azokban az eseményekben, személyekben, amelyek/akik vitát, eltérő értelmezést generálnak akár a történészszakma berkein belül, akár a laikus történelemkedvelők körében. Hogyan tekintünk a kiegyezés megkötésére? Forradalomnak tekinthető az első világháború végén lezajló eseménysor? Hogyan tekintünk Nagy Imre szerepére az 1956-os eseményeket vizsgálva? Lehetne még számos kérdést sorolni, de egy ilyen gyűjtésből nem maradhat ki vizsgált témánk, a demokratikus átalakulás folyamata sem. Egyáltalán, hogyan nevezzük az eseményt? Rendszerváltásnak, rendszerváltoztatásnak, rendszerváltozásnak, esetleg tárgyalásos forradalomnak? Ráadásul témánk abból a szempontból is inkább alkalmas arra, hogy beszéljünk róla, hiszen sokaknak saját tapasztalása van arról, hogy a változások hogyan érintették személyes életüket, esetleg családjaik sorsát. A rendszerváltás különböző értelmezésének bemutatása és az adott források vizsgálatának egyik terepe a közoktatás, ahol az események árnyalt, több szempontú

elemzése révén a diákok is kialakíthatják a maguk témához való aktuális viszonyulását. Ez aztán óhatatlanul kiegészül az otthonról „hozott” tapasztalatokkal, a médiából érkező impulzusokkal és más módon „felszedett” információkkal, ami majd komplexebb képet adhat számukra az 1980-as évek eseményeiről. A viszonyulás kialakulásának fontos eleme a tanóra, ahol vélhetően először találkozik a diák a *rendszerváltás*¹ tényével, a feldolgozásnak pedig nélkülözhetetlen része az a történelemtankönyv, amelynek segítségével a tanuló előtt kibontakozhat az esemény.

Dolgozatomban arra teszek kísérletet, hogy röviden bemutassak a történelemtankönyvek közül néhányat abból a szempontból, hogy melyik milyen mértékben és mélységben foglalkozik a rendszerváltással. Kitérek arra is, hogy az egyes tantervek hogyan tekintettek a témára, mit határoztak meg mint a diákok számára elsajátítandó kötelező minimum.²

¹ Az egyszerűség kedvéért a tanulmány során következetesen a rendszerváltás kifejezést használom. A három kifejezés és azok eltérő jelentéstartalma kapcsán M. Kiss Sándor tanulmánya iránymutató, amelyben a szerző utal arra, hogy a régi rendszer megbukott, tehát a rendszerváltás megtörtént. M. Kiss Sándor: Rendszerváltás (?), rendszerváltozás (?), rendszerváltoztatás (?). In: *A történelem útján. Ünnepi tanulmányok Bíró Zoltán 75. születésnapjára*. Szerk. Nagymihály Zoltán. Lakitelek, Antológia, 2016, 142–152.

² Terjedelmi okokból a 12. évfolyamra fókuszálok, így a vizsgált tankönyvek és a tartalmi szabályozók terén is ezeket mutatom be.

³ Kaposi József: *A történelemtanítás általános funkciói, módszerei*. kaposijozsef.hu, 2007. szeptember. (Utolsó letöltés: 2023.08.10.)

(információfeldolgozás, problémamegoldó gondolkodás, képzelőerő és empátia, értékválasztások).⁴ Az előbb említett kategóriákkal aligha lehet vitatkozni, így a vizsgált témánk – az 1989-es események – tanítása kapcsán is sok érv sorolható fel, hogy miért kiemelten lényeges foglalkozni vele tanórán, illetve miért elengedhetetlen, hogy a használt tankönyvek is megfelelő terjedelmet és didaktikai „tárházat” szenteljenek a témának. Identitásképzés, értékközvetítés, múlt-jelen-jövő összefüggéseinek feltárása, személyes élmény kialakítása, tanulságok átadása mind olyan cél, ami a rendszerváltás történetének elemzésével lehetővé válhat.

MIRE JÓ A TANKÖNYV?

A tankönyvek kapcsán az elmúlt években sok kérdés felmerült szakmai és iskolai közegben. Mit tekinthetünk egy jó tankönyv kritériumának? Sőt, a digitalizáció korában élve már az a jogos kérdés is felvetődhet, hogy egyáltalán van-e szükség tankönyvre.

Dárdai Ágnes tankönyvkutatással kapcsolatos könyvében évekkal ezelőtt arról írt, hogy miután naponta használjuk a tankönyveket, azok nem fognak kikopni, csak ezek korszerűségére kell odafigyelni.⁵ Ez a megfogalmazás ma is igaz: az egyes tankönyveket összehasonlítva felfedezhető, hogy melyik szerző hogyan akarta aktualizálni és a diákok szempontjait is megragadva megírni tankönyvét. Különösen izgalmas

annak áttekintése, hogy a rendszerváltás utáni tankönyvpiac – ahol több kiadó állt elő történelemkönyvével – milyen módon próbált megragadni egy-egy témát.

A történelemkönyvek kapcsán lényeges, hogy az alkalmas legyen az alap- és kerettantervekben megfogalmazott kompetenciák és tartalmi elemek átadására. Fontos az érthetőség, akár a fogalomra- és nyelvhasználatra, akár a strukturáltságra gondolunk, illetve a szemléletesség, valamint az is, hogy a gyerekek az adott anyag kapcsán gyakorlati ismeretekkel is gazdagodjanak, lássák a múlt-jelen-jövő összefüggéseit.

A RENDSZERVÁLTÁS MEGJELENÉSE A TARTALMI SZABÁLYOZÓKBAN

A tankönyvek vizsgálata mellett érdemes rátekintenünk a nemzeti alaptantervek és a kerettantervek követelményeire, hogy azokban milyen szinten jelent meg a rendszerváltás témája, illetve az évek elteltével hogyan változott ennek hangsúlya.

A *Nemzeti alaptanterv* (NAT) Magyarország közoktatásáról szóló alapidokumentuma. Az először 1995-ben meghatározott NAT a tankötelezettség tíz évfolyamára állapította meg a nevelés, oktatás kötelező közös tartalmi követelményeit. A dokumentum a műveltségi területek közül negyediként részletezi az *Ember és társadalom* területét. Ezen belül

taglalja a történelmet. Ennek általános leírásában hangsúlyozza a dokumentum, hogy a történelem ismerete a társadalom kollektív memóriájaként alapját képezi a nemzeti és európai azonosságtudatnak, ugyanakkor hangsúlyozza, hogy az egymásra utaltság miatt más kultúrák értékeinek megismerése és tiszteletben tartása is lényeges. A történelem 10. évfolyamára a minimálisan elsajátítandó tananyagok között a Kádár-korszak témakörén belül szerepel a „rendszerváltás, 1989–1990”. Fejlesztési követelményként hozza a téma kapcsán a következőket: „Készítsenek beszámolót a '60–80-as évek gazdasági és társadalmi változásairól. Csoportosítsák az okokat, melyek a kommunista hatalom összeomlásához vezettek.”⁶

A kerettantervek 2000-ben jelentek meg,⁷ ezzel a NAT és a helyi tantervek közé bekerült egy újabb, konkrétabb tartalmi elemeket meghatározó szint. Az alaptantervet kiegészítették a 12. évfolyam végéig, a történelem pedig önálló tantárgy lett az általános iskolákban. Tanítása 5. évfolyamtól kezdődött, a diákok így 8. évfolyamban már találkozhattak a *rendszerváltozással*.⁸ A dokumentumban 12. évfolyamon fogalomként az ellenzéki mozgalmakat, a reformszocializmust és a pártállamot említik, nevek terén Kádár János, Antall József és Göncz Árpád szerepel, míg évszámok kapcsán 1989. október 23-át, 1990-et és 1991-et határozza meg kötelező elemként.⁹

⁴ Knausz Imre: Miért tanítunk történelmet? In: *Az évszámokon innen és túl... Megújuló történelemtanítás*. Szerk. Uő. Budapest, Műszaki, 2001, 11–23.

⁵ Dárdai Ágnes: *A tankönyvkutatás alapjai*. Budapest–Pécs, Dialóg Campus, 2002, 14. NB. Mindebben a tanárnak nagy szerepe, felelőssége van, de fontos, hogy a tankönyv erre alkalmas legyen.

⁶ *Nemzeti alaptanterv*. Debrecen, Művelődési és Közoktatási Minisztérium–Korona, 1995, 82–117.

⁷ Az egyes lexikai egységek kapcsán a továbbiakban a témánk szempontjából releváns adatokat emelem csak ki.

⁸ Figyelemre méltó lehet, hogy az első kerettanterv a *rendszerváltozás* szót használja.

⁹ Kerettanterv a gimnázium 9–12. évfolyamára. Oktatási Minisztérium, 2002. 12. 03. www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/tantervek/gimnazium (Utolsó letöltés: 2023.08.10.)

A 2003-as kerettanterv¹⁰ a tananyagcsökkentés céljából módosította az előbbi: az előző kerettantervhez képest történt némi minimális változás, de a különbségek nem mérvadók.

2002 után az 1995-ös NAT-ot felülvizsgálták, amelynek eredménye a 2003-ban megjelent kormányrendelet lett a *Nemzeti Alaptanterv* kiadásáról. Az új dokumentum is az *Ember és társadalom* terület részeként értekezik a történelemtől (az emberismeret és a társadalomismeret mellett). Ennek megfogalmazása alapján a történelem tanításának célja a történelmi műveltség elsajátítása, amely közös kommunikációs alapot és a kölcsönös megértés lehetőségét biztosítja a közösség számára.¹¹ A kerettantervek miatt kötelező lexikai egységek nem szerepelnek benne, sokkal inkább az általános alapelvek, célok, értékek, kompetenciák részletezésére helyezi a hangsúlyt. A 2007-es NAT tartalmi szempontból az Európai Unió által ajánlott kulskompetenciákkal egészítette ki az alaptantervet.¹² Az ehhez kapcsolódó kerettanterv fogalomtárából a korábbiakhoz képest kikerült az „ellenzéki mozgalmak” kifejezés, ezt leszámítva komolyabb változás nem történt.¹³

2010 után az új oktatásirányítás a NAT újragondolását tűzte ki célul, ennek eredménye lett a 2012-ben megjelenő új *Nemzeti Alaptanterv*. Ez a köznevelés feladatát a műveltség közvetítésében, a tanuláshoz és a munkához szükséges készségek, képességek, ismeretek együttes fejlesztésében, a nemzeti és társadalmi összetartozás megerősítésében jelöli meg.¹⁴ Amíg a 2003-as és 2007-es tanterv a kompetenciákra koncentrált, fejlesztési feladatokat fogalmaz meg az *Ember és társadalom* témakörben, addig a 2012-es konkrétan határoz meg megtanítandó témákat. Közműveltségi tartalomként 9–12. osztály között említi a *Hazánk és a nagyvilág a 20. század második felében* fejezetén belül „a Kádár-rendszer kiépülése, konszolidációja, sajátosságai és válsága”, valamint „a demokratikus átalakulás és a piacgazdaság létrejötte” témákat.

A kapcsolódó kerettanterv a korábbiakhoz képest komplexebb módon határozza meg a követelményeket. A gimnáziumi korosztály számára a *Kádár-korszak* címmel ellátott tematikai egységben szól a megtanítandó kötelezőkről és elérendő célokról. Nevelési-fejlesztési célként többek között megemlíti, hogy „a tanuló családtagjain keresztül

tájékozódik a megélt és megírt történelem különbözőségeiről. [...] Megérti, hogy Kádár János személye és a nevével fémjelzett korszak miért osztja meg ma is a közvéleményt”, valamint a tanuló „ismeri a békés rendszer-változás menetét. Képes mások érvelésének összefoglalására, értékelésére és figyelembe vételére, meghatározott álláspontok cáfolására, véleménykülönbségek tisztázására, valamint a saját álláspont gazdagítására.” A témák között említi a következő kettőt: „a Kádár-rendszer válsága, a külpolitikai változások és az ellenzéki mozgalmak”, valamint „a rendszerváltás »forgatókönyve«, mérlege, nyertesek és vesztesek, forradalom, reform és kompromisszum”.¹⁵ Az adatok tekintetében a korábbiakhoz képest sokkal bővebb a felsorolás a fogalmak, személyek, évszámok, valamint pedig az eddig nem említett topográfia kapcsán.¹⁶ Feltűnő, hogy a lexikai adatárban megjelennek a korszak pártjai, az események árnyoldalaira vonatkozó fogalom (spontán privatizáció), valamint a határon túli történelemről szóló egységek is (Tőkés László, falurombolás, Bős-Nagymaros).

Végezetül vessünk egy pillantást a NAT 2020-ra is, ahol a gimnáziumi korosztálynál a fő témakör „a

¹⁰ Az oktatási miniszter 10/2003. (IV.28.) OM rendelete a kerettantervek kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 28/2000. (IX.21.) OM rendelet módosításáról. Oktatási Minisztérium, 2003. 04. 29. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/tantervek/oktatasi-miniszter-10> (Utolsó letöltés: 2023.08.10.)

¹¹ A 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/na_070926.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 08. 10.)

¹² A *Nemzeti Alaptanterv implementációja*. Szerk. Vass Vilmos. Budapest, Oktatási és Kulturális Minisztérium, 2008. (Utolsó letöltés: 2023.08.11.)

¹³ Az oktatási és kulturális miniszter 2/2008. (II. 8.) OKM rendelete a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről, valamint egyes oktatási jogszabályok módosításáról szóló 17/2004. (V. 20.) OM rendelet módosításáról. Oktatási és Kulturális Minisztérium, 2008. 03. 28. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/tantervek/oktatasi-kulturalis> (Utolsó letöltés: 2023. 08. 11.)

¹⁴ A 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti Alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Nemzeti Erőforrás Minisztérium, 2012. 06. 04. Hatályos jogszabályok Gyűjteménye. (Utolsó letöltés: 2023. 08. 11.)

¹⁵ 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről

¹⁶ Fogalmak: Magyar Szocialista Munkáspárt (MSZMP), ellenzéki mozgalmak, szamizdat, besúgó, ügynök, monori találkozó, lakiteleki találkozó, Ellenzéki Kerekasztal, spontán privatizáció, falurombolás, MDF, SZDSZ, FIDESZ, MSZMP, FKgP, KDNP, MSZP, többpártrendszer, gyülekezési jog, pluralizmus, jogállam, Nemzeti Kerekasztal, sarkalatos törvények, Alkotmánybíróság. Személyek: Kádár János, Nagy Imre, Pozsgay Imre, Tőkés László, Antall József, Göncz Árpád, Sólyom László. Évszámok: 1985 (monori találkozó), 1987 (lakiteleki találkozó), 1989. június 16. (Nagy Imre és mártírtársainak újratemetése), 1989. október 23. (a harmadik Magyar Köztársaság kikiáltása), 1989 (társasági és egyesülési törvény), 1990 (szabad országgyűlési és önkormányzati választások), 1991 (a szovjet csapatok kivonása Magyarországról). Topográfia: Monor, Lakitelek, Bős-Nagymaros.

rendszerátalakítás folyamata: a Kádár-rendszer végnapjai, a rendszerátalakítás, valamint „a piacgazdaság kiépülése”.¹⁷ A kapcsolódó kerettanterv 11–12. évfolyamon a *rendszerátalakítás* témán belül (altémák: az új pártok – különböző ideológiák, az 1990. évi parlamenti és önkormányzati választás, az Antall-kormány megalakulása, a rendszerátalakítás ellentmondásai: alkuk és kompromisszumok) sorolja fel a megtanítandó anyagot. Külön témaként kezeli a piacgazdaság kiépülését (privatizáció, piacgazdaság kiépítése, külkereskedelem átalakulása, gazdasági szerkezetváltás), tehát dedikált szerepet szán a gazdasági rendszerátalakítás eseményeinek is. A javasolt tevékenységek között a következő található: „interjú készítése egy családtaggal, ismerőssel a rendszerátalakítás időszakáról”.¹⁸ A javaslat igyekszik a diákokat arra biztatni, hogy közvetlen forrásból szerezzenek tapasztalatot az események kapcsán.

A RENDSZERVÁLTÁS MEGJELENÉSE A TANKÖNYVEKBEN

A tankönyvek vizsgálata kapcsán több aspektust próbáltam figyelembe venni: az adott téma kontextusát (beágyazottság, terjedelem), a törzsszöveg jellegzetességeit (hangsúlyos részek, terminológia), illetve a forrásokat,

feladatokat, illusztrációkat, amelyek a tankönyvi szöveget kiegészítik, alátámasztják.

A rendszerátalakítás eseményeit, korszakhatárait meghatározni nem egyszerű feladat, ennek vizsgálata egy külön tanulmányt igényelne. E tanulmány a kérdést leegyszerűsítve az 1989–1990-es eseményekre helyezi a fókuszot, de rendszerint utal majd az előzményként az eseményekhez szervezeten kapcsolódó ellenzéki mozgalmak 1980-as években történő szerveződésére.

Az első tankönyv, amelyet az előbb említett szempontok alapján vizsgálunk, Salamon Konrád *Történelem IV.* című alkotása.¹⁹ A tankönyv az utolsó fejezetben (*A demokrácia győzelme, 1988–1990*) szól a rendszerátalakítás eseményeiről. Miután a segédanyag nincs egyetemes és magyar tematikus egységekre bontva, a magyar események beágyazódnak a világtörténeti folyamatokba. A fejezet első leckéje – *A peresztrojkától a Szovjetunió felbomlásáig* – részletezi a kelet-közép-európai eseményeket, majd ezt követően a következő két lecke szól – összesen 9 oldal terjedelemben – a vizsgált témánkról. Előbb *A kommunizmus bukása Magyarországon* címmel ír a szerző elsősorban az 1988-as évek eseményeiről (fórumok a Jurta Színházban,

ellenzéki pártok megalakulása,²⁰ Kádár bukása, az MSZMP belső ügyei, Grósz Károly „harcias” kísérlete), majd röviden bemutatja a békés átmenet egy-egy eseményét is (Pozsgay Imre rádióbeszéde, Kádár János leváltása). A következő téma *A magyar tárgyalásos forradalom* címmel az 1989-es eseményekre fókuszál. Ebben van szó az Ellenzéki Kerekasztalról és a résztvevő szervezetekről, tüntetésekről (1989. március 15. és június 16.), a Nemzeti Kerekasztalról, a harmadik köztársaság kikiáltásáról és az ezt követő eseményekről (a Magyar Szocialista Párt megalakulása, a négyigenes népszavazás, az 1990-es választások, az Antall-kormány megalakulása). Salamon Konrád tankönyve sok olyan témára is kitér (például a Tudományos Dolgozók Demokratikus Szakszervezete (TDDSZ) és a Történelmi Igazságtétel Bizottság (TIB) létrejötte, a Kommunista Ifjúsági Szövetség (KISZ) 1988. augusztusi tanácskozása), amelyeket a később vizsgált tankönyvek nem taglalnak.²¹ Feltűnő, hogy a szerző az 1988-as eseményekre nagy hangsúlyt helyez, amire magyarázatként szolgál a májusi párttervezlet értékelése: „1988 májusa a Kádár-korszak vége, a pártállam bukása. Az ezt követő két év a parlamenti demokráciába való békés átmenet korszaka.”²² A rendszerátalakítás folyamatát tehát innentől

¹⁷ Az 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2020. 01. 31. 290–446. (Utolsó letöltés: 2023.08.14.)

¹⁸ Történelem mintatanterv a 2020-as NAT és kerettanterv 9–12. évfolyamára. Eszterházy Károly Egyetem, 2020. július. <http://tortenelemoktatok.hu/hirek/tortenelem-mintatanterv-a-2020-as-nat-es-kerettanterv-9-12-efvolyamara.html> (Utolsó letöltés: 2023.08.14.) Fogalmak: adósságspirál, Magyar Demokrata Fórum (MDF), Szabad Demokraták Szövetsége (SZDSZ), Magyar Szocialista Párt (MSZP), Fiatal Demokraták Szövetsége (Fidesz), Kereszténydemokrata Néppárt (KDNP), Nemzeti Kerekasztal, rendszerátalakítás, visegrádi együttműködés, privatizáció, kárpótlás, jogállam, Alkotmánybíróság, sarkalatos törvények, népszavazás. Személyek: Pozsgay Imre, Németh Miklós, Horn Gyula, Antall József, Göncz Árpád, Orbán Viktor. Kronológia: 1987 (lakiteleki találkozó), 1989–1990 (rendszerátalakítás), 1990 (az első szabad választások), 1991 (a szovjet csapatok kivonulása Magyarországról).

¹⁹ Salamon Konrád: *Történelem IV. A középiskolák IV. osztálya számára*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. [Első kiadás: 1994.] 273–285.

²⁰ A szerző egy korábbi leckében már értekezik az ellenzéki tevékenységről, itt van szó a monori és a lakiteleki találkozókról, az 1986-os írószövetségi közgyűlésről, a *Beszélő*ről, valamint olyan dokumentumokról, mint a *Fordulat és reform*, illetve a *Társadalmi szerződés*. Az ellenzéki pártok megalakulásának tehát az előzményeit tehát korábbra helyezi a tankönyvi struktúra.

²¹ Ennek oka lehet, hogy a kötet első megjelenésekor még nem volt tartalmi szabályozó, ami a tankönyvíróknak nagyobb szabadságot engedett.

²² Salamon *i. m.* 1999, 278.

számítja a szerző, ennek megfelelően az események láncolatát részletesebben írja le. Elsősorban a politikai eseményeket és a pártok jellemzőit elemzi, a gazdasági kérdések kibontása kevésbé jellemző a két leckében. Az eseményeket *magyar tárgyalásos forradalomnak* hívja. Az MDF egy választási plakátja kapcsán említi egyszer a *rendszerváltás* kifejezést, valamivel később az SZDSZ kapcsán pedig arról ír, hogy a párt „a *rendszerváltoztatás* radikális programjával” állt elő. A vitatott kifejezést tehát nem használja sokszor és tartalmi különbségeire sem tér ki.²³ A lecke végén reményét fejezi ki, hogy az eseményeket bizonyos idő távlatból az angol történelem analógiájára egyszer majd *magyar dicsőséges forradalomként* lehet emlegetni. A forrásokat, illusztrációkat vizsgálva elmondható, hogy a szöveges és képi anyagok dominálnak. Előbbiek kapcsán főleg primer forrásokról beszélhetünk, amelyek kapcsolódnak a törzsszövegben említett témákhoz (például Jurta-rendezvények, Nagy Imre újratemetése stb.). A képi illusztrációk hasonlóképpen az olvasottak színesítésére szolgálnak (például lakiteleki találkozó a Jurta Színházban, 1988. március 15., Grósz Károly gyárlátogatása, Nagy Imre újratemetése stb.). A portrék tekintetében négy személyt láthatunk a tankönyv hasábjain: Pozsgay Imrét, Antall Józsefet, Szabad Györgyöt és Göncz Árpádot. A tankönyv tematikája alapján az egyes lecek végén ellenőrző kérdések segítik a tudás elmélyítését, ezek

a kérdések részben a forrásokra vonatkoznak, így azok gondolkodtatási és forráselemzési célt is szolgálnak.

A következő rövid vizsgálat alá vett tankönyv a Dupcsik Csaba és Repárszky Ildikó által készített *Történelem IV.*, amely már a kerettantervi szabályozóhoz igazodik.²⁴ A tankönyv struktúrája más az előbbihez képest, változnak ugyanis az egyetemes és a magyar történelemhez kapcsolódó fejezetek. A rendszerváltás témáját a szerzők a *Magyarország, 1988–2002* fejezetbe sorolják, egy lecke szól a történések nagy részéről, ennek címe: *A Harmadik Magyar Köztársaság*. Ennek a résznek tulajdonképpen csak három oldala szól szervesen az eseménytörténetről, hiszen utána már a későbbi évek történéseiről, az Európai Unióhoz és a NATO-hoz való csatlakozásról van szó. Előzményként egy korábbi leckében (*Magyarország, 1963–1988*) már szó esik az ellenzéki tevékenységről (az ellenzéki csoportok pluralizmusáról, a Beszélőkörrel és a lakiteleki találkozóval), valamint az MSZMP belső válságáról, a pütkösi pártértekezletről. Ennek terjedelme összesen mintegy két oldal, a leíró részt sok szöveges forrás egészíti ki.²⁵ A források között sok a primer, így például Kis János és Csurka István egy-egy megnyilatkozása, illetve a *Társadalmi szerződés* és a *Lakiteleki Nyilatkozat* egy-egy részlete is szerepel benne. A tankönyvszerzők a két jelentősebb ellenzéki csoportosulás kapcsán szólnak azok jellegzetességeiről,

és megemlítik, hogy a monori találkozón a két csoport különbségei kerültek felszínre,²⁶ röviden utalnak is a népi-urbanus vitára. Pozsgay Imrének mint a Hazafias Népfront főtitkárának szerepét ők is kiemelik, megemlítve, hogy a lakiteleki találkozón is részt vett. Az 1987-es események közül Grósz Károly fellépése, a *Társadalmi szerződés* és a lakiteleki találkozó, valamint a *Fordulat és reform* című dokumentum szerepel a ebben a részben, az 1988-as év kapcsán pedig a már említett májusi pártértekezletről és Kádár János „trónfosztásáról” szól. A szerzők ezt a momentumot – kiegészítve a reformkommunisták párton belüli térnyerésével – említik úgy, mint a Kádárkorszak végét.

A rendszerváltásról szóló lecke szintén politikatörténeti fókuszú, az 1988-as év eseményeit a párttalakulásokkal folytatja, majd az MSZMP belső viszonyainak taglálása után Pozsgay rádiónyilatkozata következik, aminek kapcsán röviden megemlítik, hogy a politikust bírálóat érte tette miatt.²⁷ Ezt követően Nagy Imre újratemetése, az Ellenzéki Kerekasztal (EKA) és a Nemzeti Kerekasztal (NEKA) (ezekről kevés szó esik)²⁸ és a négyigenes népszavazás következik, utóbbit alaposabban kibontja a szöveg. Az MSZMP utolsó kongresszusa és a harmadik Magyar Köztársaság kikiáltása mellett a csapatkivonásról való megállapodás, a szabad választások és a kormányalakítás szerepel még a szövegben. Az előző tankönyvhöz hasonlóan

²³ A Salamon Konrád tankönyvével párhuzamos használt *Történelem IV. 1914–1994.* (Szerk. Jóvérné Szirtes Ágota – Sipos Péter – Székely Gábor. Budapest, Cégér, Magyar Lajos Alapítvány, 1995.) tankönyv sem következetes ebben. A tankönyv jellemzően a *rendszerváltás* kifejezést használja az eseményekre, de az új politikai rendszer kiépítése kapcsán *rendszerváltoztatást* ír egy helyen. A különbségekre nem utal. Uo. 353.

²⁴ Dupcsik Csaba – Repárszky Ildikó: *Történelem IV.* Budapest, Műszaki, 2008 [Első kiadás: 2004]. 271-276.

²⁵ Uo. 225–227.

²⁶ Salamon Konrád könyve a monori találkozóról azt emeli ki, hogy a pártállam elleni eredményes fellépés feledtette a nézetkülönbségeket.

²⁷ Dupcsik – Repárszky *i. m.* 2008. 271.

²⁸ A könyv végén található fogalomtár használata segítség lehet ahhoz, hogy a diákok átlássák a folyamatot.

itt is kitérnek az MDF–SZDSZ megállapodásra, azzal a különbséggel, hogy itt ezt már *paktumként* nevezik meg, ellentétben a Salamon-féle leírással, ahol *megállapodásról* ír a szerző.²⁹ A tankönyv mindvégig konzekvensen használja az eseményekre a *rendszer váltás* kifejezést, a többi megjelölésre nem is utalnak benne.³⁰ Szintén különbség a korábbi tankönyvhöz képest, hogy az időszak gazdasági vonatkozásai is szerepet kapnak.³¹ A törzsszöveg rövidebb, mint Salamon könyvében, szöveges források terén itt is bőven találunk korabeli szövegekkel (pártprogramrészletek, Orbán Viktor beszédének részlete Nagy Imre újratemetésén, Grósz Károly felszólalása az MSZMP KB ülésén). Képi forrásokban nem bővelkedik az anyag, az egyiken a három közjogi méltóság található, egy másikon Göncz Árpád egyedül szerepel, míg az előzményekről szóló részben a Beszélőkörrel, a lakiteleki találkozóról, valamint Kádár Jánosról található képi forrás.³² A szöveges források alatt kérdések vannak, amelyek egyben feladatok is, míg a képi anyagok inkább csak illusztrációként szerepelnek a tankönyvekben.

Száray Miklós és Kaposi József *Történelem IV.* című könyve³³ struktúrájában visszatér a Salamon Konrád által is használthoz, az egyetemes történeti eseményekkel egy fejezetben taglalja a magyar történeteket. A Dupcsik–Repárszky-féle

tankönyvtől abban is különbözik, hogy a második világháború utáni magyar történelmet egyben vizsgálja. A fejezet utolsó leckéje: *A rendszerváltás Magyarországon*. A tankönyv az egyes leckék törzsanyagát rövidebbre veszi és a leírt szöveg után számos forrás segíti a feldolgozást. A témánkat másfél oldalban taglalja, utána öt és fél oldalnyi színes forrás, illusztráció következik, melyek között már nem csak képek és szövegek vannak. A korábban is felsorolt, előzményekhez kapcsolódó események nagy részével itt is találkozunk (monori találkozó, ellenzéki csoportok, az MSZMP belső viszontagságai, májusi pártértekezlet). Az 1989-es események itt is Pozsgay Imre rádiónyilatkozatával kezdődnek, majd a szerzők kitérnek a Nagy Imre-temetésre. Újdonság viszont, hogy egy rövid beszúrás erejéig szó esik a spontán privatizációról is. Ezt követően békés rendszerváltás címszóval a nyári kerekasztal-tárgyalásokról esik szó,³⁴ illetve a szeptemberi megállapodásról. A szovjet csapatkivonulásról való egyezkedés, illetve a határmegnyitás mellett az MSZP megalakulását és a harmadik köztársaságot foglalja össze a szöveg, illetve a korábbiakhoz hasonlóan a négygyenes népszavazással kapcsolatban itt is hosszabb a leírás. A szabad választások és a koalíciós kormány felállítása mellett az MDF–SZDSZ megállapodásról is szó esik, melyet paktumként említene. Rövid utalás történik

még az önkormányzati választásokra, majd a lecke végén a szociális piacgazdaság kiépítését taglalják, tehát a gazdasági rendszerváltás itt is megjelenik. Az ezt követő forráshalmaz (3 táblázat, 10 szöveges, 7 kép, 1 ábra, 1 kördiagramm) a téma mélyebb ismeretét és a kompetenciafejlesztést hivatott elősegíteni, a feladatokhoz azonban a tanári segédlet/kutatómunka elengedhetetlen, hiszen van benne olyan (lakiteleki találkozó, Nemzeti Kerekasztal), amely a szöveges részben nincs említve. A tankönyv konzekvensen használja a *rendszer váltás* kifejezést – fontos újdonság, hogy a forrásoknál megjelenik egy nézőpontok „rész”, ahol utalnak többek között a fogalmakkal kapcsolatos eltérő megközelítésekre, bár a kifejezések közti distinkciót nem fejtik ki.³⁵ Ugyanitt szó van arról is, hogy sokan hatalom átmentéseként értékelték az eseményeket, tehát megjelenik az események árnyaltabb láttatása. A tankönyv törzsszövege ugyan jóval rövidebb elődeinél, de az anyag diákcentrikusnak mondható, aktívabb tanári közreműködés mellett sok készségfejlesztő feladatban való elmélyülésre nyújt lehetőséget. Előrelépés, hogy a tankönyv színes, illetve hogy a gazdasági vonatkozások nagyobb súllyal jelennek meg a szövegben.

A 2012-es tartalmi szabályozók figyelembevételével készült a *Történelem 12.* tankönyv, Boronkai Szabolcs, Kaposi József,

²⁹ Az MDF–SZDSZ-megállapodás/paktum és annak megítélése szintén máig vitatott a terminológia szempontjából a paktumnak pejoratívabb konnotációja van.

³⁰ Annak ellenére sem, hogy a kerettanterv *rendszer váltást* ír az eseményekre vonatkozólag.

³¹ Dupcsik – Repárszky *i. m.* 2008, 272–274.

³² *Uo.* 225–227.

³³ Száray Miklós – Kaposi József: *Történelem IV. Középszintű, 12. évfolyam*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2015 [Első megjelenés: 2006], 217–223.

³⁴ Az EKA fogalma kifejtésre kerül, ellenben a NEKA nem.

³⁵ Száray – Kaposi *i. m.* 2015, 223.

Katona András és Száray Miklós műve.³⁶ A tankönyv a Dupcsik–Repárszky-féle struktúrát követi, a fejezeteknél váltakoznak az egyetemes és a magyar részek. Témánk a Kádár-korszak fejezet része, az 1956 és 1989 közötti eseményeket nem töri meg az anyag. Két lecke foglalkozik szervesebben a rendszerváltással, a 23. többek között az előzményeket taglalja, három oldalban ír a gazdasági-társadalmi nehézségekről, az ellenzéki csoportok megerősödéséről (monori találkozó, Beszélő-kör, lakiteleki találkozó), külpolitikai kontextusról és a megalakuló pártokról, valamint az 1988-as eseményekről (március 15., erdélyi falurombolás és a bős-nagymarosi vízlépcső elleni tüntetésről). A lecke sok forrással ellátott (6 írott, 4 képi forrás, 2 táblázat, 1 grafikon), melyek nagy része már korábbi tankönyvben is megjelent. Ez azt mutatja, hogy bizonyos források kezdtek a kánon részévé válni (például: *Beszélő* címlap, bős-nagymarosi vízlépcső elleni plakát). Az előzmények után a következő lecke a rendszerváltásról szól, címe: *A rendszerváltás Magyarországon*. A törzsszöveg alig több mint három oldal (az előbb vizsgált tankönyv szövegének bővített verziója), szintén sok forrással alátámasztva. A kiegészítések az önálló feldolgozást teszik könnyebbé (például tisztázzák a NEKA szerepét) – feltűnő, hogy több név szerepel benne a korábbi tankönyvhöz

képest (megjelenik Horn Gyula és Sólyom László). Az öt szöveges forrás mindegyike korabeli, mellettük található két kép (március 15. és Nagy Imre újratemetése), valamint négy portré (a három legfőbb közjogi méltóságról és Sólyom Lászlóról, az Alkotmánybíróság elnökéről), illetve egy ábra az új parlament és kormány összetételéről. Az MDF–SZDSZ-megállapodást (paktumként megnevezve) szintén érthető magyarázattal mutatja be. A tankönyv következetesen használja a *rendszerváltás* fogalmat, amelyet meg is magyaráz. A szöveg utal arra, hogy mi a különbség a fogalmak között, melyik csoport melyik fogalmat használta/sajátította ki. A tankönyv a gazdasági folyamatokat egy későbbi fejezet leckéjében taglalja, így ez is részletesen szerepel benne, de már az 1990-es évek folyamatához illeszkedve.³⁷

Röviden érdemes szólni a két 2023-ban megjelenő, témánk szempontjából releváns történelemkönyvről is.³⁸ A 2020-as NAT-hoz igazodó két 12. évfolyamos tankönyv jellemzője, hogy nagy terjedelemben foglalkozik a témával. A Borhegyi Péter és Nánay Mihály által jegyzett anyag több mint húsz oldalt szán a rendszerváltásnak és következményeinek,³⁹ és ugyanez a Száray Miklós által írt kötetéről is elmondható.⁴⁰ Mindkét tankönyv külön fejezetben beszél a magyarországi történésekről és külön

leckében a gazdasági folyamatokról. Mindkét tankönyv a *rendszerváltás* fogalmat használja, és tisztázza is a három fogalom – rendszerváltás/változás/változtatás – közti különbséget, amit a Borhegyi–Nánay féle táblázatba ágyazva tesz,⁴¹ Száray pedig az előbb vizsgált tankönyv leírását veszi át.⁴² A kompetenciafejlesztés és az érdeklődés felkeltése, az önálló feldolgozás megsegítése jegyében sok színes forrás, illusztráció alkotja mindkét anyagot.⁴³ A két tankönyv alaposabb vizsgálatát a gyakorlatban szerzett tapasztalatokkal lehet majd hitelesen elvégezni.

ÉSZREVÉTELEK

A rendszerváltás témájának feldolgozása egyre komplexebbé vált az elmúlt harminc évben. Noha az első vizsgált tankönyv bőven ír róla, a tartalmi szabályozók megjelenése után az ezzel kapcsolatos törzssanyag a 2010-es évekig inkább csökkent. A terjedelem növekedése mellett egyre nagyobb teret kap a gazdasági átalakulás, és ezzel együtt az események árnyoldalai is (például: spontán privatizáció) megjelennek. Terminológiai szempontból az eseményre használt fogalom is változott. Eleinte nem volt konzekvens a rendszerváltás/változtatás/változás fogalomhasználat: a tankönyvek általában a rendszerváltást használták többet, míg a tartalmi szabályozó a rendszerváltozást. Idővel nemcsak

³⁶ Boronkai Szabolcs – Kaposi József – Katona András – Száray Miklós: *Történelem 12.* Budapest–Eger, OFI, Eszterházy Károly Egyetem, 2016, 118–125. Ezzel párhuzamosan volt használatban az ún. *kísérleti tankönyv*. Struktúrában és tartalmi szempontból a két tankönyv hasonló, végül – miután gyakorló történelemtanárként ezt sűrűbben használtam – ennek vizsgálata mellett döntöttem.

³⁷ Uo. 180–185.

³⁸ Száray Miklós: *Történelem 12., a középiskolák számára*. Budapest, Oktatási Hivatal, 2023; Borhegyi Péter – Nánay Mihály: *Történelem tankönyv 12.* Budapest, Oktatási Hivatal, 2023.

³⁹ Borhegyi – Nánay *i. m.* 2023, 109–132. Ehhez hozzá kell tenni, hogy az ellenzék megszerveződése csak a 113. oldalon kezdődik, és a lecke egészen 1998-ig bemutatja a történéseket.

⁴⁰ Száray *i. m.* 2023, 98–120. A tankönyv vonatkozó fejezete Boronkai Szabolcs – Kaposi József – Katona András – Száray Miklós hivatkozott 2016-os kötetének újrastrukturált, kiegészített változata.

⁴¹ Borhegyi – Nánay *i. m.* 2023, 117.

⁴² Száray *i. m.* 2023, 104.

⁴³ Hasonlóképpen fontos segédanyag a tanórai/otthoni tanuláshoz a *Nemzeti Köznevelési Portál*. www.nkp.hu (Utolsó letöltés: 2023.08.16.)

a szó következetes használata, hanem a kifejezések tartalmi különbségei is tisztázásra kerültek. Az újabb dokumentumokban ezzel együtt már a *rendszer-változtatás* kifejezést használják. Az évek során egyre hangsúlyosabban rajzolódott ki a kompetenciaalapú oktatás fontossága. A tankönyveknek ebben előre kellett lépni, hiszen míg a korábbi történelemkönyvek egy része alig tett fel kérdéseket, és a források inkább a szöveg kiegészítésére szolgáltak, addig a kétezres évek tankönyveiben már több típusú forrás és sokféle feladat szerepel a segédanyagban. Látható, hogy kialakulóban van egy – forrásokkal és eseményekkel kapcsolatos – kánon is, több tankönyvben a történések láncolatában ugyanazon szemléltetések jelennek meg,

illetve egyes hangsúlyok, sarokpontok azonosak (például monori találkozó, az 1988-as májusi párttervezlet, Pozsgay rádiónyilatkozata, újratemetés, NEKA stb.). A tankönyvekkel kapcsolatos általános bevezető kulcsszava a korszerűség volt. Ennek megfelelően az újabb tankönyvek sokféle, színes illusztrációt használnak, ami a diákok figyelmét is jobban felkelti. A tankönyvek – és tartalmi szabályozók – a téma kapcsán igyekeznek arra sarkallni, hogy a diákok szerezzenek tapasztalatot, végezzenek kutatómunkát az eseményekkel kapcsolatban, megszólaltatva ehhez az idősebb generációt, aminek következtében árnyaltabb viszonyulásuk alakulhat ki az eseményekhez. Ami igazán fontos, az a *viszonyulás* ténye, hiszen nem a

régmúlt történetét kell elsajátítania a tanulóknak, hanem egy olyan folyamat állomásaival kell megismerkednie, melynek máig ható következményei vannak.

Egyetérthetünk Kojanitz László mondataival: „A történelemtanulás célja nem az, hogy a tanulók egyszerűen elismételjék azt, amit a tankönyvekben olvasnak és a tanáruktól hallanak. A múltról szóló információkkal valamit önállóan is kezdeniük kell: új kérdéseket feltéve, új interpretációkkal találkozva újra kell értelmezniük őket és új összefüggéseket kell keresniük közöttük.”⁴⁴ A cél elérésében a tanári munka fontos komplementere a korszerű tankönyv.

⁴⁴ Kojanitz László: A történelmi gondolkodás fejlesztése az Újgenerációs tankönyvekkel. *Történelemtanítás*, 2017/3–4. <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2018/05/kojanitz-laszlo-a-tortenelemi-gondolkodas-fejlesztese-az-ujgeneracios-tankonyvekkel-08-03-02/> (Utolsó letöltés: 2023.08.11.).

(Történelem)oktatásért felelős miniszterek 1989–2022

A rendszerváltást követően az új politikai berendezkedés által formálódó igények, a múlt eseményeinek átértékelése kapcsán felmerülő tudományos diskurzus mentén kezdetét vették az oktatási reformokat érintő szakpolitikai viták is. A történelemoktatást érintő módosításokkal kapcsolatban evidenciaként merült fel, hogy az új rendszerhez igazodva szükséges a tananyagot az ideológiától és az előző rendszerben túlhangsúlyozott témáktól mentesíteni, azonban a reformgondolat ennél árnyaltabb aspektusai is megmutatkoztak a viták során.

A 21. századra a társadalmi és politikai elvárások egyaránt megváltoztak az oktatással, azon belül is a történelemtanítással kapcsolatban. A jövő társadalmát immár az állandóan változó, ingergazdag környezetben való eligazodásra képes, önálló, jogait ismerő polgárok alkotják, amely emberkép alapjaiban eltér az 1989 előtti állampolgár-ideáltól.

A cél eléréséhez a korábbi magyar történelemtanítási hagyományok, valamint nemzetközi tapasztalatok segítségével igyekeztek átértékelni a történelmi narratívákat, és próbáltak megalkotni egy olyan történelemdidaktikai koncepciót, ami a tudás hiteles átadása mellett képes az elkövetkező generációk számára biztosítani az összetartozás élményét. Mindeközben végig szem előtt tartották a történelemtanítás három legfőbb küldetését, a narratív megismerést, a kollektív identitásképzés lehetőségét, valamint a kritikus (történelmi) gondolkodás képességének elsajátítását.

A hazai történelemtanítás alakulását – a közelmúltig visszanyúlóan – miniszterek és programjaik szerint koriszakolva kívántuk áttekinteni. A következőkben tabló formájában idézzük fel az utóbbi időszak történelemtanításának fontosabb állomásait.

Összeállította: KOVÁCS BALÁZS – SZÉNÁSI DOROTTYA

1989. MÁJUS 10. – 1990. MÁJUS 23.



történész, egyetemi tanár,
az MTA rendes tagja

Glatz Ferenc

művelődési miniszter
(MSZMP)

GONDOLATOK A (TÖRTÉNELEM)TANÍTÁSRÓL

„[N]emcsak a '45 utáni, úgynevezett kényes politikai problémákat taglaló korszakkal van gond a történelemtanításban, hanem az egész »agyonosztályharcosított« történet-szemléletünknek a gyökeres megváltoztatásával. [...] [N]em a politikai értékelés a fontos, hanem az alapvető ismeretek megkövetelése.”

Sutba dobott tankönyvek.
Glatz Ferenc a történelemtanítás új koncepciójáról.
168 Óra 1989/27. 18–19.

Fotó: Arcanum Digitális Tudománytár/Népszava Sajtófotók

REFORMOK, VÁLTOZÁSOK A (TÖRTÉNELEM)OKTATÁSBAN

- A történelemtanítás ideológiai korlátozását megszüntetése
- Az egész magyar történelem szintetizáló újragondolása
- Törekvés a forrásalapú történelemtanítás kialakítására
- Új helyi iskolai programok készítése
- A narratív kompetenciákra épülő nemzetközi gyakorlat meghonosítása

1990. MÁJUS. – 1993. FEBRUÁR 22.



néprajzkutató,
egyetemi tanár

Andrásfalvy Bertalan

művelődési és közoktatási miniszter (MDF)

„[A] történelemtanításban nagy súlyt kell fektetni a helyi történelem és jelen tanítására.”

„Széles társadalmi bázisra építjük döntéseinket”. Interjú Andrásfalvy Bertalan művelődési és közoktatási miniszterrel. *Hajdú-Bihari Napló* 1990. 07. 13. 6.

Fotó: RETÖRKI Levéltár/Lakiteleki Rendszerváltó Archivum, Fotótár

- Új típusú tankönyvrendszer bevezetése
- Nagyobb arányú önállóság a pedagógusok oktatási módszereiben
- Törekvés ideológiai maradványoktól ment oktatás kialakítására
- A népfőiskolai keretek kiszélesítése
- Dán és svéd mintájú ösztöndíj-rendszer meghonosítása

1993. JÚLIUS 15. – 1994. JÚLIUS 15.



jogtudós, egyetemi tanár,
az MTA rendes tagja

Mádl Ferenc

művelődési és közoktatási miniszter (pártonkívüli)

„ [Az] ismereteket tárgyilagosan, az európai értékrendnek megfelelően kell közvetítenie; amikor kimondja, hogy a hazaszerepre és az erkölcsös magatartásra való nevelés nemes kötelessége az iskolának.”

Az új tanévhez. Tanévnyitó beszéd a Magyar Televízióban (1993. augusztus 29.). In: Mádl Ferenc: *Az európai örökség útjain. Beszéd, előadások, tanulmányok, interjúk 1990–1994.* Athenaeum Kiadó, Budapest, 1995. 185–191.

Fotó: RETÖRKI Levéltár/Lakiteleki Rendszerváltó Archivum, Fotótár

- Alkotmányos, kulturális és eszmei értékrend kialakítása a nemzeti hagyományok és az európai eszme mentén
- A történelemtanítás keretében környezetismereti tudás beépítése
- Rendhagyó történelemórák keretében forrásfeltáró és múzeumi látogatások szorgalmazása
- Történelmi-ismeretterjesztő kötetek megjelenítése az 1945 és 1956 közötti időszakról
- Társadalomtudományi ismeretek integrációja a történelemmel

1994. JÚLIUS 15. – 1995. DECEMBER 31.



jogász

Fodor Gábor

művelődési és közoktatási
miniszter (SZDSZ)

GONDOLATOK A (TÖRTÉNELEM)TANÍTÁSRÓL

„[A] történelem saját folytonosságunk tudata; a nemzetnek, a közösségnek tartást, az egyénnek önbecsülést ad.”

Miért fontosak Önök?
Történelemtanárok a
Gólyavárban. *Fejér Megyei Hírlap*,
1994. 10. 22. 11.

Fotó: parlament.hu

REFORMOK, VÁLTOZÁSOK A (TÖRTÉNELEM)OKTATÁSBAN

- A hagyományos tantárgyi keretek módosítása az alaptantervben
- A történelem az Ember és társadalom műveltségi terület részévé vált
- A hagyományosnak tekintett történelem mellé beemelődött az ember- és társadalomismeret
- Az elvárt lexikai ismeretek mennyisége csökkent és megváltozott a tananyag-elrendezés korábbi rendje
- A történelem vizsga kétszintű tagoltsága különbséget tett pályaválasztás szerint

1996. JANUÁR 1. – 1998. JÚLIUS 8.



történész, szociológus

Magyar Bálint

oktatási miniszter (SZDSZ)

„[A] történelemoktatás elengedhetetlen feltétele nemzeti és európai kulturális örökségünk vállalásának.”

Kedves Diákok!
Köznevelés 1996/5. 9.

Fotó: parlament.hu

- A kétfokozatú vizsgarendszerben kötelező vizsgatárgyként rögzítették a történelmet és a társadalomismeretet
- Tudásanyagát a Nemzeti Alaptanterv Ember és társadalom műveltségi területének két részterületre osztotta: társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek; történelem
- Rendelkeztek a tanárszakok egységes tanári képesítési követelményeiről
- A kronologikus történelemtanítás a 7. osztálytól a 10. osztályig tartott
- Az Internet fokozottabb használata a történelemtanításban

1998. JÚLIUS 8. – 2001. JÚLIUS 15.

magyar-történelem
szakos tanár

Pokorni Zoltán

oktatási miniszter
(FIDESZ)

„A történelmet valamennyien magunkkal hordozzuk a családjunkban. A történelem nem évszámokból, definíciókból, tételekből áll, nem a királyok csatáiból, hanem abból, hogy egy hagyománynak, egy folyamatnak vagyunk éppen most a leginkább kitüntetett helyzetben lévő szereplői.”

A tanár viszi az üzenetet a gyerekek lelkébe. Pokorni Zoltán a történelemről, az „élhető” iskoláskorról és a kis iskolák jövőjéről.
Magyar Nemzet, 1999. 12. 02. 14.

Fotó: valasztas.hu

- Háromszintű közoktatási irányítás a kerettantervi szisztéma bevezetésével
- A Nemzeti Alaptantervet kiegészítették a 12. évfolyam végéig
- A NAT-ot hozzáillesztették a 8+4 osztályos iskolarendszerhez
- A történelem ismét önálló tantárgy lett az általános iskolában, melynek kronologikus tanítása az 5. évfolyamtól kezdődött
- Újdonságot jelentett az önálló tevékenységközpontúság hangsúlyozása

2001. JÚLIUS 16. – 2002. MÁJUS 27.



atomfizikus, egyetemi tanár,
az MTA rendes tagja

Pálinkás József

oktatási miniszter
(FIDESZ)

GONDOLATOK A TÖRTÉNELEMTANÍTÁSRÓL

„A helytörténet, a honismeret ma a Nemzeti Alaptanterv társadalomismereti műveltségterületén belül, a történelem tantárgyban eszköz talán a legkiválóbb eszköz a nevelésben, az ismeretek kézzelfoghatóvá, személyessé, életszerűvé tételében. Alkalmas arra, hogy a szülőföld, a lakóhely múltját megismerjék diákjaink.”

Választott bűn és erény között. Pálinkás József oktatási miniszter nyitotta meg a Wallenberg-vándorkiállítást. *Vas Népe*, 2002. 03.11. 3.

Fotó: Arcanum Digitális Tudománytár/
Népszava Sajtófotók

„Ha az emberek saját történelmükkel, történetükkel nincsenek igazán tisztában, akkor nem tudnak biztos lábbal állni a világban.”

Sándor Zsuzsanna: Nemzeti Múltidéző. Emlékezetcsere. 168 Óra 2003/10. 31. – Az idézet eredetileg a *Napkelte*-ben hangzott el.

Fotó: Wikimedia Commons

2002. MÁJUS 27. – 2006. JÚNIUS 9.



történész, szociológus

Magyar Bálint

oktatási miniszter (SZDSZ)

2006. JÚNIUS 9. – 2010. MÁJUS 29.



történész, egyetemi tanár

Hiller István

oktatási és kulturális miniszter (MSZP)

REFORMOK, VÁLTOZÁSOK A (TÖRTÉNELEM)OKTATÁSBAN

- A történelem tantárgyhoz kapcsolódó oktatási eszközök és oktatást segítő szoftverek fejlesztése
 - Kartográfiai eszközök beszerzése a történelem tantárgyhoz
 - Projekt módszerek használata az oktatásban
 - Határokon átnyúló történelmi vetélkedők szervezése
 - A jelenlegi kapcsolódási pontok kiegészítése a történelemtanításban
-
- A tananyagból kikerültek korábban megszüntetett témák
 - A bevezetett érettségi követelmények elősegítették a forrásközpontú történelemtanítást, az új típusú képességfejlesztő feladatok, a problémamegoldó gondolkodást segítő különféle tananyagok fejlesztését
 - Külön felvételi eltörlése a felsőoktatásban helyette kétszintű érettségi
 - A tömegképzés és elitképzés szempontjairól egységesítés, kapcsolódás az európai felsőoktatási térséghez (Bologna-folyamat)
 - Központi kerettanterv kötelező használatának feloldása, választható kerettantervek kidolgozásának támogatása
 - A tantervben magyar és az egyetemes történelem párhuzamosan tagolva kronologikusan épül fel: a tananyag a kommunista diktatúrák bukásával és a magyarországi rendszerváltozással zárul
-
- A történelemtanár mesterképzés célirányos átszervezése
 - Kétciklusú, osztott tanárképzés bevezetése
 - Felsőoktatási reform (hazai- és uniós ösztönös és pályázati rendszer)
 - Esélyegyenlőség alapú felsőoktatási infrastruktúra
 - A piaci igény és a felsőoktatás által kibocsátott diplomák számának harmonizációja
 - A beiskolázási körzethatárok átrajzolását és törvény módosítás

Fotó: Arcanum Digitális Tudománytár/
Népszava Sajtófotók

2010. MÁJUS 29. – 2012. MÁJUS 13.



orvos, egyetemi tanár, az orvostudományok akadémiai doktora

Réthelyi Miklós

nemzeti erőforrásért felelős miniszter (pártonkívüli)

2012. MÁJUS 14. – 2018. MÁJUS 18.



református lelkész

Balog Zoltán

emberi erőforrások minisztere (FIDESZ)

2018. MÁJUS 18. – 2022. MÁJUS 24.



orvos, egyetemi tanár, az MTA doktora

Kásler Miklós

emberi erőforrások minisztere (pártonkívüli)

GONDOLATOK A TÖRTÉNELEMTANÍTÁSRÓL

„Ha elfogadjuk azt a kritikát, hogy az oktatásban minden szabadjára lett engedve, belátható, hogy szükség van lényeges változtatásokra, például egy nemzeti minimum meghatározására.”

Világos feladatleosztás kell. Interjú Réthelyi Miklós nemzeti erőforrás miniszterrel. *Kelet-Magyarország*, 2011. 08. 24. 2.

Fotó: kormány.hu

„A tanárképzésnél kell kezdeni, hiszen rendkívül fontos, kik és hogyan tanítják, nevelik a fiatalokat. Kik és [...] hogyan fordítják le a [...] tankönyvek példáit élő, értékeket hordozó, a gyerekekbe gyökeret eresztő tudássá.”

Az embert látni és láttatni. Balog Zoltán miniszter szerint vidéken élni, földet művelni nem csak gazdasági kérdés. *Zalai Hírlap*, 2017. 12. 02. 4.

Fotó: kormány.hu

„A magyar identitás alapja, hogy az emberek ismerjék a magyarság történelmét, tradícióját, kultúráját.”

Jelentős segítség a háziörvosoknak. Interjú Prof. dr. Kásler Miklós, az emberi erőforrások miniszterével. *Kelet-Magyarország*, 2019. 07. 31. 7.

Fotó: parlament.hu

REFORMOK, VÁLTOZÁSOK A (TÖRTÉNELEM)OKTATÁSBAN

- Független felépítésű magtantervtípusú alaptanterv bevezetése
 - A történelemtanításra vonatkozó előírások az Ember és társadalom műveltségterület részeként jelentek meg
 - A NAT műveltségterületi anyagát a történetiség mint rendezőelv fogta keretbe
 - A műveltségterület képviselte a narratív szemléletmódot, a kritikai gondolkodás érvényesülését
 - Kronológiai elrendezés mellett megjelent tematikai megközelítés
-
- A történelem tantárgyi kerettantervben a korszakhatárok megváltoztatása: a reformkor és az 1848–1849-es forradalom és szabadságharc a 6. és 10. évfolyamokon a tanév végére került; az utolsó tanítási év a második világháború utáni időszakokkal indult
 - A lexikai adatok és a fogalmak számának növelése
 - Témakörönként megjelentek a nevelési-fejlesztési célok
 - Érettségi követelmények megváltoztatása: a kompetencialeírások rövidítése, a vizsgaleírások egyszerűsítése, nőtt az írásbeli vizsgarész súlyának növelése, a feladatok választási lehetőségének csökkentése
-
- Hibrid jellegű tanterv bevezetése
 - A kritikai gondolkodás helyébe a mérlegelő gondolkodás került, erősödött a narratív szemlélet
 - Az Ember és társadalom helyébe a Történelem és állampolgári ismeretek lépett, a filozófia, az etika, illetve a hit- és erkölcs tan önálló területekké váltak
 - A középiskolai célrendszert továbbra is a történelmi források feldolgozása, a jelenismeret térnyerése és a kronologikus témakörök dominanciája határozza meg
 - Lényegesen hangsúlyosabban jelent meg a magyar történelem feldolgozása, nagyobb hangsúlyt kapott a kereszténység szerepe, bővült a kommunista múlt bűneinek megjelenítése

Chira Csongor

A RETÖRKI Kronológia online adatbázisának használata a történelemtanításban



A RETÖRKI KRONOLÓGIA

A Rendszerváltás Történet Kutató Intézet és Levéltár 2020-ban, az első szabad választások harmincadik évfordulójára időzítve indította el a rendszerváltás mérföldköveit bemutató online adatbázisát. Ahogy a felület elnevezése is sugallja, az Intézet honlapjáról elérhető *Kronológiában* időrendbe fűzött „mini tanulmányok” sorozatán keresztül ismerhetjük meg a második világháború utáni magyar történelem fontosabb eseményeit, fordulópontjait.

A mára már 1944-től 2012-ig kibővített időszakot feldolgozó online *Kronológia* három nagy tematikus egységből, és azon belül 166 bejegyzésből, egymástól elkülönülő rövid szövegből áll.

Az első, 1979 és 1990 közötti eseményeket bemutató rész, mellyel a *RETÖRKI Kronológia* elindult, *A rendszerváltás mérföldkövei* címet viseli.¹ Ez a 63, eseményeket bemutató „mini tanulmány” és 100 életrajz jelentette az online adatbázis alapját, amely már ekkor sem értelmezte szűken, csupán az 1989–1990-es eseményekre korlátozottan a rendszerváltás folyamatát,

hanem azt mélységi elv mentén, összefüggéseiben, kronologikus rendszerben, jól áttekinthetően prezentálja az olvasók felé. Kezdőpontként, első szócikként a fiatal írók 1979-es lakiteleki találkozója jelenik meg, amely nemzedéki találkozóként szerveződött ugyan, de nemcsak „a hely szellemével”, hanem a megfogalmazott gondolatokkal is kötődött a nyolc évvel későbbi, rendszerváltás kiemelt eseményének számító tanácskozáshoz. A záró szócikk Magyarország 1990. novemberi, Európa Tanácsban való teljes jogú taggá válásáról szól, ez mutatja a kronológia nemzetközi kitekintését is.

A második témakör az 1956-os forradalom és szabadságharc 65. évfordulójára készült el, kimondott célja volt a rendszerváltás fogalmának és eseménytörténetének az eddiginél is tágabb értelmezése, a forradalom emlékezetének bemutatása. Ennek eléréséhez 1956 és 2012 közötti eseményekkel egészült ki a már meglévő idővonal és *Tudástár*. Hangsúlyozottan nem a forradalom és szabadságharc napi eseményei kerülnek bemutatásra, hanem a hazai és nemzetközi közélet, a tudomány és a kultúra

szereplőinek az eseményekről való gondolkodása, a forradalom és a rendszerváltás közötti kapcsolódási pontok bemutatása, valamint 1956 rendszerváltás utáni emlékezetpolitikában való továbbélése. Erre utal a második tematikus egység címe is: *Változó idő, változó emlékezet*.² Így kerülnek egy kötetbe a szabadságharc utolsó napjai (a magyar ügy ENSZ BT napirendjére kerülése vagy Hruscsov és Tito brioni találkozója) a forradalom ötvenedik évfordulójának eseményeivel vagy 1956 új *Alaptörvényben* való megjelenítésével.

Az eddig utolsó, harmadikként elkészült tematikus egység a Magyar Kommunista Párt 1947-es, úgynevezett „kékcédulás” nemzetgyűlési választásokon elkövetett csalásának 75. évfordulója apropóján készült el. Az MKP 1944-es megalakulása és Rákosi Mátyás 1956-os leváltása közötti időszakot csokorba gyűjtő *Ma demokráciát, holnap szocializmust* címet kapó témakör a totális hatalom és a diktatúra kiépítése felé vezető út mérföldköveit ismerteti.³ Ahogy a korábbi szócikkekre is jellemző volt, ebben sem csupán a póre eseménytörténet kerül ily módon, a

¹ *A rendszerváltás mérföldkövei*. Szerk. Házi Balázs – Jónás Róbert – Nagymihály Zoltán – Rapali Vivien – Strausz Péter. Budapest, RETÖRKI, 2020.

² *Változó idő, változó emlékezet. 1956 értékelésének alakulása*. Szerk. Házi Balázs – Jónás Róbert – Nagymihály Zoltán – Rapali Vivien – Strausz Péter. Budapest, RETÖRKI, 2021.

³ *„Ma demokráciát, holnap szocializmust”. A diktatúra kiépülése és működése, 1944–1956*. Szerk. Házi Balázs – Jónás Róbert – Nagymihály Zoltán – Rapali Vivien – Strausz Péter. Budapest, RETÖRKI, 2022.

közérthetőség szerkesztők által is megfogalmazott igényét kielégítve feldolgozásra, hanem helyet kapnak bennük a folyamatok gazdaságra, tudományra, művészetre és a mindennapi életre gyakorolt hatásai is.

A *Kronológia* mellett, de annak szerves részét képezve, a bejegyzésekben található hiperhivatkozásokon keresztül elérhető *Tudástárban* 210, az 1990-es rendszerváltáshoz vezető folyamatok során meghatározó szerepet játszó személy életrajza is olvasható. A biográfiák mellett elérhető innen számos kordokumentum, fénykép és mozgókép, ezzel is segítve a tartalmak könnyebb befogadását.

Felületét vizsgálva, a *Kronológia* jól áttekinthető. A tematikus egységek mellett lehetőség van további három kategóriára szűrni: a bejegyzések *nemzeti, politikai*, valamint *kulturális* témakörökbe kategorizálhatók. A témakörökön belül lehetőség van időintervallum és szabadon megadható kulcsszavak alapján keresni. Ezek a funkciók nagy szabadságot és rugalmasságot adnak a felhasználónak, mely előnyök a tanítási-tanulási funkciók vizsgálata közben is releváns elemzési szempontok lehetnek.

A *RETÖRKI Kronológiát* szerkesztő kutatók, valamint maga az Intézet által is megfogalmazott cél ugyanis, hogy a felületen publikált „mini tanulmányok” a történelem, és azon belül a rendszerváltás iránt érdeklődők, kutatók, laikus fiatal felnőttek, valamint egyetemisták mellett az érettségire készülő középiskolások számára is könnyen befogadható,

tanulásukhoz, felkészülésükhöz hozzájáruló, online könnyen elérhető segédanyagok legyenek. Jelen tanulmányunkban kifejezetten azt vizsgáljuk, hogy milyen szempontok szerint tekinthető a *RETÖRKI Kronológia* a történelemtanulásban, történelemtanításban használható, tankönyvet és óravázlatokat kiegészítő segédanyagoknak.

A RETÖRKI KRONOLÓGIA A MEGVÁLTOZOTT TANULÁSI KÖRNYEZETEKBE

A 21. századi tanulás és a digitális tankönyvek, tananyagok működésének megértéséhez, kontextusba helyezéséhez szükséges lehet egy rövid történeti áttekintés, amely során a tanítás és tanulás folyamatát elhelyezzük a kulturális evolúció folyamatában is.

A tanulás holisztikus, rendszer-szemléletű értelmezése megengedi számunkra, hogy a tanulási folyamat első epizódjának a genetikai átadást tekintsük.⁴ Persze a genetikai átadás eredményeképpen egy fajon belül rengeteg tudás halmozódik fel, majd öröklődik tovább, számunkra jóval fontosabb az egyéni tanulás lehetőségeinek vizsgálata. Ez a folyamat és a környezethez való alkalmazkodás képes biztosítani a túlélést a fajok számára. A genetikai átadás mellett a legősibb tanítási-tanulási forma a kulturális átadás, ami a társak által szerzett tudás generáción belüli átadását jelenti. A tanulás ezen szociokulturális formája a fajtársak tapasztalatainak átvételét is magában foglalja.⁵

Tomasello társas tanulásra vonatkozó elméletét bővíti ki Merlin Donald, aki az ember tanulási evolúcióját az epizodikus reprezentációtól a teoretikus kultúráig írta le.⁶ Donald epizodikusnak nevezi azt a tapasztalati tudást, amit az ember a környezetével történő interakciók során elraktározott. Ez, a konkrét szituációkhoz, epizódokhoz köthető tudás a körülbelül kétmillió évvel ezelőtt kialakuló mimetikus kultúrához köthető, mely kultúrában az elsődleges tanulási technika az utánzás, a mímelés volt. Megfigyelhető egyébként ez az örökség a csecsemők arcpreferenciáján, tekintetkövetésén és utánzáshajlamán is, melyek mind arra utalnak, hogy az újszülött már azzal a tudással születik, hogy a felnőttek értékes tudásforrást jelentenek a számukra. A mimézis ma is minden pedagógiai irányzat értékes alapelemét jelenti.

Igazán nagy ugrást jelentett a mimetikus kultúra után a nyelvhasználat megjelenése.⁷ A külvilág szimbólumokkal történő leírása teljesen új gondolkodásmódot kívánt. Az új kultúrában ugyanakkor nemcsak a gondolkodás változott meg, hanem megjelent egy új médium is. Eddig a test gesztusrendszerei által fejezte ki közlendőjét az ember, a mitikus kultúrában azonban már a valóság nyelvi szimbólumokkal történő reprezentációja lett az elsődleges kommunikációs forma. A nyelv kialakulása utal arra is, hogy az ember már nemcsak epizódokban képes gondolkodni, hanem elméje akár absztrakt tudás átadására is alkalmassá vált.

⁴ Komenczi Bertalan: *Elektronikus tanulási környezetek kutatásai*. Eger, Líceum-Eszterházy Károly Főiskola, 2013.

⁵ Tomasello, Michael: *Gondolkodás és kultúra*. Budapest, Osiris, 2002.

⁶ Donald, Merlin: *Az emberi gondolkodás eredete*. Budapest, Osiris, 2011.

⁷ Uo. 195.

Amikor a nyelv többé válik, mint a valóság nyelvi jelrendszerrel történő leírása, a kulturális evolúció eléri legújabb szintjét, amit Donald modernnek vagy teoretikus kultúrának nevez.⁸ Ennek a kultúrának a legfontosabb új eleme a nyelvi után a grafikus szimbólumok, vagyis az írás megjelenése. A tapasztalatszerzés átörökítése eddig az elbeszélések útján történt, ezt követően azonban lehetőség nyílik külső információtároló eszközök használatára is, melyek segítségével a megszerzett tudás a közösségen belül generációkon keresztül átörökíthetővé válik, az információ többé nincs kiszolgáltatva az emberi memória korlátainak. Az emberi kultúrának azt a korszakát, amikor az írás, azon belül pedig a nyomtatott könyv számított az információ és a tudás elsődleges forrásának, Marshall McLuhan kanadai teoretikus Gutenberg-galaxisnak nevezte. A teoretikus kultúra és a Gutenberg-galaxis időszakában már a könyv mint individuálisan használható információtár lehetővé tette, hogy akár tanár és iskolarendszer nélkül is hozzáférjünk számunkra szükséges tudásokhoz. Pont emiatt válik szükségessé a társadalmak közös tudásának (egyfajta kánonnak) az átörökítése, azaz a szervezett, formális oktatás megjelenése. A modernnek tekinthető tömegoktatás megjelenése nem véletlenül a könyvnyomtatás elterjedéséhez köthető.

Donald és McLuhan elméleteit egészíti ki az elektronikus médiumok világa. Még mindig kérdés, hogy ez csak átformálja eddigi gondolkodásunkat, egyéni tanulási útjainkat, vagy egy egészen új kultúra születésének vagyunk szemtanúi és kortársai. A ma tanuló diákok kognitív habitusának⁹ már szerves részét képezik a hálózatba szerveződő digitális eszközök. Míg a könyvlap egy valamilyen információt hordozó betűhalmaz volt csupán, addig a képernyő mint felület legalább hat további funkciót is magában hordoz. A képernyő mögött a legtöbb esetben húzódik egy *információfeldolgozó gép*, annak informatikai paramétereivel. Ez a gép egy számmal leírható *adattár*, mely az információ megszerzésén túl funkcionálhat *kommunikációs csatornaként* is. A modern digitális eszközök jelentős része érintőképernyővel működik, így a felület, melyen a szöveget olvasuk, egyszerre *vezérlőpanel* is. Az egyszerű könyvlaphoz képest a képernyő *kaput* is jelent egy virtuális valóság és a mesterséges intelligencia világába, illetve lehetőséget ad az információ fogyasztásán túl azok *publikálására* is, legyen az írott szöveg vagy audiovizuális tartalom.

Láthatjuk tehát, hogy a megváltozott tanulási környezetek és az újfajta eszközök az iskola és a tudomány mellett a tanulni vágyók elé is új lehetőségeket, vagy éppen kihívásokat állítanak, hiszen ebben az új környezetben megváltoznak a tudáshoz való hozzáférés térbeli és

időbeli lehetőségei, illetve az online tanulás is egyre nagyobb teret kap, mely során a *RETÖRKI Kronológiához* hasonló online felületek kiegészíthetők és támogatják a tantermi tanulás folyamatait, valamint lehetőséget adhatnak a tértől és időtől független önálló tanulásra, megalapozva ezzel a blended, azaz kombinált tanulás és tanítás lehetőségét,¹⁰ amelyet számos nevelési stratégiai és módszertani dokumentum rögzít.¹¹

Ezen a ponton szükséges lehet a felület összevetése a hagyományos tankönyvi struktúrával is. Míg a tankönyvekben a rendszerváltás eseményei külön fejezetekbe tagolva, bizonyos szempontrendszer szerint széttagoltan oszlanak el, addig a *Kronológia* felületén a téma adottsága és konkrétsága miatt egységesen és egyben áttekinthetően jelenik meg ez az eseménysorozat. A tankönyv tartalmi elemeket tekintve igazodik a *Nemzeti Alaptantervhez*,¹² a történelemtantárgy kerettantervi követelményrendszeréhez, valamint az érettségi követelményekhez, a *RETÖRKI Kronológia* emellett a történettudományi kutatóintézet alaposágához illő mélységgel megközelítéssel mutatja be a rendszerváltás mérföldköveit. A modern történelemtanítási trendekhez igazodva a tankönyvek bő forráskészlettel és ezekhez kapcsolódó konkrét elemző feladatokkal egészítik ki a törzsszöveget, azonban ez nem mérhető össze az Intézet által publikált primer források nyújtotta lehetőségekkel. A jövőben

⁸ Uo. 291.

⁹ „Olyan fizikai, biológiai és kulturális adottságrendszer, amelybe az ember beleszületik, amely hatással van rá, amelyen keresztül tanul – és amely egész életén keresztül orientálja és formálja.” Komenczi *i. m.* 2013, 12.

¹⁰ Forgó Sándor: Blended learning, tudásszervezés, hálózatalapú tudásmegosztás, 2015, http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/06_blended_04_11/index.html (Utolsó letöltés: 2023.09.08.)

¹¹ European Commission: *A Framework for Blended Learning*. Luxembourg, Publications Office of the European Union. 4. 2021. https://www.schooleducationgateway.eu/downloads/files/news/framework_for_blended_learning.pdf (Utolsó letöltés: 2023.09.08.)

¹² A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2020. 01. 31., 290–446. <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/letoltes> (Utolsó letöltés: 2023.08.15.)

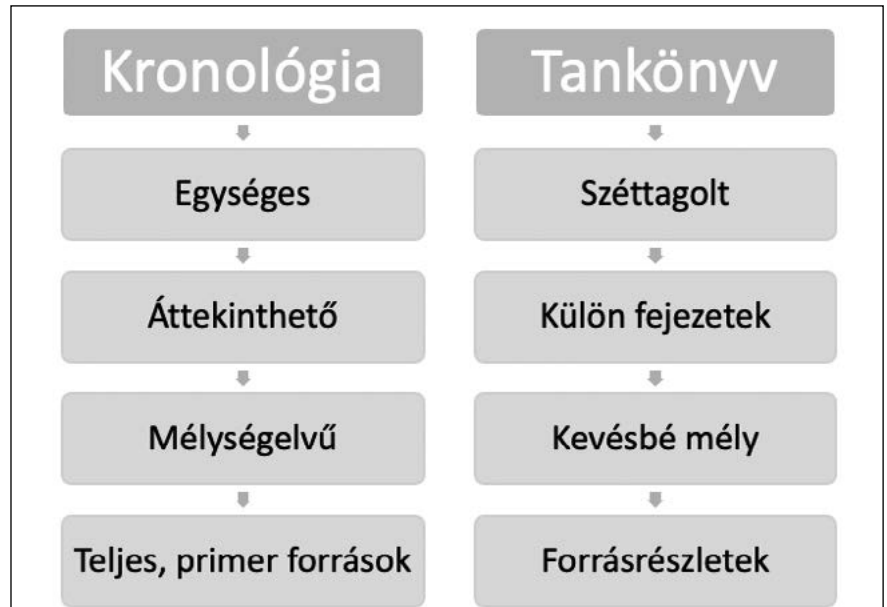
érdekes lehetne iskolai felhasználásra optimalizált forráslemező feladatok hozzákapcsolása egyes szócikkekhez, „mini tanulmányokhoz”.

A RETÖRKI KRONOLÓGIA MINT DIGITÁLIS TANANYAG

Ahhoz, hogy az előző fejezetben felvetett problémákhoz kapcsolódva nagy magabiztossággal kijelenthessük, hogy a *RETÖRKI Kronológia* digitális tananyagnak tekinthető, érdemes tisztázni néhány alapfogalmat.

Sajnos a digitális tananyag, illetve elektronikus tananyag definiálásáról nincs széleskörű konszenzus, ugyanakkor meglévő ismereteink és tapasztalataink alapján mindenképpen szükséges valamilyen szempontrendszer felállítása. Legáltalánosabb kiindulópont lehet a meglévő papíralapú tankönyvek digitalizált, számítógépre vitt változata. Valamivel szofisztikáltabb, ha a szöveget hiperhivatkozásokkal vagy audiovizuális tartalmakkal egészítik ki. A forma és a megjelenés mellett kihagyhatatlan szempont az adott felület pedagógiai célú alkalmazhatósága – a digitális tananyag alkalmazhatóságának minősége megítélésünk szerint jobban függ az utóbbi aspektustól. Ezeket összesítve: a digitális tananyagok olyan oktatási anyagok, melyek az elektronikus és digitális eszközöket didaktikai elvek mentén tanítási-tanulási célokra használják.

Az, hogy a *RETÖRKI Kronológia* digitális eszközökről, egy internetes honlapon, hiperlinkeket és változatos audiovizuális tartalmakat mellékelve érhető el, minden szempontból kielégíti



1. ábra: A *Kronológia* és a tankönyvek összehasonlítása. Forrás: Szerző

a digitális tartalom követelményeit. A tananyag minősítését azonban szükségszerűen a tantervi követelmények mércéjével kell megmérnünk.

A konkrét tartalmi követelmények egyezésének vizsgálatát megkönnyíti a felület kereső funkciója, mely segítségével lehetőségünk van a fentebb már kifejtetett tematikus szűrés mellett kulcsszavakra is keresni. A 2020-as *Nemzeti Alaptanterv* tematikus felosztása három témakört jelöl meg *A rendszerváltás folyamata* korszakon belül. Ezek mindegyike – *a Kádár-rendszer végnapjai; a rendszerváltoztatás; a piacgazdaság kiépülése* – megjelenik a *RETÖRKI Kronológiában* is. Azt gondoljuk, hogy a felület nagy mértékben hozzájárul a NAT által a korszakra vonatkozóan megjelölt átfogó célokhoz és a fejlesztési területekhez kapcsolódó tanulási eredmények eléréséhez, azaz a felületet tanulási célú használatával: „[...] összefüggéseiben szemléli a rendszerváltoztatás folyamatát, felismerve annak történelmi jelentőségét.”¹³

A *Nemzeti Alaptanterv* követelményrendszerét bontja ki a történelemtantárgyhoz készített kerettanterv, melyben a rendszerváltás folyamata témakör is a többi korszakkal megegyezően a *fogalmak, személyek, topográfia és kronológia* felosztást használva jelöli ki a konkrét tartalmi követelményeket. Ezt egészíti ki a történelemtantárgy emelt szintű érettségi vizsgakövetelménye további tartalmi elemekkel. A *RETÖRKI Kronológiában* fellelhető számos érintkezési pontot félkövérrel kiemelve jelöljük a felsorolásban:

Kerettanterv:¹⁴

Fogalmak: **MSZMP, munkás-őrség, KISZ**, III/III. ügysztyály, úttörő, **termelőszövetkezet**, hiánygazdaság, **tervgazdaság, új gazdasági mechanizmus**, maszek, **gulyáskommunizmus, három T**, adósságszpirál, **MDF, SZDSZ, MSZP, FIDESZ, KDNP, nemzeti kerekasztal**, visegrádi együttműködés, privatizáció, kárpótlás, **jogállam, alkotmánybírórság, sarkalatos törvények, népszavazás**

¹³ Uo. 350.

¹⁴ *Történelem kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/kerettanterv/Tortenelem_K.docx (Utolsó letöltés: 2023.08.15.)

Személyek: **Horn Gyula, Pozsgay Imre, Németh Miklós, Antall József, Göncz Árpád, Orbán Viktor**

Kronológia: **1956–1989, 1958, 1968, 1989–1990, 1991**

Emelt szintű érettségi:¹⁵

Fogalmak: **B-listázás, népfront, munkaverseny**, forradalmi bizottságok, második gazdaság, **szamizdat, Ellenzéki Kerekasztal, „négy igenes” népszavazás**, spontán privatizáció

Személyek: **Aczél György, Szűrös Mátyás**

Kronológia: **1985 monori találkozó, 1989 máltai csúcstalálkozó, 1989. június 16. Nagy Imre újratemetése, 1989. augusztus páneurópai piknik, 1989. október 23. a köztársaság kikiáltása**

Jól látható, hogy a központi követelményrendszerrel számos tartalmi érintkezési pont található, így a fejezet elején megjelölt definíciós szempontokhoz igazított tartomelemzés után megállapítható, hogy a *RETÖRKI Kronológia* összhangban van a történelemtanítást megalapozó elméleti dokumentációk tartalmi követelményrendszerével, azokat nagy mértékben lefedi, primer forrásokkal kiegészíti, a felületen kifejti és értelmezi. Az érintett témakörök között talán alulreprezentáltak a rendszerváltás folyamatához köthető gazdasági tartalmak, ez további bővítési lehetőség lehet az Intézet számára.

A RETÖRKI KRONOLÓGIA ALKALMAZHATÓSÁGA A

KOMPETENCIAFEJLESZTÉSBEN

A modern neveléstudományi kutatások egyik központi fogalma a kompetenciafejlesztés. Hazai és nemzetközi alapdokumentumok is a kulcskompetenciákon keresztül közelítik meg a tanítás-tanulás folyamatait, így jelen kutatásunk sem állhat meg a digitális tananyagok tartalmi követelményekhez való illeszkedésének értékelésénél: fontos a kompetenciafejlesztés lehetőségének vizsgálata. Egy történelemtantárgyhoz kapcsolódó digitális tananyag kapcsán kézenfekvő az ismeretszerzés és forráshasználat, valamint a digitális kompetencia alaposabb vizsgálata.

A 2020-as *Nemzeti Alaptanterv*ben átfogó célként kitűzött, valamint a fejlesztési területekhez kapcsolódó tanulási eredmények (történelmi gondolkodás, szakmai kommunikáció, tájékozódás térben és időben) közül az ismeretszerzés és forráshasználat terén alkalmazható leginkább a *RETÖRKI Kronológia*. A felület alkalmas lehet ugyanis a forráskritika képességének kialakítására és fejlesztésére, a forrásszerzők szándékainak azonosítására. A felhasználó a honlapról elérhető rengeteg – különböző műfajú – primer forráson keresztül gyakorolhatja a szándékainak megfelelő információk kiválasztását. Ezek mellett a vizsgált felületen önállóan használ általános és történelmi, nyomtatott és digitális információforrásokat, valamint önállóan tud információkat gyűjteni, áttekinteni, rendszerezni és értelmezni különböző médiumokból, írásos vagy képi forrásokból, statisztikákból,

térképekről, nyomtatott és digitális felületekről.

Az Európai Parlament és a Tanács az egész életen át tartó tanulás-hoz szükséges kulcskompetenciákról szóló ajánlásának 2006-os publikálása óta a köznevelést meghatározó alapdokumentumok, tantervek és kutatások központi fogalma is kompetencia lett. A fogalomhasználat mellett fontosabb, hogy az oktatás céljává szintén a kompetenciák fejlesztése vált. Az ajánlás célja is ez: „az oktatás kettős, társadalmi és gazdasági, szerepéből adódóan kulcsfontosságú szerepet játszik annak biztosításában, hogy az európai polgárok elsajátítsák az ezekhez a változásokhoz való rugalmas alkalmazkodáshoz szükséges kulcskompetenciákat”¹⁶. A kompetenciákat a dokumentum az adott helyzetben megfelelő ismeretek, késések és attitűdök ötvözeteként határozta meg. A kulcskompetenciák tehát azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van a személyes önmegvalósításhoz és fejlődéshez, az aktív polgársághoz, a társadalmi beilleszkedéshez és a foglalkoztatáshoz.

Az ajánlásban negyedik számú kulcskompetenciaként kerül kifejtésre a digitális kompetencia, amely egyfajta válasz a *web 2.0* megjelenése óta kialakuló újmédia készségszintű és biztonságos használata kapcsán megfogalmazott kérdésekre. Körülbelül 2005 óta, a *web 2.0* forradalmának köszönhetően az embereknek nincs szükségük különösebben komoly informatikai ismeretre az internetes jelenléthez. Ebben a *web 2.0* által

¹⁵ *Történelem részletes érettségi vizsgakövetelmény.* https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/erettségi/vizsgakovetelmenyek2024/tortenelem_2024_e.pdf (Utolsó letöltés: 2023.08.15.)

¹⁶ Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanulás-hoz szükséges kulcskompetenciákról. *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*, 2006/962/EK(L 394), [10–18.] 13.

megváltoztatott környezetben kell vizsgálni a *RETÖRKI Kronológia* fejlesztő funkcióját, de ehhez tisztáznunk kellene a digitális kompetencia keretrendszerét.

A digitális kompetencia új európai keretrendszere, alkalmazkodva a folyamatosan változó környezethez 2013-ban készült el, *DigComp* (Digital Competence Framework for Citizens) néven. A *DigComp* a digitális kompetencia értelmezésének és fejlesztésének európai referenciakerete, amely a digitális kompetenciák egységes értelmezését teszi lehetővé.¹⁷ A keretrendszer öt kompetenciaterületet nevez meg: 1. információ, 2. kommunikáció, 3. tartalomkészítés, 4. biztonság, 5. problémamegoldás.



2. ábra: DigComp, 2017. Forrás: Szerző

Ez a *DigComp* keretrendszer igyekszik megfelelni a folyamatosan változó környezetnek, ezért 2016-ban elkészült az új változata, a *DigComp 2.0*.¹⁸ Az első keretrendszer mindössze néhány elemmel bővült. A változások okai a technológia további fejlődése, a digitalizáció előrehaladása és az ezekből következő társadalmi változások lehettek. A keretrendszer szerkezete megmaradt, de a tartalma konkrétabb és bővebb lett, illetve kiegészül a kompetenciaelemek jártassági szintjeivel is.

A *DigComp 2.0* frissítése 2017-ben készült el, *DigComp 2.1* címen, középpontjában az eredeti három ismeretszint kibővítése áll, amelyet egy sokkal kifinomultabb, példákkal kiegészített nyolcszintes rendszer vált fel. Ennek célja, hogy a *DigComp* további alkalmazásait megismertesse a különböző szereplőkkel. A nyolc szint az alapoktól a legmagasabb

fokig vázol fel példákat mindegyik kompetenciaterületre és azok részterületeire. A *DigComp* első verziója az alapokat, a közepes és a fejlett szinteket különböztette meg és írta le a példákkal a különböző kompetenciaterületeket, a *DigComp 2.1* mindegyik szintet kibővítette két részre, és bevezette a legmagasabb, rendkívül specializált szintet.¹⁹ Az első, 2013-as verzióhoz képest az alábbi struktúra szerint épül fel a *DigComp 2.0* keretrendszere, melyben félkövérrrel emeltük ki azokat a területeket, melyek fejlesztésére alkalmas lehet a *RETÖRKI Kronológia* [3. ábra].

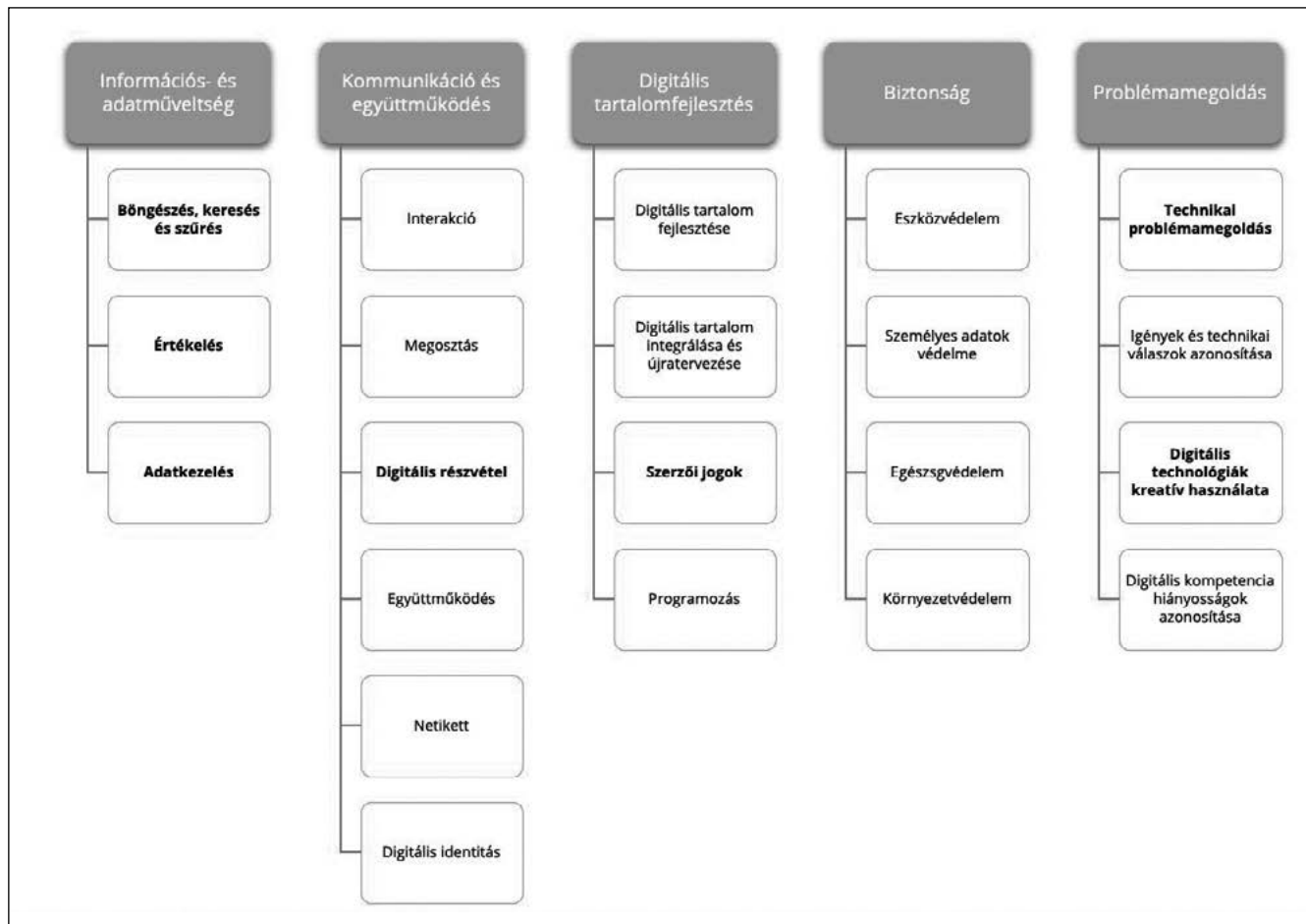
A fenti kapcsolódási pontokat megvizsgálva kimondható, hogy a *RETÖRKI Kronológia* alkalmas lehet az információs- és adatműveltség kompetenciaterületen a honlap felépítésének, szűrési és keresési

funkcióinak köszönhetően a böngészés, keresés és szűrés, valamint az adatkezelés kompetenciák fejlesztésére. A kommunikációs és együttműködés területen a digitális részvétel, a digitális tartalomfejlesztés kompetenciaterületen pedig a szerzői jogokhoz kapcsolódó kompetenciák fejlesztésére használható, hiszen a felületen elérhető primer forrásokat azok eredeti helyével és elérésével tüntetik fel. Végül a problémamegoldás kompetenciaterületén is találtunk fejlesztési lehetőségeket, a *RETÖRKI Kronológia* használata megítélésünk szerint alkalmas a technikai problémamegoldás és a digitális technológiák kreatív használata kompetenciák gyakorlására és fejlesztésére.

¹⁷ Racskó Réka: *Digitális átállás az oktatásban*. Veszprém, Gondolat, Iskolakultúra-könyvek 52., 2017.

¹⁸ Vuorikari, Riina – Punie, Yves – Carretero, Stephanie – Van den Brande, Lieve: *DigComp 2.0. The Digital Competence Framework for Citizens*. Luxembourg Publication Office of the European Union, 2016. EUR 27948 EN: doi:10.2791/11517

¹⁹ Carretero Gomez, Stephanie – Vuorikari, Riina – Punie, Yves: *DigComp 2.1 The Digital Competence Framework for Citizens*. (2017). EUR 28558 EN: doi:10.2760/38842



3. ábra: DigComp 2.0, 2017. Forrás: Szerző

A RETÖRKI KRONOLÓGIA ELŐNYEI A TÖRTÉNELEMTANÍTÁSBAN

A hagyományos oktatási segédanyagokhoz vagy a tankönyvekhez képest hatalmas előnye a tartalmi áttekinthetőség. Ebben az áttekinthetőségben van a felhasználó segítségére a tartalom megszűrésének lehetősége akár kulcsszavak, akár tematikus rend alapján. Jól elkülöníthető a *Kronológia* szócikkeitől a *Tudástár*, ami szintén segít a szükséges információk keresésében, illetve ez a funkció igazodik leginkább a kerettanterv által megjelölt követelményrendszerhez, ráadásul az abban, illetve az emelt szintű érettségiben megadott személyek mindegyike elérhető ebben a *Tudástárban*.

A *RETÖRKI Kronológia* másik nagy előnye a szemléltető felépítés. A honlap struktúrája jól mutatja az események egymásutánosságát, azok logikai rendszerét. Vizuálisan is jól ábrázolja az ok-okozati összefüggéseket események időrendiségében, illetve a megnyitott szócikkekben belül elhelyezett hiperhivatkozások is segítik a különböző mérföldkövek logikai összekapcsolását. Ezt segíti a bejegyzések és a tudástár közötti rugalmas átjárhatóság is.

Harmadik említésre méltó szempontunk a felület forrásgazdasága. Nagy lehetőséget jelent az Intézet munkatársai által válogatott primer források megjelenítése, mindezeket ráadásul közvetlenül a „mini tanulmányokhoz” rendelve, azokhoz válogatva. Ezek között gyakoriak az audiovizuális források, amelyek szintén izgalmas és ingergazdag

többletet jelentenek a hagyományos taneszközökhöz képest.

ÖSSZEGZÉS

Kutatásunk végén elmondható, hogy a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár a *web 2.0* nyújtotta lehetőségeket maximuman kihasználva hozta létre *Kronológiája* felületét.

Eredményként megállapítható, hogy tartalmi szempontból nagy mértékben lefedi a kerettanterv és az emelt szintű történelem érettségi követelményeit, így értelmezhető a tanítást/tanulást segítő digitális tananyagként. A tartalmi szempontok mellett kompetenciafejlesztésre is megfelelő a felület: a *Nemzeti Alaptanterv* által megfogalmazott célok, valamint kulcskompetenciák fejlesztésére egyaránt alkalmas.

Klasszikus és modern

Nyári Gábor és Pálinkás Barnabás a RETÖRKI forráskiadvány-sorozatáról

Hat kötettel induló forráskiadvány-sorozattal jelentkezett a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár (RETÖRKI). A most megjelent kiadványok foglalkoznak többek között Pozsgay Imre népfelkelésről szóló bejelentésének hátterével, a határnyitás problematikájával, az állampárt Politikai Bizottságának utolsó éveivel, valamint a Magyar Demokrata Fórum 1989-es elnökségi üléseivel. Nyári Gábor ügyvezető igazgató és a kiadványsorozat szerkesztője, Pálinkás Barnabás beszélt a sorozat koncepciójáról, a társintézményekkel való együttműködés lehetőségéről és a fiatal kutatók bevonásának szükségességéről.

Ma, amikor egyre inkább az adatbázisok korát, a digitális világot éljük, és az egész történész szakma is távolabb kerülhet a klasszikus források világtól, mi az alapvető motivációja annak, hogy egy többkötetes, igazán klasszikus műfajban vállalkozzon az Intézet sorozatot indítani?

Nyári Gábor: Az Intézetben mi mindannyian – főleg a szakmafejlesztéssel is foglalkozó részleg – nyitottak vagyunk a modern eszközök és lehetőségek alkalmazására. Ettől függetlenül, a forráskiadvány mint műfaj soha nem mehet ki a divatból, mert olyan fontos hozzáadott értéke lehet a szakemberek, a kutatók, illetve a szélesebb közönség számára, amely rengeteget tehet hozzá történelmi ismereteink mélyítéséhez, illetve az egyes történelmi eseményekről vagy személyekről alkotott kép árnyalásához. Hogyha kifejezetten ennek a forráskiadvány-sorozatnak a háttérét próbáljuk megvizsgálni, már 2020-ban beszélgettünk intézeti körben arról, hogy fontos lenne, hogy a rendszerváltás legfontosabb forrásait összegyűjtsük. Egyrészt van ennek egy eléggé leegyszerűsített magyarázata is: nagyon sokszor halljuk, hogy mennyi minden tűnt el a rendszerváltás idejéből, és mennyi mindent nem tudunk. Ez kiemeli annak a jelentőségét, hogy ez az Intézet, amelyiknek ez feladata is, bemutassa, hogy mi az, amit ismerünk, amit tudunk, és ami rendelkezésre áll a 20. század ezen korszakáról. Ha megnézzük a korábbi forráskiadványokat, amelyek a hatvanas-hetvenes-nyolcvanas években készültek, mint a *Diplomáciai iratok Magyarország külpolitikájához*,¹ vagy a két világháború közötti korszakra vonatkozó másik nagy vállalkozás, a *Wilhelmstrasse és Magyarország*,²

annak ellenére, hogy egy diktatórikus korszakban születtek – és amennyire kellett, bennük is volt a „vörös farok” –, ezek teljes értékű és kifogástalan tudományos munkák, olyan jegyzetapparátussal és egyéb mellékletekkel ellátva, amelyek valóban rengeteget hozzá tudnak adni az adott korszak és esemény megismeréséhez. Az volt a cél, hogy mi is egy olyan forráskiadvány-sorozatot tudjunk elindítani, amelyik egyrészt ezeknek a klasszikus forráskiadványoknak az örökségén halad tovább, másrészt beemeli azokat a modern lehetőségeket, amelyek az idő előrehaladtával rendelkezésre állnak.

Hogyan alakult a sorozat koncepciója, a tálalás, melyek voltak a legfontosabb szempontok, és milyen eszközökkel kivitelezhető, hogy ez a műfaj ma is fogyasztható legyen?

Pálinkás Barnabás: A sorozat indulásakor első nekifutásra hat kötetre vállalkoztunk. Ugyanakkor már a sorozat ISSN számának³ igénylésekor egy nyitott sorozatként tekintettünk erre, hosszútávon gondolkodunk a rendszerváltás forrásait középpontba állító forrásfeltárás és forráspublikáció területén. Műfaját és irányát tekintve hibrid célokat határoztunk meg. Egyrészt szóljon a szakmának, de ne csak a legszűkebb szakmának, hanem haszonnal tudja forgatni egy érdeklődő vagy a pálya felé orientálódó diák, másrészt a szélesebben vett olvasóközönség is, aki a közelmúltunk iránt érdeklődik. Így, habár ez egy összefüggő forráskiadvány-sorozat, a műfajt némiképp tágra értelmezve indítottuk el. Van egészen klasszikus, mondhatni kritikai alapú forráskiadás, ahol a rövidítések feloldása

¹ *Diplomáciai iratok Magyarország külpolitikájához, 1936–1945.* 1. A Berlin-Róma tengely kialakulása és Ausztria annexiója, 1936–1938. 2. A müncheni egyezmény létrejötte és Magyarország külpolitikája, 1936–1938. 3. Magyarország külpolitikája, 1938–1939. 4. Magyarország külpolitikája a II. világháború kitörésének időszakában, 1939–1940. 5. Magyarország külpolitikája a nyugati hadjárattól a Szovjetunió megtámadásáig, 1940–1941. Sorozatszerk. Zsigmond László. Szerk. Kerekes Lajos – Ádám Magda – Juhász Gyula – Fejes Judit. Budapest, Akadémiai, 1962–1982.

² *A Wilhelmstrasse és Magyarország. Német diplomáciai iratok Magyarországról, 1933–1944.* Szerk. Ránki György – Pamlényi Ervin. Budapest, Kossuth, 1968.

³ Az ISSN-szám az időszaki kiadványok (folyóiratok, könyvsorozatok) nemzetközi azonosítója.

is külön kihívást jelentett a szerkesztők számára, de megjelentek ennél egyszerűbb, a dokumentumokat sorban bemutató forráskiadások is. Van olyan kiadvány, amely egy konkrét téma forrásait gyűjtötte össze, így például Jónás Róbert kollégánk Pozsgay Imre 1956 újraértelmezésére tett kísérletét adatozza a közölt forrásokkal, ami szándékaink szerint az 1989. január-februári változásokat és kérdéskört is jobban megvilágítja.⁴ Van olyan, ami a műfajon belül is egy kicsit más, amelybe az *oral history*, azaz az elbeszélte történelem mint forrás is megjelenik.⁵ Ezzel azt gondolom, még egy külön ajtót is nyitottunk a sorozat további fejlődése érdekében. *Szó szerint* című kötetünk az MSZMP Politikai Bizottságának jegyzőkönyveiből egy vállaltan szemelvényes válogatás, ami reményeink szerint az oktatásban – a felső- és középfokú oktatásban – is használható lesz, és kifejezetten azt hivatott szolgálni, hogy a források elemzésével az olvasót rávezesse a korszak kérdéseinek mélyebb értelmezésére.⁶

Több levéltár gyűjteményéből is merített a sorozat. A kötetekhez több társintézménnyel, gyűjteménnyel kellett a kapcsolatokat megalapozni. Melyek voltak a fő együttműködő intézmények, és mennyire volt szakmailag konszenzuális a szerkesztés?

NYG: Maga a sorozat sem valósult volna meg, ha a Nemzeti Kulturális Alap, illetve Kásler Miklós miniszter úr nem támogatja a kezdeményezésünket kezdetől fogva. A szakmai intézmények közül leginkább a Nemzeti Emlékezet Bizottsága (NEB), illetve a Magyar Nemzeti Levéltár (MNL) emelhető ki, amelyek szakmai partnerként, illetve az iratok rendelkezésre bocsátójaként részt vettek ebben a projektben. Én azt tapasztaltam, hogy mindegyik intézet részéről nagyfokú támogatottság övezte ezt a programot. Kifejezetten jó, hogy akár szakmai lektorként, akár közreműködőként sikerült ezeket az intézeteket bevonni a munkába, és ez lehetővé tette a szakmai kapcsolatok további mélyülését, az intézetek egymáshoz való közeledését. Úgy gondolom, hogy ez megágyazott annak, hogy a jövőben is ennek a jó kapcsolatnak a mentén további munkákat folytassunk együtt. Az egyre szélesedő intézményi összefogást egyébként jól jellemzi a levéltár-pedagógiai műhelyünk munkája és az általa szervezett workshopok. E műhely külsős és belsős munkatársai részt vettek ezeknek a köteteknek a szerkesztésében, így nagyon hasznos tapasztalatokat szereztünk ezen a téren is, amelyet a műhely egyre szélesedő jövőbeli munkájában fel tudunk használni.

Ha az olvasó felüti a *Hatalmi grémium* és a *Szó szerint* című köteteket, akkor rögtön szembetűnik neki, hogy ezek egy fiatal szerkesztőgárda munkáját dicsérik. Miért döntött úgy az Intézet, hogy ilyen sok fiatalot bevon a két kiadvány szerkesztésébe?

NYG: Az Intézet nagyon fontos célkitűzése, hogy egyfajta történész műhelyként működjön. Ennek része az is, hogy – tapasztaltabb kollégák bevonásával, a megfelelő szakmai irányítás mellett – fiatalabb, pályájuk elején lévő munkatársak is be tudjanak ezekbe a munkákba kapcsolódni, tapasztalatot tudjanak gyűjteni. Ezzel őket is segíteni tudjuk a pályájukon. Mindez egyfajta jelzése is volt annak, hogy a fiatal, még a pályájuk korai szakaszában lévő doktori tanulmányokat folytató vagy annak küszöbén álló kollégák milyen színvonalas munkára képesek. Ezt a továbbiakban is szeretnénk folytatni, és hogyha megnézzük az intézetben jelenleg is futó kutatásokat, akkor azt látjuk, hogy a munkatársak, akikkel a szóban forgó köteteken dolgoztunk, ezekben is ugyanúgy részt vesznek. Ahogy ők fejlődnek, bízunk abban, hogy egyre inkább alkalmasak lesznek arra, hogy a későbbiek folyamán hangsúlyosabb szerepet vállalva vegyenek részt a közös munkában.

Tehát egy szakmai műhelynek nagyon fontos szerepe a tehetséggondozás, hogy ki tudjuk egészíteni az egyetemek és a felsőoktatási intézmények által nyújtott oktatást a mi lehetőségeinkkel...

PB: Én úgy tekintek erre a műfajra, a forráskiadásra, mint szakmánk alapkutatására. A természettudományok világában nagyon divatos és fontos szempont az, hogy milyen alapkutatások indulnak, és hogy arra milyen erőforrásokat összpontosítunk. Azt gondolom, hogy az alapkutatásra a történettudományban is időt, energiát kell fordítani. Ebbe az „aprómunkába” igyekeztünk bevonni a fiatal kollégákat, nem titkoltan mentorálási és tehetséggondozási céllal is, hogy megtapasztalhassák azt, hogy mindez a történeti munkánál nem megspórolható. Rengeteget lehet tanulni abból is, hogy a kutató a szöveg kérdéses részeinél – a szakmai szttenderdek szerint az olvasót orientáló lábjegyzetben – magyarázza a forrást. Azt is gondolom, hogy nemcsak a fiatal munkatársaknak, hanem minden forráskutatásban dolgozó kollégának hasznos lehet ez, hiszen hogyha ezeket az ember fölfejt, a nagy egészről is talán élesebb és tisztább képet kap.

⁴ *Ellenforradalomból népfelkelés. Dokumentumok Pozsgay Imre irathagyatékából.* Szerk. Jónás Róbert. Budapest, RETÖRKI, 2022.

⁵ *Határeset. Egy határőrtszét életútja két világrendszer határán.* Szerk. Bandi István. Budapest, RETÖRKI, 2023.

⁶ *Szó szerint. Szemelvények a Magyar Szocialista Munkáspárt Politikai Bizottsága üléseinek jegyzőkönyveiből, 1986–1989.* Szerk. Riba András László – Bagi György – Endrédi Tamás – Gulyás Martin – Kovács Balázs – Lázín Áron – Pálinkás Barnabás – Szénási Dorottya. Budapest, RETÖRKI, 2023.

Mennyiben volt más fiatal, pályakezdő munkatársakkal dolgozni, mint már tapasztaltabb kollégákkal?

PB: Aki már régebb óta van a pályán, annak megvan a saját módszertana, eszköztára, saját tempójában dolgozik. A fiatal kollégákkal, akikkel napi szinten tudunk közösen dolgozni a forrásanyagon, sokkal közvetlenebb, tényleg műhelyszerű munka valósulhatott meg, ahol egy-egy kérdést adott esetben a kézirat fölött megvitattunk. Komoly, valódi csapatmunka volt, ami mindenki számára hozzáadott értéket is jelentett.

A sorozatszerkesztésben mi volt a legnagyobb kihívás, és melyek azok a tapasztalatok, amelyek a munka végeztével a legfontosabbnak számítanak?

PB: A hat kötet a témákat tekintve elég sokszínű képet mutat, így voltak kihívásai annak, hogy minden szakemberi erőt egy irányba lehessen terelni. Azt gondolom, hogy mindenki számára motiváló volt, hogy ez egy nagy, közös munka, és ennek sikerre vitele közös cél. Annak köszönhetően, hogy elindult a sorozat és megjelent ez a hat kötet, a folytatás talán már jobban tervezhető és kézben tartható lesz. A kollégáink között kinek-kinek vannak is konkrét tervei, sőt folyik társintézményekkel is olyan párbeszéd, amely közös projektek kijelölésére irányul. Célunk az is, hogy a sorozathoz kapcsolódóan, előre tervezhetően mindenki meg tudja találni ebben a közös célban a saját feladatát.

Nem tudunk róla, hogy egy ilyen sorsdöntő időszokról, mint 1989 nyara, egy rendszerváltó párt elnökségének, vezető testületeinek iratai ilyen módon kiadásra kerültek volna, mint ahogyan most a Magyar Demokrata Fórum vezetőségének dokumentumaival most megtörtént. Ezek a kötetek mit adnak hozzá a sokak által elég jól ismert történethez? A rendszerváltás kapcsán egyre többen jelentek meg narratív jellegű munkákkal. Ez a sorozat, vagy szűken véve az említett forráskiadvány módosíthat-e az eddig kialakult álláspontokon, döntöget-e tabukat?

PB: Ahogy az Intézet szemlélete sem az öncélú tabudöntögetés, úgy a sorozat elsődleges célja sem ez, hanem sokkal inkább a szakma egyéb képviselőivel folytatott közös munka, együtt gondolkodás. A Magyar Demokrata Fórum 1989. évi vezető testületének dokumentumait közlő kötet egy rendszerváltó párt legfelső vezető körének vitáit tárgyalja, amely

azt gondolom, hogy valóban unikális jellegű.⁷ De a *Hatalmi grémium* című kötetünk – amely az MSZMP KB Nemzetközi Jogi és Közigazgatási Bizottságának jegyzőkönyveit tartalmazza – dokumentumai között is vannak olyan fordulatok, amelyekre az érdeklődő felkaphatja a fejét. Például azon, hogy az 1989-es, nagyon kiéleződött magyar–román viszony milyen aggodalmat okozott az állampárt vezetésében is. A jegyzőkönyvek egy-egy aspektusát ugyan a szakma ismerhette, de így, egyben kiadva, magyarázatokkal ellátva, igenis szakmailag előremutató és kézzelfogható eredményt jelent.

Milyen további irányokat terveznek? Milyen témában vagy irategyüttesből számíthatunk újabb forráskiadásra?

NYG: A forráskiadvány-sorozatnak ezt a fejezetét lezártuk, de magát a sorozatot nem, ahogy erre Barnabás is utalt. Most annak van itt az ideje, hogy felmérjük a hat kötet fogadtatását, és levonjuk a tapasztalatokat, valamint az oktatásban, illetve a szakma egyéb területein való hasznosíthatóságát. A visszajelzésekből, esetleges szakmai kritikákból le kell vonni a tanulságokat, és úgy érdemes folytatni, hogy mind témák, mind pedig kialakítás tekintetében tovább tudjuk fejleszteni a sorozatot. Az Intézet nagyon fontosnak gondolja emellett azt is, hogy a rendszerváltás, illetve ezen keresztül a 20. századi magyar történelem lényeges szereplőiről ki tudjunk alakítani egy megfelelő szakmai szempontok figyelembevételével megszülető portrét. Ezeknek a szereplőknek, vagy ezeknek a történelmi alakoknak a szerepét is minél jobban meg tudjuk vizsgálni.

PB: Abban a szerencsés helyzetben vagyunk, hogy immár nyilvános magánlevéltárként működünk, és korábban az a megtiszteltetés ért minket, hogy többek között a Magyar Írószövetség az őrizetünkre bízta levéltárát, így egy olyan potenciális iratanyagot őrzünk, amiből mindenképpen szeretnénk a közeljövőben komolyabb forrásokat közölni. Ahogy Gábor korábban említette, merjük remélni azt is, hogy az a szakmai munka, ami a társintézményekkel elkezdődött a kötetek munkálataihoz kapcsolódóan, további közös kutatásokat, forrásfeltárást célozhat meg.

⁷ A Magyar Demokrata Fórum elnökségi üléseinek dokumentumai – 1989. Szerk. Szeredi Pál. Budapest, RETÖRKI, 2023.

Fodor Richárd

Szó szerint a történelemórán

A RETÖRKI MSZMP PB jegyzőkönyveinek didaktikai fejlesztési lehetőségei



Jelen tanulmány témáját a történettudományi kutatás és a történelemtanulás találkozási pontjai adják. Fókuszában a rendszerváltás kiemelkedő történelmi eseményének lehetséges köznevelési megjelenése áll. Alapja a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár *Szó szerint – Szemelvények a Magyar Szocialista Munkáspárt Politikai Bizottsága üléseinek jegyzőkönyveiből, 1986–1989* című forráskiadás, amely az állampárt kiemelt vezető politikai testületének tanácskozásait tárja fel. Az írásban megjelennek a történelemdidaktika, azaz a történelemtanítás elméletének és gyakorlatának célkitűzései, fontos elméleti megközelítései és három példamodul is, melyek a gyakorlatban világítják meg a Politikai Bizottság munkáját. A *Historiana.eu* felületen elérhető nyílt hozzáférésű és szerkeszthető feladatsorok három fontos témakör köré szerveződnek, a nyilvánosság, a román–magyar diplomácia és az álparlament témaköreit érintik.

1. BEVEZETÉS

Mivel motiválhatunk egy átlagos Z, vagy alfa generációs diákat a történelem megismerésére és a történelemórán megjelenő képességek és kompetenciák elsajátítására?

A köznevelés diákjainak mindennapjait meghatározó aktuális politikai berendezkedés történelmi origóját az 1980-as években kirajzolódó politikai folyamatok alapozták meg. Hogyan közelítheti meg a magyar történelemben vitán felül kiemelt jelentőségű történelmi időszakot egy 2000-es évek közepén született általános iskolás diák? Hogyan viszonyulhat a közelmúlthoz egy 14–15 éves nyolcadikos, vagy akár egy 18–19 éves, érettségi előtt álló tanuló?

A Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár Történelemdidaktikai Műhelyének deklarált célja a témát adó

történelmi időszak új szempontú megközelítése. Ennek egyik eszköze lehet a titkosított, színpalak mögötti dokumentumok felhasználása. A *Szó szerint – Szemelvények a Magyar Szocialista Munkáspárt Politikai Bizottsága üléseinek jegyzőkönyveiből, 1986–1989* című forráskiadás a történész szakma mellett a történelemtanulás szereplőit, a tanulókat, tanárokat és tanárjelölt hallgatókat szólítja meg.

A kötet szerkesztői előszavában megjelenik, hogy a szerkesztőcsapat nagy része nem élte át a szocializmus valóságát. Ez nehezítheti az adott kor légkörének megértését, ugyanakkor segítheti egy objektívebb nézőpont felvételét, az eseményektől időben még távolabb álló diákok bevonását és motiválását.

A forrásközlő kötet a korszak hatalomgyakorlásának bemutatását tűzi ki célul. Közel 300

oldalon szemlézi a szocializmus utolsó négy évének Politikai Bizottságában készült eredeti hangfelvételek leiratait. A pártállam komplex irányítási mechanizmusában kiemelten fontos vezető testület működése elevenedik meg az olvasó előtt. A jegyzőkönyveket egészen 1996-ig csupán felvételek őrizték meg az 1980-ig készült, egy PB határozat szerint zárolt korábbi szó szerinti jegyzőkönyvek mellett. A hanganyagokat a Magyar Nemzeti Levéltár munkatársai digitalizálták, majd a RETÖRKI kutatói és a történelemdidaktikai műhely kollégái válogatták. A tematikus forrásgyűjtemény elemei egy szűk történelmi időszakból származnak, mégis számtalan fontos téma bemutatására alkalmasak. A tematikus szelekció szempontjai között szerepelt a pártállami kommunista ideológia, a külpolitika, a nyilvánosság és sajtó, a kultúrirányítás, a gazdaság, az intézményrendszer

és egy kiemelkedő történeti esemény, az 1956-os forradalom.

A kötet nem csupán források statikus gyűjteménye. Egyrészt kísérleti segédanyag természetét erősíti a jegyzőkönyvek rövidítése, legrelevánsabb részleteinek kiválasztása, a szemelvények címkézése (pl. *#cenzúra*), a felmerülő személyek és fogalmak, rövidítések jegyzetelése és magyarázata a szövegben és külön a függelékben is. Fontos és önmagában is értékes háttérrel adhat a jegyzőkönyvekben megelevenedő PB tanácskozások résztvevőinek részletes listája, évente kiemelve az érkező és távozó tagokat. A kiadványt kiegészíti továbbá a kiadó RETÖRKI többéves innovatív, kutató, ismeretterjesztő, didaktikai tevékenysége, illetve ezek produktumai is. A forrásgyűjtemény jól kombinálható az intézet *Kronológia* című digitális felületével, mely 1944 novemberétől 2006-ig mutatja be a kommunista pártállam történetét és bukását, a demokratikus átmenetet és a millennium éveit. A szerkesztői előszó továbbá egy kapcsolódó didaktikai feladatgyűjtemény elkészítésére is ígéretet tesz, mely a források köznevelési alkalmazásának újabb fontos mérföldköve lehet.

A jegyzőkönyvrészletek megfelelő feladatokkal segíthetik a determinált, előre elrendelt múlt képzetének lebontását és a történelem összetettségének, a múlt lehetőségeinek, sokféleségének bemutatását. Lehetővé teszik, hogy események egyszerű lineáris bemutatása helyett az azok háttérében megbúvó döntéssorozatok, vitákat, nézőpontokat is megismerjék a diákok.

A forrás- és feladatgyűjteménynek releváns köznevelési pozíciója van, hiszen a hatályos 2020-as *Nemzeti alaptanterv*hez kapcsolódó középiskolai történelem kerettanterv nyolc tanórás időkezetet biztosít a rendszerváltás történetének tanulásához. Ezt kiegészítheti egy mélységelvű, projekttalapú didaktikai modulsorozat is, mely további lehetőséget nyújt a téma körüljárására.

A következőkben néhány elméleti megközelítés és gyakorlati példa következik ahhoz, hogyan használhatjuk az osztálytermi gyakorlatban a történeti múlt ezen értékes nyomait.

2. A TÖRTÉNELEMTANULÁS NÉHÁNY ELMÉLETI SZEMPONTJA

A történelemtanulás célrendszerében rendszeresen megjelenik a nemzeti identitás, az általános műveltség és a gondolkodásfejlesztés hármas szempontsora. Az identitás kialakulása és a nemzeti műveltségkánon elsajátítása hagyományosan hangsúlyos szerephez jut a tanulási folyamatban. Ezzel szemben a kritikus, elemző, többnézőpontú tanulást és a történelmi gondolkodást támogató utak megerősítésre szorulnak. Ezt a támogatást elméleti keretek mellett gyakorlati példákkal és magas színvonalú, előre elkészített, de szerkeszthető és adaptálható változatos tanulói tevékenységre ösztönző tananyagokkal szükséges támogatni.

2.1. TÖRTÉNELMI GONDOLKODÁS

A tanulói történelmi gondolkodás gazdag nemzetközi irodalma eltérő megközelítésekből, de


egyaránt fontos pozícióban definiálja a tanulói kompetenciát, ezek közül csupán négy rövid gondolatot idézek nemzetközi és hazai történelemdidaktikusoktól.

Ahhoz, hogy tanárként segíthessük a diákok történelmi gondolkodásának fejlődését, először is a múlt és a történelem közötti alapvető különbségekből kell kiindulnunk. Sam Wineburg történelmi gondolkodásról szóló könyvét *Historical Thinking and Other Unnatural Acts (Történelmi gondolkodás és más természetellenes tevékenységek)*¹ címmel jelentette meg, utalva a szóban forgó kompetencia összetett természetére. Wineburg kiemeli, hogy a történelem a hétköznapi értelmezésekkel szemben nem statikus és objektív, hanem változékony és fluid. Egyetlen igaz értelmezés helyett egymás mellé emelhető interpretációk és megközelítések állnak fenn ugyanarról a múltbeli eseményről, a komplex összkép pedig az értelmezések szerint folyamatos változásban van. Ezen összefüggés megértése komoly intellektuális feladat a tanulók számára.

A történelmi gondolkodás a sokszínű, sok helyről és nézőpontból származó (primer, szekunder, írott, képi, audiovizuális stb.) forrásokkal és bizonyítékokkal kezdődő munkán alapul. Ward klasszikus megfogalmazásában a történelmi gondolkodás (1) a különálló történeti források és bizonyítékok kiemelése és tisztázása; (2) az összegyűjtött bizonyítékok alkalmazása egy történet összeállítására és adott szituáció megértésére és (3) az emberi dimenzió kiemelése a bizonyítékokban.²

¹ Wineburg, Sam: *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia, Temple University Press, 2001.

² Ward, Paul L.: *Elements of Historical Thinking*. Washington, American Historical Association, 1971.

Taxonómiák	Bloom taxonómia (1956)	Megreformált Bloom taxonómia (2001)	Webb Depth of Knowledge (1997)	Maier Types of Knowledge (2010)
 kognitív műveletek komplexitása	értékelés	alkot	kiterjesztett gondolkodás	reflexió a jelentésalkotásról
	szintézis	értékel	rövid távú stratégiai gondolkodás	jelentés / narratíva alkotás
	analízis	analizál	képeségek és kompetenciák	módszer és rendszer
	alkalmazás	alkalmaz		
	megértés	értelmez	emlékezés-reprodukció	tartalom
	felismerés	emlékez		

Taxonómiák csoportosítása, forrás: Fodor Richárd: *Didaktikai feladatok standardizációs lehetőségei*. In: Batthyány Lajos Ösztöndíjprogram, 2020/21. Tanulmánykötet. Budapest, Batthyány Lajos Alapítvány, 2021.

Kojanitz László egy teljes tanulmánykötet szentelt a történelmi gondolkodás kérdéskörének.³ Definíciójában a történelmi gondolkodást „összetett eszközrendszernek” tekinti, amelyet „különböző képeségek, attitűdök és fogalmi ismeretek együttesen alkotnak”.⁴ Kaposi József „bonyolult szövetű komplex tudáskészletként” definiálja.⁵

A komplex kompetenciaháló találkozási pontjaiban hétköznapiak tűnő fogalmakat találunk, melyek megértése és aktív használata a történelmi gondolkodás kulcsa. Peter Seixas és munkatársai hat területet azonosítottak a történelmi gondolkodás részeként, ezek a *big six*,⁶ vagy *disciplinary concept* terminus alatt jelennek meg (*diszciplináris fogalmak*, egyes fordításokban *értelmező, vagy másodlagos kulcsfogalmak*). A fogalmak az *ok és okozat, változás és állandóság, hasonlóság és különbség, történelmi jelentőség, forrás, bizonyíték és interpretáció*. Ezek mérlegelése segítheti egy

komplex, esetleg vitatott és versengő narratívákkal bemutatott esemény megértését is.

A történelmi gondolkodás tehát nem egyetlen szempont, sokkal inkább egy sor önmagában is összetett attitűd, képeség vagy részkompetencia összessége, a fejlesztő tanulási környezet kialakítása pedig a tanártól is komoly felkészültséget kíván.

2.2. TAXONÓMIKUS RENDSZEREK

A történelmi gondolkodás területéről a gyakorlati eljárások felé lépve fontos vonatkoztatási pontot jelenthetnek a didaktikai taxonómiák.

A didaktikai taxonómikus rendszereket⁷ kognitív, azaz értelmi-megismerési műveletek osztályozására és besorolására hozták létre. Legismertebb közülük Benjamin S. Bloom kategorizációja, aki csapatával elsőként definiált gondolkodási szinteket az

alapszintű információreprodukciós tevékenységtől az *értékelés vagy alkotás* magasabb rendű szintjéig.

Az alacsonyabb gondolkodási szinteken a diákok elsősorban már elsajátított ismereteket idéznek fel vagy keresnek meg egyszerű feladatok során. A lehetséges didaktikai feladatok a „ki(k)? mit? mikor? hol?” didaktikai kérdésekre korlátozódnak. A diákok definíciókat írnak fel, uralkodási évszámokat rögzítenek, kulcsfogalmakat ismételnék át. Ezek elkerülhetetlen alapjai, tartóoszlopai a további műveleteknek. Nem tekinthetjük „rosszabbaknak” őket a felsorolás következő elemeinél, de nem is állhat meg a feladatfejlesztés ezen a szinten.

A reprodukciót követően egyes kutatók rendszereiben eltérő formában, de alapvetően egy irányba mutatva, összetettebb feladatok következnek. Fontos szerepet kap az okok és módok

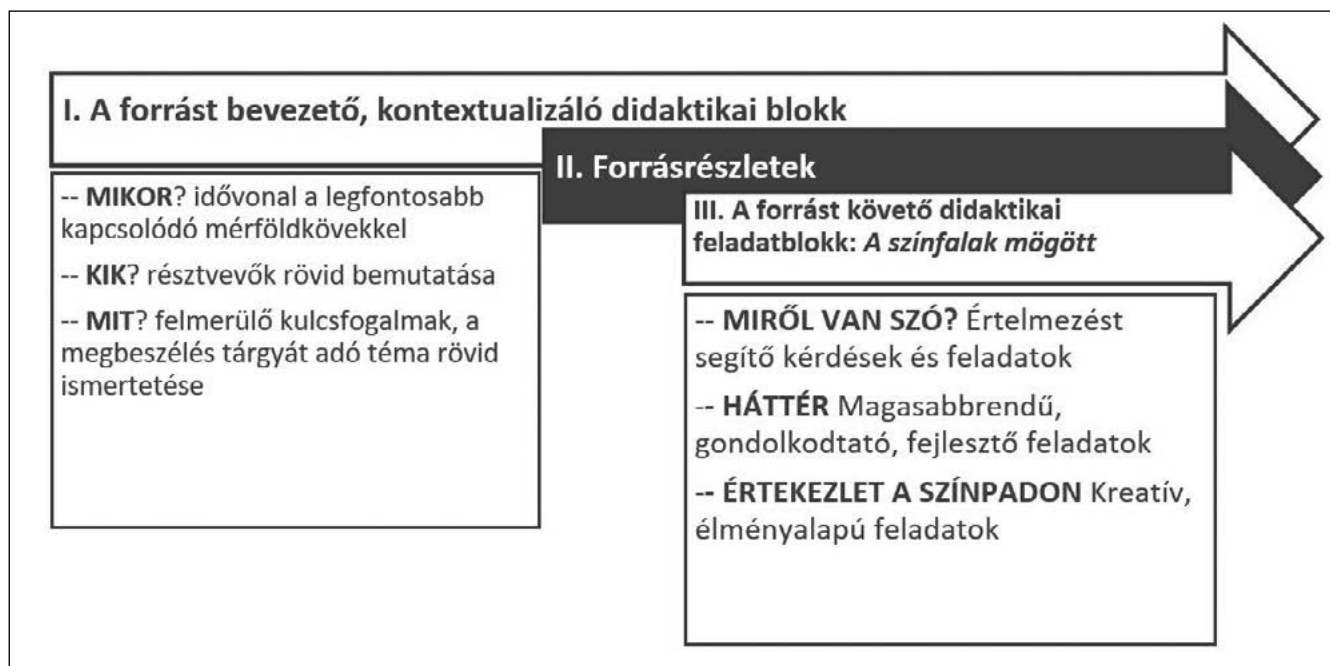
³ Kojanitz László: *Történelmi gondolkodás*. Budapest, Belvedere Meridionale, 2020.

⁴ Kojanitz László: A történelmi gondolkodás fejlesztése. *Iskolakultúra*, 2013. 02. 01. 28–47.

⁵ Kaposi József: A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. In: *Történelemtanítás a történelemtanításért*. Szerk. Kaposi József – Katona András. Budapest, Magyar Történelmi Társulat, 2020, 180.

⁶ Seixas Peter, Morton Tom: The Big Six Historical Thinking Concepts. *The Journal of Social Studies Research*, 2015. október

⁷ A görög *taxis* (rend) + *nomos* (törvény) szavakból származó „rendszerezés tudománya”, jelen kontextusban gondolkodási műveletek, feladatok osztályozása.



Történeti források didaktikai kiegészítésének folyamata és főbb irányai. Forrás: Szerző

áttekintése, értelmezése, a vonatkozó kérdőszavak pedig például a „Hogyan történt? Miért történt? Mit okozott?” lehetnek. Szintén elengedhetetlen az olvasott vagy megtekintett források átfogóbb elemzése, a történész munkamódszerek alkalmazása, szerző, keletkezési körülmények azonosítása, hitelesség vizsgálata. A tanulók forrásokat tekintenek át, gondolattérképet készítenek, érveket fogalmazznak meg. A rendszerek csúcsán általában összehasonlítás, az ismeretek új környezetben történő alkalmazása, összegzés és szintézis jelenik meg. A kérdések között található a következők: „Mi a hosszú távú hatása? Mi a kimenetele? Milyen befolyás érvényesül? Milyen kapcsolat áll fenn? Melyik a meggyőzőbb álláspont?”.

A kiterjesztett vagy magasabb rendű gondolkodási műveletek tervezése (és végrehajtása) nehéz és sok energiát igénylő feladat, de fontos eszköze a történelmi gondolkodásfejlesztésnek.

2.3. FELADATFEJLESZTÉS

A feladatok készítése és megoldása szempontjából kiemelt jelentősége van annak, hogy „a tanuló számára világossá váljanak azok a konkrét cselekvések, megoldási elemek, amelyeket a tanulóknak végre kell hajtaniuk”.⁸

Nem lehet minden szituációra, forrásra és csoportra illő receptet előírni a didaktikai feladatíráshoz, de néhány általános szempontot érdemes rögzíteni a munka elkezdésének segítéséhez.

A feladatsorok fejlesztési folyamatában három egyszerű lépést láthatunk: a bevezető kontextualizáló kérdéseket, a források áttekintését, illetve az ezeket követő kérdéseket és feladatokat. A kérdések és feladatok az egyszerűbb, ismeretközpontú elemektől komplexebb gondolkodást igénylők felé tartanak és egy-egy kreatív, hosszabb csoportmunkával érnek véget. Elsőként elengedhetetlen az adott történelmi környezet, jelen esetben a rendszerváltás alapvető időbeli,

fogalmi és személyi kereteinek felvázolása-felidézése.

Ezt követően a diákok elolvassák a tematikusan válogatott jegyzőkönyv-részleteket és megtekintik a kapcsolódó vizuális és audiovizuális forrásokat. A modulok harmadik, *Színpalak mögött* című egységei értelmezést segítő kérdésekkel kezdődnek, majd gondolkodtató és végül élményalapú feladatokkal záródnak. Az értelmezést segítő feladatok nagyobb számát jelen témakörben a jegyzőkönyv műfajú források hitelessége követeli meg. Azért is lehet szükség több bevezető feladatra, mert az elemzés tárgyát elsődleges források képezik (szerkesztés nélküli politikai előbeszéd), melyek helyenként nehezen követhetők, speciális kifejezéseket és fogalomkészletet, valamint legjelentősebbként rejtett üzeneteket, utalásokat tartalmaznak.

A források hosszúsága és lényegének kiemelése kettős problémát vet fel. Elsőként a feladatkészítés során alapvető cél az elemzett források rövidítése, a lényeg

⁸ Kaposi József: *Közelítések a történelemtanítás elméletéhez és gyakorlatához*. Budapest, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, 2020, 144.



A szocialista demokrácia modul bevezető borítóképe

megragadása, ugyanakkor az MSZMP PB jegyzőkönyvek egyik izgalmas szempontja, hogy hosszabb párbeszédnek dinamikája is bemutatható benne egy-egy témakör kapcsán. A példák így a lényeg félkövérrel szedett kiemelése és a források korlátozott rövidítése között egyensúlyoznak.

3. GYAKORLATI PÉLDÁK

Az elméleti keretek után a forrásgyűjtemény didaktikai kiegészítésének három példája következik, *a szocialista sajtószabadság, avagy a pártállami cenzúra és a nyilvánosság irányításának technikái; az álparlament szerepe és további felmerülő ötletek; illetve a kommunista válságkezelés a romániai falurombolás*. A kísérleti modulok eltérő tematikus megközelítésben, változatos formában illusztrálják a RETÖRKI Szó szerint forráskiadás köznevelési alkalmazásának lehetséges irányait.

A didaktikai modulok a *Historiana.eu* digitális platformon⁹ érhetőek el, amely az *EuroClio – European Association of History Teachers* szervezet által kezdeményezett, Európai Unió-s forrásokból fejlesztett virtuális tanulási környezet. A felületen forrásgyűjtemények és adaptálható, szabadon szerkeszthető és felhasználható online didaktikai modulok szerepelnek. A *Historiana.eu* a feladatvégzés általános követése mellett hosszútávú feladatvégzésre, hosszútávú projektek lebonyolítására is alkalmas, hiszen nemcsak feladatszerkesztő, de nyílt, szerkeszthető és megosztható tematikus tartalomközpontként is funkcionál. A 2022 őszén bevezetett *narratives* (narratívák) funkció pedig egymásra épülő párhuzamos (európai, nemzeti) modulokkal tovább mélyíti a megismerést és az ehhez kapcsolódó közös munkát.

A platform segítheti a tanulókat abban, hogy a különböző típusú primer, valamint szekunder források integrálása, elemzése,

összehasonlítása és felhasználása segítségével az *inquiry-based learning* (kutatásalapú tanulás) eszközrendszerében dolgozzanak. A tanulási környezet kizárólag források formájában engedélyezi történelmi tananyagtartalmak feltöltését, így hozzájárul a forrásalapú munkához. A nyílt platform emellett lehetővé teszi a diákok számára, hogy a tanár mellett önmaguk is létrehozzanak virtuális forrásgyűjteményeket, ábrázolják az egyes elemek közötti okozati és logikai kapcsolatokat, valamint osztályozásuk segítségével saját narratívákat alkossanak.

3.1. SZOCIALISTA SAJTÓSZABADSÁG: A PÁRTÁLLAMI CENZÚRA ÉS NYILVÁNOSSÁG FORMÁI

A nyilvánosság irányítását bemutató didaktikai modul a rendszerváltás előtt létező minden médium, a könyvkiadás és nyomtatott sajtó, a rádió és a televízió politikai irányításának helyzetét és vitatott kérdéseit mutatja be.

⁹ Bővebben: Fodor Richárd: Digitális ígéreték és remények: Történelemtanítást támogató nemzetközi és hazai virtuális tanulási környezetek komparatív vizsgálata. In: *Bonus Intra Melior Exi*. Szerk. Csurgai-Horváth Gergely. Budapest, Mathias Corvinus Collegium, 2023.

Kommunista válságkezelés: romániai falurombolás

← 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 → View as student

Sorting

Instructions

Források értékelése és csoportosítása. Képernyőfotó a modul feladatából

A feladatmodulok sora a cenzúra kérdésével kezdődik, mely során egy szovjet propagandaplakátot is megtekintenek a tanulók. Ezt követően az MSZMP Politikai Bizottsága 1986-os könyvszakma helyzetéről szóló ülésének jegyzőkönyvrészleteit tekintik meg, melyek érintik a „politikai, vagy ideológiai szempontból hibás” írások sorsát, a szerzők támogatását és a könyvkiadás szocialista és nyugati számait. A következő feladatblokk szintén az 1986-ból származó jegyzőkönyvet dolgozza fel, amelyben a Magyar Rádió feladatainak, vezetésének és a riporterek viselkedésének kérdéseit vitatták meg. Végül a Magyar Televízió kritikája következik többek között *A Hét* című műsor négy példáján keresztül.

3.2. SZOCIALISTA DEMOKRÁCIA: ÁLPARLAMENT ÉS TOVÁBBI ÖTLETEK

A modul az állampárti diktatúra alatt is fenntartott parlament hátterét és reformjára vonatkozó elképzeléseit mutatja be. Elsőként

az Országgyűlés Hivatala kiadásában megjelent államszocialista álparlamentet bemutató kötet¹⁰ forrásaival ismerkedhetnek meg a tanulók, melyekben a század közepén Rákosi Mátyás által kitűzött célok és az 1980-as évek kontesztja jelenik meg.

Ezt követően egy propagandaplakátot és egy karikatúrát elemeznek a tanulók a választójog és a választások szabadsága témakörben, amelyek 1947-ből és 1986-ból származnak. Végül az MSZMP Politikai Bizottsága 1988-as jegyzőkönyvének elemzése következik, amely a választási törvény alkalmazásának tapasztalatait mutatja be. A tanácskozáson felmerül a törvényhozás reformja, annak kritikája, illetve több demokratikus képviseleti eljárás és cél, a helyi ügyek képvisellete, személyes ajánlás, aláírásgyűjtés, képviselőjelölés, valamint a társadalmi vita megkérdőjelezése is.

3.3. KOMMUNISTA VÁLSÁGKEZELÉS: ROMÁNIAI FALUROMBOLÁS

A didaktikai blokk a politikai csúcsvezetés szempontjaival indul, bemutatja a részben ezek következményeként alakuló társadalmi folyamatokat, azaz a budapesti utcákon szerveződő demonstrációt, majd ismét a politikához fordul, és egy diplomáciai következmény révén nemzetközi kontextusban is bemutatja a pártállam utolsó éveinek helyzetét.

A feladatmodul első része az erdélyi falurombolás tervezetének kontextusát ismerteti egy rövid bevezetőben, amely a RETÖRKI digitális kronológiájából származik. Ezután a politikai felsővezetés vitájának rövid részletei következnek a *Szó szerint* forrásgyűjteményből. Ezek külön kártyaként szerepelnek, a feladat pedig a csoportosításukra irányul a tüntetés engedélyezése és betiltása között egy Venn-diagram segítségével. A következő feladat során több kérdésre kell

¹⁰ Feitl István: *Az államszocialista korszak álparlamentje*. Budapest, Országgyűlés Hivatala, 2019.

Didaktikai modul	Kommunista válságkezelés: romániai falurombolás	Szocialista sajtószabadság: a pártállami cenzúra és nyilvánosság formái	Szocialista demokrácia: álparlament és további ötletek
Elérhetőség	http://hi.st/-7 	http://hi.st/-8 	http://hi.st/-- 
Kulcsszavak	Erdély, tüntetés, román-magyar diplomácia, nemzeti-ségi politika, gyülekezés	cenzúra, rádió, televízió, könyvkiadás, mecenatúra, ideológiai hiba	választás, álparlament, társadalmi vita, ajánlás, aláírásgyűjtés, felsőház
Forrástípusok	Írott, vizuális, audiovizuális, primer, szekunder <i>Jegyzőkönyv, filmhíradó-részlet, politikai karikatúra, propagandaposzter</i>		
Didaktikai célok	Ismeretek bővítése a magyar rendszerváltást megelőző politika- és társadalomtörténeti eseményekről. Történelmi gondolkodás fejlesztése a politikai vezetés álláspontjának, érveinek és vitájának elemzésével. Állampolgári tudatosság fejlesztése az állampárt diktatórikus eljárásainak megismerése és az aktuális jogrend összehasonlításával.		

Példamodulok a RETÖRKI Szó szerint forrásgyűjtemény didaktikai kiegészítésére

válaszolniuk a diákoknak az ülés résztvevőivel, álláspontjukkal és érveikkel kapcsolatban. A vitát a társadalmi reakció, azaz a megvalósult tüntetésről szóló beszámoló követi, a tüntetésről szóló két korabeli filmhíradó-részlettel.

A videók mellett megjelenik a feladatok között a fátylás demonstráció ikonikus *Ceaușescu STOP – Transylvania SOS* feliratú poszter elemzése és egy szintén korabeli német politikai karikatúraelemzés is.

A modul záró szakasza a tüntetés külpolitikai következményeire fókuszál, és bemutatja a román-magyar diplomácia dinamikáját. A két szocialista nemzet közötti pártfőtitkári találkozó előkészítéséről szóló PB ülést a megvalósult esemény értékelésének jegyzőkönyv részletei követik, melyben Grósz Károly és a PB tagjai levonják a keserű tanulságokat.

ÖSSZEZÉS

Jelen tanulmány a kutatási eredményeken alapuló, forrásközpontú, történelmi gondolkodásfejlesztő történelemtanítás gyakorlati technikáit, módszereit és stratégiáit mutatja be az elmélettől a gyakorlatig. Egy fontos jelenkori történelmi korszak, a magyar rendszerváltás tanulásának új megközelítését, a tanulókhöz közelebb álló politika- és társadalomtörténeti szempontjait veti fel. Bemutatja a történelmi gondolkodás összetett kompetenciahálóját és a gondolkodási műveletek, didaktikai feladatok kategorizációjának alapjait is.

A dinamikus QR kódokon és linkeken elérhető három előre elkészített példamodul kiindulópontként szolgál a rendszerváltás témakörének megismeréséhez. A modulok eszközként használják a digitális pedagógiát és nyílt hozzáférésű, folyamatos szakmai támogatással

rendelkező platformon jelenítik meg a magyar történeti kutatás és a feladatfejlesztés eredményeit.

Ezek ugyanakkor csak a kezdetet, az inspirációt jelentik a közös munkához. Igazi hatásukat a pedagógus szakember kiegészítései, egy-egy tanulócsoporthoz adaptált, néhány kattintással módosított és további forrásokkal, szövegekkel, saját anyagokkal bővített feladatai által érik el.

A témában további kutatási és fejlesztési irányként jelenhet meg a forrásgyűjtemény és a feladatmodulok nemzetköziesítése, a jegyzőkönyvrészletek és feladatok angol fordítása és összehasonlítása a szocialista blokk hasonló, vagy éppen alternatív jelenségeket feltáró dokumentumaival, párhuzamos nézőpontjaival és eseménysorozataival.

Marton József

A levéltár-pedagógia aktuális helyzete



Tíz év telt el azóta, hogy a levéltár-pedagógia mint új levéltáros munkaterület a Magyar Levéltárosok Egyesületének 2013. évi vándorgyűlésén a szakmai nyilvánosság elé lépett. Ma már úgy látszik, mintha e formális indulás alkalmával a felszólalók előre kijelölték volna a levéltár-pedagógia útját: a szekció *A közgyűjtemények részvétele a non formális oktatásban* címet viselte, az előadások rendre iskolásoknak szóló programokat mutattak be, nyomtatékot kapott a fenntartókkal és az iskolákkal kialakítandó kapcsolatok minősége, illetve mindennek fényében a levéltár-pedagógia mozgásterét, követendő példaként pedig a múzeum-pedagógiát nevezték meg.¹ Jelentős részben azonban ma is fennállnak az akkor szóba került nehézségek és kihívások, hiszen nem született meg a levéltár-pedagógia elméleti-tudományos háttere, nem jöttek létre intézményi

összeköttetések a levéltárak és a célszervezetek között, szervezeti szinten továbbra sem megoldott az egyes levéltárakban a szükséges munkaerő és munkakörnyezet, mert csak „jógyakorlatként” találkozni olyan levéltárakkal, ahol rendelkezésre állnak a foglalkozásokhoz az anyagi források, a helyiségek, a továbbképzések – és nem utolsósorban a levéltár-pedagógiai „team”-ek. A folyamat viszont elkezdődött, s egyfelől bizonyítható, hogy az eltelt egy évtized éppen egy olyan területen mutatott fel sok eredményt, sőt sikert, amely a nagybetűs pedagógusi munka során a legfontosabb: a gyakorlatban. Másfelől pedig, a levéltár-pedagógia egy olyan időigényes paradigmaváltás fontos része, melynek során a modernitás jegyében a levéltárak klasszikus kutatói hivatali profiljukat egy szolgáltatóival egészítik ki. Mivel az arculatváltás prioritást élvez a levéltárszakma irányítói előtt, s a

levéltár-pedagógia valóban a – szűkebb vagy tágabb értelemben vett – közművelődést kívánja szolgálni, joggal prognosztizálhatunk a következő évtizedre a levéltár-pedagógia számára egy elismert, intézményesülő és kiteljesedő szakmai pozíciót a levéltárszakma berkein belül. A tanulmány azt kívánja bemutatni, milyen alapot biztosítanak ehhez a prognózishoz a közelmúlt releváns törvényei és rendeletei; a megfogalmazott levéltárvezetői koncepciók és programok; a gyakorlaton alapuló elméleti alapvetések és maguk az intézményi joggyakorlatok; illetve milyen útmutatóul szolgálhat a magyar levéltár-pedagógia számára a németországi minta.

1. A LEVÉLTÁR-PEDAGÓGIA TÖRVÉNYI HÁTTERE²

Ahogy az elnevezés is mutatja, jelen folyamatot két irányból befolyásolja törvényi-rendeleti

¹ Boross István – Hermann István – Somfai Balázs: Beszámoló A Magyar Levéltárosok Egyesületének 2013. évi vándorgyűléséről. *Levéltári Szemle*, 2013/2, 84–93.

² Csak szűken az itt következő törvények és rendeletek hivatkozott részeitől: 130/1995. (X. 26.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról: „I. fejezet (...) A NAT tehát olyan iskolai pedagógiai munkát feltételez, amelyben a tanulók tudásának, képességeinek, egész személyiségének fejlődése, fejlesztése áll a középpontban, figyelembe véve, hogy az oktatás, a nevelés színtere nemcsak az iskola, hanem a társadalmi élet és tevékenység számos egyéb fóruma is.” 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról: „3 § 2) (...) tanórai foglalkozások megszervezhetők a hagyományos (tanórai és tantermi) szervezési formáktól eltérő módon is, amennyiben biztosított az előírt tananyag átadása, a követelmények teljesítése, a tanítási órák ingyenessége, a tanulói terhelés korlátozására vonatkozó rendelkezések megtartása (projekt oktatás, erdei iskola, múzeumi foglalkozás, könyvtári foglalkozás, művészeti előadáshoz vagy kiállításhoz kapcsolódó foglalkozás stb.)”

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról: „II.3.4. (...) Fontos szempont a szűkebb és tágabb környezet történelmi, kulturális, vallási értékeinek átadása, valamint az, hogy a diákok megismerjék a történelmi múltat feldolgozók (történész, régész, nyelvész) munkájának alapelemeit. Ezt a törekvést támogatja a múzeumok és más közgyűjtemények (pl.: levéltárak) látogatása, rendeltetésének, szerepének ismerete.”

5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról: „1. A Rendelet Melléklet I. Rész az I.1. pontot megelőzően a következő rendelkezéssel egészül ki: (...) I.1.2. Egységesség és differenciálás, módszertani alapelvek
A pedagógus az aktív tanulói tevékenységek megvalósítása során lehetővé teszi iskolán kívüli szakemberek bevonását, valamint a külső helyszínek nyújtotta pedagógiai lehetőségek felhasználását (könyvtár, múzeum, levéltár, színház, koncert).”

környezet: a levéltárakra, valamint az oktatásra vonatkozó szabályozás révén. A „levéltári törvény”, vagyis *A köziratokról, a közlevéltárakról és a magánlevéltári anyag védelméről szóló 1995. évi LXVI. törvény* a hagyományos szemléletnek megfelelően fogalmazta meg a levéltár funkcióját: a levéltár az az intézmény, amely iratokat átvesz és gyűjt, kezel és megőriz, kutat és kutathatóvá tesz. A törvény a levéltár-pedagógia szempontjából egyetlen releváns feladatot jelölt ki a másik kilenccel szemben: 13. § h) „*a levéltári anyag oktatási, közművelődési célú felhasználását, valamint a levéltári tevékenység megismertetését kiadványokkal és egyéb módon elősegíti*”. Annak ellenére azonban, hogy például *A muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről szóló 1997. évi CXL. törvény* a múzeumok és a könyvtárak mellett e közművelődési folyamat intézményi hálójába sorolta a levéltárakat is, s hogy a komoly múlttal rendelkező múzeumpedagógia a 2000-es évek elején minisztériumi és intézményi szintű támogatással látványos megújulásnak indult,³ a levéltárak évekig továbbra is kiállítások szervezésével, közérdeklődésre számot tartó kiadványok megjelentetésével szolgálták ezt a célt. *A közlevéltárak és a nyilvános magánlevéltárak tevékenységével összefüggő szakmai követelményekről szóló 2015. (V. 27.) EMMI-rendelet* ráadásul sehol sem említette a levéltárak részvételét a közművelődésben és az oktatásban,

még például olyan ma már indokolt ponton sem, mint *A levéltári anyag használata* címet viselő VI. fejezet.

Abban azonban, hogy 2023-ban egy levéltár önálló folyóiratszámot szentel a levéltáraknak a közművelődésben, kiváltképpen pedig a közoktatásban való szerepvállalásának, komoly jelentőséggel bír a jelenlegi szakmai-oktatáspolitikai tendencia, ti. a külső szereplők révén az iskolán kívüli tudásbázisok beengedése a tanítás-tanulás folyamatába, hogy a diákok ismereteiket első kézből és „önerőből” foglalkoztatva szerezhessék meg. Ez rajzolódik ki abból a változásból is, amit e kérdésben a rendszerváltás bő harminc éve alatt létrejött négy *Nemzeti Alaptanterv* mutat. Míg ugyanis a 130/1995. rendelettel hatályba lépő NAT pusztán egy elvi megjegyzést tett az iskolán kívüli oktatási-nevelési formák létjogosultságára, addig a 243/2003. rendelettel életbe lépő NAT már nevesítette is a múzeumokat és a könyvtárakat mint lehetőségeket. Majd aztán a „2013-as NAT” (110/2012. rendelet) már konkrét elvárásként írt a közgyűjteményekben történő tanulásról, név szerint említve immár a levéltárat is; hogy végül a ma is hatályban lévő „2020-as NAT” (5/2020. rendelet) a közoktatásban betöltendő szerepük tekintetében első alkalommal tegye egyenrangúvá a levéltárakat a múzeumokkal és a könyvtárakkal.⁴ Ezt a folyamatot láthatjuk a fentebb említett levéltári arculatváltásban is, amely

egyik koncepcionális elemének tekinthetjük az 1107/2018. kormányhatározatot, mely *A Magyar Nemzeti Levéltár átfogó megújításának irányairól, kiemelten a levéltár-pedagógiai feladatok és a magyar vonatkozású külföldi levéltári anyag kutatásának fejlesztésével összefüggő feladatokról* címet viseli. Számunkra a rendelet 2. pontja érdemli a legnagyobb figyelmet, amely „felhívja az emberi erőforrások miniszterét, hogy – a Magyar Nemzeti Levéltár útján – gondoskodjon a nemzeti identitás szempontjából meghatározó levéltári anyagok és a családfakutatás szélesebb közönység, különös tekintettel a köznevelésben részt vevők számára történő interaktív levéltár-pedagógiai bemutatásáról”.⁵ E szemléletbeli változás azonban, melynek révén a levéltár-pedagógia *expressis verbis* a levéltárügy egyik legmagasabban képviselendő kérdésévé és e folyamat szerves részévé vált, nem egy hirtelen alkalmazkodás az imént ismertett oktatáspolitikai tendenciához, hanem a 2008-ban elindult „szolgáltató levéltár” stratégiai koncepciónak köszönhető.

2. PARADIGMAVÁLTÁS A 21. SZÁZADBAN: MODERN LEVÉLTÁRI STRATÉGIAI KONCEPCIÓK

Az elmúlt tizenöt év törekvései és nyilatkozatai alapján ma már aligha kérdés, hogy maga a kor, amelyben élünk, kényszeríti a levéltárakat e változásra – a dokumentum szóhasználatával újfent

³ A sok tekintetben példának számító, de mindenképpen viszonyítási pontot jelentő múzeumpedagógiával a tanulmányban külön nem foglalkozunk. A magunk levéltár-pedagógiai programjának kidolgozása során alapkönyveknek tekintjük: *Múzeumi tanulás*. Szerk. Vászárhelyi Tamás – Kárpáti Andrea. Budapest, MTM – Typotex, 2011. *Új múzeumpedagógia törekvések a hazai felsőoktatásban és a múzeumi gyakorlatban*. Szerk. Foghtúy Krisztina – Pirka Veronika – Kempf Katalin. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2012; illetve: a Szentendrei Szabadtéri Múzeum Múzeumi Oktatási és Módszertani Központ kiadványaiként a *Múzeumi iránytű*-sorozatban változatos témákban megjelenő szakmai köteteket.

⁴ Vö. Dr. Gurmai Beáta: Rendhagyó történelemóra. Ízelítő a múzeum-, könyvtár- és levéltár-pedagógia 20. századi kínálatából. *Új Köznevelés*, 2015/3. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/rendhagyto-tortenelemora> (Utolsó letöltés: 2023. 06. 08.)

⁵ 1107/2018. (III. 19.) Korm. határozat. *Magyar Közlöny*, 2018. 03. 19. 1806.

élve: paradigmaváltásra.⁶ Digitális világunkban az alkotmányos szabadságjogok személy szerinti gyakorlása a nagyobb volumen, az azonnaliság és a kényelem jegyében online szolgáltatásokat követel; az egyfajta modernitáskényszerben élő társadalom ítélőszéke előtt nagy hirtelenséggel válhatnak semmivé a hagyományos keretek közt működő, az alkalmazkodásra kevésbé képes törekvések és szerveződések. A „szolgáltató levéltár”-konceptió ebben a felismerésben született és e megújulásnak a gyakorlati teendőit listázta. Ezek közül különösen is jelentősnek nevezte a levéltáros kollégák szakmai felkészítését szolgáló képzéseket, úgy a menedzselés, mint az informatika vagy a pedagógia terén. E koncepció attitűdjét képviseli egy másik, ezzel egyidőben ismertté váló és mintegy párban emlegetett kifejezés, a „nyitott levéltár”. E jelszó szinte felkiáltás volt 2007-ben és egy követelmény ma, hiszen ez az attitűd a levéltárak és a társadalom, a múlt és a jelen, a megőrzött érték és a felhasználó egymásra találását hivatott kifejezni, illetve ezáltal biztosítani a levéltárnak azt a kötelességét, amellyel a társadalom felé tartozik, s amellyel a maga közhasznosságát eléri.⁷ E nyitottság terén valóban óriási előrelépés történt, köszönhetően egyfelől az egyes levéltárak helyi kínálatait jellemző sokszínűségnek és elérhetőségnek, másfelől pedig a levéltárszakma általános állásfoglalásának, amely leginkább a 2012-ben útnak induló és a



Levéltár-pedagógiai workshop a RETÖRKI-ben

Magyar Levéltárosok Egyesülete által koordinált Nyitott Levéltárak programsorozatban nyilvánul meg.⁸

Ezzel szemben a „szolgáltató levéltár” égisze alatt kitűzött célok közül több még nem teljesült. A Levéltári Kollégium által 2020-ra összeállított értékelés szerint a 2008-ban megfogalmazott három képzési irány közül éppen a levéltár-pedagógia felé nem sikerült lépni, „sem graduális formában, sem szakirányú továbbképzésként”, holott a levéltáros képzésben jelentős eredményeket lehetett elkönyvelni. A helyzet ugyanakkor ellentmondásosnak látszik, hiszen a dokumentum „a levéltári feladatok szolgáltató jellegének fejlesztése” terén éppen a levéltár-pedagógia széles körű elterjedését említi kiváló példaként, mint ami ráadásul „a teljes

szakmát érinti”. Ahogyan itt is olvasható, és akár csak az internetes oldalakat lapozgatva is szembevető, ennek az ellentmondásnak a feloldását az a számtalan levéltár-pedagógiai lehetőség jelenti, melyet az egyes levéltárak kínálnak az ott dolgozó lelkes és a helyi közművelődésért tenni igyekvő levéltárosoknak köszönhetően. Sőt abban, hogy a levéltárak mindinkább a társadalom igényeit is szolgálják, külön jelentőséggel bír az értékelés azon állásfoglalása is, amely szerint a régebbi gyakorlatot „mára felváltotta az oktatás igényeire folyamatosan reflektáló, az oktatásban és a levéltári munkában is jártas szakemberek által összeállított levéltár-pedagógiai programok gazdag kínálata”. Így összeségében elmondható, hogy elméleti képzés híján pusztán a praxis révén „jól érzékelhető a levéltárak

⁶ A „szolgáltató levéltár” stratégia koncepciója. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kultura/kozgyujt/szolgalt_leveltar_strat_konc_090616.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 06. 06.) A stratégia sok hasonlóságot mutat egy németországi stratégiai dokumentummal – itt országos, ott helyi fókusszal: Positionspapier: Historische Bildungsarbeit als integraler Bestandteil der Aufgaben des Kommunalarchivs (Verabschiedung Beschluss der Bundeskonferenz der Kommunalarchive beim Deutschen Städtetag vom 2005-04-18 in Konstanz, Billigung durch den Kulturausschuss des Deutschen Städtetag am 2005-05-19/20 in Kassel). http://www.bundeskonferenz-kommunalarchive.de/empfehlungen/Positionspapier_Historische_Bildungsarbeit.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 08. 03.)

⁷ Tyekvicska Árpád: Gondolatok a magyar levéltárrügy jövőjéről 2007. *Levéltári Közlemények*, 2007/1, [3–61.] 25.; Mikó Zsuzsanna: A levéltárak jövőképe 1949-ben és 2019-ben. *Levéltári Szemle*, 2020/4, [64–74.] 70.

⁸ Bataalka Krisztina – Müller Rolf: Beszámoló a Magyar Levéltárosok Egyesülete 2012. évi vándorgyűléséről. Szeged, 2012. június 18–20. *Levéltári Szemle*, 2012/3, [85–91.] 89. Ezen éves rendezvényekhez lásd például: <https://archivportal.hu/index.php/nyitott-leveltarak-2022/> (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.)

oktatási, kultúra- és identitásközvetítő szerepének megerősödése a levéltár-pedagógiai foglalkozások [...] segítségével.”⁹

A Magyar Nemzeti Levéltár legutóbb megfogalmazott középtávú stratégiája (2021–2025) kiemelt célként és feladatként tekint a levéltár-pedagógiára mint olyan levéltári munkára, amely az iratok szélesebb körű társadalmi hasznosításának, a levéltár kulturális küldetésének lényegi eszköze. A stratégiának azonban van egy igazi újdonsága, hiszen a levéltár-pedagógiát első alkalommal szinkronizálja a közoktatás követelményrendszerével, kifejezetten a *Nemzeti Alaptanterv*-ben a történelemtanításra vonatkozó kompetenciák fejlesztésével. Ez nemcsak didaktikailag helytálló (a problémafelvetés, komplex látásmód kialakítása, egy adott információ sok szempontú elemzése), de a levéltár-pedagógia mint pedagógia „arculattervének” kialakításában elengedhetetlen és jól megválasztott „arculati elem”. Ha ugyanis a közoktatás igényeire és lehetőségeire szabjuk programjainkat, ha azokat az iskolák nevelő-oktató munkájához igazítjuk és kapcsoljuk, akkor a megfogalmazott levéltárszakmai feladatot a legszélesebb körben s a legbiztosabban működő intézményhálón

végezhetjük. E stratégiai szándék komolyságát jelzi a *Barangoló* című online programfüzet, amely a tanév rendjének megfelelően kínálja levéltár-pedagógiai foglalkozásait, s amely kiváló kiindulási alapot biztosít a tervbe vett – és azóta megvalósult – további online oktatási segédanyagoknak a Magyar Nemzeti Levéltár teljes intézményrendszerében.¹⁰

Érdemes azt is látni, hogy nemcsak stratégiai koncepciók határoztak meg küldetést a levéltár-pedagógia számára, hanem maga a levéltár szakma is napirenden tartja ezt a kérdést. Nem nevezhetjük szokványosnak annak a műhelybeszélgetés-sorozatnak a tematikáját, melyet Budapest Főváros Levéltára 2015-ben rendezett a súlyos *Diskurzus a levéltárügy akut kérdéseiről* címmel, hiszen annak hat alkalma közül az első kettőnek a témáját a levéltár-pedagógia adta. Mindez egyfajta folytatását jelentette a 2013-ban elindult, illetve a *Levéltári Szemlé*-ben önálló fejezettel bemutatkozó törekvéseknek. A résztvevők előbb németországi példán keresztül ismerték meg azt az utat, amelynek mi még az elején járunk, de jól láthatóan ugyanazon problémákkal, adottságokkal és célokkal; majd elméleti és gyakorlati síkon is megismerhették egymás gondolatait és foglalkozásait.¹¹

A levéltár szakma elsősorban a közművelődés tárgykörén belül foglalkozott a levéltár-pedagógiával. Előbb az Oktatási és Kulturális Minisztérium által 2009-ben meghirdetett Nagy Kultúra pályázat, majd 2010-ben a *Nevelési-oktatási intézmények tanórai, tanórán kívüli és szabadidős tevékenységeinek támogatása* címet viselő TÁMOP-3.2.11/10/1. pályázat biztosított lehetőséget arra, hogy az első fenntartandó foglalkozások megszülessenek, illetve hogy maguk a levéltárosok megismerkedhessenek ezzel a műfajjal.¹² Az első jelentős eredményeket 2014 szeptemberében az első levéltáros közművelődési kerekasztal követte, ahol a résztvevők egyértelműen állást foglaltak amellett, hogy a klasszikus iratrendezési és kutatási, illetve hivatali feladatkörön túl a „közművelődési, oktatási, kultúra-közvetítői tevékenység a 21. században a levéltárak egyik megkerülhetetlen alapfeladatává vált”. A kétnapos megbeszélésen számtalan ma is aktuális észrevétel hangzott el: fogalmi definícióra és elmélet-módszertani alapvetésre van szükség, módszertani adatbázissal és kiadványokkal kell segíteni a programért felelős kollégákat, fel kell használni a múzeumpedagógusok tapasztalatait, a gyakorlatban pedig mindjobban közelíteni kell az iskolai tananyaghoz.¹³ 2016–2017-ben a

⁹ Batalka Krisztina – Hermann István – Koltai András – Németh László Sándor – Schramek László – Tóth Eszter: „A szolgáltató levéltár” stratégia koncepciójában foglaltak megvalósulásának számbavétele és értékelése. 7–11. <https://mnl.gov.hu/download/file/fid/597308> (Utolsó letöltés: 2023. 06. 14.)

A levéltár-pedagógia e küldetésében és szerepében külön öröndetes az a támogató háttér, melyet az internetes felületek tudnak biztosítani, például azzal, ha maga a kifejezés önálló címkeként is megjelenik, látható, kereshető. Például: <https://ujkor.hu/cimke/leveltarpedagogia>

¹⁰ Mikó Zsuzsanna – Szabó Csaba: A Magyar Nemzeti Levéltár stratégiája. A modern magyar állam és kultúra szolgálatában, 2021–2025. *Levéltári Közlemények*, 2019, [5–21.] 12–14.

A *Barangoló*-füzet elérhető innen: <http://mnl.gov.hu/mnl/ol/barangolo> (Utolsó letöltés: 2023. 06. 14.)

¹¹ Török Péter: A Nemzeti Kulturális Alap Közgyűjtemények Kollégiuma pályázata Konferenciák, rendezvények, szakmai tapasztalatcsere, műhelybeszélgetések rendezésére a 3508/01241 altámában. Problémafelvetés és útkeresés. *Diskurzus a levéltárügy akut kérdéseiről*. Szakmai beszámoló. https://bparchiv.hu/sites/default/files/atoms/files/nka_3508_01241_palyazat_szakmai_beszamolo_0.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 06. 08.)

¹² Előbbihez lásd: Karlinszky Balázs: Közművelődési tevékenység a Veszprémi Érseki és Főkáptalani Levéltárban 2010-ben. *Levéltári Szemle*, 2011/3, [65–73.] 67. Utóbbihoz időben is elsőként lásd: Fülöp Tamás – Mákos Judit – Szabóné Maslowski Madlen: „Nyitott Levéltár – Velünk élő múlt”. Az MNL Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Levéltár történelmi programsorozata általános és középiskolás tanulók számára. *Levéltári Szemle*, 2014/3, 55–60.

¹³ Garadnai Zoltán: Közművelődési kerekasztal a magyar nemzeti levéltárban. 2014. szeptember 11–12. *Levéltári Szemle*, 2014/4, [80–91.] 81. Rövidebb formában: Beszámoló a Magyar Nemzeti Levéltárban tartott Közművelődési Kerekasztalról, 2014. https://static-cdn.hungaricana.hu/media/uploads/reports/2015/mnl_3504_00183_2.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 06. 08.)

Magyar Nemzeti Levéltár – mivel feladatának tekinti a tagintézményekben folyó levéltár-pedagógiai munka koordinálását – három helyszínen és témakörben bemutatásokat és kerekasztal-beszéléteket rendezett. Az előadók ismertették az eddig megvalósult projekteket, mind témájukban, mind módszertanukban, az ezt követő beszélgetések során pedig – melyekre pedagógusokat és tankönyvkutatással foglalkozó szakembereket is meghívtak – megvitatták a levéltár-pedagógia aktuális helyzetét és a továbblépés lehetőségeit.¹⁴ 2017-ben egy jól körülhatárolható kérdés adta a témát a Fiatal Levéltárosok Egyesületének őszi konferenciájához: „Hogyan kapcsolódnak a közgyűjtemények pedagógiai programjai a közoktatáshoz?” Az előadók kiemelték az interaktivitás, a forrásalapú és „kézzel fogható tananyagokkal” történő foglalkoztatás jelentőségét, már elindult programjaik bemutatása során kreatív ötleteket osztottak meg egymással, s mindennek nagy jelentőséget tulajdonítottak a levéltár szakma és általában a bölcsészettudomány társadalmi beágyazottságának javításában.¹⁵ Hibás lenne azonban azt gondolni vagy sugallani, hogy a jövő levéltára közművelődési szerepét csak a szűk értelemben vett pedagógiai programok révén töltheti be. E kultúrákövetítést hivatott szolgálni ugyanis a korábbi korok levéltáraihoz többé vagy

kevésbé illő olyan tevékenységforma is, mint a kutatószolgálat és az információközvetítés; a tudományos ismeretterjesztés kiadványok, kiállítások, konferenciák szervezésén keresztül; illetve nyílt napok, gyerektáborok megrendezése.¹⁶

3. LEVÉLTÁR-PEDAGÓGIAI TAPASZTALATOK

Ha térben szeretnénk szemléltetni a szakmát, három szintet rajzolhatnánk. Miután összefoglaltuk, hogy miként tekint az első kettő a levéltár-pedagógiára, ti. a levéltárvezetés és a szakmai nagyközönség, áttérünk annak ismertetésére, hogy miként látja saját munkáját az, aki gyakorlatban foglalkozik a levéltár-pedagógiával – s akit a fent említett akkreditált képzés híján még nem nevezhetünk „levéltár-pedagógusnak”.

2013. évi megjelenése pillanatában a levéltár-pedagógia nagy lendülettel indult útnak. A Magyar Levéltárosok Egyesületének következő évi vándorgyűlésén már az egyesület levéltár-pedagógiai szekciójának keretén belül hangzottak el az előadások, s a témában pár év alatt is nagy jártasságot szerző kollégák ismertették foglalkozásaikat, osztották meg személyes tapasztalataikat. Jelzésértékűnek minősítették, hogy más szekciókból is érdeklődtek a levéltár-pedagógia kérdései iránt, s hogy

élénk disputa alakult a résztvevők között.¹⁷ A későbbi vándorgyűlések szekcióülései már széles spektrumban foglalkoztak a levéltár-pedagógia gyakorlati kérdéseivel, hiszen nemcsak az MNL OL és Budapest Főváros Levéltára (BFL) munkatársai osztották meg tapasztalataikat, hanem mind nagyobb arányban kapcsolódtak be a vidéki, illetve az egyházi és a szaklevéltárak, sőt a határon túli archívumok képviselői is.¹⁸

Ebben az úttörő munkában az elsődleges – legszűkebb értelemben vett – szakirányú kapaszkodót a németországi *Archivpädagogik* vagy más néven *historische Bildungsarbeit* jelentette, még úgy is, hogy a hazai szakirodalomban hivatkozási pontnak tetsző angliai példa a német levéltár-pedagógusoknak is mintául szolgált. Az 1970-es években Nyugat-Németországban megindult, majd az újraegyesítéssel nagy lendületet nyert folyamat a német gondolkodásra jellemző módon szorososan egybekapcsolódik a demokratikus és szabad államrendbe vetett közmegegyezéssel, a helyi közösségek önazonosságának kijáró nagy figyelemmel. Így a levéltárak nyitott volta a társadalom széles rétegei felé több mint kívánalom – egy találó megfogalmazás szerint a változás lényege: „a hivatali emlékek őrhelyeiből a társadalmi emlékezet őrhelyévé lenni.”¹⁹ A történelemmel

¹⁴ A beszámolót lásd: Vallás–Identitás–Történelem: a levéltár-pedagógia tartalmi és módszertani megújításának lehetőségei. <https://www.hungaricana.hu/hu/nka25/leveltar/leveltar-pedagogia/> (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.)

¹⁵ Herczeg Annamária: Megőrizni és megismertetni – a közgyűjtemények és a történelemtanítás. *Ujkor.hu*, 2017. 12. 07. https://ujkor.hu/content/leveltarok_muzeumok_tortenelemtanitas (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.)

¹⁶ Fülöp Tamás: A közművelődési tevékenységformák jellegzetességei a levéltárakban. *Gradus*, 2017/2, [84–90.] 86.

¹⁷ Várady Zoltán: Magyar Levéltárosok Egyesülete Vándorgyűlése. Szekszárd, 2014. június 30. – július 2. *Levéltári Szemle*, 2014/3, [90–93.] 92.

¹⁸ Garadnai Zoltán: Beszámoló a Magyar Levéltárosok Egyesülete Vándorgyűléséről. Gödöllő, 2015. július 5–8. *Levéltári Szemle*, 2015/3, 83–92; Kenyeres István: Szakmai beszámoló Magyar Levéltárosok Egyesülete 2017. évi vándorgyűléséről. https://static-cdn.hungaricana.hu/media/uploads/reports/2015/magyar_lev%C3%A9lt%C3%A1rosok_egyes%C3%BClete_204108_01345.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.) Uő: Szakmai beszámoló a Magyar Levéltárosok Egyesülete pécsi vándorgyűléséről, 2018. július 9–11. https://static-cdn.hungaricana.hu/media/uploads/reports/2018/magyar_lev%C3%A9lt%C3%A1rosok_egyes%C3%BClete_204108_01479.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.) Uő: Szakmai beszámoló: A Magyar Levéltárosok Egyesülete 2019. évi vándorgyűlése. https://static-cdn.hungaricana.hu/media/uploads/reports/2019/szakmai_besz_vgy_2019.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 06. 22.)

¹⁹ „Die Veränderung der Außen- und Selbstwahrnehmung von Archiven als »Gedächtnis der Behörden« hin zu einem »Gedächtnis der Gesellschaft« ist eines der Ergebnisse des gesellschaftlichen Demokratisierungsprozesses in der Bundesrepublik Deutschland.”

foglalkozó német szakembereknek egyfajta küldetése az, hogy történelmi múltjuk tanulságait olyan attitűddel ismeressék, hogy a következő generációk személyes életük egyik vezéreszméjének tartsák ezt az ismeretanyagot. Éppen ezért, a németországi levéltár-pedagógiában különös hangsúlyt kap a forráskritika, az önálló ismeretszerzés, a problémaközpontú gondolkodás, a vélemények megosztása.²⁰ E cél hatékonyságát természetesen csakis egy jól strukturált intézményi háttér biztosíthatja, ami egyszerre mutat hasonlóságot és eltérést is a két ország szakpolitikájában. Maga a németországi levéltár-pedagógusképzés a hazaihoz hasonlóan nem intézményesült: az egész országban mindössze két levéltárosképző-hely közül csupán a *Fachhochschule Potsdam* kínál levéltár-pedagógiai képzést, azt is főiskolai továbbképzés formájában és nem állandó jelleggel. A levéltáros társadalom ugyanakkor komoly lépéseket tett annak érdekében, hogy a levéltárak mint „iskolán kívüli tanítási helyek” rendhagyó történelmóráikkal teljesíthessék a fönt megfogalmazott nagy elvárásokat.²¹ Ezt az ugyan kis számban, de

megszületett összefoglaló tanulmányok és kézikönyvek mellett elsősorban a német levéltárosok egyesülete, a *Verband deutscher Archivarinnen und Archivare* működése bizonyítja. Bár a szervezet levéltár-pedagógiai szekciója formálisan csak 1998-ban jött létre, 1988 óta évi rendszerességgel szerveznek kifejezetten levéltár-pedagógiai konferenciát (immár 34. alkalommal), illetve az egyesület honlapján jogkorlátokat tesznek közzé, hírlvekkkel fenntartják a kapcsolatot és gyűjtik a bibliográfiai tételeket.²² Amiben azonban a németországi fejlődés messze a hazai előtt jár, a tartományi intézményi hálók, amelyek a fönti társadalmi ideák érvényesülésében érdekelt helyi önkormányzatokat és az ezen ideákat leginkább elősegítő közművelődési intézményeket összefogják. E tekintetben különösen is követendő példát nyújtanak Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz és Hessen tartományok, ahol például a düsseldorf-i képzési iroda több mint négyszáz kulturális központot (levéltárak, könyvtárak, múzeumok, színházak, zenei, természet-tudományi és sportközpontok) és majd másfélezer iskolát köt össze tervezetekkel, kiadványokkal, fel-

hívásokkal, sőt akár operatív segédanyagokkal.²³ E törekvéseknek természetesen számtalan akadálya van Németországban is, részben a levéltárak, részben az iskolák helyzetéből adódóan. Míg előbbiekben a munkaerő hiánya, illetve más irányú leterheltsége, az alapvetően sok időt igénylő forrás- vagy projektalapú tevékenység szűkre szabásának idő-kényszere, a sok esetben hiányos vagy egyenesen téves információáramlás nehezíti az eredményes levéltár-pedagógiai munkát, addig az iskolák felől legtöbbször a nem valós elvárások okoznak gondot, minthogy a levéltár-pedagógus eleve tanmenetekre szabott, mindenre választ kínáló forrásokat felvonultató teljesen kész tananyagokkal szolgáljon, melyek ráadásul az interneten is elérhetőek vagy helyben az iskolákban minden esetben prezentálhatóak legyenek.²⁴

Részben e sokirányú információóra, részben az egyedi tapasztalatokra épülve ez az új levéltári munkaterület külön fejezetben mutatta meg magát a *Levéltári Szemle* 2013/4. számában. A négy tanulmányban egyszerre jelent meg a levéltár-pedagógiai elképzelések egységessége

Bunnenberg, Christian: Kommunale Archive und Geschichtsunterricht – geschichtsdidaktische Perspektiven auf lokal- und regionalgeschichtliches historisches Lernen »vor Ort«. In: *Aufbruch im Nördlichen Ruhrgebiet 1870 bis 1914 – Exemplarische Quellen Aus Kommunalen Archiven des Kreises Recklinghausen*. Red. Versante, Johannes – Weinhold, Andreas. Düsseldorf, Bildungspartner NRW, 2022, [10–19.] 12. https://www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de/media/bildungspartnerschaften/archiv/Aufbruch_im_noerdlichen_Ruhrgebiet_1870_-1914.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 07. 07.)

²⁰ Arand, Tobias: Lernen im Archiv - Erfahrungsbericht einer archivbezogenen Unterrichtssequenz zum Thema „Die nationalsozialistische Machtergreifung in Recklinghausen im Spiegel der zeitgenössischen Lokalpresse“. *Geschichte, Politik und Ihre Didaktik*, 1999/3-4, 196–206. https://www.lwl.org/westfaelische-geschichte/portal/Internet/finde/langDatensatz.php?urlID=160&url_tabelle=tab_texte Mindez egybecseng a MNL vonatkozó álláspontjával, lásd: Levéltárpedagógia. https://mnl.gov.hu/mnl/ol/leveltar_pedagogia (Utolsó letöltés: 2023. 07. 07.)

²¹ Ezen elvárásokhoz lásd még Positionspapier i.m. 2005.

²² Arbeitskreis Archivpädagogik und Historische Bildungsarbeit. <https://www.vda.archiv.net/archivpaedagogen/startseite.html> (Utolsó letöltés: 2023. 08. 03.)

²³ Bildungspartnerchaften. <https://www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de/de/bildungspartnerschaften/bildungspartnerschaften.html>; Levéltár a Rajna-vidéken. Történelmi oktatás és PR munka. https://afz.lvr.de/de/archivberatung/archivische_fachaufgaben/historische_bildungs_und_oeffentlichkeitsarbeit/historische_bildungs_und_oeffentlichkeitsarbeit.html (Utolsó letöltés: 2023. 08. 03.)

²⁴ A német levéltár-pedagógia helyzetének megismerésében külön köszönettel tartozom Julia Krämer-Riedelnek (*Historisches Archiv der Stadt Köln*), aki készségesen rendelkezésemre bocsátotta 2015-ös budapesti előadásának vetített anyagát és emellett volt szíves számtalan naprakész információval ellátni a kérdésben.

és sokszínűsége. A bemutatott foglalkozások kivétel nélkül tematikus rendet követtek, nem *ad hoc* jelleggel jöttek létre. A szervező levéltárosok témanapokat vagy témahefteket tartottak egy-egy helyi vagy kifejezetten a látogató iskolás csoportokra szabott témában, napi három-öt, egyenként 45 perces óra keretein belül. E témáknak általában részét képezte egy, a levéltári munkát ismertető panel is. A foglalkozáson kivétel nélkül iskolások vettek részt, s jellemző módon a levéltárakban zajlott az esemény. Más nézőpontból szemlélve azonban mindhárom szerző egyéni módozatokkal is színesítette a levéltár-pedagógiáról kirajzolódó képet. Rácz Attila (BFL) gyakorlatorientált, minden elemében a levéltáros munkájára épülő témahefteiben (2010-től, illetve 2012-től) központi szerepet játszott, aztán mások levéltár-pedagógiai tanulmányaiban is hivatkozási pontként szolgált az „irányított kutatás” mint didaktikai forma. Ezt a levéltáros szakmában új fogalmat Vágola Éva tanulmánya pszichológiai-pedagógiai aspektusból alaposan körüljárta, a levéltár-pedagógiai foglalkozásokat a tanulás non-formális módozatai közé helyezve. Jelen írásunknak nem tárgya, hogy a „kutatásalapú tanításról” vagy a „non formális tanulásról” értekezzen, de megjegyzendő, hogy a klaszszikus, manapság frontálisként emlegetett oktatási módszerrel szemben a „kutatásalapú”, illetve alternatívnak nevezhető elgondolás a résztvevőket az ismeretszerzéshez aktívan, felfedező és inspiráló jelleggel segíti, az egyedi esetekből az általános megállapítások felé vezetve

őket. Így mindenképpen ez áll közel mind a levéltári ismeretszerző munkához, mind a jelenkor elvárásaihoz, s nem utolsósorban a közoktatás mai problémaközpontú, kompetencia- és élményalapú csapásirányához, kimeneti követelményrendszeréhez.²⁵ Fülöp Tamás, Mákos Judit és Szabóné Maslowski Madlen a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Levéltár témanapjaihoz (2010-től) sokszínűen, széles skáláról válogatta a térség múltjára koncentráló témaötleteit, mások levéltár-pedagógiai foglalkozásaihoz is például szolgáló munkájuk során jól átélhető módon mutat rá e munka elméleti és szervezeti kihívásaira. Hasonlóképpen követendő példaként koordinálta Erdész Ádám a Békés Megyei Levéltárnak 2008-ban útjára indított új szemléletű közművelődési munkáját, amelyben egyrészt a helyi és levéltárszakmai témáknak általános történeti tartalmat is adtak és kijelölték a közoktatás felé a témák kapcsolódási pontjait; másrészt pedig a diákok utaztatásával vagy a levéltáros csapat kiszállásával áthidalták a levéltár és az iskolák egymásra találásának egyik leghétköznapibb nehézségét, kiemelve a levéltár és a fenntartó vagy egyéb mecénás együttműködésének egyszerre szükséges és gyümölcsöző voltát.²⁶

Arra, hogy miként bontakozott ki a hazai levéltár-pedagógia az első öt évben, remek rálátást enged a folyóirat 2019/4. számának újabb tematikus fejezete. A *Műhelymunkák* egységben korábbi és újabb gyakorló

levéltár-pedagógusok mutatták be programjaikat, fejtették ki véleményüket. A változás jól tetten érhető, amennyiben az előbbiek letisztult formában és komoly megjegyzésekkel, utóbbiak új hangokat hallatva szóltak a levéltár-pedagógiáról. Rácz Attila, miközben a tanári óravázlatokból ismerhető didaktikai részletességgel mutatta be Budapest Főváros Levéltárának egy témahetét (leírás, idő- és anyagszükséglet), szót emelt azért, hogy legyenek olyan tájékoztató füzetek, szakkönyvek, amelyek támpontot és segédleteket nyújtanak a kollégáknak e foglalkozásokhoz. Mákos Judit és Szabóné Maslowski Madlen, miközben memoár szintű nagyívű írásában ismertették a Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Levéltár féltucat nagy programsorozatát a közelmúltból, összegezték tízéves tapasztalatukat: rámutattak, milyen haszonnal járt mindez a levéltárra nézve (nyitott szemlélet, kapcsolati háló, társadalmi presztízs), illetve milyen nehézségekkel kell folyamatosan szembeülni (feszített iskolai oktatási rend, leterhelt pedagógusok, infrastrukturális hiányosságok). Batalka Krisztina (BME) legalább két olyan szemponttal gazdagította az elképzeléseket, melyek az egyetemi levéltár jelentette sajátosságából erednek. Egyrészt valóban nagy kérdés, hogy a levéltár-pedagógiát miért nem értelmezzük tágabb értelemben korosztálytól független, vagyis nem csak iskolásoknak szóló foglalkozásnak, miközben olyan általános érdeklődésre igényt tartó országos programokban vesznek részt

²⁵ vö. Nagy Lászlóné: A kutatásalapú tanulás/tanítás ('inquiry-based learning/teaching', IBL) és a természettudományok tanítása. *Iskolakultúra*, 2010/12, 31–51.

²⁶ *Levéltári Szemle*, 2013/4. külön fejezetként Levéltár Pedagógia (így): Rácz Attila: TÁMOP Gyermekfoglalkozások Budapest Főváros Levéltára szervezésében, különös tekintettel az „irányított kutatás” program elemre, 48–54.; Fülöp Tamás – Mákos Judit – Szabóné Maslowski Madlen: „Nyitott Levéltár – Velünk élő múlt”. Az MNL Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Levéltár történelmi programsorozata általános és középkorú tanulóinak számára, 55–60.; Vágola Éva: A tanórán kívüli oktatás és az élménypedagógia pszichológiai, pedagógiai szempontjai és előnyei, 61–71.; Erdész Ádám: Írás – forrás – történelem. Közművelődési munka az MNL Békés Megyei Levéltárában, 72–78.

levéltáraink, mint a *Múzeumok Éjszakája* vagy a *Kutatók Éjszakája*. Másrészt több szempontból is jógyakorlatként tekinthetünk a BME *Gyerekegyetem* című nyári táborra, hiszen az egyetemnek köszönhetően a tábor komplexitása, illetve szakmai és társadalmi beágyazottsága garantált. Előbbi felvetést erősítette Tóth-Péter Veronika meglátása is, aki emellett a Komárom-Esztergom Megyei Levéltárban tartott foglalkozások alapszemléletében és témaválasztásaiban a szubjektív jelleget emelte ki. Pál Ferencnek a Vas Megyei Levéltár különböző típusú óráinak bemutatása közben tett több lélektani és oktatási megjegyzése igen neuralgikus pontokra tapintott rá, melyek őszinte szembenézést követelnek a mai praxisunkkal. Az élménypedagógia valóban olyan felkapott – szinte – követelménye volt a 2010-es évek reformgondolatainak, hogy az már óvatosságra int, különös tekintettel arra, hogy maga a tanártársadalom is megosztott e kérdésben. Tisztában kell lennünk azzal, hogy foglalkozásainkat olyan generációknak kínáljuk, akiknek például a kutatáshoz szükséges monotóniátűrése kritikus szintet képvisel; s nagy kérdés, hogy miként tud e közművelődési munkája során a levéltár szakma önálló arculatot kialakítani, amely képes a levéltár-pedagógiát megkülönböztetni a múzeumpedagógiától vagy akár egy tanórától.²⁷

E tematikus „riportokon” túl külön figyelmet érdemelnek azok a tanulmányok, melyek néhány egyedi meglátásuk vagy

egy-egy összegző részletük miatt a hazai levéltár-pedagógia tíz évének számvetésekor megkezdhetetlenek. Mészáros Ádám a *Módszertani Közlemények* folyóiratban megjelent cikkének bevezetőjében kiemelte, mennyire fontos a levéltári foglalkozás és az iskolai történelemoktatás pontos összehangolása témában és időben – ami egyszerre kézenfekvő lehetőség is, hiszen a két oktatási forma eleve „kompatibilis” egymással. Azok a tanulói, illetve tanári kompetenciák, melyeket a *Nemzeti Alaptanterv*, valamint a pedagógus minősítési eljárás előír, megjelennek a levéltár-pedagógiai foglalkozások során. E rendhagyó történelemórák ráadásul kétszeresen is szolgálják e célt, amennyiben könnyen beépíthetőek a tanmenetbe és rendhagyó jellegük miatt többletmotivációt jelentenek a tanítási és tanulási folyamatban egyaránt.²⁸ Mindezidáig Simonkay Márton tett kísérletet arra, hogy átfogó tanulmányban összegezze a magyar levéltár-pedagógia múltját és jövőjét, elméletét és gyakorlatát – az ilyen igényrel született cikkek minden előnyével és hátrányával. Fogalmi meghatározásoknál ugyanis a tudományterület egészére kitékintő, alapvető és jól körülhatárolható, mégis általános jellegű megfogalmazásra van szükség, s aligha elégedhetünk meg „előtűnk szólók” kijelentéseivel és analógiákkal. Különösen nem célravezető ilyen alapokon állva leszűkíteni a levéltár-pedagógia mozgásterét, ez esetben kategorikusan kizárni a teljes felnőtt korosztályt abból, ami egyrészt

a közművelődést és a levéltár társadalmi küldetését hivatott szolgálni, másrészt pedig ami a legtöbb esetben éppen a levéltári munkát, valamint a helyi történeti értékeket mutatja be az érdeklődőknek. Éppígy nem szerencsés felkapott jelszavak tényleges szerepét sem összekeverni, jelen esetben az élménypedagógiát nem szempontnak vagy motivációs tényezőnek, hanem mérvadó alapelvnek tekinteni – hasonlóképpen a közoktatásban a digitalizációval; ahogyan éppen kontraproduktív, ha túlságosan nagy súlyt helyezünk az elvárásokra, a kimenet során elvárt érzelmi többletre – magyarul szólva arra, hogy milyen pszichés „hozzáadott értékkel” kell feltarisznyálni a foglalkozásokon résztvevő gyerekeket. A tanulmány nagy érdeme ugyanakkor annak a kívánatos folyamatnak pontos és részleteiben is kidolgozott tervezete, ahogyan a levéltár-pedagógia elismert szakterületté, „bevett foglalatossággá” válhatna Magyarországon. Az ismertetett három lépcsőfok, ti. „tudományos kánonba való bekerülés”, „képzési rendszerek felállítása”, „jogi-intézményi háttér átalakítása”, illetve egy megszervezendő levéltár-pedagógiai szakirányú továbbképzés óra- és vizsgaterve kiváló alapot jelentene egy előkészítő szakmai kerekasztal-beszélgetéshez.²⁹

Ezt a folyamatot – melyet egyszerre jellemzett az egyes levéltárak változatos tevékenysége és a teoretikus útkeresés, a szakma nagyfokú érdeklődése és a hivatalos akkreditáció hiánya, a

²⁷ *Levéltári Szemle*, 2019/4. *Műhelymunkák* fejezet: Rácz Attila: Budapest Főváros Levéltárának egy témahete, 28-42.; Batalka Krisztina: Levéltár-pedagógiai lehetőségek és tapasztalatok a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetemen, 43-50.; Tóth-Péter Veronika: Levéltár-pedagógiai-foglalkozások a Magyar Nemzeti Levéltár Komárom-Esztergom Megyei Levéltárában. 51-56.; Pál Ferenc: „Játsszunk levéltárosost!”, 57-65.; Mákos Judit – Szabóné Maslowski Madlen: Fókuszban a papír. Beszámoló az MNL Jász-Nagykun-Szolnok Megyei Levéltára tematikus foglalkozásairól, 66-78.

²⁸ Mészáros Ádám: A levéltár-pedagógia szerepe a történelmi gondolkodás fejlesztésében. *Módszertani Közlemények*, 2017/2, 23-27.

²⁹ Simonkay Márton: Levéltár-pedagógia ma és holnap. *Levéltári Szemle*, 2017/4, 50-65. Fogalmi kísérletekhez támpontokat lásd például: Levéltár-pedagógiai foglalkozások. <https://bparchiv.hu/statikus/leveltar-pedagogiai-foglakozasok>

külföldi példák megismerése és a határon túli magyar kezdeményezések támogatása³⁰ – törte meg 2020-ban a pandémia, s a kilátások első pillantásra nem túl kedvezőek. A Magyar Levéltáros Egyesület vándorgyűlésein más szekciókkal ellentétben a levéltár-pedagógiai az elmúlt négy évben többnyire elmaradt vagy csak formalitásokra korlátozódott; s érthető módon jelenleg az intézmények abban az új világban keresik a helyüket, melyet a digitális jövő eddig inkább kínált, de az online hónapok óta azonban már követel. Mivel a levéltár-pedagógia a közoktatás hullámhosszára hangolódik, ebben a helykeresésben talán a leggyorsabban kell(ett) reagálnia. A tanároknak ugyanis, akiknek egy-két nap alatt alkalmazkodniuk kellett az online oktatáshoz, ebben a helyzetben szinte csak annyi segítsége volt, amennyit maguknak előkészítettek a megelőző években saját digitális tananyagfejlesztésük révén, és így nagy jelentőséggel bírt, ha a közgyűjtemények honlapjairól digitális segédanyagokat érthettek el mindennapi pedagógusi munkájukhoz. Ezt a kényszerhelyzetet ismertette Csonka Laura (MNL SZKI Módszertani, Képzési és Levéltár-pedagógiai Osztály) 2021-ben megjelent tartalmas tanulmányában, melynek nem csak a címe utal e kritikus változásra, hanem bevezető fejezetei is olyan lényegre látó stílusban tisztázzák a levéltár-pedagógia alapelveit, kereteit és céljait, mint ahogyan egy krízis után tudnak letisztulni a kérdések.³¹ A hazai

levéltár-pedagógia tízéves történetének egyfajta esszenciája a definíció, miszerint a levéltár-pedagógia „egy olyan levéltár-pedagógus által vezetett nem-formális oktatási, nevelési tevékenység, mely a levéltári iratgyűjteményen alapul, a levéltári törvény betartásával az iratokban rejlő tanulási lehetőség kihasználásával hozzáférhetővé teszi a kulturális örökség általa őrzött dokumentumait az oktatási intézményekben tanulók számára”. Továbbá, az iskolásokkal való foglalkozások didaktikai jellemzői között is egy helyre került minden követelmény, amit a nyitott levéltári és a kompetenciaalapú oktatási koncepciók megfogalmaztak. Éppígy kiváló kiindulási alapot jelentenek a jövő levéltár-pedagógiai programfüzetei számára a MNL munkatársainak szerkesztésében megjelent digitális *Oktatólapok*,³² melyek változatos módszertanul, gyakorlatorientált módon, a tanórákba is jól beépíthető időkeretben, három korosztályra bontva kínálnak oktatási tartalmakat. S hogy mindez ne csak leírt summázat legyen, hanem az érintettek minél szélesebb közege megismerje és képviselje ezen alap gondolatokat, a hazai levéltár-pedagógiának nagy szüksége van az intézményi támogatásra, kapcsolati hálóra, valamint az olyan nyitott képzésekre, mint a levéltárosoknak a BFL által 2022 novemberében szervezett *Nyitott levéltárak* vagy a MNL által idén februárban elindított s kifejezetten történelemtanárok számára rendezett *Archívumból a történelemórára* – *Levéltári*

források használata digitális oktatási környezetben címet viselő alkalmak. E kezdeményezések sorába állt be a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár is, amikor életre hívta az immár három alkalommal megtartott levéltár-pedagógiai műhelybeszélgetés-sorozatot az Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltára (ÁBTL), a BFL és az MNL OL ezért felelős képviselőivel. A szervezeti kapcsolatokról korábban elmondottak tudatában e „minikonferenciák” megszervezésében nagyon is határozott a törekvés, hogy ne csak levéltár-pedagógiáért felelős levéltárosok vegyenek részt a beszélgetéseken, hanem oktatáspolitikával, tanárképzéssel, oktatási alkalmazásokkal foglalkozó szakemberek s különösképpen gyakorló tanárok is.³³ Hiszen a „köz-nevelés”, a „köz-művelődés” sokunk „officiuma”, vagyis egyszerre kötelessége és szolgálata a másikkal „szemben”.

³⁰ Vö. Bernád Rita-Magdolna: A levéltáros szakma újabb kihívása: a levéltár-pedagógia. Gyermekprogramok a Gyulafehérvári Főegyházmezei Levéltárban 2022. *Levéltári Szemle*, 2022/3, 43–55.

³¹ Csonka, Laura: Prítomný(i) aj online! – Archivno-pedagogické služby Maďarského národného archívu podporujúce verejnú vzdelávanie/ Online is jelen! – A Magyar Nemzeti Levéltár közoktatást támogató levéltár-pedagógiai szolgáltatásai. *Slovenska Archivistika*, 2021/1, 76–84. https://www.minv.sk/swift_data/source/verejna_sprava/odbor_archivov_a_registratur/archivnictvo/slovenska_archivistika/SA%201-2021,%20roc.%2051.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.)

³² <https://oktatólapok.mnl.gov.hu/> (Utolsó letöltés: 2023. 08. 04.)

³³ Az itt megfogalmazott gondolatok, illetve a RETÖRKI-ben folyó levéltár-pedagógiai munka bemutatásával a *Rendszerváltó Szemle* következő számában megjelenő írás foglalkozik.

Levéltár-pedagógia a Magyar Nemzeti Levéltárban

A Magyar Nemzeti Levéltár 2012-ben jött létre a Magyar Országos Levéltár és húsz megyei levéltár integrációjával, ezzel az ország legnagyobb közgyűjteményévé vált. Az intézmény esetében fontos cél, hogy mint a magyar történelem írott dokumentumainak egyik őrzőhelye minél inkább láthatóvá váljon és kutatóhely funkciója mellett nem-formális oktatási helyszíneként is ismert legyen a pedagógusok körében. A Magyar Nemzeti Levéltár a köznevelést hatékonyan tudja támogatni a levéltár-pedagógia által, mely módszertanával és célkitűzéseivel lehetővé teszi a levéltár iratgyűjteményére épülő, élményalapú, cselekvésorientált oktatási-nevelési tevékenység megvalósítását. Mindez különböző tematikájú, a diákok életkori sajátosságaihoz igazodó, a különböző tanulási stílusokat figyelembe vevő interaktív foglalkozások formájában valósul meg a levéltár épületében, online térben, adott esetben külső helyszínen. Témaválasztása, problémafelvetése révén összhangban áll a köznevelési célokkal és tartalmakkal, kapcsolódik az iskolai tananyaghoz, emellett hangsúlyt helyez az egyéni tudásépítésre, a tantárgyköziségre és a *Nemzeti alaptanterv*ben meghatározott különböző kompetenciák fejlesztésére. A különböző történelmi témákat, korszakokat feldolgozó levéltár-pedagógiai foglalkozások mellett a Magyar Nemzeti Levéltár minden tagintézményének programkínálatában szerepelnek a levéltárosi munkát bemutató, illetve a családtörténethez, helytörténethez kapcsolódó levéltár-pedagógiai foglalkozások is. A levéltári iratanyagra épülő és azt változatos formában, módszerekkel feldolgozó levéltár-pedagógiai foglalkozások segítik a diákokkal megértetni a múltban zajló történelmi folyamatokat, összefüggéseket; fejlesztik a levéltári dokumentumok megszólaltatása és kontextusba helyezése révén a térben és időben való tájékozódást. A konkrét személyek által keletkeztetett dokumentumok révén a diákok közvetlen tapasztalatokat szerezhetnek arról, hogy az egyes emberek életére a történelmi események, változások milyen hatással voltak, ily módon könnyebben bele tudják élni magukat egy-egy korszakba. A levéltár-pedagógiai foglalkozásokon fejlődik a diákok önálló szövegolvasási és szövegértési képessége, az információszerzés és információgyűjtés készségének

elsajátítása mellett képessé válnak a források kritikai elemzésére, a tanult tananyagnak a történelmi információkat hordozó dokumentumokból történő bővítésére.

A Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltárában évente megrendezésre kerülő egyhetes levéltári nyári táborban lehetőség nyílik történelmi témák mélyebb feldolgozására is. A levéltár-pedagógusok egy-egy meghatározott témát és ahhoz kapcsolódó altémákat járnak körül és dolgoznak fel változatos módszerekkel, különböző munkaformákban a gyerekekkel korosztályi bontásban. A tábor végén közösen készítenek egy kreatív produktumot, többek között írtak már színdarabot, szerkesztettek újságot, terveztek társasjátékokat.

A jelenléti foglalkozások mellett a Magyar Nemzeti Levéltár online formában is szeretné támogatni a pedagógusok munkáját. A Magyar Nemzeti Levéltár oktatási szolgáltatásán, az *Oktatólapok* felületen (<https://oktatalogok.mnl.gov.hu/>) folyamatosan kerülnek megosztásra a levéltár gyűjteményéhez kapcsolódó digitális oktatási tartalmak: levéltári dokumentumok és hozzájuk kapcsolódó feladatok. Az *Oktatólapok* felületén megjelenő változatos digitális oktatási tartalmak az életkori sajátosságok figyelembevételével három korosztály (9–12 éves, 13–14 éves és 14 év feletti) számára lettek kidolgozva, többek között az alábbi témakörökhöz kapcsolódóan: dualizmus kora, magyarok a Gulag és a Gupvi táborokban, rendszerváltás Magyarországon, Hunyadi Mátyás, Rákóczi-szabadságharc, 1848–49-es forradalom és szabadságharc, családtörténet, valamint a leginkább megyei levéltári iratanyaghoz kapcsolódó hely- és társadalomtörténet. Az egyes oktatási tartalmak a történelem-kerettanterveket, illetve az érettségi témaköröket lefedő tárgyszavakkal vannak ellátva. Az *Oktatólapok* felületen megjelennek olyan oktatási tartalmak is, melyeket más közgyűjteményekkel együttműködésben valósított meg a Magyar Nemzeti Levéltár. Ezek keretében egy választott történelmi téma bemutatását és feldolgozását segítő, az oktatásban jól hasznosítható, múzeumi tárgyakat és levéltári dokumentumokat közlétező virtuális kiállítások jöttek létre. A *Kapocs*



Csoportmunka a levéltári nyári táborban

címet viselő online tárlat az 1848–49-es forradalom és szabadságharc témakörét dolgozta fel hat közgyűjtemény összefogása által múzeumi, levéltári és könyvtári tartalmak segítségével. A Magyar Zsidó Múzeum és Levéltárral együttműködésben készült el a *Közös útjaink – Fejezetek a magyar zsidóság történetéből* című virtuális kiállítás, mely a magyar zsidóság történetét, a magyar–zsidó együttélést mutatja be a középkortól a 20. század végéig. Az oktatási felhasználhatóság miatt a virtuális kiállításban a kerettantervben szereplő releváns csomópontokhoz egy-egy, a témát múzeumi tárgyakkal és levéltári dokumentumokkal bemutató szoba került kialakításra.

2023-tól a Magyar Nemzeti Levéltár a közneveléshez kapcsolódó szolgáltatási tevékenységét bővítve, a levéltár-pedagógiai tevékenységhez szorosan kapcsolódó ötórási online képzéseket tart pedagógusok számára. Az *Archívumból a*



Családtörténeti foglalkozás

történelemóra című képzéssorozat által a résztvevők közelebb kerülnek a levéltárhoz, a Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltárában őrzött elsődleges forrásokhoz, a levéltár-pedagógusoktól szakmai módszereket, ötleteket kapnak a források digitális oktatási környezetben történő pedagógiai alkalmazásához, így képessé válnak a levéltár gyűjteményére épülő digitális oktatási tartalmak készítésére.

A levéltár-pedagógiai terület által nyújtott széleskörű és folyamatosan fejlődő tartalomszolgáltatással tovább erősödhet a Magyar Nemzeti Levéltár kapcsolata a köznevelési intézményekkel, az ott tanító pedagógusokkal, egyre inkább támogató szerepet játszhat az ismeretközvetítésben és a képességfejlesztésben.

CSONKA LAURA

„Levelek” a múltból

Levéltár-pedagógia az Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltárában

Amikor a hozzánk érkező diákokat megkérdezzük, mit gondolnak, mi az a levéltár, akkor sokszor azt a választ kapjuk, hogy az a hely, ahol leveleket őriznek. A gyerekek válaszában egyszerű praktikuma valójában szimbolikusan is értelmezhető, hiszen az Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltárában őrzött iratokra tekinthetünk úgy, mintha a múlt egy borzalmas és aljas rendszer lenyomataiként „leveleket” küldene a mának a 35–75 évvel ezelőtti államszocializmus Magyarországról. Így a dokumentumokon keresztül összefonódik a magyar történelem a személyes családi legendáriummal és múlttal, és az iratok megismerésével a jóval a rendszerváltás után született fiatal felnőtt vagy éppen gimnazista generáció közelebb kerülhet a korszak megértéséhez és átéléséhez, hiszen az ezekből kirajzolódó történetek egyszerre mélyen megrázóak és rendkívül izgalmasak, egyben nagyon fontosak közelmúltunk megismerése szempontjából.

Törvényi kötelezettségein túl ezért a Levéltár, amely az egykori és mai titkosszolgálatok iratanyagait őrzi és kezeli, egyik kiemelt feladatául tűzte maga elé, hogy az iratokon keresztül bemutassa az 1945 és 1990 között működő titkosszolgálatok történetét, valamint ismertté és érthetővé tegye a kommunista diktatúra politikai rendőrségének működését. Teszi mindezt azért is, mert a közvélemény és a média a rendszerváltás után több mint harminc évvel sokszor még mindig rendkívül hiányos és felületes tudással nyúl a kommunista állambiztonság kérdéséhez, és rendre megtevesztő és/vagy téves információk jelennek meg e tárgyban a közbeszédben.

A Levéltár évek óta rendszeresen kínál programokat látogatói számára (pl. Kulturális Örökség Napjai, Kutatók Éjszakája, Bevetítés filmklub, Szabó Zoltán Történeti Szabadegyetem), célja azonban az, hogy ne csak a felnőttek, hanem az általános és középiskolás tanulók is ismereteket szerezzenek az itt őrzött iratokról. E szándék egyik első és legjelentősebb lépése a 2021 novemberében megnyílt *Egy diktatúra hagyatéka – állambiztonsági iratok és történetek* című állandó kiállítás. A tárlat a Levéltár iratanyagán, a korabeli

nyomozások során lefoglalt tárgyakon, valamint az 1945 és 1990 közötti időszak konkrét eseményein keresztül ismerteti meg a diákokkal a titkosszolgálatok működését. A tanulók a kiállításra épülő és a tananyaghoz igazított játékos feladatokon keresztül tesztelhetik tudásukat, ismerhetik meg a titkosszolgálatok munkáinak fortélyait, azokat a megfigyelési módszereket és információszerző eszközöket, amelyek a politikai okokból megfigyelt és üldözött személyek ellen folytatott titkos nyomozásokról tanúskodnak.

A kiállítás mellett a Levéltár olyan, a diákok életkori sajátosságait, valamint a *Nemzeti Alaptanterv*ben szereplő követelményeket és kompetenciákat szem előtt tartó levéltár-pedagógiai foglalkozásokkal is várja a gyerekeket, amelyek az itt őrzött írott, tárgyi és audiovizuális forrásokra támaszkodnak. A programok elsődleges célja nem az iskolai tananyag átadása, hanem az, hogy a tantárgyi követelményeken és az iskolai kereteken túllépve – élménypedagógiai módszerekkel – testközelivé tegyék a tanulók számára a történelmet, segítsék a korszak megértését, és így a téma más szempontú, „élményszerű” megközelítésével támogatást nyújtsanak ahhoz, hogy az iskolában már megszerzett tárgyi tudás sokkal biztosabban rögződjék.

Az ÁBTL raktárlátogatás és levéltárbemutató programján a diákok bepillantást nyerhetnek a levéltári munkába, megismerkednek az itt őrzött irattípusokkal, valamint azokkal az állományvédelmi technikákkal, amelyek hozzásegítenek ahhoz, hogy az iratokat több száz év múlva is kézbe lehessen venni; ekkor láthatnak olyan eredeti, izgalmas dokumentumokat is, melyekben egyéni sorokat bemutató, sokszor megrázó történetekkel találkozhatnak.

Pályaorientációs napunkon a levéltáros, a történész és a könyvtáros szakma izgalmaikat interaktív feladatokon keresztül ismerhetik meg a diákok. A félnapos program során a tanulók „szigorúan titkos” dokumentumokkal dolgoznak, bizalmas információgyűjtést végeznek, szerepjátékban és szabadulósobában tesztelhetik konspirációs képességeiket.



Helyszínek a Tüntetések társasjátékhoz

A *Halak a hálóban* mellett az *Ügynökök éjszakája* című szerepjátékunk az egyik legsikeresebb programunk, ahol az 1957-ben Debrecenben történt események rekonstruálásával mutatjuk meg, hogy az 1956-os forradalmat követően a kommunista államgépezet egy csapat középiskolást milyen választási helyzet és súlyos morális kérdések elé állított.

A *Márciusban újrakezdjük* című programon évfordulókhoz, nemzeti ünnepekhez kapcsolódó foglalkozásokat tartunk. A kommunizmus áldoztáinak emléknapjára, a diktatúra időszakában szimbolikus erővel bíró 1848-as forradalom és szabadságharc, valamint a rendszert megdönteni kívánó 1956-os forradalom és szabadságharc évfordulóinak alkalmából a diákok csoportos foglalkozások keretében, interaktív játékok segítségével élhetik át az évfordulókhoz kapcsolódó eseményeket.

A Levéltár akár saját helyszínén, akár az iskolák falain belül tart érettségi felkészülést segítő levéltári foglalkozásokat és rendhagyó történelemórákat is, amelyek során korabeli dokumentumok segítségével járnak körbe egy-egy, a korszakhoz kapcsolódó témát, különös tekintettel a kommunista diktatúra működésére, a Rákosi- és Kádár-korszak sajátosságaira, a rendszer titkosszolgálatának szerepére és a társadalmi ellenállás formáira.



Történetek, fotók a kádár kori tüntetésekről a társasjátékhoz

Megtűrjük vagy betiltuk? című programunkon a korszakban készült filmrészletek megtekintése után el kell dönteni, hogy az adott filmet a tűrt vagy a tiltott kategóriába sorolták-e; az *Egy kép egy sors* című foglalkozás igazolványképeken, sajtófotókon, vallomásokon keresztül mutatja be a politikai rendőrség működését; a *Hétre ma várom a Nemzetinél...* térképes foglalkozásunkon a nemzeti önrendelkezés három kiemelkedő és egy kevésbé ismert eseménye (1848, 1956, 1972, 1990) kerül bemutatásra; míg a *Séta a Levéltár körül* programon egy, a kommunista diktatúra elől elmenekült személy kalandjait követhetik nyomon a játékosok a Levéltár épülete környékén.

A foglalkozások egymással kombinálhatók, az időkeretek igény szerint változtathatók. Programjaink ajánlott korosztálya: 7–12. évfolyam, időtartama: 45–180 perc a választott foglalkozás(ok)tól függően. Létszám: a néhány fős csoporttól egészen a teljes osztályokig tudjuk fogadni a diákokat; 15 főtől a foglalkozásokat csoportbontásban tartjuk.

A Levéltár külön is szívesen áll a tanárkollégák rendelkezésére; igény szerint szervez szakmai napot és tart külön bemutatót a pedagógiai foglalkozásairól, az intézményről és az iratokról, valamint lehetőséget biztosít egy-egy téma továbbképzés keretében történő mélyebb megismerésére a korszak kutatóinak előadásában.

Budapest Főváros Levéltára levéltár-pedagógiai programjai

Budapest Főváros Levéltára mint speciális tudás- és információtár 2012-től vesz részt az alap- és középfokú oktatásban. Kreatív, interdiszciplinaritásra és társadalmi kérdésekre nyitott szakembereink számos érdekes és értékes programot nyújtanak az általános és középiskolás korú diákoknak.

Habár valamilyen formában a levéltárak korábban is igyekeztek a külvilág felé nyitni, a nagyszabású pedagógiai programok – egy TÁMOP pályázat keretében – csak 2012-től indultak Budapest Főváros Levéltárában. A levéltár programja az „Írjál történelmet!": Rendhagyó komplex történelemórák Budapest Főváros Levéltárában címet kapta. A rendhagyó történelemórák segítségével a levéltárban való eligazodást, kutatási lehetőségeket, a levéltári kutatás rejtelmeit, örömét mutattuk meg a fiatal, a levéltárral még ismerkedő középiskolás korosztálynak (2012–2013. évben: 3133 főnek).

Foglalkozásainkat a *Nemzeti alaptanterv*re alapozva alakítottuk ki, és leginkább a történelem, etika/hit- és erkölcstan, hon- és népismeret, társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek tantárgyak kapcsán szerzett információkat alapozhatják meg,

illetve bővíthetik ki. Szem előtt tartottuk, hogy a non-formális oktatásban is kiemelt szerepet kapjanak a NAT-ban szereplő kompetenciák, és kellő segítséget adjunk abban, hogy a diákok számára a későbbiekben is könnyebb legyen az ismeretszerzés, a tanulás, a kritikai gondolkodás.

A programok összeállításában fontosnak tartjuk, hogy az interdiszciplinaritás jelen legyen, ezért a levéltáros kollégák mellett történészek, muzeológusok, pszichológusok és művelődésszervezők és a komplex környezeti nevelésben már évtizedes gyakorlattal rendelkező civil szervezetek tapasztalatait is felhasználtuk a foglalkozások kidolgozásakor. A tanulásban és az oktatásban fontos szerepet tölt be a szemléltetés: a „kézzelfogható tananyag” – tárgyi emlékek, források megismerése, hiszen a levéltárakban őrzött eredeti iratokkal való közvetlen találkozás élménye olyan érzelmi többletet biztosít a gyerekek számára, ami megkönnyíti a tanulást, a tananyag hosszútávú elsajátítását.

Az egy témára felfűzött foglalkozásokon a diákok az elméleti tudást élményszerűen, gyakorlatokkal megszakítva szerezhetik meg. Fokozott figyelmet



| A pecsétöntés kellékei



Egy témahét megpecsételése

fordítunk arra, hogy – természetesen figyelembe véve az életkori sajátosságokat – a tanulók már általános és középiskolás korukban megismerjék a főváros kulturális örökségét, ezzel együtt Budapest Főváros Levéltár iratanyagát az oklevelektől az adatbázisokig, tisztában legyenek a saját életük során keletkezett iratok típusaival, így könnyebbé váljon számukra a modern társadalomba való beilleszkedés és később az ügyintézés, megtanulják kezelni a levéltári forrásokat, melyekkel nemcsak mint tudományos kutatók, de hobbiból családfakészítőkként vagy ügyfelekként is találkozhatnak majd. Mindezeket a történelem segédtudományainak (írástörténet, oklevéltan, címertan, pecséttan, kronológia) mind elméleti, mind gyakorlati megismerésével érjük el.

A közműveltségi tartalmak mellett kiemelten foglalkozunk az olvasás, szövegértés, szövegelemzés és a vizuális kultúra fejlesztésével, figyelemmel vagyunk a sajátos nevelési igényű tanulók nevelésére, oktatására is.

Jelenleg legtöbb programunkat a *témanapok* teszik ki (2023. első félév: 500 fő). Ezen foglalkozásainkra elsősorban a fővárosi iskolákból az 1–12. osztályok tanulóit, egy alkalommal általában maximum egy osztálynyi diákot várunk. A foglalkozások mindig az adott korosztályhoz, az iskola hagyományaihoz és történetéhez, illetve a tanári kérésekhez igazodnak. A 60–180 perc időtartalmú foglalkozásoknak kínálata nemcsak sokszínű, hanem egymással kombinálható, variálható, össze is vonható – a kínált témák inkább csak ajánlások, ezektől eltérő foglalkozásokat is módunkban áll megtartani. Minden egyes foglalkozás megtartása előtt a kísérő vagy vezető tanárral egyeztetünk.

Tematikánk a honlapunkon elérhető: <https://bparchiv.hu/statikus/leveltar-pedagogiai-foglalkozasok>.



Bár az egy osztályon belüli kics csoportos formát preferáljuk, nem ritka, hogy 60 fő felett is fogadunk diákokat

A főváros felkérésére tizedik éve minden évben megtartott többfordulós *várostartörténeti vetélkedő* fontos szerepet játszik abban, hogy a diákok játékos, de tétellel rendelkező formában a tanterven kívüli is ismereteket szerezzenek Budapest történetéből. A 2013 óta a Fővárosi Önkormányzattal közösen lebonyolított vetélkedők témái a budai vár, a Margitsziget, a rendszerváltás, a közlekedés, a gasztronómia, a színjátás, a sport és a FÁNK története voltak – 2022/2023-ban a budapesti hidak története (2023-ban: 117 fő vett részt a programon). A 2023/2024. tanév témája a főváros egyesítése és a „Nagybudapest” létrejötte lesz. A témát mindig sokféle dokumentáció és ismeretanyag alátámasztásával, jórészt Budapest Főváros Levéltára forrásaira alapozzuk, de a szervezésbe igyekszünk más intézményeket (pl. Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, Budapesti Történeti Múzeum, Magyar Kereskedelmi és Vendéglátóipari Múzeum, Petőfi Irodalmi Múzeum) is bevonni.

Mindezek mellett rendszeresek a levéltári vezetések, valamint az angolul, németül, oroszul, franciául stb. tudó kollégák közreműködésével angol és német nyelven is megtartható diákprogramokat is összeállítottunk. Az *élet-hosszig tartó tanulás* jegyében a diákcsoportok mellett az idősebbekről sem feledkezünk meg: a BFL közművelődési tevékenységébe most már be tudjuk illeszteni nyugdíjas csoportok fogadását is, de látássérült emberek számára is tartottunk már sikeres foglalkozást.

A levéltár-pedagógiai tapasztalatainkat szívesen megosztjuk az érdeklődőkkel, a publikációkon túl fontosnak tartjuk az oktatást és workshopok szervezését is.

Kaposi József

Az esszéfeladatok problematikája a történelem érettségi vizsgán



A 2005-ös történelem érettségi bevezetés óta egyik visszatérő problémaként jelenik az ún. *esszékérdések* ügye. A kezdetektől nagyon sok tanári kritika fogalmazódott meg ebben a kérdés-körben. A kritikai észrevételek egy része a feladatkijelölés szigorú korszakhatárait, a feleslegesen bő válaszhatóságra, a feladathoz rendelt források funkcióját, terjedelmét, számát, illetve döntően az elvárt megoldások szűkösnek ítélt terjedelmére (sorok száma) vonatkoztak. Az elmúlt évtizedben ezen észrevételek nyomán több változás is történt: csökkent a válaszható feladatok száma, az emelt szintű feladatsorokban megjelent a komplex esszé két változata (a korszakokon átívelő, illetve az összehasonlító). Célirányosabbá vált a megoldáshoz felhasználandó források kiválasztása, terjedelmük és számuk is csökkent. Nőtt ugyanakkor a kifejtésre biztosított hely – a korábbi sorok helyett már a korszerűbb szavak száma jelenik meg például: a korábbi 30 helyett 26–32 sor (210–260 szó), továbbá számos olyan szakanyag készült, amely a vizsgázói eredmények pontmaximalizálását segítik, például azzal, hogy felhívják a figyelmet a forrásokra való hivatkozásra vagy az egyszerű felismerések mellett következtetések, magyarázatok megfogalmazására.

Megítélésem szerint ezek a változtatások nem oldották meg az esszéfeladatok, elvárt megoldások

alapvető problémáját, amely magának az esszének, (*essayer* = megkísérel, megpróbál, megvizsgál) mint elmélkedő típusú átmeneti (tudományos és szubjektíven érvelő) műfajnak lényegéből is adódik. Az elmúlt évtized változtatásai legfeljebb csak felületi kezelést jelentettek, és nagyon kevésbé járultak ahhoz, hogy problémaérzékeny, különböző szintű összefüggéseket feltáró, árnyalt értékeléseket is tartalmazó vizsgadolgozatok készüljenek. Jól igazolja ezt a bizonyos fokú tanácstalanságot az is, hogy az esszéfeladatokat a 2021-ben módosított követelmények nem a 2005-ben meghatározott műfajuk (problémamegoldó, elemző), hanem terjedelmük alapján (rövid, hosszú) különböztetik meg.

Mielőtt rátérnék az általam érzekelni vélt alapprobléma kifejtésére, szeretnék visszatekinteni a vizsgafejlesztés általános és speciális céljaira, a vizsgadokumentumok meghatározó jelentőségű pilléreire, az esszéfeladatok vizsgán elvárt funkcióira és javítási-értékelési útmutatók kialakításának elvi szempontjaira, mert az ezekben megfogalmazott fejlesztői szándékok és az azóta folyó gyakorlat ellenmondásai képezik érdemi észrevételeim alapjait.

A 2005-ben bevezetett új történelemvizsga fejlesztését jelentős mértékben befolyásolta, hogy az ezredfordulóhoz kapcsolódó informatikai forradalom, valamint

az ezzel összefüggő társadalmi-gazdasági és kulturális változások alapvetően átértékelték a tudásról vallott korábbi elképzeléseket, ezáltal felértékelte az információkezelést, azaz a „mit” tudásával szemben általában a „hogyan” tudását. Ennek következményeként a korábban szakmai ismereteknek nevezett tudásfogalom helyébe új tudásfelfogás került. Ennek nyomán a vizsgafejlesztési szándékból indult ki, hogy a fejlesztés fókuszába *az alkalmazott tudás mérése* kerüljön, vagyis a megtanultak reprodukálása helyett a tanultak új helyzetekben történő (*produktív*) alkalmazása. Ezért fogalmazták meg a követelményekben, hogy korszerű történelmi műveltséggel az rendelkezik, aki gazdag és sokrétű ismeretanyag birtokában van, gondolatait képes mind szóban, mind írásban árnyaltan kifejezni, szemléletét a nyitottság, a problémaérzékenység jellemzi. Az új történelemérettségi filozófiai alapvetése az volt, hogy „a történelem megismerése során a tanulók tényeket, adatokat, ismereteket, összefüggéseket tanulnak meg, amelyek általános történelmi műveltségük fundamentumát képezik. Történelmi tényismeretük és tudásuk azonban csak abban az esetben válik saját maguk és a társadalom számára is releváns, hasznos tudássá, ha a történettudomány által kínált konstrukciókat, sémákat, fogalmakat rugalmasan képesek adaptálni a múlt, valamint a jelen

megértéséhez.”¹ Ez gondolatmenet indukálta azt a felismerést, hogy a középiskolai történelem-tanítás akkor tekinthető eredményesnek, ha a tartalmak elsajátításával párhuzamosan megtörténik az alkalmazható tudás alapjait jelentő képességek (kompetenciák) a kialakítása is. Tudatosan és szándékoltan kerültek ezért a vizsgakövetelményekben első helyre a *képességjellegű követelmények* (kompetenciák) és csak második helyre a *tartalmi elvárások*, mert ez fejezte ki a tudás értelmezéséből adódó paradigmaváltást.

A kompetenciák struktúráját az a törekvés határozta meg, hogy a felkészítés folyamán és vizsgán kiemelt szerepe legyen az ismeretforrások felhasználásának, a különböző gondolkodási műveleteknek, így a megtanult és megértett történelmi anyagok önálló magyarázatának, a hipotézisalkotásnak, az érvekkel alátámasztott értékeléseknek. Vagyis annak, hogy fel tudják-e használni történelmi ismereteiket arra, hogy a jelenkor társadalmi jelenségeit értelmezzék, illetve képesek legyenek az érvekkel alátámasztott, árnyalt és tényszerű történelmi értékeléseket előnyben részesíteni a leegyszerűsítő véleményekkel szemben. Emelt szintű követelményekben explicit formában megjelent az az elvárás is, hogy a diákok képesek legyenek érvekkel alátámasztani véleményüket az ellentmondásos eseményekről, valamint rendelkezzenek ezek kifejtéséhez szükséges nyelvi-, kommunikációs készségekkel is.

A vizsga *tartalmi követelményeinél* a kiindulópont a monopolisztikus és ideologikus történelemszemlélet meghaladása volt: egyrészt, hogy az eseménytörténelmi ismeretek

mellett több figyelmet kapjanak a társadalmi, gazdasági és kulturális folyamatok, illetve azok a tartalmak, amelyek az egyes korszakok komplex, életszerű bemutatásához szükségesek, másrészt hogy a tanítási folyamatban és a vizsgán nagyobb súllyal szerepeljenek azok a konkrét történelmi tartalmak és elemzési szempontok, amelyek a jelen világának megértéséhez szükségesek. A képességjellegű követelmények növekvő súlya érdekében a vizsgakövetelmény a lexikális ismeretek lényegesen szűkebb körét jelölte ki, hiszen a vizsga feladataiban nem a tankönyvekben elforduló adatok sokaságát, hanem csak az alap- és a középfokú kerettantervek követelményeiben megfogalmazott konkrét lexikális adatok számát kérését írta elő. (Ezret meghaladó adatok helyett *csak* néhány száz lett az elvárás.) Azáltal, hogy a vizsga két szintje közötti lényeges tartalmi és egyéb különbségek csak a 11. évfolyam anyagától kezdődően jelentek meg, időben kitolta az érettségi szint megválasztásának időpontját is.

Az *írásbeli vizsgarész* bevezetését a vizsgateljesítmények összemérhetősége, a vizsga követelményeinek és feltételeinek egységesítése, az újdonságnak számító mérési, értékelési gyakorlat elterjesztése és a szemléleti, tartalmi, módszertani változások együttes gyakorlati érvényesítése indokolta. A feladat- és értékelési rendszer fejlesztésének fókuszába az alkalmazott tudás mérése került, így a vizsga leírása az írásbeli és szóbeli feladatok mindegyikénél valamilyen ismeretforrás (szöveg, kép, térkép, diagram, grafikon, karikatúra stb.) beépítését és különböző feladattípusok (feleletválasztás, kiegészítés, összehasonlítás stb.)

alkalmazását írta elő. Tudatosan jelentek meg a vizsgán azok a segédeszközök (például: térkép, helyesírási tanácsadó szótár), amelyek érdemben tudják segíteni a tudásalkalmazást, a feladatmegoldások eredményességét. Az írásbeli vizsga *egyszerű, rövid választ igénylő* feladatokból áll, amelyek többségükben zárt végűek (bár az indoklást elváró feladatelemeknél többféle válasz is elfogadható), és *szöveges* (kifejtendő), más néven esszéfeladatokból áll. Ez utóbbinak két típusa jelent meg: a *problémamegoldó*, azaz a válasz terjedelmét tekintve rövid, illetve *elemző*, azaz terjedelmét illetően hosszú (kb. 30 soros).

A *szóbeli vizsgakövetelmények* a történelmi jelenségek és események *problémaközpontú* bemutatására helyezték a hangsúlyt, nem az egyszerű reprodukciót jelentő tétel felmondásra. Ennek érdekében azt kívánta vizsgálni, hogy a diákok a történelmi múlt különböző korszakaiban és dimenzióiban (például gazdaság, társadalom, politikatörténet) miként tudnak eligazodni, egy meghatározott problémát összefüggésében ismertetni, elemezni és értelmezni, illetve képesek-e a szinkron történelmi látásmód mellett diakrón módon is megközelíteni egy történelmi társadalmi jelenséget, valamint azonosítani tudják-e a hasonlóságokat és különbségeket. Azaz, képesek-e a megszerzett tudásukat szintetizálni, és gondolataikat, megállapításaikat milyen szóbeli kifejezőképességgel tudják bemutatni.

A vizsga *értékelési rendszere* mérhető kritériumokkal próbálta kifejezni az elvárható tudás minőségét és mennyiségét, biztosítva a korábbiaknál objektívabb és

¹ F. Dárdai Ágnes: *A történelem tanításának és tanulásának módszerei és stratégiái*. Budapest, Raabe, 2003. <https://lib.pte.hu/sites/docs/polc/documents/F-Dardai-Agnes-Tortenelmi-megismeres-tortenelmi-gondolkodas-i-ii-ELTE-BTK-Pecs-2006/html/index.html> (Utolsó letöltés 2023.09.08.)

megbízhatóbb mérését, a vizsgaeredmények összemérhetőségét. A vizsgakövetelményekben a korábbiakban általánosan alkalmazott, ún. *globális értékelési gyakorlat* helyett, a kompetenciák szerinti, ún. *analitikus értékelési mód* jelent meg. Ez különösen a szöveges (kifejtendő) esszéfeladatoknál jelentett újdonságot, hiszen a megoldási útmutatóban – a korábbi felvételi és érettségi gyakorlatot meghatározó adatközpontú, tankönyvi kulcsszavakra épülő elvárásrendszer helyébe – az elvégzendő műveletre (például: megadott szempontok alapján információk gyűjtése, egyszerű következtetések megfogalmazása történelmi események okairól, következményeiről) és nem az elvárt konkrét tartalmakra (fogalmakra, történelmi adatokra) vonatkoztak. Sőt, ez utóbbiak esetében az elvárt tartalmi elemek csak példaként jelentek meg. Az értékelési filozófia hangsúlyeltolódását a képességek irányába az is jelezte, hogy a vizsgázók az elvégzett műveletekre („M”) éppen úgy kapnak pontot, mint a tartalmakra („T”). Emellett, a tartalmi elemeknél szereplő példák (PI.) nem feltétlenül a konkrétan elvárható választ jelzik, hanem arra utalnak, milyen típusú felismerések, megállapítások fogadhatók el jó válasz-elemként. Természetesen a tényleges tanulói megoldásokban szoros összefüggés van műveletek és a hozzájuk rendelhető tartalmi elemek között, hiszen a gondolkodási műveletek csak a konkrét tartalmakon keresztül értelmezhetők és értékelhetők.

A szöveges kifejtendő feladatok (problémamegoldó, elemző), valamint a szóbeli feladatok készítése és minőségi megoldási elvárásai az *eseményeket alakító tényezők feltárása* kompetenciaterülethez kötődnek, mivel ez foglalta magába azokat a legösszetettebb

képességeket, melyek a történelmi gondolkodás, látásmód vizsgálatára irányultak. Ebben a kompetenciaterületben fogalmazódtak meg leginkább azok az elvárt képességek, amelyeket az ismeretszerzés és az esszé szövegalkotása során alkalmazni kell. Ennek keretei között kell megvizsgálni, hogy a vizsgázók rendelkeznek-e például: problémaazonosítási, logikai kapcsolat felismerési, egyszerűbb modellalkotási készségekkel, melyek alapján például: ok-okozati összefüggések felismerésére, a lényeges és kevésbé lényeges elemek megkülönböztetésére, az események és a szereplők viszonyának meghatározására is tudnak majd következtetni a szövegalkotásuk során. A követelményekben a két vizsgaszint különbségét az is jelezte, hogy csak emelt szinten fogalmazódott meg a forráskritika alkalmazása, az események és jelenségek több szempontú értelmezése, az analógiák keresése, a hipotézisalkotás, valamint a vitatott történelmi kérdések multiperspektivikus megközelítése. Ide kapcsolható az a források használatánál megjelenő képességjellegű elvárás is, miszerint a vizsgázók képesek legyenek felhasználni a forrásokból nyerhető információkat, szó szerinti idézet formájában, vagy átranzformálva saját szöveggé, és ezeket szervesen tudják illeszteni gondolatmenetükbe.

A kelleténél talán hosszabb áttekintést azért tettem, mert az ebbe foglaltak alapján lehet rámutatni arra, hogy az esszéfeladatokban a komplex történelmi látásmódot és elemzőképességet elváró vizsgaelvárások sem a feladatki-tűzés, sem az elvárt megoldások tekintetében részben vagy egyáltalán nem teljesülnek. Mi ennek a magyarázata? Több, egymással is összefüggő problémát látok.

1. A követelményrendszer nem definiálja explicit módon, hogy milyen típusú szövegeket tekint esszének, pedig ez elengedhetetlenül fontos volna az egységes értelmezés érdekében. A kommunikációs szakirodalom szerint az esszé olyan elemző fogalmazás, ami egy *adott témát* érthetőbbé és világosabbá akar tenni, de a témát csak néhány fontosabb szempontból világítja meg, és legtöbbször *szubjektív* állásfoglalást, értékelést is tartalmaz. Ha az esszé előbbi műfaji meghatározásából és a követelmények szellemiségéből, tudásfelfogásából indulunk ki, akkor csak olyan feladatmegoldást lehetne maximális pontszámmal értékelni, ahol a megoldás nemcsak egy folyamat leírását, hanem annak értékelését (szubjektív és önálló megállapításokat) is tartalmazza. Feltárt adatokból tudjuk, hogy ez a mai gyakorlatban nem így van. A tisztázást az is segítheti, hogy az általános kommunikációs gyakorlat leginkább *leíró, narratív, érvelő, igazoló és összehasonlító* típusú írásműveket különböztet meg. Ebben a kérdésben nem tartom eléggé szakszerűnek az Oktatási Hivatal történelemérettségéhez készített segédletében megjelenő kategorizálást az esszétípusok tekintetében (*kronologikus, tematikus és összehasonlító*), mivel ezek közül csak az összehasonlító felel meg minden kétséget kizáróan az esszében elvárt értékelési funkciónak. Úgy vélem, hogy a követelményekben egyértelműen definiálni kellene azt, hogy az esszénél *érvelő, igazoló és összehasonlító* típusú szövegalkotás az elvárás, hiszen ezek igényelnek olyan magasabb rendű gondolkodási műveleteket, amelyeket az érettségi vizsgafejlesztés célként meghatározott.

Az esszéfeladatok értékelési útmutatóinak változásai		
2005	2017	2024
A feladat megértése	A feladat megértése	A feladat megértése
Tájékozódás térben és időben	Tájékozódás térben és időben	Tájékozódás térben és időben
Szaknyelv alkalmazása	Kommunikáció és a szaknyelv alkalmazása	Kommunikáció és a szaknyelv alkalmazása
Források használata	Ismeretszerzés, források használata	Ismeretszerzés, források használata
<i>Eseményeket alakító tényezők feltárása</i>	<i>Eseményeket alakító tényezők feltárása, kritikai és problémaközpontú gondolkodás</i>	<i>Történelmi gondolkodás és történelmi ismeretek</i>
Megszerkesztettség, nyelvhelyesség		

2. A következő problémának azt látom, hogy hihetetlenül erősen működik a megszokásból adódó tehetetlenségi erő, így a felkészítő tanárok többsége, a vizsgázók és nemegyszer maguk a feladatkesztők is esszéfeladat alatt a korábban tételnek nevezett, *memorizált tananyag* leírását, *reprodukcióját* értik. Ebből is következik az a probléma, hogy az esszék értékelési útmutatóját nem egységesen értelmezik a szaktanárok. Ennek legszembetűnőbb megnyilvánulása, hogy néhány szaktanár gyakorlatilag bármilyen témához valamilyen módon kapcsolható válaszelemet elfogad, és alig van tekintettel a megadott szempontokra, míg mások indokolatlanul ragaszkodnak az értékelési útmutató konkrét példáihoz, melyek nyomán az esetleges jó, önálló vizsgázói értelmezéseket is rossznak nyilvánítják. E probléma rövidtávú megoldását jelentheti a pedagógusok célirányos és folyamatos felkészítése az értékelési feladatokra.

3. Sajnálatos módon a reprodukciós szemléletmódot tükrözi számos olyan *esszéfeladat kitűzése* is, amely például: „Mutassa be...” feladatkitűzéssel indul. Az ilyen (PL) típusú feladatoknál a megoldás legtöbbször egy történet vagy eseménysor kronologikus

ismertetését jeleneti, amelyben az időbeliség válik a döntő rendező elvé, nemegyszer helyettesítve az összetett oksági viszonyrendszer bemutatását. Fontos lenne, ha tudatosulna a döntéshozókban, hogy a központi vizsgákon elvárt professzionális feladatkesztés egy összetett felkészültséget igénylő szakma, és nem minden szaktanár által végzett mindennapos tevékenység. Azért is kellene felértékelődnie a feladatfejlesztő tevékenységnek, mivel a vizsgákon alkalmazott mérési eszközöknek nemcsak az objektivitást kell szolgálniuk, hanem arra is alkalmasnak kell lenniük, hogy fejlesztő hatást váltsanak ki a tanulási folyamat szinte minden szakaszában.

4. Megoldandó feladatként látom az esszék megírását segítő *szövegalkotói tudáskészlet* és algoritmus elemeinek részletes beazonosítását, valamint ezek gyakorlatba való átültetését. Van erre törekvés, jól példázza ezt a táblázat, amelyben látszik, hogy az esszékérdésekhez leginkább kapcsolódó – kezdetben *Eseményeket alakító tényezők* nevű kompetenciaterület – elnevezése és tartalma módosult legtöbbször az értékelési útmutatók szempontrendszerében.

Ennek az értékelési szempontrendszernek fejlesztését jelzi a NAT 2020-hoz kapcsolódó, a *Történelmi gondolkodás és történelmi ismertek* részletezése is: 1. Szabályszerűségek alkalmazása. 2. Problémaközpontú gondolkodás. 3. Ok-okozati összefüggések. 4. Változás felismerése. 5. Mérlegelő gondolkodás. Megítélésem szerint ez jó irány, de még tovább kellene részletezni (*operracionálizálni*) azokat a tevékenységeket, munkafázisokat, amelyek a jó megoldáshoz szükségesek. Ilyenek például a történelmi kontextus jellegzetességei és szerepe, hosszú- és rövidtávú okok megkülönböztetése, a relevánsnak ítélt ok-okozati összefüggések kiválasztása, alátámasztása tényekkel, bizonyítékokkal, összeszerkesztés meggyőző és logikus magyarázatokkal. Sőt, arra is időt kellene biztosítani, akár a feldolgozandó tartalmak rovására, hogy begyakorolják a *szerkesztett, érvelő műfajú szöveg* elkészítésének nyelvi eszközrendszereit, és használni tudják a történelem nyelvészeti dimenzióit, mert ez azontúl, hogy jobb minőségű és koherensebb szövegeket eredményezne, egyben hozzájárulna a történelmi témákról folyó viták jobb megértéséhez. Továbbá, elősegítené annak feloldását, hogy „a tanulók egyszerűen csak felmondják a múltól tanult

interpretációkat, még akkor is, ha az nincs összhangban az ő saját értékrendjükkel és felfogásukkal.”²

5. Mindenképpen továbbfejlesztendőnek ítélem az *esszéfeladatok megfogalmazását* és az eredeti szándékok markáns megerősítését a problémamegoldás, az elemzési és kifejezési készségek mérése érdekében. Ezért a problémamegoldó feladatok megfogalmazásánál szorgalmazom, hogy valamilyen ellentmondás magyarázatát várja el a diákoktól. Például: „Magyarázza meg az 1989. március 15-i forrásokban megjelenő ellentmondásokat!”³ Az elemző típusú feladatoknál pedig a külön is hangsúlyoznám, hogy a folyamatok értékelése, az egyéni észrevétel, reflexió döntő elvárás a vizsgázóknak a teljes megoldáshoz. Például: „Hasonlítsa össze műfaji és tartalmi szempontból a *Lakiteleki nyilatkozatot* és az Antall József vezette kormány hivatalos programját! Értékelje az 1987–90 között végbement politikai változásokat!”⁴

6. Javítandónak, kiegészítendőnek gondolom az esszéfeladatok értékelési útmutatóit a *kompetenciák színtézése* érdekében. A megoldási útmutatóban nem a tartalmi kánon hangsúlyozását preferálnám, hanem a Bloom-féle taxonómiában alkalmazott szintezési szempontok megjelenését javasolnám.

Példa a források használatára:

- adatok egyszerű felhasználása, reprodukciója (1 pont);
- a forrás adatainak megértése, összetettebb alkalmazása (2 pont);

• lényeges következtetések, releváns megállapítások (3 pont).

Példa az eseményeket alakító tényezőkre:

- háttér adatok közlése (1 pont);
- okok, következmények feltárása (2 pont);
- a feladatban megfogalmazott problémákra releváns megállapítások (3 pont).

Természetesen a javaslatomban leírtakat előzetesen ki kell próbálni, mert csak így lehet biztosítani, hogy a jelenleginél jobb, a tanulók felkészültségét pontosabban mérő és hatékonyan működő struktúra jöjjön létre.

7. Feloldhatatlan gondként értékelem, hogy a vizsgafejlesztést az a Hivatal irányítja, amelyik a jelenlegi vizsgát is szervezi, így a mai gyakorlat szempontjai jelennek meg dominánsan. Ebből következően a jelenlegi rendszer nem tudja például a standardizációs elemek további fejlesztését kellően differenciáltan menedzselni. Mivel a hivatali logika és az ehhez kapcsolódó, okkal bürokratizált ügymenet válik dominánssá – az értékelési kultúra sok időt, költséget és szakszerűséget igénylő folyamatos szaktanári fejlesztése helyett – a mai gyakorlat az egyértelmű megoldásokat (vitathatatlan és lehetőleg „zárt”) válaszokat preferálja.

Ezt igazolják a *2024-ben életbe lépő változások* is, amelyek egyértelműen a tartalmilag kanonizált vizsgaelvárások, és ebből következően a reprodukív típusú feladatmegoldások irányába terelik a gyakorlatot. Féltő, hogy ezért egyre kevesebb terepe marad az esszéfeladatok megoldásait értékelő mérlegelésnek, az egyéni és

egyedi következtetések, analógiák elismerésének.

Összefoglalóan megállapítható, hogy a 2005-ben bevezetett érettségi elősegítette a forrásközpontú történelemtanítást, az új típusú képességfejlesztő feladatok elterjedését, a problémamegoldó gondolkodást segítő különféle tananyagok fejlesztését, valamint hozzájárult az iskolai történelemtanítás napi gyakorlatának változásaihoz (például: egyértelműen csökken a tanórákon a lexikai adatok száma). Ezek a változások azonban – miként egy 2019-es felmérés mutatja – a mindennapi gyakorlatban nem eredményeztek döntő fordulatot a tevékenységközpontú tanítási gyakorlat terén, mivel a tanórák kétharmad részét továbbra is a tanári tevékenységek töltik ki.

A vizsga továbbfejlesztését rövidtávon a feladatkészítés professzionálisával, a feladatok előzetes kipróbálásával, a javítási-értékelési tudás és útmutató folyamatos fejlesztésével, valamint a vizsgáztatási folyamatban közreműködők szakmai hierarchiájának kiépítésével lehetne kezelni. A hosszútávú fejlesztés csak a vizsgarendszer teljes reformja keretében képzelhető el: felvethető a két vizsgaszint megszüntetése, a vizsga elektronikus alapra helyezése, az adaptív tesztelés alkalmazása vagy projekttalapú vizsga bevezetése is.

Az esszéfeladatok esetében pedig olyan megoldásokat lehetne elvárni, amelyek témája nem kapcsolódik előzetes iskolai feldolgozáshoz, így a vizsgázóknak nem lenne lehetősége reprodukcióra, hanem a megkapott ismeretforrások és a tanulmányai során

² Kojanitz László: *A középszintű történelem érettségi vizsgán készültessék elemzése és értékelése a kauzális összefüggések bemutatásának minősége szempontjából*. Doktori értekezés, PTE, 2017, 411–412.

³ A feladathoz tartozó források e tanulmány *Források a mintafeladatokhoz* c. mellékletében találhatóak.

⁴ Uo.

szerezett történelmi műveltsége, szövegalkotási, nyelvi kommunikációs tudása alapján oldja meg feladatát. Ez a megoldás – miközben sokak túlzóan progresszívnek értékelik – valójában visszatérést

jelentene az érettségi bevezetését több mint másfél évszázada elrendelt, Entwurfban lefektetett alapelvekhez, miszerint a vizsgázó megoldása „ne a tételek pusztá ismertetéséből álljon, hanem

abban a képességben, hogy [...] használni tudják, [...] olyan feladatok megoldására, amelyek közvetlenül függnék az oktatásban átvett és megértett főtételekről.”

FORRÁSOK A MINTAFELADATOKHOZ

1. Problémamegoldó

Magyarázza meg az 1989. március 15-i forrásokban megjelenő ellentmondásokat!

„Azért vonultunk ide, hogy ezt most külön, erős hangsúllyal a Magyar Televízióról is elmondjuk. Ki akarjuk nyilvánítani, hogy a televízió a nemzet tulajdona, nem a kormányé, és azt is, hogy e tulajdonjogot a jövőben érvényesíteni kívánjuk.

Szabad sajtót, szabad rádiót, szabad televíziót!

Társadalmi ellenőrzést a nyilvánosság minden fóruma fölött! Minden alkotmányosan szerveződött politikai tényezőnek a nyilvános véleményalkotás, a nyilvános programhirdetés egyenlő jogát, egyenlő lehetőségét!

Önálló műsorokat a televízióban a független pártoknak, független mozgalmaknak és szakszervezeteknek!

Elsőbbséget a nemzeti kultúra értékeinek, teret az európai tájékozódásnak!

Megnyilvánulási lehetőséget a nemzeti kisebbségeink iránti felelősségnek és szolidaritásnak, új egységes nemzeteszmét a világban szétszóródott magyarságnak!

A történelmi bűnök és meghurcoltatások nyilvános feltárását, ítéletet, rehabilitációt és megbocsátást!

Nemzeti megújulási programot!” (Csengey Dénes: *Szegényen, szabadon, szeretetben*. Szerk. E. Román Kata. Budapest, Heti Válasz, 2003, 244.)



1. ábra: Az 1989. március 15-i 12 pont. Forrás: RETÖRKIL X.1. MDF iratai, Korai időszak 56. d. 26. ó. e.



2. ábra: 1989-ben az 1951 után újra munkaszüneti nappá váló március 15-én sokan Ausztriába utaztak tartós fogyasztási cikket vásárolni. Magyar rendszámú autók egy osztrák áruház előtt. Fotó: Fortepan / Vimola Károly, 250335

2. Elemző

Hasonlítsa össze és elemezze műfaji és tartalmi szempontból a Lakiteleki nyilatkozatot és az Antall József vezette kormány programját! Tegye mérlegre és értékelje az 1987–90 között végbement politikai változásokat!

Lakiteleki nyilatkozat, 1987. szeptember 27.

„A magyarság történelmének egyik súlyos válságába sodródott. Népmozgalmi erejében megtorpant, önhitében és tartásában megrendült, kohéziójának kapcsai tragikusan meglazultak, önismerete megdöbbenően hiányos. Összeomlással fenyegető gazdasági válságnak néz elébe. A magyar etnikumot példátlan széttagoltság sújtja. Nemzetünknek sincs közösen vállalható jövőképe.

Az országot megrázó társadalmi-gazdasági válság, a demokrácia, a politikai intézményrendszer elégtelensége, a közerkölcs súlyosbodó gondjai, a kulturális élet, a közoktatás aggasztó tünetei, megmaradásunk gondjai kaptak hangot az eszmecsere során. A magyarság esélyeit kutató jelenlevők és felszólalók a józan-ság és megfontoltság jegyében igyekeztek mérlegelni a kilábalás és a kikerülhetetlen megújulás, az igazán hatékony reformok módozatait.

Az ország és a magyarság sorsáért érzett felelősségtől áthatva, az egybegyűltek szükségesnek és időszerűnek érzik olyan keretek létrehozását, amelyek arra szolgálnak, hogy a társadalom tagjai valódi partnerként vehessenek részt a közmegegyezés kialakulásában. Viták után a résztvevők egyetértettek abban, hogy egy ilyen közmegegyezés csak valamennyi progresszív társadalmi erő összefogásával teremthető meg, az a véleményük, hogy csak társadalmi részvétellel lehet megoldani a válságot, mégpedig mind a társadalom, mind az ország politikai vezetőinek részvételével.”

Csizmadia Ervin: *A magyar demokratikus ellenzék. Dokumentumok*. Budapest, T-Twins, 1995, 348.

Antall József kormányprogramja

„Első alapelvként kimondjuk, hogy ez a kormány a szabadság kormánya kíván lenni. Törvényhozási és kormányzati munkájában egyaránt arra fog törekedni, hogy minden magyar állampolgár ugyanazokkal a jogokkal és kötelezettségekkel rendelkezzen a törvény előtt, a hivatalokban és egymás iránt is. A jogállamiság következménynek tartja, hogy a vélemény-, szólás-, gyülekezési-, mozgás- és utazási szabadság terén a jogalkotás további korszerűsítését kezdeményezze. [...]

A szabadság nélkülözhetetlen része a nevelési és oktatási szabadság is.

Történelmi feladat a vállalkozási, a gazdasági szabadság helyreállítása. [...] Végezetül, mint a szabadság kormánya, az új kormány biztosítani akarja a kis közösségek önrendelkezési jogát is.

Második alapelvként leszögezzük, hogy az új kormány a nép kormánya kíván lenni. [...] Ezt a fogalmat 1956 gyönyörű, de rövid közjátékától eltekintve, hazug jelszónak sorvasztották. Az új kormány étellel, tartalommal akarja kitölteni a népfelség elvét.

Ez a szellem a morális újjászületésnek a magyar népben szunnyadó elemeit ragadja meg, a belső és külső újjászületés vágyát, a szélsőségek kerülését, a toleranciát, a higgadt, de eltökélt haladásra való készséget. Ezért most és erről a helyről fordulok a magyar néphez, hogy vesse ki magából a bizalmatlanság évtizedes, évszázados beidegződéseit, tekintse az intézményeket a magáénak, amelyek az ő érdekében, védelmében, szolgálatában működnek. Így álljon a magyar nép, bizalommal és kritikával új állama, Országgyűlése és kormánya mögé.

Harmadik alapelvünk szellemében, ez a kormány a gazdasági fordulat kormánya kíván lenni, és tisztában van azzal, hogy legnehezebb feladatok ezen a téren várnak rá. [...]

Az közismert, hogy az infláció mértéke meghaladja az évi húsz százalékot. Az is, hogy a nemzeti adósságunk több mint huszonegy milliárd dollár, s ez a legmagasabb fejenkénti összeget jelenti Közép- és Kelet Európában. Az álfoglalkoztatás, a rejtett munkanélküliség a munkaerő jelentős részét alkotja. Az infrastruktúra állapota fejletlen, s ez állítja az egyik fő nehézséget piaci nyitásunk elébe. Az egészségügy helyzete katasztrofális, iskoláink kopottak és szegények, nem sorolom tovább.

Célunk a szociális piacgazdaság megvalósítása, vagyis olyan gazdaság, amelyben a piac nyitottságát szociális és – tegyük hozzá – környezetvédelmi szempontok, a gondoskodó és hosszú távlatokban gondolkodó társadalom elvárásai egészítik ki. [...]

Most egyszerre kell –s csak egyszerre lehet – megváltoztatnunk politikai és gazdasági rendszerüket. Külgazdaságunkban is irányt kell váltanunk, új utat kell kijelölnünk, s mindezt egy időben az európai értékrend és magatartásforma, az önbizalom és a hit helyreállításával. [...]"

Gál Vilmos – Tar Attila Szilárd: *Dokumentumok a 20. század történetéhez*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001.

Kamp Alfréd

A Nemzeti Köznevelési Portál alkalmazási lehetőségei a tanulási folyamatban a digitális munkarend tapasztalatai alapján



AZ OKOSTANKÖNYV FEJLESZTÉSÉNEK IRÁNYA A DIGITÁLIS ÁTÁLLÁS MEGVÁLTOZÓ FELTÉTELRENDSZERÉBEN

A COVID-19 vírus terjedése 2020 januárjától alapjaiban változtatta meg az egyes országok oktatásszervezési rendszerét. A pandémia európai megjelenése és gyors terjedése arra készítette a hazai közigazgatási szerveket, hogy jelentős korlátozásokat léptessenek életbe. 2020. március 16-tól Magyarország Kormánya a járvány megfékezése érdekében elrendelte a tantermen kívüli digitális munkarendet. Március közepétől először a felsőoktatási intézmények, majd egy héttel később a köznevelési intézmények sem engedhettek be diákokat épületeikbe, ezzel elindult az online távolléti oktatás, ami a digitális pedagógia átfogó alkalmazását feltételezte. Ennek következtében elodázhatalanná vált az oktatási intézmények és a pedagógusok digitális tanulás-szervezésre történő átállása.

A köznevelésért felelős szakárca az oktatási intézmények támogatása céljából ajánlásokat tett közzé a hatékony

tanulásszervezés fenntartása érdekében az Oktatási Hivatal honlapján.¹ A tematikus oldalon tájékozódni lehetett a digitális oktatási tartalmakról, a platformokról, az online kapcsolattartás megoldásairól, a tanulási folyamat nyomon követéséről és az értékelésről, az informatikai biztonság kérdéseiről, valamint a digitális módszertan alkalmazási lehetőségeiről. Ezek mellett a kormány digitális jólét programjának oktatási fejlesztésekért felelős szervezete, a Digitális Pedagógiai Módszertani Központ szintén megfogalmazott a honlapján módszertani ajánlásokat. Strukturált formában létrehoztak egy olyan linkgyűjteményt, amely a tanítási-tanulási folyamatok tervezéséhez, az alkalmazott módszerek és eszközök színesítéséhez nyújt ötleteket a pedagógusoknak. Az ajánlott tartalmak mind a digitális munkarendben, mind a jelenléti oktatásban hasznos segítséget nyújtottak egy-egy téma feldolgozásához a pedagógusok számára.²

Ebben a rendkívüli helyzetben vált szükségessé, hogy Oktatási Hivatal (OH) szervezetében működő állami tankönyvkiadó

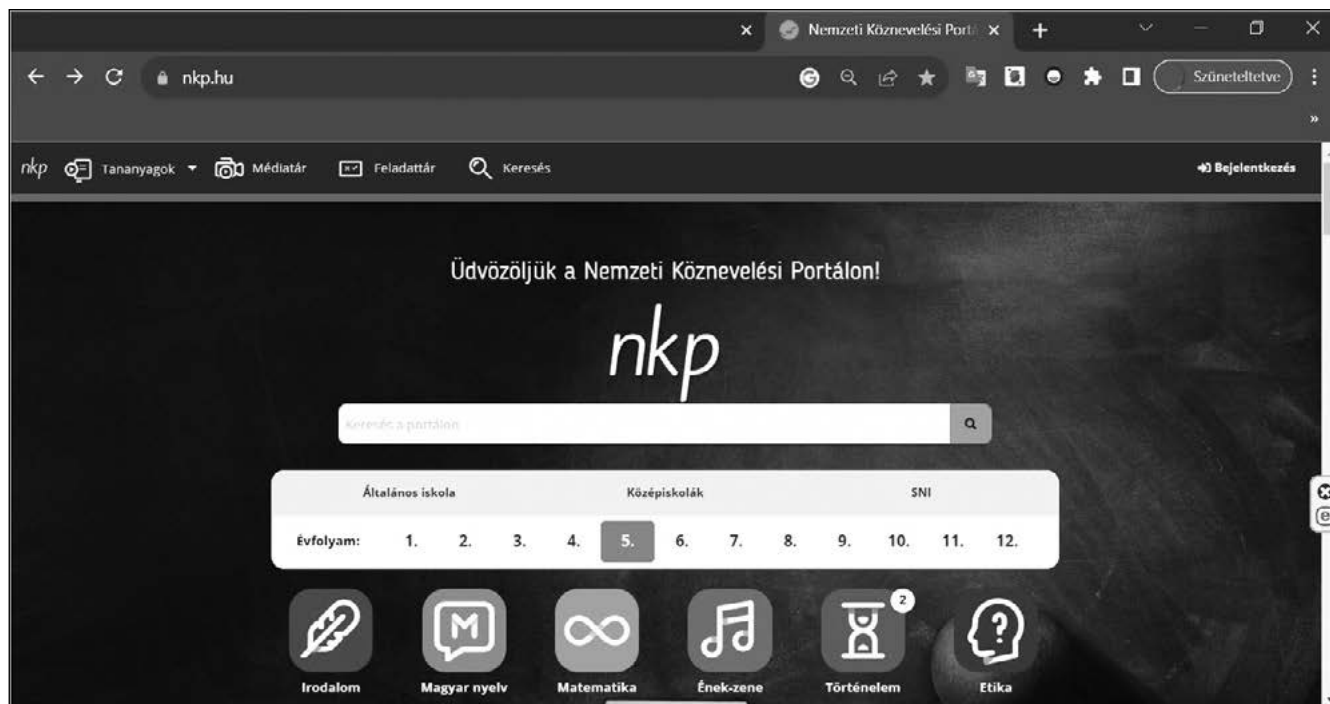
ingyenes formában elérhetővé tegye a korábbi évek egyik legjelentősebb digitális tananyagfejlesztését, a Nemzeti Köznevelési Portálon (NKP) hozzáférhető ún. *okostankönyveket*, amelyek az újgenerációs papírtankönyvek audiovizuális médiaelemekkel és interaktív feladatokkal kiegészített változatai.³

A jogelőd Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) 2014 és 2018 között a TÁMOP 3.1.2-B/13 projekt keretében indította el azt az új szemléletű tananyagfejlesztési folyamatot, amelyben egyrészt papíralapú (kísérleti, majd újgenerációs) tankönyvsorozatok készültek a köznevelés minden évfolyamának tantárgyaihoz, másrészt – igazodva a nemzetközi oktatástechnológiai trendekhez – egy olyan integrált online platform kialakítása is elkezdődött, amelynek 2015-ös induló verziójában a tanárok és a tanulók felhasználóbarát módon, szabadon hozzáférhettek nemcsak az új szemléletű tankönyvek digitális változataihoz letölthető PDF formátumban, hanem egyéb kiegészítő online tananyagokhoz is. A platform továbbfejlesztése az EFOP-3.2.2 projekt keretében zajlott 2016-ban az OFI,

¹ Ajánlás a személyes találkozás nélküli oktatás-nevelés lehetséges módszereire és eszközeire. Oktatási Hivatal, 2020. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/tavoktatas/modszertani_gyujtemeny_kieg.pdf (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

² Digitális pedagógiai ajánlások digitális munkarend idejére. Digitális Pedagógiai Módszertani Központ, 2020. https://dpmk.hu/digitalis_munkarend/ (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

³ Nemzeti Köznevelési Portál (2020). <https://www.nkp.hu/> (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)



A Nemzeti Köznevelési Portál nyitóoldala. <https://www.nkp.hu/>

2017–2019 között az Eszterházy Károly Egyetem, 2019 végétől pedig az OH feladatkörében.⁴

A világvárvány időszaka előtt az oktatástechnológiával, oktatásszervezéssel foglalkozó szakirodalomban a digitális pedagógia küszöbön álló, elkerülhetetlen térnyerésével kapcsolatban két fontos terminus terjedt el. A folyamat szükségszerű bekövetkeztét a digitális átállás, illetve a digitális transzformáció fogalmaival írták le a szakértők.⁵ A hazai oktatási-rányítás által 2016-ban kiadott *Digitális Oktatási Stratégia* egyértelműen megfogalmazta az oktatás digitalizációjának feltételeit, összetevőit és a folyamat sikeres végrehajtásához nélkülözhetetlen lépéseket, amelynek kiemelt része a jó minőségű tananyagok

rendelkezésre állása.⁶ Az Európai Unió által kiadott *Digitális Oktatási Cselekvési Terv* első változata 2018-ban rögzítette a nemzeti szakpolitikák számára a szükséges átalakítás feltételrendszerét, ugyanakkor a járványhelyzet tanulságait összegezve megjelentették a *Digitális Oktatási Cselekvési Terv* új változatát a 2020–2027 közötti időszakra vonatkozó tervekkel, amelyek között hangsúlyos szerepet kap a nagy teljesítőképességű digitális oktatási ökoszisztéma fejlesztésének előmozdítása.⁷

Ezekben a stratégiai dokumentumokban a digitális átállás legfőbb feltételeiként általában négy tényezőt rögzítenek, amelyek döntően befolyásolják a folyamat sikerességét, időbeli lefolyását:

- az infrastruktúra rendelkezésre állása (IKT),
- a digitális készségek, írástudás fejlettsége (*DigComp2.1*),
- a pedagógusok módszertani képzettsége és az iskolavezetés nyitottsága,
- a digitális tananyag (*curriculum*) rendelkezésre állása.

Az első három tényező fejlesztésére, felzárkóztatására a nemzetközi elvárásokhoz a pandémiát megelőző években jelentős programok indultak el hazai és EU-s források felhasználásával, ugyanakkor nem állt rendelkezésre korszerű és szabadon elérhető digitális tananyag a tanárok és a tanulók számára.

⁴ Szakmai beszámoló a TÁMOP 3.1.2-B/13-2013-0001, „A Nemzeti alaptantervhez illeszkedő tankönyv, taneszköz és Nemzeti Köznevelési Portál fejlesztése” című kiemelt projekt tevékenységéről és eredményeiről. <https://ofi.oh.gov.hu/szakmai-beszamolo> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.) Az EFOP-3.2.2-VEKOP-15-2016-00001, „A köznevelés tartalmi szabályozóinak megfelelő tankönyvek, taneszközök fejlesztése és digitális tartalomfejlesztés” című projekt célja, szakmai tartalma. <https://ofi.oh.gov.hu/informaciok-4> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.)

⁵ Racsko Réka: *Digitális átállás az oktatásban. Iskolakultúra-könyvek*, Budapest, Gondolat, 2017, 52. http://real.mtak.hu/101935/1/iskolakultura_konyvek_052.pdf (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.) Prievara Tibor – Nádori Gergely: *A 21. századi iskola - Kézikönyv az iskola digitális transzformációjához*, Budapest, Enabler, 2018.

⁶ *Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája* (2016). <https://digitalisjoletprogram.hu/hu/tartalom/dos-magyarorszag-digitalis-oktatasi-strategiája> (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

⁷ *Digitális oktatási cselekvési terv (2021–2027)*. <https://education.ec.europa.eu/hu/focus-topics/digital-education/action-plan> (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

Európában a 2010-es évektől felértékelődtek, így egyre jelentősebb szerepet kaptak az oktatási tartalmak hozzáféréseben a nyitott források. Az Európai Bizottság 2013-as közleményének címe jól jelzi azt a törekvést, hogy növeljék az oktatásban a hatékonyságot és a méltányosságot, amely nélkülözhetetlen ahhoz, hogy a formális iskolai képzés lépést tartson a digitális társadalom és gazdaság kívánalmaival. *(Megnyíló oktatás: mindenki számára elérhető innovatív oktatás és tanulás az új technológiák és a nyitott oktatási segédanyagok révén).*⁸

A nyitott források által biztosított oktatási tartalmak fejlesztésének két alapvető iránya a szabadon rendelkezésre álló, térítésmentes tananyagok felhasználásának lehetősége (OER), illetve az ingyenes online képzések (MOOC) elérhetővé tétele bárki számára.⁹ Ugyanakkor, a szabadon hozzáférhető tartalmakkal szemben a legfőbb aggály az volt, hogy többnyire nincs garancia a minőségre, mert nincs biztosítva az intézményes ellenőrzés, a szakmai hitelesítés.

A világvjárvány felgyorsította a digitális átállással kapcsolatos szakpolitikai és technológiai folyamatokat, hiszen egyik napról a másikra országos oktatási rendszereket kellett alkalmassá tenni a digitális munkarend működtetésére. A 2020 márciusában országosan hozzáférhetővé vált NKP sok szempontból megfelelt a digitális átálláshoz szükséges alapvető tananyagszolgáltatási feltételeknek, hiszen szabadon elérhető lett a pedagógusok

és a diákok számára – és így napi 80–100 ezer látogatót generált a felületen –, továbbá illeszkedett a hatályos tartalmi szabályozókhöz (2020-as NAT, kerettanterv), azaz szakmailag és nyelvi lektorált tananyagokkal látta el a közoktatás szereplőit. Mindezekon túl az is fontos szempont, hogy az online felület alkalmas a digitális pedagógia alapkészségeinek kialakítására a magyar pedagógustársadalom számára, amely a járványt megelőző időszakban kevésbé élt az új technológiai-módszertani lehetőségekkel.

A NEMZETI KÖZNEVELÉSI PORTÁL WEBES ARCULATA ÉS TECHNOLÓGIAI JELLEMZŐI

Az NKP a 2015-ben publikált első változatában kizárólag a statikusan használható, PDF formátumú elektronikus tankönyvek közzétételére volt alkalmas, majd átmeneti jelleggel egy lapozható formátumú – az e-könyvekhez hasonló – verzióval kísérleteztek a fejlesztők, amelynél már kiegészítő tananyagok hozzárendelésére is lehetőség volt. A világvjárvány időszakában a nyomtatott tankönyvek elektronikus változatainak – bárhol elérhető és kivetítőn prezentálható – felhasználása alapkövetelménnyé vált világszerte, mert bármely eszközön megtekinthetővé tette a tananyagot a távolléti oktatásban. Mindennek a személyes jelenléti oktatás keretében a mozgássérült vagy tanulásban akadályozott tanuló oktatásában is fontos szerepe volt.

2016-tól a fejlesztés alapkövetelménye lett a *web 2.0* internetes szolgáltatásokra jellemző

felhasználói élmény kialakítása, amelynek feltétele a hardware és software – azaz a teljes platform – függetlensége, így bárki gyorsan és hatékonyan hozzáfér a tartalmakhoz, amely mind az otthoni tanulást, mind a tantermi oktatást elősegítheti nemcsak laptopok, hanem akár a mobil eszközök iskolai alkalmazásával. Ehhez a koncepcióhoz tartoztak az alábbi követelmények is:

- reszponzív, tehát a kijelző méretéhez rugalmasan alkalmazkodó megjelenítés,
- beágyazott tartalmak közvetlen elhelyezésének lehetősége,
- adatbázis alapú programozással a tartalmak kereshetőségének és az átszerkesztetőségnek a biztosítása (HTML5 formátum, SCORM szabvány alkalmazása),
- digitális akadálymentesítés feltételeinek rendelkezésre állása.

Az NKP – a többéves fejlesztés eredményeképpen – jelenleg tehát egy ingyenesen elérhető, nyílt forráskódú, szabványos webes technológiákra épülő online oktatási felület, melynek célja a digitális eszközökkel támogatott oktatási módszertanokhoz megfelelő tartalmak és tanulás-szervező keretrendszer biztosítása, hogy a digitális oktatási megoldások minél hatékonyabban megjelenhessenek a tanulás folyamatában.

Az NKP tartalomszolgáltató (*Content Management System* – CMS) és tanulás-szervező (*Learning Management System* – LMS) funkciókkal is rendelkező

⁸ Megnyíló oktatás. Mindenki számára elérhető innovatív oktatás és tanulás az új technológiák és a nyitott oktatási segédanyagok révén, 2013. <https://op.europa.eu/hu/publication-detail/-/publication/cd97428e-ab60-4e5f-b9c2-68232274522e> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.)

⁹ Open Educational Resources <https://oercommons.org/> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.) Massive Open Online Courses <https://www.mooc.org/> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.)



https://www.nkp.hu/tankonyv/tortenelem_12/fejezet_02_osszefoglalas

platform, melyet böngészőkön keresztül lehet elérni. A népszerű operációs rendszerek böngésző programjainak legfrissebb verzióira optimalizáltan működik, más szoftverre, beépülő modulokra nincs szükség a használatához.¹⁰ Az NKP architektúrája, a felület tartalmi, moduljai és a portál funkciói megfelelnek az akadálymentesítés megvalósításához szükséges WCAG 2.0 A és AA egyes szabványainak. A fejlesztés során folyamatos elvárás a rezponzív felületek kialakítására való törekvés és a felhasználói élmény növelése.

A felület fejlesztésében nemcsak a hatékonyság, az egyszerűség és eredményesség volt fontos szempont, hanem a webdesign tendenciáinak megfelelően az egyedi megjelenítés, a sajátos arculat kialakítása is. Általában ezért helyeznek el a honlapok programozói speciális, jó minőségű fotókat az oldalakon, amely a weboldal sajátos ismertetőjegyévé válhat. A vizuális hatást még inkább erősíti, ha fotó helyett erre a célra készített

grafikát illesztnek a felület kiemelt helyére, a fejlécre.

Az NKP főoldalán a csempés kialakítású évfolyam-, tantárgykereső, valamint a lap tetején elhelyezett funkcióválasztó gombok a felhasználókat hatékonyan vezetik a tartalmak gyors megtalálásában. Az egyes tankönyvi leckék fejlécében pedig a tantárgypedagógiai célzatossággal alkalmazott fejlécgrafika ábrái, szimbólumai nem pusztán dizájn funkciót látnak el, hanem segíthetnek az óra eleji ráhangolódásban, vagy a téma összefoglalásában is. Épp ezért minden tantárgynak sajátos kifejezőmódban megrajzolt, egyedi grafikai stílusa és színvilága van, amely esztétikai élményt is nyújt a tanulók számára.

A TARTALOMSZOLGÁLTATÁSI MODULOK MŰKÖDÉSE

A felújított NKP elsődleges célja volt az akkreditált, interaktív tankönyveknek az elérhetővé tétele minden oktatási szereplő számára, ezért ezeknek a tartalmaknak legnagyobb része

regisztráció nélkül is megtekinthető egy évfolyam-, tantárgykereső segítségével. 2020 márciusában az 5–12. évfolyam számára 60 okoskönyv jelent meg, amelyek az Újgenerációs nyomtatott tankönyvek digitális verzióját jelentették, ugyanakkor új, webes arculattal és minden közismereti tantárgynál jelentős plusz tartalmakkal egészítették ki a tankönyvek leckéit. Azóta számos új tankönyvvel bővült a kínálat, mind az évfolyamok, mind a képzési igények tekintetében, például a sajátos nevelési igényű tanulók speciális oktatási módszertanához igazodva. Jelenleg több mint kétszáz okostankönyv érhető el a felületen, de a 2020-ban bevezetett új *Nemzeti alaptanterv*hez igazodva folyamatosan zajlik az interaktív tankönyvek átdolgozása, frissítése is.

A TARTALOMTÍPUSOK SPECIFIKÁCIÓJA¹¹

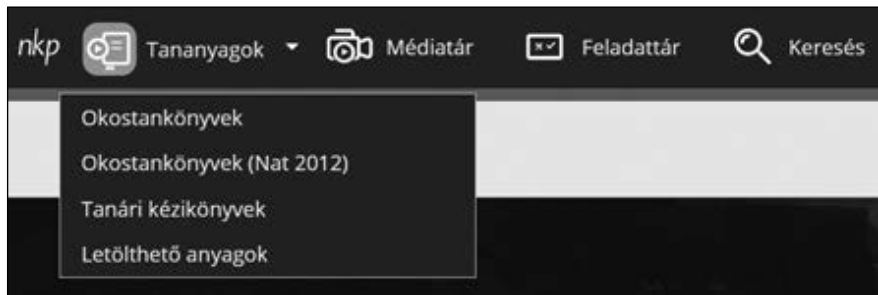
Az NKP-n a tananyagok két alapvető típusba sorolhatók. A taneszközalapú interaktív digitális tartalmak olyan taneszköz

¹⁰ 5.3.9 - A hagyományos és az új típusú e-learning. In: Forgó Sándor – Komló Csaba: *Blended learning, tudásszervezés, hálózatalapú tudásmegosztás*, Eger, Eszterházy Károly Főiskola, 2015. http://okt.ekt.f.hu/data/szlahorek/file/kezek/06_blended_04_11/539a_hagyomnyos_s_az_j_tpus_elearning.html (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

¹¹ A tartalomfejlesztés tipológiája (2022), Oktatási Hivatal. In: *Magyarország Helyreállítási és Ellenállóképeségi Terve „Demográfia és köznevelés” komponensének keretében megvalósítani tervezett Digitális oktatási megoldások beépítése a mindennapi nevelés-oktatási gyakorlatba elnevezésű projekt pályázati dokumentuma.*

(tankönyv, munkafüzet vagy gyűjtemény) alapján készültek, amely a tankönyvvé nyilvánítással kapcsolatos hatósági eljárás során a *Nemzeti köznevelés tankönyvellátásáról szóló 2013. évi CCXXXII. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról, valamint a tankönyvellátásban közreműködők kijelöléséről szóló 501/2013. (XII. 29.) Korm. rendeletben* meghatározott előírásoknak megfelelően akkreditációs engedéllyel rendelkeznek, és a tankönyvjegyzéken szerepelnek. A tankönyvfüggetlen digitális tartalmak viszont olyan innovatív tartalomtípusok, amelyek a hatályos szabályozási környezethez (NAT, kerettantervek) illeszkednek, de a tartalomszolgáltatás új típusaiként jelennek meg a portálon. Céljuk a tartalomszolgáltatás megújítása, kompetenciafejlesztés, tantárgyközi tudás- és képességfejlesztés és a korszerű digitális pedagógiai módszertan lehetőségeinek népszerűsítése a tanulók és a pedagógusok körében. Az innovatív tartalmak egy részénél a fejlesztés kiindulópontját a nyomtatott taneszközök jelentik, de feldolgozást már nem a hagyományos okostankönyv fejlesztéseként végzik el, hanem például okosgyűjtemény kialakításával.

A két fő tananyagcsoporton belül jelenleg négy altípus található a portálon. Az okostankönyvek (OTK) akkreditációs engedéllyel rendelkező digitális taneszközök. Többségük akkreditált tankönyvi előzménnyel rendelkezik, kisebb részük tankönyvi előzmény nélkül, önálló digitális tankönyvként kerül fejlesztésre egy adott tantárgy adott évfolyama számára. Az előbbi tartalmazza az előzmény tankönyv teljes digitalizált állományát, de a digitális transzformáción átesett nyomtatott tankönyvekhez képest hozzáadott pedagógiai értékkel



<https://www.nkp.hu/tankonyvek>

is rendelkezik a technológiai és tartalmi kiegészítések révén. Az okostankönyv fejlesztő és ellenőrző feladatokat tartalmazó tanulási útvonalnak is tekinthető, amely egy tantárgy egy évfolyamán a kerettanterv által elvárt ismeretekhez, tanulási célokhoz igazodva segíti a tanulókat az ismeretek elsajátítása, elmélyítése és alkalmazása terén.

Az okosgyűjtemények (OGY) egyik fajtájánál egy akkreditált nyomtatott tankönyv ismeretelemeiből, kép- és feladatállományából hoznak létre új tartalmi összeállítást speciális pedagógiai, módszertani igényeknek megfelelően, de kiegészítik egyéb digitális elemekkel. Másik fajtájánál viszont előzmény nélkül fejlesztenek digitális taneszközt (tanulási útvonalat vagy digitális tanösvényt), amely egy adott téma, fejlesztési cél köré szerveződik adott pedagógiai szakaszra és tantárgyra, vagy a gyűjtemény több tantárgyon átívelő, keresztantertvi kompetenciafejlesztést valósít meg.

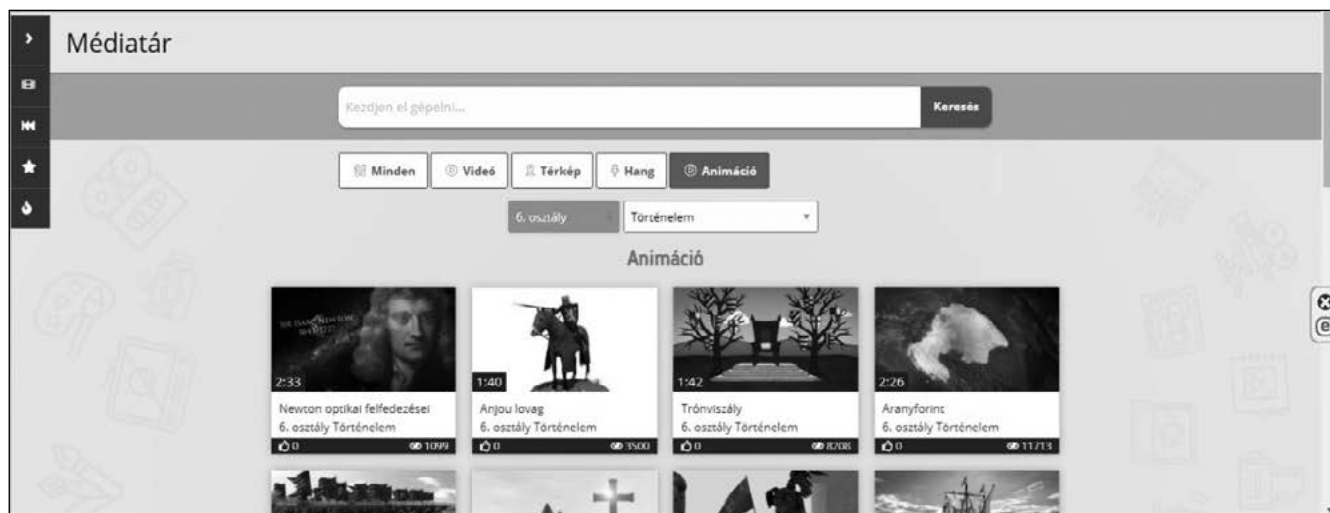
A multimédiás tananyagelem (MTE) az általános iskola 1–4. évfolyama részére készített, tananyagokhoz kapcsolódó multimédiás digitális taneszköz (pedagógus közreműködésével készült, élőszereplős videó, animációs kisfilm). Az alsó tagozatos médiaelemek célja, hogy segítse a tanulókat, a szülőket és a tanárokat az iskolán kívüli digitális oktatásban, valamint audiovizuális támogatást nyújtson a kisiskolás diákok

száma, továbbá felhasználható legyen bármilyen iskolai tananyag kiegészítéseként.

A digitális pedagógiai módszertani tananyagelem (DPMT) a tanmenetek digitalizált verzióinak publikálását jelenti, illetve ezek olyan pedagógiai munkát támogató gyűjtemények is lehetnek, amelyek tankönyvfüggetlenül összegyűjtik és a kerettantervi témakörök mentén reprezentálják az NKP-n megtalálható digitális tartalmakat. Jó gyakorlatokat ölelnek fel és ajánlásokat fogalmaznak meg a digitális tartalmak felhasználásához egy adott tantárgy tanítása során, segítve ezzel a pedagógusokat a tanórák szervezésében (például digitális munkarend esetén) a digitális tartalomkínálat személyre szabott felhasználásában, az adaptív tanulási útvonalak kialakításában, a tanulói teljesítmény eredményességének monitorozásában és a felzárkóztatás, illetve a tehetséggondozás területén a differenciált feladatadásban.

A FŐMENÜ FUNKCIÓI

A vízszintes főmenüben látható a tartalmak elérésének alapvető struktúrája. A Tananyagok fülön keresztül megnyithatók elsősorban az okostankönyvek jelenlegi (2020-as NAT) és korábbi változatai (2012-es NAT), valamint kísérleti jelleggel néhány módszertani kézikönyv, továbbá a Letölthető anyagok menüpont egy átvezető link a Tankönyvkatalógus weboldalára, ahol a kiadó a



<https://www.nkp.hu/media>

tankönyvjegyzéken közzétett tankönyvek PDF változatait publikálja.

Az okostankönyvekben megjelenik az OH által kiadott nyomtatott tankönyvek teljes szöveges és képi anyaga speciális tördelési formátumban, mert az elvárt függőleges görgetési szokásokhoz alkalmazkodva a tankönyvek – általában – kéthasábos, bonyolult szövegkonstrukcióját egyhasábos szöveggként érdemes megjeleníteni, hogy a mobilkészülök kisebb felületén is élvezhető legyen a publikált tartalom.

A papír tankönyvek leckéit ugyanakkor kizárólag a digitális platformon megjeleníthető beépülő tartalmakkal egészítették ki, amelyek új módszertani lehetőségeket kínálnak a tanárok számára. Ezek a kiegészítő tartalmak alapvetően kétfajta pedagógiai célt támogatnak a tanulási folyamatban. A médiaelemek elsősorban a szemléltetéshez nyújtanak segítséget, és így a megértést és a bevést erősítik. Az interaktív digitális feladatok – az okosfeladatok – pedig a tanulói aktivitásra és a tudásmérésre adnak alkalmat a tanórán vagy az otthoni munkában. A médiaelemeket (videókat, animációkat, szimulációkat, hangfelvételeket) és a 26 féle feladatsablon (feladatmotor)

alkalmazásával létrehozott okosfeladatokat a fejlesztők közvetlenül beillesztették egy-egy adott tankönyvi lecke kiválasztott helyére, így egy konkrét tanulási útvonal áll a tanárok rendelkezésére a tananyagelemek felhasználásában. Ezek a kiegészítő tartalmak ugyanakkor az NKP médiatárában és feladattárában is elérhetők leckéktől függetlenül, a metaadatokkal (kulcsszavakkal) történt felcímkézés miatt kereshetőek is, tehát tankönyvfüggetlenül alkalmazhatók a tanítás során. Jelenleg közel 10 ezer multimédiás tartalom és csaknem 36 ezer okosfeladat és 2800 feladatsor található a kategorizált tartalomtárakban.

A MÉDIATÁR MŰFAJAI

A leckékbe kötött multimédiás részletek külön értéke, hogy a tanóra időkeretéhez illeszkedve pár percesek, ezért nem feszítik szét annak kereteit. A hosszabb filmek kizárólag a médiatárban jelennek meg, és a leckékben utalás vagy elérési útvonal található hozzájuk. A kiegészítő multimédiás tartalmak közvetlen elérésére ad lehetőséget a médiatár, amelynek keresőjében nemcsak évfolyam és tantárgy bontásban szűrhetünk, hanem közvetlenül kereshetünk videókra, interaktív térképekre, hanganyagokra és animációkra is.

Az okostankönyvekben felhasznált filmek jelentős része saját gyártásban készült az elmúlt évek projektos időszakában. A kiadó kapcsolatot keres olyan állami közintézményekkel, amelyek az egyes tantárgyakhoz illeszthető ismeretterjesztő rövid filmekkel rendelkeznek. Ilyen partneri együttműködés alapján kapott a kiadó animációs kisfilmeket többek között az Országgyűlési Múzeumtól, a Hadtörténeli Intézet és Múzeumtól, a Nemzeti Emlékezet Bizottságának Hivatalától, a Nemzeti Örökség Intézetétől, az Agrárminisztérium Hungarikum Főosztályától, a Budapesti Vonások Alapítványtól, illetve a Művészetek Palotájától.

Az NKP tartalomszolgáltatásaihoz tartozik az Óravázlattár is, amelyet regisztrált belépéssel lehet elérni, és amelyben közel 40 ezer óravázlat található, amelyeket a Digitális Pedagógiai Módszertani Központ által korábban meghirdetett pályázatra küldtek be a szaktanárok.

A TANULÁSSZERVEZÉSI MODULOK LEHETŐSÉGEI

2020 márciusában, az NKP indulása idején kizárólag a tartalomtár (CMS) moduljai voltak használhatóak regisztráció nélküli módban. A járványhelyzet következtében



<https://www.nkp.hu/iranyitopult>

azonban az iskoláknak olyan tanulószervező funkciókra is szükségük volt, amelyek nélkül az alapvető oktatási folyamatokat (óratervezés, csoportos kommunikáció, feladat kiosztás, visszajelzés, értékelés) az online térben nem tudták irányítani, ellenőrizni. Ezért 2020 májusára – gyors fejlesztő munka révén – kialakították az NKP elsődleges tanulásmenedzsment (LMS) moduljait a legelterjedtebb tanulószervező alkalmazások (Google Classroom, Microsoft Teams) főbb funkciói alapján, amelynek használatához már regisztrációra volt szükség a felületen, hiszen csak így lehet felhasználóhoz kötni a tevékenységeket, és tárolni az egyéni tartalmakat. Az új fejlesztési iránnyal az NKP már komplex LCMS (Learning Content Management System) platformként tudott üzemelni, és az eddig csak kész tartalmakat felhasználók számára képes volt integrálni az oktatási tartalmak létrehozásának, közzétételének és a tartalmakkal kapcsolatos kommunikációjának, valamint az értékelésnek a lehetőségét is egy többfelhasználós környezetben.

A FELADATSZERKESZTŐ ÉS A FELADATTÁR

A tesztpedagógia előnyeit alkalmazó interaktív okosfeladatok fontos jellemzője, hogy zártvégű

kérdések, feladatok formájában előre rögzítetten tartalmazzák a feladatok megoldásait, így önálló tanulás esetén gyakorlásra, csoportos munka esetén pedig szummatív értékelésre is alkalmazhatóak számértékek rögzítését követően. A kerettantervek alapján meghatározott tudáselemek beazonosításával standardizált tudásszintmérésre is használhatók ezek a feladatok, gyakorló és vizsga módban egyaránt. A feladatok kialakításánál sok esetben a nyomtatott tankönyvhöz kapcsolódó munkafüzet feladatait használták nyersanyagként, de fejlesztettek teljesen új feladatokat is az NKP feladatszerkesztő modulja segítségével, amelynek létrehozásához mintául szolgált az ismert oktatási platformok hasonló funkciói (pl. LearningApps), de végül ezeknél bővebb kínálatat rendelkezik a felület a feladatsablonok tekintetében. Az okosfeladatok fejlécében három piktogram ad információt a feladról: az első az okosfeladatok megjelölésére szolgál, a második a feladatmotor típusát mutatja meg (például: keresztrejtvény), a harmadik pedig a feladat nehézségére utal, ugyanis a fejlesztés során egy ötfokú skálával minősítették a feladatokat, amelynek kiindulópontja a Bloom-féle taxonómia kognitív követelményrendszere

volt. Ez utóbbi a pedagógusok számára lehetőséget ad az egyénre szabott feladat kiosztás megvalósításában. A több mint 36 ezer interaktív feladat a tankönyvi leckéktől függetlenül is elérhető a feladattárban, amely így a különböző szűrési lehetőségekkel feladatbankként is rendelkezésre áll.

A pedagógusok többsége egyelőre csak a fejlesztők által létrehozott hivatalos okosfeladatok változatlan felhasználására tart igényt, így a tartalomfogyasztási felhasználói szerepen ritkán lép túl. Vannak ugyanakkor, akik az okosfeladatok módosításával vagy új feladatok létrehozásával már tartalomfejlesztői szerepre is vállalkoznak, amihez viszont a tanulószervező modulok használata szintén szükséges. A digitális kompetenciát leíró keretrendszerek (pl. DigCompEdu) mindegyike magasabb szintű készségnek értékeli, ha egy felhasználó a digitális tananyagok használata mellett képessé válik a digitális tartalmak előállítására is. Az NKP platformján megteremtett feladatszerkesztő modul éppen erre a fordulatra ad lehetőséget a pedagógusoknak, de akár a diákoknak is. Ezt a modult eredetileg a fejlesztők az okostankönyvek kiegészítő feladatainak gyártásához használták, de a sikeres tapasztalatok eredményeként elérhetővé tették



<https://www.nkp.hu/feladat/valasztos>

a regisztrált felhasználók (tanárok, diákok) számára. A pedagógusok az Irányítópulton keresztül a Feladatlista menüpontot választva érik el a feladatszerkesztőt, ahol akár a fejlesztők által létrehozott kész feladatok módosításával, akár a 26 rendelkezésre álló feladatmotor bármelyikével szerkeszthetnek új feladatot a saját tanulócsoporthoz szabva. A feladatszerkesztő kéthasábos elrendezésben megjelenít egy űrlapot a szöveges és médiatartalmak feltöltésére, de mellette azonnal láthatóvá teszi a kész feladat előnézeti képét, így gyorsabbá válik az ellenőrzés és a korrekció. A legnépszerűbb feladatmotorok (párosítás, kvíz, kakukktojás, keresztrejtvény) mellett a történelem-tantárgy bonyolultabb készségfejlesztő feladataihoz jól használható speciális sablonok is rendelkezésre állnak a modulban (vaktérkép, táblázatkitöltés, mondatkiegészítés). A létrehozott saját feladatokat mentés után a Saját feladataim fülön lévő tartalomtárban éri el a felhasználó.

A FELADATSOROK LÉTREHOZÁSA

Az Irányítópulton keresztül elérhető Feladatsorlista menüpont pedig a saját – vagy az NKP-n készen elérhető – okosfeladatok

összefűzésével komplex feladatlista létrehozását teszi lehetővé, így a tartalomkészítést követően és a tanulásszervező funkciók alkalmazása révén a szummatív jellegű mérés-értékelés lehetőségét nyújtja a tanárnak, például egy témazáró dolgozat tesztjellegű feladataihoz. A feladatsor szerkesztése során számos metaadattal (például nehézségi szint) érdemes paraméterezni a feladatlistát a későbbi hatékony alkalmazás érdekében, és beállítható az is, hogy gyakorló vagy vizsga módban használjuk a tanulócsoporthoz a tesztet, illetve a kiértékelés módja, valamint a kitöltésre felhasználható időkeret is rögzíthető. A feladatok megoldásainak megadásával a kizárólag zártvégű kérdéseket tartalmazó teszt sorok esetén a felület a kitöltést követően azonnal megjeleníti az eredményeket, így megkönnyítheti a tanár értékelő munkáját. Van lehetőség nyíltvégű (szöveges) feladatok kiosztására is, ebben az esetben viszont a tanárnak kell értékelni a tanulók szöveges megoldásait.

Az NKP fejlesztési koncepciójának fontos célkitűzése, hogy gépi tanulással, mesterséges intelligenciával támogassa a tananyagfejlesztéseket. A rendszer működésének alapja, hogy a

tananyagokban lévő minden digitális tartalmi elemet (szöveges szekció, okosfeladat, multimédiás elem) metaadatokkal lehet ellátni, így ezek strukturált információt tudnak nyújtani a tananyagrészeletről, nemcsak a kereséshez, hanem a gépi tanulás algoritmusaitól is. Egy tananyagelemhez tartozhat több adatszerkezet (például: nehézségi szint, tantárgy, évfolyam, tartalmi kulcsszavak, kulcskompetenciák, fejlesztési területek stb.), vagy éppen szabad szavas kereső kifejezések is. Egy tananyagelemet több témakörben, több okostankönyvben is fel lehet használni, így a metaadatai az adott helyen kontextusfüggően változhatnak, kiegészülhetnek. Ez a bonyolult, egyre bővülő metaadatrendszer és egy minél nagyobb választékot biztosító feladatbank nélkülözhetetlen a mesterséges intelligencia hatékony alkalmazásához.¹²

Az NKP-n regisztrációval bejelentkezett felhasználók tevékenységét a rendszer folyamatosan rögzíti, és az elvégzett feladatok eredményei alapján megfelelő tudásszintet képes a felhasználóhoz rendelni. A sikertelenül vagy gyenge eredménnyel kitöltött feladatok esetén az algoritmus

¹² A Mesterséges intelligencia és a tanítás – tanulás jövője – jelentés az Egyesült Államokból. U.S. Department of Education (Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning), 2023. <https://epale.ec.europa.eu/hu/content/mesterseges-intelligencia-es-tanitas-tanulas-jovoje-jelentes-az-egyest-allamokbol> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.)

KAMP - KAMP FELADATOK / A VÁNDORLÓ MAGYAROK / 2023. 03. 10. 11:46

Pontszám: 2/10 Eredmény: 20% Idő: 0:51

Megjegyzések (0)

Tedd helyes sorrendbe az összekeveredett betűket! Szorgalmi feladat: Foglald mondatba a kapott kifejezéseket!

Összesítés	Pont	Elért	Eredmény	Idő
Összesítés	10	2	20%	0:51
Saját értékelés		2	20%	

fiomendá
KÁRPÁT-MÉDENCE Párkát-denevem
ZSÁMÁNSZERZŐ zsákmezőszárny
lankadozó hájradat
emeljefed

a felhasználó tudásszintjéhez jobban illeszkedő feladatot tud javasolni, ha a feladatbankban rendelkezésre állnak ugyanehhez a témakörhöz további feladatok. A mesterséges intelligencia ilyen jellegű alkalmazásával megvalósítható az egyéni tanulási utak kialakítása, a személyre szabott, differenciált tanulás megvalósítása gyakorló feladatokkal. A pedagógusok a feladatsorlista menüpontban összeállíthatnak adaptív feladatsort, ahol a rendszer a tanulónak válaszi helyességétől függően ad könnyebb vagy nehezebb szintű feladatokat a pedagógus által összegyűjtött feladatokból.

A járvány kitörése idején kezdetben a pedagógusok a közösségi média alkalmazásait használták a tanulókkal való kommunikációra és tartalmak megosztására (pl. Facebook), de hamar kiderült, hogy oktatási célra fejlesztett ingyenesen használható platformok állnak rendelkezésre intézményi szinten (pl. Google Classroom), amelyek szakmailag és adatvédelmi szempontból is megfelelőbbek erre a célra. Magyarországon a járvány előtt csak néhány iskola kísérletezett

intézményi szinten a tanulási folyamatok elektronikus keretrendszeren keresztül történő irányításával. Az állami fejlesztések keretében nemcsak az NKP-n indult el a tanulásmenedzsment rendszer az iskolák kiszolgálására, hanem az eKréta elektronikus adminisztrációs rendszerében is kialakították a Digitális Kollaborációs Tér felületét.

A KOMMUNIKÁCIÓ CSATORNÁI

Az NKP tanulásmenedzsment rendszerének kiindulópontja az Irányítópultban található menüsor, amelyen keresztül nemcsak a fentebb említett feladatszerkesztőt, feladatsor szerkesztőt és óravázlattárat lehet elérni – amelyek a tartalomkészítésben támogatják a tanárokat –, hanem a tanulás szervezés koordinációjához leginkább szükséges Tanulócsoporthoz és Üzenetek menüpontokat is. Ezek azok a funkciók, amelyekkel a tanár zárt oktatási felületen elektronikus tanulási környezetet, virtuális osztálytermet alakíthat ki a tanulók számára.¹³ Az NKP-n a tanulócsoporthoz létrehozását követően a tanár strukturáltan tud okosfeladatokat

és feladatsorokat kiosztani a diákcsoportjai számára, és a zárt végű feladatok esetén ebben a modulban jelennek meg a feladatmegoldások adatai (pl. időkerete) és a rendszer által automatikusan értékelt eredmények, amely bárkikor módosítható, illetve a nyílt végű feladatoknál a tanárnak kell értékelnie a feladatokat. Így digitálisan lebonyolítható a dolgozatírás, amely elsősorban a lexikális ismeretek mérésére, de a feladatomoktól függően egyes kompetenciák fejlesztésére is alkalmas (pl. vaktérkép-használat).

A felvett tanulócsoporthoz belül külön üzenőfal áll rendelkezésre a feladatokhoz kapcsolódó kommunikációra, de ezen túl az Irányítópult Üzenetek menüpontjában egy külön levelezőrendszer is használható az NKP-ra regisztrált felhasználók az egymás közötti kommunikációra. A közös virtuális oktatási térben a kommunikáció mellett az NKP-n létrehozott tartalmak, ide elmentett tananyagelemek rendszerbe szervezésére és megosztására, közös tudásbázis építésére is lehetőség van. Ugyanakkor például közös dokumentum egyidejű szerkesztésének lehetősége – amely a

¹³ Komenczi Bertalan: *Elektronikus tanulási környezetek*. Budapest, Gondolat, 2009. <http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/3630/1/ETK.pdf> (Utolsó letöltés: 2023. 09. 01.)

kollaboráció magasabb szintjét biztosíthatja – egyelőre még nem áll rendelkezésre a felületen.

TOVÁBBI FEJLESZTÉSI IRÁNYOK

Az NKP tanulásmenedzsment (LMS) moduljai közül nem mindegyik érhető el a regisztrált felhasználók számára. Ilyenek a Tankönyvszerkesztő és a Szerkesztőségi folyamatok modulok, amelyek az okostankönyvek fejlesztéséhez biztosítanak munkateret. A tankönyvszerkesztő egy felhasználóbarát kiadványszerkesztő felület, amelyben digitális tankönyvi állományok és egyéb audiovizuális tartalmak szerkesztésére, tördelésére van lehetőség. Ennek a modulnak a publikussá tételével – és haladó szintű digitális készségek elsajátításával – saját tankönyvek összeállítására is lehetőség van az NKP-n, ami zárt csoportban felhasználható a virtuális osztályteremben.

Az oktatási platformok egyik kiemelt eszköze a figyelem fenntartása és a tartalomfogyasztás növelése érdekében a *gamifikációs* (játékosítási) mechanizmusok alkalmazása a tanulási folyamatban.¹⁴ A digitális oktatási tartalmak NKP-n történő fejlesztése során az egyik alapvető követelmény volt a játék élményének megteremtése a tanulási folyamatban, amire jó példa, hogy az okosfeladatok feladatmotorjainak jelentős része nem iskolai környezetet idéz fel, hanem oldottabb, játékos hangulatot teremt (például: keresztrejtvény, kvíz). A *gamifikációs* szemléletű tanulási alaphelyzet kialakítása érdekében használnak a legismertebb

nyelvtanulási alkalmazások is speciális értékelési eszközöket, amelyek lényege a felhasználói aktivitás jutalmazása digitális kítűző és tanúsítvány-kezelő rendszer kialakításával. Ennek létrehozása az NKP-n viszonylag kis fejlesztéssel megoldható, hiszen az okosfeladatok megoldása során a regisztrált felhasználó tanulási tevékenységének adatait tárolja a rendszer (például: elvégzett feladatok, felhasznált idő, elért pontszám stb.), de ezeknek jelenleg csak egy része válik láthatóvá a Tanulócsoporthoz moduljában a feladatok kiosztása során. Tehát az NKP által nyújtott adaptív tanulási környezetben alapvetően benne rejlenek a tanulói tevékenység előjelzéséhez szükséges adatok, ezért célszerű adatvizualizáció alkalmazásával könnyen kialakítható a gamifikációs oktatási tér.

AZ NKP MINT FEJLESZTŐ ESZKÖZ

Érdemes megvizsgálni, hogy a portál hogyan viszonyul az EU által közzétett digitális kompetencia referenciakeret (DigCompEdu) indikátoraihoz, mert ebben jelenik meg a pedagógusokra vonatkozó aktuális elvárásrendszer a digitális technológiák felhasználásával kapcsolatban. A pedagógusok digitális kompetenciáit leíró DigCompEdu keretrendszert az állampolgári digitális kompetenciák DigComp 2.1 keretrendszerére és az oktatási intézmények digitális kompetenciáit leíró DigCompOrg keretrendszerre alapozva dolgozták ki az Európai Tanács megbízásából 2017-ben.¹⁵ A DigCompEdu létrehozásának célja annak részletezése, hogy az információs és kommunikációs technológiák

hogyan használhatók fejlesztésre és innovációra az oktatás minden szintjén. A DigCompEdu a pedagógusok digitális kompetencia szintjeit mérő önértékelő eszköz, amely 22 kompetenciát határoz meg hat területen, és minden kompetenciaterületen hat előmeneteli szint különböztethető meg, amelyek a következők: belépő, felfedező, beépítő, gyakorlott, irányító és újító. A keretrendszer legfőbb célkitűzése, hogy ösztönözze a tanárokat a digitális eszközök hatékony felhasználására az oktatás javítása és innovációja érdekében. Az EU által – magyar nyelven is – közzétett önértékelés kitöltésével a pedagógusok áttekinthetik a digitális pedagógiával kapcsolatos erősségeiket és gyengeségeiket, amely a további fejlődés kiindulópontja lehet. A kitöltés után az eredményekről összegző százalékos értékelés alapján tájékozódhat minden kitöltő.¹⁶

Az NKP folyamatos fejlesztésénél elengedhetetlen, hogy a tartalomfejlesztés céljait a pedagógusok digitális kompetenciaszintjével összefüggésben is értelmezzük, és lássuk, milyen hatást gyakorolhat az NKP használata a digitális oktatási eszközök és módszertanok gyakorlati alkalmazására, ezek pedagógiai munkába történő beépítésére vonatkozóan. A fejlesztők mindig figyelembe veszik a digitális pedagógia hazai és nemzetközi trendjeit, ezért a portál tartalomfejlesztési irányában igyekeznek alkalmazkodni a DigCompEdu referenciakeret indikátoraihoz is.

¹⁴ Fromann Richárd – Damsa Andrei: A gamifikáció (játékosítás) motivációs eszköztára az oktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 2016/3–4, 76–81. https://epa.oszk.hu/00000/00035/00175/pdf/EPA00035_upsz_2016_03-04_076-081.pdf (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

¹⁵ *Európai keretrendszer az oktatók digitális kompetenciájához – DigCompEdu*, Európai Bizottság, Joint Research Centre, 2017. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

¹⁶ DigCompEdu – Az oktatók digitális kompetenciájának európai keretrendszere. <https://digital-competence.eu/digcompedu/en/> (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

DigCompEdu szint	Az NKP alkalmazásának szintje	A tartalom használatának jellemzői	A tartalom igények szerinti (a) fogyasztása, (b) átalakítása
BELÉPŐ	érdeklődő	ismerkedés, tanulmányozás	a/ tartalomfogyasztó b/ szemléltetés
FELFEDEZŐ	felhasználó regisztráció nélkül	tartalmi elemek beépítése, tartalom szélesebb feltérképezése	a/ tartalomfogyasztó b/ helyettesítés (SAMR 1. szint)
BEÉPÍTŐ	regisztrált tanár	kísérletező tartalomhasználat	a/ tartalomfogyasztó b/ kiterjesztés (SAMR 2. szint)
SZAKÉRTŐ	regisztrált tanár és regisztrált tanulók	kritikus használat, magabiztos tartalomismeret és alkalmazás	a/ tartalom-előállító b/ módosítás (SAMR 3. szint)
VEZETŐ	regisztrált tanár és regisztrált tanulók tanári munkacsoport irányítása	átfogó megközelítés, stratégiák alkotása, folyamatos reflexió, megújítás, megosztás	a/ tartalom-előállító b/ átalakítás, újraértelmezés (SAMR 4. szint)
ÚJÍTÓ	innovációk – tartalom-fejlesztési javaslatok	magas szintű, átfogó tartalomismeret, tartalom kritikája, rendszerszintű újítások kezdeményezése	a/ tartalom-előállító b/ átalakítás, innováció (SAMR 4. szint)

Az alábbi táblázatban az NKP-t monitorozó fejlesztői csapat 2022-ben meghatározta, hogy a DigCompEdu modell előmeneteli szintjei milyen NKP alkalmazási szinteket feltételeznek.¹⁷ Az alkalmazás szintjei: érdeklődő, felhasználó regisztráció nélkül, regisztrált tanár, regisztrált tanár és tanulók, tanári munkacsoport irányítása, innovációk és tartalomfejlesztési javaslatok. A táblázat ezen kívül tartalmazza a tartalomhasználat (fogyasztás, átalakítás) jellemzőit is az egyes szinteken, illetve a Ruben R. Puentedura által kidolgozott SAMR-modell megfeleltetését is, amely az IKT oktatási felhasználásának négy szintjét írja le. A

modell alapján a digitális technológia kétféleképpen jelenhet meg az iskolában: vagy bővíti vagy átalakítja a tanulás-tanításmenetét, de mindkettő további két szintre bontható: a bővítés két fokozata a helyettesítés és a kiterjesztés, az átalakítás két üteme pedig a módosítás és az átértelmezés.¹⁸

A digitális kompetencia általános fejlesztésén túl van néhány olyan speciális terület, amelyek esetében szintén erőteljes az NKP-n lévő tartalmak fejlesztő hatása. Az 1–2. évfolyamos tanulók számára fejlesztett okosgyűjtemények alapvetően multimédiás elemekből építkeznek, amelyek

tanári közreműködéssel készült oktatóvideókat, animációkat, természetfilmeket tartalmaznak. A médiaelemek használható iskolán kívüli digitális oktatás esetén, illetve a tanórákon a tananyag kiegészítéseként is. A tananyagelemek a magyar nyelv és irodalom, valamint a matematika tantárgyak kerettanterveiben definiált témakörök egy részéhez kapcsolódnak. A digitális tananyagelemek kis módszertani lépéseken keresztül vezetnek a tanulókat az új ismeretek megértéséhez és alkalmazásához felé a leggyakoribb módszertani lépések alapján. Az előzetes ismeretek felidézése után az új ismeretek bemutatása, elemzése,

¹⁷ Tartalomfejlesztési koncepció (2022), Oktatási Hivatal. In: Magyarország Helyreállítási és Ellenállóképességi Terve „Demográfia és köznevelés” komponensének keretében megvalósítani tervezett Digitális oktatási megoldások beépítése a mindennapi nevelés-oktatási gyakorlatba elnevezésű projekt pályázati dokumentuma.

¹⁸ Puentedura, Ruben R.: *Transformation, Technology, and Education*, 2006. <http://hippasus.com/resources/tte/> (Utolsó letöltés: 2023.09.01.)

következtetések levonása, fogalmak rögzítése, szabályok megfogalmazása, majd rendszerezés, rögzítés következik. Ezt követi az alkalmazás, a tanultak gyakorlása és az összefoglalás, majd otthon végezhető feladatok, illetve valamilyen fejlesztő jutalmazás (pl. mesehallgatás). A 3–4. évfolyam számára matematika, magyar nyelv és irodalom (főként anyanyelv és kommunikáció téma-területhez), valamint környezettismeret tantárgyakhoz készült interaktív digitális feladatgyűjtemény (okosgyűjtemény). A feladatgyűjtemények koncepciója szerint a tankönyvfüggetlen felhasználásra is alkalmasak a taneszközök, és a feladatbankként szolgáló gyűjtemények összesen több mint 4000 db feladatot tartalmaznak. A feladatok fejlesztése során hangsúlyos szerepet kapott a differenciálás, az ismeretek gyakorlását, alkalmazását célzó feladatoknál a lemaradók felzárkóztatására és a tehetséggondozásra is minden témakör, altémakör esetében összeállítottak feladatokat. Az *Életrevaló* című tananyagrészek a mindennapi életben gyakran felmerülő, a kisiskolás korosztály számára jól érthető, motiváló témákhoz kötődnek feladatok, a tantárgyon belüli digitális kompetenciafejlesztést célzó projektek pedig a *Digitális kalandozások* feljezetben találhatóak.

A *Vizuális kultúra* tankönyvcsalád a 21. század megváltozott oktatási körülményeihez alkalmazkodva az okostankönyvek új generációját indította el a fejlesztésben, mely modellértékű innováció a felület tartalmi között, és a vizuális kultúra tantárgy megújítását is célul tűzte ki. Ebben az esetben egy előzmény tankönyv nélküli fejlesztésről van szó, amely kiemelten támogatja a projektpedagógiát, és elsősorban

a digitális és kreatív kompetenciák fejlesztésére koncentrálnak. A digitális kreativitás fejlesztéséhez kapcsolódó legújabb módszerek (stop motion animációs technika, 3D tervezés, STEAM pedagógiai szemlélet, grafikus programok használata) a tantárgyterület szemléletének modernizálásához nyújtanak segítséget a pedagógusok számára. Ehhez a fejlesztéshez egy bevéltásvizsgálat is kapcsolódott, amely során igazolódott, hogy az NKP alkalmas a digitális eszközökkel támogatott pedagógia magas szintű (SAMR 4. szint) alkalmazására. Ezeknél az okostankönyveknél a nyílt végű modulok nagy autonómiát adnak a pedagógusok számára a projektfeladatok közötti átjárásra, a különböző technikák kipróbálására. Egy olyan új tantárgyi szemléletet valósítottak meg a fejlesztők, amelyben a vizuális kultúra komplex, integratív tantárgyként jelenik meg. Az iskolai technológiai és pedagógiai innováció fontos területe lehet a vizuális kultúra, amelynek keretében a tanulók életszerű helyzetekben is kísérletezhetnek a csoportos projektmunkával, és különböző szerepekben kipróbálhatják magukat autonóm és alkalmazott művészeti feladatokon keresztül.

Az NKP-n jelenleg 73 db olyan okostankönyv érhető el, amely a kiemelt figyelmet igénylő tanulók közül a sajátos nevelési igényűek egyes csoportjai számára készült. Ezekhez az NKP főoldalán az „SNI” címkéjű könyvcsoport kiválasztásával juthatunk el. Az interaktív taneszközöket célzottan a tanulásban akadályozott (enyhe értelmi fogyatékos) és értelmileg akadályozott (középsúlyos értelmi fogyatékos) tanulók számára alakították ki. A látásérültek számára pedig a képek alternatív szöveggel való kiváltásával segít a felület minden

elkészült könyv esetén. Az SNI kategóriában publikált okostankönyvek jelentős része (63 db) akkreditált, papíralapú tankönyvek digitális változataiként jelennek meg interaktív feladatokkal, multimédiás elemekkel (videókkal, animációkkal), interaktív térképekkel, letölthető mellékletekkel, valamint tanári segédanyagokkal kiegészítve. Kisebb részük pedig (ének-zene 1–6. és digitális kultúra 9–10. szakiskolai képzés számára) nyomtatott előzmény nélküli új fejlesztés eredményeképpen jött létre, majd tankönyvvé nyilvánításuk digitális akkreditációs eljárás során történt meg.

ÖSSZEZÉS

Az NKP 2020 márciusában vált elérhetővé a magyar közoktatás számára a digitális munkarendet támogató oktatási platformként, nagymértékben segítve a pandémiás időszakban az oktatási intézmények rezilienciáját. A tartalomszolgáltatási felületen regisztráció nélkül is elérhető az okostankönyvek és okosgyűjtemények, a szabadszavas kereső, a médiatár és a feladatár tananyagelemi, regisztrációval pedig a tanulásmenedzsment szolgáltatások és extra tartalmak vehetők igénybe. A portál jelentős tartalmi és technológiai bővülése következtében az indulása óta több mint 35 millió látogatója volt a felületnek, a lapletöltések száma pedig több mint 136 millió. A tanév során napi szinten 38-40 ezer látogatója van az NKP-nak, amely jelzi, hogy hiánypótló szolgáltatást nyújt a közoktatás szereplőinek.

A történelemtanítás szolgálatában álló programok a lakiteleki Népfőiskolán

A lakiteleki Népfőiskola alapításakor megfogalmazott célkitűzések mentén megvalósuló hétvégi kollégiumok, bentlakásos tanfolyamok, nyári táborok, kiállítások és gyűjtemények kínálata a történelemtanítás számára még kihasználatlan lehetőségeket rejt magában. A népi-nemzeti értékek köré szervezett oktatási jellegű programok többnyire a résztvevők történelmi ismereteit hivatottak bővíteni. A Népfőiskola Alapítvány szervezésében megvalósuló képzések közt a '90-es évektől kezdve központi szerepet kaptak a történelemtanítást különböző módon kiegészítő, illetve annak segédtudományaiban való elmélyülési lehetőséget biztosító kollégiumok. Néhány kivételtől eltekintve általában a kollégiumi képzések kétéves időtartamban működtek, amelyek közösségformáló, illetve kapcsolatépítő hatásának köszönhetően a későbbiekben igényt és lehetőséget teremtettek egyes képzések folytatására, így néhány esetben a jelenleg működő kollégiumok előzményeit más elnevezésű korábbiak jelentették.

Az alapítást követően elsőként a **Németh László Kollégium** keretében, 1995-ben indult felnőttképzés a lakiteleki Népfőiskola és a kecskeméti Németh László Gimnázium közös szervezésében, amelynek során az évfolyamokon heti két alkalommal Kecskemétről érkező tanárok oktattak. Az indulást követően számos témakör köré szerveztek képzéseket, így többek között a Kossuth Kollégium, a Mindszenty József Közéleti-Politikai Kollégium, a Bethlen Gábor Közéleti-Politikai Kollégium, az Apor Vilmos Közéleti Kollégium, a Steindl Imre Parlamenti Kollégium is kapcsolódott a fenti célok eléréséhez. Továbbá említhetjük a közösségi művelődést támogató **Tessedik Sámuel Kollégiumot**, a **Keleti Nyitás Kollégiumot**, a Déli Nyitás stratégiáját bemutató **Afrika Kollégiumot**, illetve az **Ibéro-Amerika Kollégiumot** és **Kerkai Jenő Kollégiumot**. A 2010-es évek elejétől a **Balázs Ferenc Kollégium** célként a magyar népfőiskolai mozgalom megújítását tűzte ki, amihez pedagógusok, közművelődésben dolgozók, a programokhoz illeszkedő szakirányú egyetemisták, főiskolások jelentkezését várták. Egy évvel később célkitűzéseit követve a **Wesselényi Miklós Kollégium** folytatta tevékenységét. Ugyanebben

az időszakban a **Szent-Györgyi Albert Kollégium** a fiatal kutatók, tudósok, oktatók összefogásának kívánt olyan lehetőséget, valamint elméleti és gyakorlati tudáslapot biztosítani, amelynek köszönhetően hivatásukban elért egyéni eredményeik osztársadalmi szinten hasznosulhattak az oktatás és tudomány területén egyaránt. A 2011-ben indult **Mándoky Kongur Kollégium** fő tevékenysége a névadó tudós munkásságának tanulmányozása mellett a népeket összekötő szoros szálaknak Mándoky szellemében történő megerősítése volt.

2019-től kezdetét vette a **Neumann János Kollégium**, amely programját tekintve a történelem-tudományon kívül több tudományterületet is megszólított. A Neumann-életmű megismerésén, feldolgozásán, illetve kutatásán túl az informatika, technológia és gazdaság, valamint a csillagászat területére is kiterjedt a kollégium tevékenysége. **László Gyula Kollégium** elnevezéssel szintén 2019-ben indítottak egy szakirányú továbbképzést, amelynek keretében a régészprofesszor munkásságának hagyományait követve kerültek bemutatásra a magyar őstörténeti, illetve honfoglalás kori időszak régészeti, néprajzi, történeti, kulturális, valamint természettudományi ismeretei. Az ugyanebben az évben indított **Kína Kollégium** ritka részletességű oktatást biztosított a kínai történelem és a magyar-kínai kapcsolatok megismeréséhez.

A 2021-ben a Moholy-Nagy Művészeti Egyetemmél mint szakmai partnerrel közösen indított **Innováció Kollégium** művelődéstörténeti megközelítésű, mégis modern vonatkozású témák felsorakoztatásával kapcsolódott a történelemtudományhoz, illetve a történelemtanítás korszerűsítéséhez. A máig tevékeny **Sinkovits Imre Kollégium** hasonló szellemiségben, a hagyományos értékek és modern megközelítések ötvözésével ugyanebben az időszakban vette kezdetét, amelynek központi témái a film- és színháztörténet, irodalomtörténet, valamint a kultúra és nemzetpolitika kapcsolatának ismertetése. A kollégium változatos programkínálatával, hazai és nemzetközi film-, illetve kultúrtörténeti előadásokkal reflektál a történelemtanításra.

A kollégium közvetlen légkörének és a kialakuló szakmai kapcsolatoknak köszönhetően a programok folyamatosan bővülnek.

A népfőiskola jóvoltából megvalósuló kollégiumi képzések között fontos említést tenni az eddig felsoroltaktól részben eltérő jellegű, **a 2014-ben indult 8 hazai és 22 külhoni értékfeltáró kollégium munkájáról.** A kollégiumok alkalmával a résztvevők a Hungarikum Törvény alapján régiókon belül is helyi szinten gyűjtenek értéket, legyen szó természeti vagy történelmi értékekről. Habár a történelemtanítást az utóbbi csak közvetetten támogatja, az alaptantervben szereplő helytörténeti kirándulásokhoz hasonló tapasztalást kínálhat mind a tanulók, diákok és hallgatók, pedagógusok, tanárok és oktatók, illetve az érdeklődők számára egyaránt.

A történelemtanítás, illetve történettudomány számára talán a legtöbb kiaknázatlan lehetőséget a Lakiteleken található **Emigrációs Gyűjtemény és Könyvtár** jelenti. A gyűjtemény az írásos és tárgyi dokumentumokon keresztül tárja a látogatók elé az emigráció történetét, értékeit. Emellett az Emigrációs Gyűjtemény és Könyvtár fő feladatának az emigrációhoz kötődő meglévő személyi kapcsolatok fenntartását és az újak keresését tekinti. A 2000-es évek elején a gyűjtemény könyvtári állománya 8066 kötetet számlált, amely az adományok révén azóta is folyamatosan bővül, jelenleg mintegy 12 000 címet tesz ki. Az emigrációs folyóiratok gyűjteményében az évtizedekkel ezelőtt kiadott emigrációs dokumentumoktól és sajtóorgánumoktól kezdve a napjainkig megjelenő anyagokon át, egészen a 24-féle rendszeresen érkező, diaszpórában szerkesztett kiadványig minden megtalálható. Az írott dokumentumokon túl hang-, és audiovizuális anyagok gyarapítják a gyűjtemény terjedelmét. Értékét a magyar emigráció és diaszpóra máig nem kellően feltárt hagyatékának őrzése, illetve folyamatos gyarapítása adja, miközben egyszerre szolgál könyvtárként és archívumként, nem utolsósorban közművelődési és oktatási célokat.

Az Emigrációs Gyűjtemény mellett az állandó kiállítások kínálnak további lehetőséget a lakiteleki Népfőiskolán megrendezésre kerülő programokhoz. Ilyen többek között 2000 óta a Kárpát-medence történelmi egyházai vártanúinak emléket állító **Keresztény Panteon** és 2002 óta az egyes tudományterületek, művészeti ágak jeles képviselőit idéző szoborcsoport, a **Nemzeti Panteon**, de ide kapcsolható a most kialakuló szoboregyüttes is, amely a **Magyarokkal Rokon Népek Panteonja**

nevet kapta. A **Bibliaházban**, amely helyet biztosít a régi Bibliák és Szentírások kiállítására, folyamatban van egy kézzel írott Biblia elkészítése, amelynek minden mondatát más látogató jegyezheti le. A mongol típusú jurtasátrak szomszédságában található **Vezéri Kőjurta** épületében kiállított alkotások az avar kori leletekig visszamenően jelenítik meg a magyar történelem néhány fontosabb eseményét Ferencz Béla fafaragó művész alkotásain keresztül. A **Kácsor Tanya** modernizált épülete jelenleg két kiállításnak ad otthont. A Botz Terem Felsőalpár avarkori régészeti leleteinek a kiállítótere, ahol Lakitelek és a Népfőiskola történetével is megismerkedhetnek a látogatók, valamint itt található a Tiltott Pálinkafőző Eszközök Múzeuma.

A **Hungarikum Kiállítóházban** alapvetően interaktív formában mélyülhetnek el az érdeklődők a természettudományok világában, de a nemzetünk nagy tudósainak és Nobel-díjasainak emléket állító **Géniuszok kiállítóter** tudománytörténeti vonatkozásai miatt a történelemoktatásban is jól használható elemeket vonultat fel. Ehhez az épületegyütteshez szervesen kapcsolódik a **Tájéoló**, egy facölöpökkel határolt, 230 m² alapterületű, méretarányosan kialakított Nagy-Magyarország térkép, ami a Kárpát-medencében való tájékozódás elmélyítését teszi lehetővé. Játékos feladatok segítségével ismerhetik meg a diákok az anyaországi és határon túli nemzetrészek településeinek, nevezetes történelmi eseményeinek helyszíneinek, saját szülőhelyüknek elhelyezkedését.

A felsorolt kollégiumok, az állandó jellegű kiállítások és az emigrációs gyűjtemény aktív módon történő oktatási célú használata véleményünk szerint történelemtanításban a tanítók és tanulni vágyók számára egyaránt még nem kellően kamatoztatott fejlődési lehetőséget rejt magában. A Népfőiskolán szervezett rendhagyó történelemórák a tárgyalat programokhoz hasonló, előremutató kezdeményezést jelentettek a történelemtanítás terén. A környezetváltozás, a történelmi helyszínek, valamint az egyes történelmi résztemákban való elmélyülés lehetősége által a jövőben nagyobb hangsúlyt kaphat a történelemtanítás fontossága, illetve a történelemoktatás módszertanában is frissítést jelenthet a tudományos intézmények, levéltárak és archív gyűjtemények, könyvtárak, múzeumok, valamint a közművelődés és az oktatás között kialakuló, a történelemtanítás szintjén megvalósuló párbeszéd.

Szárszó tanulságai – Mindenki felelős a demokráciáért

Salamon Konrád a harmadik útról, a szárszói találkozóról, a negyvenéves emlékező írásáról és a kommunizmus bukása utáni tankönyvéről



„Úgy gondolom, hogy a magyar társadalom eddigi tevékenységét reménykedve szemlélhetjük, hiszen választás révén olyan társaságot nem hoztak tartósan felszínre, amely egyértelmű visszarendeződést jelentett volna” – mondta lapunknak adott interjújában Salamon Konrád történész, a magyar népi mozgalom és a harmadik út gondolatának egyik legelismertebb kutatója. A beszélgetés során hangsúlyos szerepet kapott az idén nyolcvanéves legendás szárszói találkozó és a vihart kavart, negyvenedik évfordulón megjelent összegző tanulmánya. Emellett szót ejtettünk a pályát és témaválasztást befolyásoló gyermekkorról, családi háttérrel, s a demokrácia „tanulásának” fontosságáról, valamint a kommunizmus bukása utáni első történelemtankönyvről, amelynek szerzője volt.

Pécsen született, és Nagykanizsán járt iskolába. A vidéki indulás, a családi háttér mennyiben befolyásolta a pályáját, illetve témaválasztásait?

Valóban, Pécsen születtem, apámat ugyanis, aki vasutas volt, a visszafoglalt Délvidékre helyezték, így Pécsen volt az illetékes születés, ahol világra jöttem. Pécs és Nagykanizsa – ahová pedig gimnáziumba jártam – ugyanakkor tőlem távol lévő dolgok voltak, én egy kis Zala megyei faluban, Zalaszentmihályon éltem az életemet az érettségig. Innen jártam naponta a kanizsai gimnáziumba. Minden élményem, emlékem a faluhoz, a mezőgazdasághoz, a paraszti léthez kapcsolódik. 1947-ben költöztünk haza Zalaszentmihályra, ahol a nagyanyám – édesanyám anyja – élt, a másik lányával és az ő férjével együtt. Így heten laktunk együtt. Apám továbbra is a vasútnál dolgozott, 24 óra szolgálattal, majd 24 óra „pihenéssel”. Zalaszentmihályról BÉlatelepre járt, Fonyód mellé. A „pihenés” persze azt jelentette, hogy amikor a munka után reggel 9 órakor hazaért, gyorsan átöltözött, evett és jött hozzánk a mezőre dolgozni. Az, hogy a nagycsalád együtt volt, és édesapám „több műszakos” munkát végzett, egy árnyalattal jobb életet tudott biztosítani az átlagnál, legalábbis a többi falusi gyerekekhez képest. Ehhez járult

hozzá, hogy amikor apám elért egy szintet a vasútnál, járt a családtagoknak az „első osztályú” vasúti jegy, ami nekem nagyon jól jött, mert gimnazista és egyetemista koromban így fillérékért utazhattam nagyon sokat. A mezőgazdasági munkavégzés során át kellett élnem azt is, hogy a parasztságot hogyan alázzák meg, teszik tönkre, kényszerítik be a termelőségvetkezetbe, keresztapámért hogyan jön a rendőr, hogy elvigye, és a többi. Nagyon rossz volt az állandó rettegés attól, hogy kiket tartóztatnak le, visznek el, kiknek söprik le a padlását. Emlékszem egy történetre: gyermekként éppen bújócskát játszottunk a házunkkal szemben lévő, akkor még be nem épített, bokros, kukoricás területen. Egyszer csak kijött egy asszony, akinek a háza előtt játszottunk, és mondta: gyorsan bújjunk el, mert megérkeztek a padláslesöprők, hogy elvigyék a kenyérgabonát. A játék egy pillanat alatt komor valósággá vált. A kommunistaellenes hangulathoz hozzájárult, hogy ekkor már – a családommal együtt – rendszeres hallgatója voltam a Szabad Európa Rádióknak. Apám BÉlatelepen megismerkedett ugyanis egy rádiószerelővel, aki jutányos áron összehozott neki egy régi világvevő kis rádiót, amivel nemcsak a Kossuth Rádiót tudtuk hallgatni, hanem a Szabad Európát is, amely rendszeresen ismertette a kommunista

rendszer bűneit. E rádió nagyon hatásos szónoka volt Gallicus,¹ aki a *Reflektor* című műsorban rettenően keményen és gúnyosan beszélt a rendszerről és a kommunistákról. Említhetném az egyik tanáromat, aki történelmet és földrajzot tanított, egy piarista szerzetest. Ő a rend feloszlata után a többiekhez hasonlóan vállalta, hogy civilben tanít. Titokban persze pap maradt, és mint piarista, fogadalmához híven foglalkozott az ifjúsággal. Minden késő délután megjelentünk nála, olvasott nekünk, természetesen vallásos témájú könyveket is, de nem csak azt. Nála olvastuk például Dickens *Twist Olivérjét* meg egyéb klasszikusokat. Rendszeresen elvitt bennünket kerékpáros kirándulásokra: első évben körbebicikliztük a Balatont, majd minden nyáron körútra mentünk. Négy év alatt az egész Dunántúlt bejártuk. Természetesen a rend az volt, hogy minden reggel, ébredés után a legközelebbi katolikus templomba mentünk, ahol misét mondott a részvételünkkel, én voltam az egyik ministránsa. Jó példa ez az 1956 előtti úgynevezett kettős nevelésre. Ez volt az a környezet, ami aztán egyértelművé tette, hogy a forradalmat mi, gyerekek egy kicsit „koravéneken” értük meg. Tizenöt éves voltam ekkor, az első gimnáziumi osztályba jártam Nagykanizsán. Óriási boldogságot jelentett a családnak és nekem is, azt éreztük, hogy most valami történik. Ez ma már nehezen érthető, és sokan nem is hiszik el.

Hogyan talált rá a harmadik út és a népi mozgalom kutatási témájára?

Szabó Dezső nevét az említett pap-tanártól hallottam először, egy másik falusi tanítónk – Gyula bácsi – pedig Szabó Dezső tanítványa volt Sümegen. Utóbbi hívta fel a figyelmet Szabó Dezső elfeledettségére, aki pedig jelentős egyénisége volt a magyar irodalomnak és közéletnek. Gyula bácsi igazi néptanító, egy lámpás volt. Tőle könyvet is lehetett kölcsönkérni, Szabó Dezső-könyveket viszont nem tudott adni: korábban annyira figyelték, és megijesztették, hogy könyvtárának ezt a részét elszállította a papírgyűjtés során. Ez is hozzátartozik a kor hangulatához. Azért ekkor már tudtam, hogy mit és hol kell keresni. Gimnáziumi osztálytársaim közül is akadt középosztálybeli értelmiségi családból származó, aki megtalálta otthon a könyvtárunkban például a háromkötetes *Segítség!* című regényt, és – mivel

nem érdekelte – eladta nekem.² Az elmélet oldaláról indultam tehát a népiek irányába, ám az elmélet nagyon sokban illett a múltamhoz és helyzetemhez. A tsz-szervezésekkel egy időben, megtapasztalva a parasztság meghurcolását és megalázását, olvashattam a *Segítség!* végén, hogy csak kettőnek nincs hazája ebben az országban: a magyar parasztnak és a magyar géniuszunk.³ Úgy éreztem, hogy ezt nekünk írja Szabó Dezső. Mindebből következett aztán a folytatás, a népi mozgalom érdeklődésem középpontjába kerülése. Nem az egyetemi évek elején, akkor ugyanis még nehezen viseltem, hogy nem tudtam jó tanuló lenni, lebényt, hogy tájékozatlan vagyok másokhoz képest, és a nálam sokkal műveltebb, velem egykorú fiatalok olyan kérdésekről vitatkoznak, amelyeket nem is értettem. Végül azért megbirkóztam ezekkel a hátrányokkal, és néhány év múlva már mérséklődött a műveltségbeli eltérés. Amikor mindezeket túllendültem, természetes volt, hogy a népi mozgalommal összefüggő kérdésekkel szeretnék foglalkozni. Érzékeltem, hogy az ország jelentős részét alkotja a parasztság, és a nemzeti jövő kibontakozásához ennek a rétegnek a felemelésére okvetlenül szükség van. Ez persze csak később fogalmazódott meg ilyen tisztán bennem, ekkor még csak a kérdés fontosságát éreztem. Az egyetemi tanulmányaim után, egy rövid általános iskolai tanárkódást követően, múzeumi területre kerültem mint helytörténész. Ezt kicsit rokonterületnek éreztem a fent említett paraszti, falusi környezettel. Jellemző, hogy az egyetemi doktorimat még a helytörténetből írtam, de a kandidátusi dolgozat során már a falukutató mozgalom történetével foglalkoztam.

Hogyan alakultak első lépései a pályán? Hogy került kapcsolatba a *Forrással*, ahol a később vihart kavart írását közölte Szárszóról?

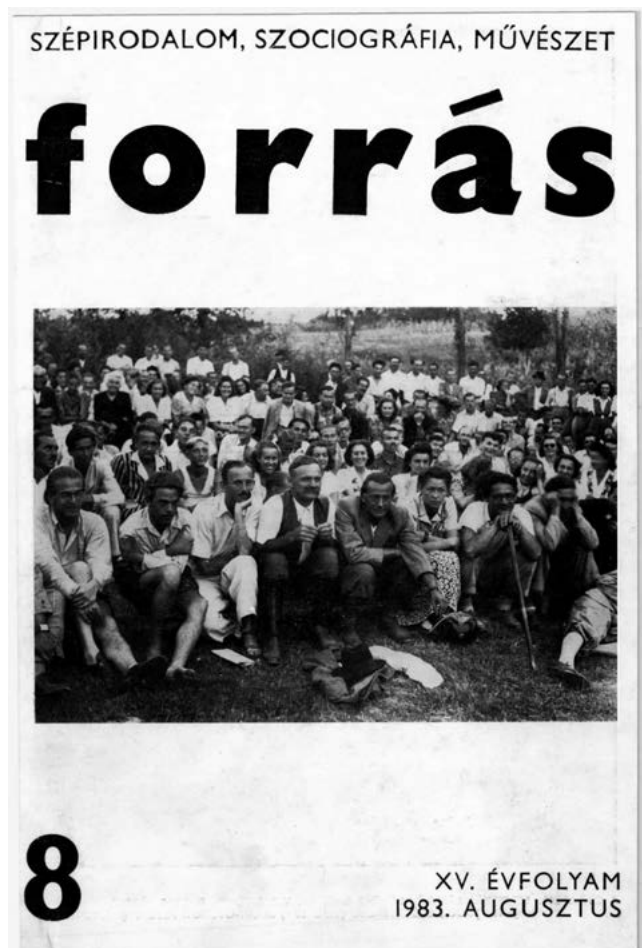
Amikor elkészítettem első, önálló írásaimat, Czine Mihály⁴ biztatott, hogy ezeket közölni is kellene – csak azt nem mondta meg, hogy hol és hogyan. Én akkor elkezdtem jelentkezni számos folyóiratnál, köztük a vidékieknél is. Mindenhol visszaküldték az írásomat – sőt, valahonnan vissza se jelentkeztek. Kandidátusi dolgozatom *A Márciusi Front debreceni előzményei* című fejezetét például az *Alföldnek* küldtem el, hátha legalább a helytörténeti jelleg miatt megjelenhet. De ez sem sikerült. Amikor

¹ Mikes Imre (Gallicus) (1900–1990) újságíró, szerkesztő 1951 és 1976 között volt a Szabad Európa Rádió munkatársa.

² Első kiadását lásd: Szabó Dezső: *Segítség!* Budapest, Genius-Világosság, 1925.

³ A *Segítség!* második kötetének végén írja Szabó Dezső: „Mi a tér két időtlen árvája: a magyar géniusz és a magyar paraszt. Mert mindent ők adnak: a magyar géniuszunk és a magyar parasztnak nincs hazája.”

⁴ Czine Mihály (1929–1999): Irodalomtörténész. 1964-től az Eötvös Loránd Tudományegyetem docense, majd egyetemi tanára. Legfontosabb kutatási témája a népi írók munkássága volt.



A *Forrás* folyóirat 1983. augusztusi számának címlapja. Ebben jelent meg Salamon Konrád *Szárszó, 1943* című írása. Forrás: Hungaricana Adatbázis

aztán megjelent a Márciusi Frontról írt könyvem,⁵ az a kecskeméti *Forrás* egyik szerkesztőjének, Pintér Lajosnak a kezébe került. Ő ennek alapján keresett meg, hogy lenne-e olyan írásom, amelyet közölhet a lapban.⁶ Így kerültem kapcsolatba a *Forrással*, és köszönöm is nekik, hogy néhány írásomat megjelentették. Ugyanakkor meg kell említenem Huszár Tibor fontos szerepét, aki tanszéki csoportjával ekkor kezdett el foglalkozni, a falukutatással, illetve a szociográfiákkal. Amikor a kandidátusi értekezésem előkészületei során kiadták szakértőknek előzetes bírálatra a dolgozatot, akkor kerültünk kapcsolatba Huszárral, aki ezután közölte egy-két írásomat a *Valóságban*.⁷ Huszár nagyon sokat segített a kandidátusi védésem során is, erőteljesen kiállva melletttem. A védést rajtam kívül mindenki nagyon élvezte, miután óriási vita kerekedett belőle. Huszár mellett határozottan az én pártomat fogta Czine Mihály is, de az, hogy a szenvedélyes vitát előbbi indította, „dramaturgialag” is nagyon hasznos volt. Huszár főleg a

párttörténész Pintér Istvánnal vitakozott nagyot, aki nem értett egyet azzal, amit írtam. Úgy emlékszem, a másik „ellenző” a szintén párttörténész Sipos Péter volt – ők ketten nem akarták a dolgozatot kandidátusi vitára engedni. Huszár és Czine mellett Balogh Sándor professzor, az elnök, régi tanárom segített a vitában. Balogh azon kevesek közé tartozott, aki, bár nagyon elkötelezett kommunistának tekintette magát, a hasonló helyzetből indult fiatalokra odafigyelt és támogatta őket. A nagy és érdekes vita végén furcsa eredmény született: 7-0 az „igen” mellett. Nem értettem, hogyan lehet, hogy egyetlen ellenszavazatot sem kaptam. Később Balogh Sándor „súgta meg”, hogy Pintér akkortájt ment hozzá doktorálni, s nyilván nem akarta, hogy ott „nem” szavazatot kapjon... Mindez a vita is jól mutatta egyébként, hogy azok is – például Balogh –, akiknek több kifogása volt azzal kapcsolatban, amiket írtam, alapjában véve egyetértettek a dolgozattal. Úgy érezték, hogy ezt csinálni kell tovább, nem bénította meg őket valamiféle elvakult gondolkodás amiatt, hogy bizonyos mondataimmal nem értenek egyet, mert a dolgozat egészét megfelelőnek tartották.

1983 augusztusában, Szárszó negyvenedik évfordulóján jelent meg a *Forrásban* a találkozóra emlékező tanulmánya. Amikor elküldte az írást a lapnak, számított arra, hogy ebből komoly vita keletkezhet?

Eszembe jutott, hogy botrány lehet belőle, annyira, hogy megfordult a fejemben: nem biztos, hogy át kellett volna adnom az írást közlésre.⁸ Végül is lett belőle egy kis „ramazuri”, de baj hála Istennek nem lett. Ez volt a véleményem, így tudtam megírni, örültem annak, hogy közzétehetem. Úgy gondoltam, hogy igazam van, igyekeztem mindent úgy leírni, ahogy történt. Azok között is, akik később bírálták, voltak, akik azt mondták, hogy van az írásban igazság, de lehetne itt-ott árnyaltabb.

Eloolvasva 1983. augusztusi írását, az egyik legkardinálisabb pont Németh László szerepének megítélése. Általában őt szokták azzal vádolni, hogy egységet bontott, és valamiféle passzivitást sugallt a résztvevőknek. Ön ugyanakkor megállapította, hogy Erdei Ferenc, aki egy nappal korábban beszélt, a nagyon erőteljes és egyértelmű, marxista frazeológiát használó

⁵ Salamon Konrád: *A Márciusi Front*. Budapest, Akadémiai, 1980.

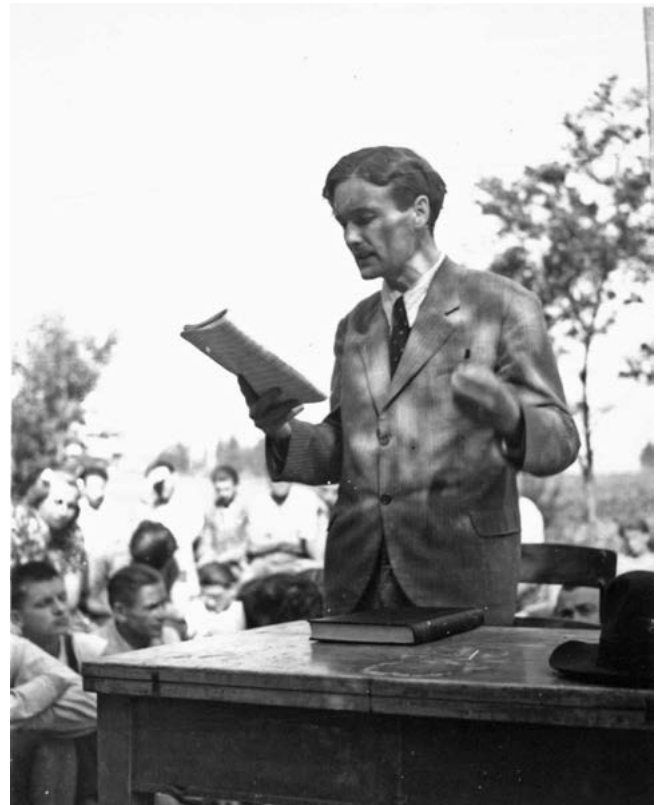
⁶ Salamon Konrád első, *Forrásban* megjelent közleménye a lap Bartók-számában jelent meg: Salamon Konrád: Bartók és a Márciusi Front. *Forrás*, 1981/3, 40–43.

⁷ Az első, *Valóságban* megjelent közleményt lásd: Salamon Konrád: A Márciusi Front előzményeihez. *Valóság*, 1977/12, 63–72.

⁸ Salamon Konrád: *Szárszó, 1943*. *Forrás*, 1983/8, 3–19.

beszédével riasztott el olyanokat, akik meg azt az ideológiát nem voltak hajlandók elfogadni. Tehát ugyanúgy vagy még inkább megosztotta a résztvevőket, mint később Németh. Jól érzem, hogy ez volt a leginkább támadott pontja az írásnak?

Igen. Erdei Ferencet az akkori hivatalos baloldali, kommunista felfogás példaként állította arra, hogy így kellett volna minden népi írónak viselkedni. Ő volt a minta. Erdei ezt akkor vállalta, mert úgy érezte, hogy nincs más megoldás, mint a marxiz-mushoz való igazodás. Az Erdeit sokra becsü- lők között is találtam ugyanakkor olyanokat, akik nem akarták, hogy nekem bármi bajom legyen az írásból. Jellemző módon Erdei Ferenc özvegye, Majláth Jolán – maga is a korszak jeles egyénisége – üzent, hogy szeretne velem beszélni. Találkozásunkkor nagyon megértő volt mindaz iránt, amit írtam. Elmondta, hogy nem ért egyet velem mindenben, de ha én így látom, akkor így kell megírnom. Joggal mondta, hogy ők másként élték meg az eseményeket, mint ahogy az a későbbiekben lecsapódott, akkor a kommunis- tákkal való együttműködés még gondtalanabbnak látszott, mint utólag. A résztvevők nem gondolták, hogy a kommunisták, ha hatalomra jutnak, már nem egyenrangú társként tekintenek majd a többi erőre. Ez esetben egy idő után pedig már csak azt lehetett tenni, amit Erdei tett: menteni a menthetőt. Nagyon hasznosnak találtam ezt a beszélgetést, és jól esett, hogy megértette az én látásmódomat is. Az egész kérdést ma is úgy látom, hogy a népieknek az Erdei által féjjelezett része túl közel került a kommunisták- hoz, és azt hiszem, ő maga is megértette, hogy nem tudott annyit segíteni, mint amennyit feláldozott a szerepvállalásával. Elég, ha a parasztság termelő- szövetkezetekbe kényszerítésére gondolunk, amely- lyel lehetetlenné tették a családi gazdálkodást, ezzel pedig a legkártékonyabb dolgot követték el, amit el lehetett követni. Magyarország lett volna a legin- kább alkalmas a családi kertgazdálkodásra, a sikeres zöldség- és gyümölcsstermelésre. Míg a gabonater- melés szinte teljesen gépesíthető, a kertgazdálkodás nem. Ezt nem értették meg a kommunisták, akik a családi gazdálkodás gondolatát leegyszerűsítették az egy hold – vagy inkább annál is kevesebb – há- ztájira. Mindezeket tetézte, hogy a Kádár-korszakban kiűritették a falvakat: az általános gépesítés és a családi gazdálkodás semmibevétele következtében a fiatalokat mindenki a faluból való menekülésre biztatta. A kommunista elképzelés talán a mezőgaz- daságnak okozta a legnagyobb károkat. E folyama- tok ráadásul a születések számának drasztikus csök- kentéséhez is vezettek.



Németh László előadást tart az 1943-as szárszói talál- kozón. Forrás: RETÖRKIL X.1. Püski Sándor iratai, 40. doboz

Németh László családja, gondolkodásának hívei és tisztelői részéről érkezett valami reakció, hogy Szárszó kapcsán végre valaki megfelelő kontextusba próbálta helyezni őt?

Igen, érkezett visszajelzés, Németh László családja részéről is. Valamilyik ismerősömtől tudom, hogy a lányainak tetszett az írásom, örömmel fogadták, hogy elismerően és hitelesen írok Németh László szárszói beszédéről. Ők sem valamiféle hozsanná- zást vártak, hanem egy tényszerű leírást, amelyre magam is törekedtem. Lényegében a népiek többsége, akikkel akkor tudtam beszélni, elismeréssel fogadta az írást. Ennek következménye volt, hogy Püski Sándor meghívott az Egyesült Államokba. Ez nagyon fontos volt számomra, mert ő volt az egyik leg- hitelesebb élő résztvevője az eseményeknek. Ebben a korszakban még élt a két világháború közötti népi mozgalom számos fontos személyisége. Azt sem szabad elfelejteni, hogy Németh László gondolatai nemcsak a Parasztpártban, de a Kisgazdapártban is visszhangra találtak. Erre csak egy példát hoznék, 1956-ból. Az egyik kisgazda elbeszélése szerint az újjáalakulás napjaiban sokan érkeztek a fővárosi pártirodába, hogy mit kell csinálni. Keresték a veze- tőket, akik azonban nem voltak a székházban, mert járták az országot. Az egyik bent lévő kisgazda alkal- mazott az érdeklődőknek azt a tanácsot adta, hogy hallgassák a rádiót, és figyeljenek arra, amit Németh

László mond. Figyeljenek, és cselekedjenek úgy! Ez jellemző a politizáló magyar társadalom felkészültségére, amely tudta, hogy Némethre érdemes odafigyelni. A szárszói beszéd annak idején nemcsak a népi oldalt, de ellenfeleit is megmozgatta: előbbieket felvillanyozta, utóbbiakat megbotránkozta. Arra, hogy milyen megpróbáltatás előtt áll Magyarország, elsőként mégiscsak Németh László figyelmeztetett. Mindez pedig nem pesszimizmus volt: nyilvánvalóan fel kellett készülni arra, ami várható. Nagyjából be is következett Németh László jóslata, sőt a valóság még annál is rosszabb lett.

Említette a Püski Sándor-féle meghívást az ún. Amerikai Szárszóra, 1984 nyarára. Akkor olyan előadók között szerepelt, mint Gombos Gyula vagy Nagy Károly. Milyen volt ennek az eseménynek a jellege? Mennyire tekintett a jövőbe, és mennyire volt inkább emlékező?

Az említett előadók nagyon tájékozott emberek voltak: Gombos Gyula és Nagy Károly is ideiglenes állapotként tekintett a kommunizmusra. Mindannyiuk célja az volt, hogy hazatérhesse nek, s az emigráció kényszerű állapota megszűnjön. A '80-as években az már egyre jobban látszott, hogy a kommunista rendszer elkerülhetetlenül meg fog bukni. 1984 elején kaptam a meghívót, amikor Püski Sándor fia itthon járt, és tudomásomra hozta, hogy szeretnének meghívni a nyári találkozóra, és egy ahhoz kapcsolódó amerikai körútra. Az emigráció tagjai nagyon nagy figyelemmel kísérték a hazai történéseket, minden érdekelte őket, ami Magyarországon zajlik. Persze volt egy-két „túlolvassott” ember is köztük, akik mondjuk abba gabyodtak bele, hogy ki lenne jó magyar királynak a jövőben. Szélsőségesek mindenütt előfordulnak, de a többség ott is egy modern, magyar demokráciát akart, semmiféle restaurációs gondolatot nem forgatott a fejében. Hála Istennek, a magyar történelemben összességében sem voltak túl sikeresek a szélsőséges irányzatok. Tény, hogy a *kommunizmus bukása* után – én nem szeretek rendszerváltásról beszélni, az túlzottan simának hangzik – a társadalom nem volt elég éber és rátermett, hogy gyorsan és jobban kihasználja az adódó lehetőségeket. De így sem panaszkodhatunk: létrejött a parlamentáris demokrácia. Az azonban, hogy kinevelődjön egy megfelelő politikusi réteg, amelyik a demokráciát megfelelően ki tudja használni, mindig időbe telik. A proletárdiktatúrának nevezett rendszer a néppel teljesen szembeforduló, tőle elvált, „felsővezetői” diktatúra volt, amelyik arra hivatkozott, hogy Marx, Engels és Lenin nyomán tudja, hogy mit kell

csinálni. Csak az elméletet kell megvalósítani, és létrejön valamiféle boldog, minden ember számára jó politikai rendszer. A baj az volt, hogy a demokráciahiányos magyar társadalomban a változás után kellett megtanulnia az embereknek a demokráciát. Tény ugyanakkor, és nem lehet eléggé hangsúlyozni, hogy 1989-ben a magyar társadalom képes volt visszatérni a korábban is mindig vágyott – 1848-ban és 1918-ban is megvalósítani kívánt – demokráciaeszményekhez. Ez volt a legfontosabb kérdés, és ebben mindenki nagyjából egyetértett. Azt is lényeges fejleménynek tekintem, hogy a Magyar Demokrata Fórum, egy nemzeti demokrata párt érte el a legjobb eredményt, ami jól mutatta, hogy a magyar társadalom jelentős részében a demokrácia mellett a nemzeti gondolat a legfontosabb érték. Ebben persze szerepe volt Antall József személyiségének is, aki megfelelő szinten tudta képviselni ezt az irányzatot. Bármilyen furcsa, az átlagember számára vonzó volt Antall műveltsége. Nagyon nagy tragédiája – a személyin túl – a magyarságnak a miniszterelnök korai halála, mert nyilvánvalóan más lett volna minden, ha egészségesen tud végigcsinálni négy év kormányzást.

A kommunista diktatúra bukása idején Szárszó is jobban megjelent a közgondolkodásban. 1987-ben Lakiteleken nyíltan utaltak rá előképként, Püski Sándor maga is jelen volt és felszólt. 1988-ban a szakkollégiumi fiatalok Balatonszemesen, Szárszó '88 címmel tanácskoztak. 1993-ban, az ötvenedik évfordulón ugyanakkor egy már kritikusabb réteg gyűlt össze egy elég sokszínű találkozó keretei között. Az Ön érzése szerint ezek a találkozók hogyan illeszthetők be a szárszói hagyományba?

Nekem e találkozók is azt mutatják, hogy a Szárszón megfogalmazódott gondolatok a magyar társadalmat igenis foglalkoztatták. Jól kifejezték azt, hogy az előttünk lévő szükséges változás nem lesz egyszerű. Olyan demokráciára van szükség, amely végre szociálisan is érzékeny. Magyarországon a két háború között nemcsak szociálisan nem volt eléggé érzékeny a rendszer, de eléggé demokratikus sem volt. 1945 után volt egy kísérlet egy valódi demokrácia megteremtésére – a Kisgazdapárt, a Szociáldemokrata Párt és a Parasztpárt részéről –, de ez is csak néhány évig tarthatott, a kommunisták nagyon gyorsan véget vetettek ennek, és egy újabb diktatúrába, tragédiába vitték a magyarságot. 1956-ban, abban a rövid időszakban is egy demokratikus kísérlet kezdett kibontakozni. Jellemző, és ezt én nagyon fontosnak tartom, hogy a magyar társadalom mindig előjött

ezzel a követeléssel: egy működő, magyar demokráciát kell teremteni. Ahhoz természetesen idő kell, hogy a választópolgárok nagy része eléggé komolyan tudja venni a demokráciát, hogy ne legyintsen az egészre, hanem menjen el választani. De úgy gondolom, hogy a magyar társadalom eddigi tevékenységét reménykedve szemléljük, hiszen választás révén olyan társaságot nem hoztak felszínre, amely egyértelmű visszarendeződést jelentett volna. Látszólag ugyan volt némi félsz 1994-ben, de Horn Gyuláék sem próbáltak látványosan visszafelé lépkedni,⁹ igyekeztek – a maguk módján – minél demokratikusabb módon kormányozni. Ez idő tájt az emberek egy részében kialakult egy olyan nosztalgikus irányzat, miszerint a bevált régi talán mégiscsak jobb lenne. Az új rendszernek mindig az a nagy hátránya, hogy egy rossz politika után hatalomra kerülve legelőször a „ninccsel” találja magát szembe. Helyre kell hozni a hibákat, jobb életszínvonalat kell teremteni, ami nagyon nehezen megy. Az, hogy a választáson sajnos nagyon kevesen vesznek részt, beteges dolog, semmiképpen sem vezet jóra. Talán ezen is sikerül majd valamit javítani a későbbiekben. Úgy gondolom, hogy a magyar társadalom egy jelentős részében sikerült tudatosítani, hogy a demokráciát komolyan kell venni, hogy igenis véleményt kell nyilvánítani. Talán a politikának is nagyobb megértést kellene tanúsítania, az értelmiség politika iránt érdeklődő részének pedig nagyobb szerepet kellene vállalnia. Fontos lenne a színvonalas sajtó, ami nagyobb erővel léphetne be a magyar társadalmi életbe. Nemcsak pártlapoknak és hirdetőújságoknak, hanem színvonalas, valóságot bemutató lapoknak, rádió- és televízióadásoknak is nagyobb hatással kellene az ország népéhez szólniuk.

Tehát akkor, összegezve az elmondottakat: mondhatjuk azt, hogy ezek az általában az évfordulóra szervezett tanácskozások, vagy éppen a változások sodrában való visszakanyarodás Szárszóhoz annyiban a hagyomány részeként értelmezhető, hogy a nemzeti sorskérdések taglalása vagy a jövőbe tekintés jellemző maradt?

Igen, és én úgy gondolom, hogy ez nem is baj. A jövőben is fontos lenne, hogy ezekről az eseményekről meg-megemlékezzen a magyar társadalom, szembenézve a nemzeti sorskérdésekkel, azokkal a problémákkal, amelyekkel éppen küzd. Azért is kell az ilyen „fesztivál jellegű” megemlékezés, mert

e jelesebb alkalmakra talán többen odafigyelnek. Rajtunk múlik ugyanis, hogy milyen demokráciát csinálunk magunknak, mennyire lesz ez élhető. A politika iránti érdeklődést ma is erőteljesebben kellene elősegíteni. A demokráciában nagyon fontos, hogy az állampolgár odafigyeljen arra, hogy az általa megválasztottak hogyan végzik a dolgukat. Ha valakire jó lelkiismerettel akarunk szavazni, meg kell, hogy ismerjük az illetőt és az ellenfeleit is. Az embert felelősség terheli akkor is, ha nem megy el választani: aki nem megy el, az később se adjon hangot az elégedetlenségének. Nem olyan egyszerű az, hogy csak a „fejesekek” a gazemberek, ez a fajta gondolkodás inkább az átlagember önfelmentésének része. Mindenki felelős azért egy demokráciában, hogy az hogyan működik, tehát felelősség terheli azokat is, akik nem mennek el szavazni.

A szakzsargon valahogy úgy hívja ezt, hogy „állampolgári tudatosságra nevelés”. Ön szerint a kérdésnek már az oktatásban is nagyobb helyet kellene biztosítani?

Igen, a demokráciát meg kell tanulni. Azt minden nyolc osztályt elvégzett embernek tudnia kellene, hogy miből áll a választási rendszer: hogy lehet valakit megválasztani, és miért fontos az adott választás. A demokrácia csak úgy működik jól, ha vannak művelt emberek, akik tudnak választani. Ha a választásra jogosult polgárok műveltek, akkor nem választanak meg analfabétákat politikai tisztségre. Művelt emberek megfelelően művelt politikusokat választhatnak ki maguk közül. Azt se feledjük, hogy a politikai életbe is az átlagemberek közül kerülnek be a megválasztottak, akik egy-egy politikai párton belül kezdenek tevékenykedni, s az adott párt különböző tisztségekre állítja őket. Eközben kell megtanulniuk a szakszerű politizálást. A „szakszerű” politizálóknak viszont vigyázniuk kell arra, nehogy külön réteggé váljanak, amely elzárkózik az olyan választóktól, akik hajlamosak arra, hogy a bajokért kizárólag a „fönt” lévőket tartsák felelősöknek.

Az ön által írt történelemtankönyv első kiadása 1994-ben jelent meg. Mennyiben jelentett egyértelmű változást a korszak tankönyveihez képest, illetve az akkor kijövő, más szellemiségű (az inkább liberálisabb, Magyar Lajos Alapítvány által kibocsátott) kötetekkel összehasonlítva?

⁹ Horn Gyula (1932–2013): Kommunista, majd szocialista politikus, 1969 és 1985 között az MSZMP Központi Bizottsága (KB) Külügyi Osztályának munkatársa, 1983 és 1985 között osztályvezetője, 1989–90-ben külügyminiszter. 1990 és 1998 között a Magyar Szocialista Párt (MSZP) elnöke, 1994 és 1998 között miniszterelnök. Az MSZP 1994-es választási győzelme sokak számára jelentette meg és erősítette fel a kommunista visszarendeződés iránti félelmet.

A legfontosabb a marxista-leninista szakkifejezések megváltoztatása és módosítása, továbbá annak tudatosítása volt, hogy a kommunista rendszer embertelen diktatúra, ugyanakkor a polgári demokrácia legfontosabb vívmánya az, hogy érvényesüljenek a szabadságjogok, s a diktatórikus vonások eltűnjenek a politikából.¹⁰

Az Ön tankönyvében van egy rövid bevezető magáról a 20. századról. Ebben olyan emberektől idéz forrásként, mint Ortega, Kodolányi János, Illyés Gyula és Bibó István. Mennyire fontos, hogy egy tankönyv értékválasztást, értékrendet is közvetítsen?

Azt hiszem, hogy ezek a hivatkozások azért is fontosak, hogy a tankönyv használói értesüljenek arról, hogy ebben az időszakban kik voltak a magyar szellem jeles, meghatározó egyéniségei. Egyáltalán lássák, hallják a nevüket, illetve egy-egy gondolatukat, tudják őket hova kapcsolni. Nélkülük ugyanis nem tárgyalható hitelesen a történelem, mert az ő szellemiségük hatott egy-egy politikai irányzatra, vagy egy-egy politikai irányzat az ő szellemiségüket követte, azt elfogadva lépett fel. Fontos, hogy a 20. század nagy szellemiségeit éppúgy megismerjék a diákok, mint Eötvös Józsefét a 19. századból vagy Jászi Oszkárét a 20. század elejéről.

Amikor a tankönyv született, még nem volt Nemzeti alaptanterv, illetve kerettantervek sem. Ez mennyire könnyítette vagy nehezítette a feladatot?

Nekem őszintén szólva megkönnyítette, mert engem csak az érdekelt, hogy hány leckére kell felosztanom a 20. század első világháborútól az Antall-kormány megalakulásáig tartó időszakát. Hatvan leckébe

kellett arányosan elosztanom a mondanivalómat. Fontosnak tartottam, hogy a határon túli magyarságról szóló részek is beleférjenek. Két leckét szenteltem az ügyüknek: bemutattam helyzetüket a két világháború között és a második világháború után. Ezekről a témákról ugyanis a korábbi tankönyvekben nem lehetett szó. A másik fontos információ az volt számomra, hogy egy lecke körülbelül hány oldal legyen, mekkora adagokba kell belefoglalni ezt az időszakot. Az utolsó leckének *A kommunizmus bukása Magyarországon* címet adtam, aminek sokan nem örültek, de ez egy olyan tény, amit nem felejtünk el.

Volt valami viszonyítási alapja arra, hogy milyen információmennyiséget érdemes, lehet átadni, ami még befogadható? Ön már ekkor forrásokat alkalmazott, főleg írásbelieket...

A legfontosabb feladatomból az volt, hogy a szöveg könnyen értelmezhető legyen. Igyekeztem minél könnyebben érthetően és egyszerűbben fogalmazni, nem használtam körmondatokat, idegen szavak tömegét. Sokan a szöveg tudományosságát azzal mérik, hogy az minél érthetlenebbül legyen megírva. Törekedtem arra is, hogy nagyjából egyenlő hosszúságú hatvan lecke legyen, ami két félév alatt elvégezhető – tudva, hogy az utolsó év az érettségi miatt rövidebb, mint a többi. Ahhoz mindenképpen ragaszkodtam, hogy a kommunista és nemzetiszocialista törekvések embertelenségét és szükségszerű bukását tartalmazza a könyv, mert ezek követték el a 20. század legszörnyűbb bűneit, amelyeket el is lehetett volna kerülni.

NAGYMIHÁLY ZOLTÁN – PÁLINKÁS BARNABÁS

¹⁰ A tankönyv első kiadását lásd: Salamon Konrád: *Történelem IV.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

Salamon Konrád (Pécs, 1941): történész, tankönyvíró. 1965-ben Eötvös Loránd Tudományegyetemen szerzett magyar-történelem szakos diplomát, majd 1968-ban ugyanitt egyetemi doktorátust. Rövid középiskolai tanári, majd múzeológusi munka után 1978-tól a tanárképző főiskola oktatója lett egészen 2006-os nyugdíjazásáig. A rendszerváltás idején az MDF és a Magyar Néppárt tagja. 1991 és 1993 között az MDF országos választmányának ügyvivője volt, majd a politikától visszavonulva, a Nemzeti Tankönyvkiadó felkérésére megírta a negyedikes középiskolás történelem tankönyvet, ami 1994-ben jelent meg. 2002-ben akadémiai doktori címet szerzett. Munkásságának kiemelt területe a Márciusi Front, a szárszói tanácskozás és a népi mozgalom jellegének bemutatása.

Eörsi László

Ismét a Sziklai-mítosz



Lapunk tavaly évvégi számában, *Vita* rovatunkban Horváth Miklós reagált Eörsi László *Betekintőben* megjelent írására a Sziklai-üggyel kapcsolatban. Most Eörsi László válaszát közöljük. Horváth Miklós viszonzását terveink szerint következő számunkban közöljük. (A vita eddigi közleményei: Eörsi László: A Sziklai-legenda. Budakeszi, 1956. *Betekintő*, 2021/4, 9–31.; Horváth Miklós: Jegyzetek a Sziklai-ügy margójára. *Rendszerváltó Szemle*, 2022/3–4, 120–140.)

A KIINDULÓPONT

A 2021. decemberi *Betekintőbe* A *Sziklai-legenda* (Budakeszi, 1956) címmel írtam egy tanulmányt.¹ Ennek tartalma, dióhéjban: Budakeszin a svábságot ért kollektív büntetés és a betelepült „elvtársak” miatt a már lappangó indulatok a forradalom kirobbanásával a felszínre törtek. Október 26-án néhány fiatal – Máriy László vezetésével – összetűzésbe került a helyi kommunista kiskirályal, Sziklai Sándor ezredessel. Az ezredes belelőtt Máriyba – aki fél év múlva belehalt sérülésébe –, ám egyik társa (Tóth Miklós) kézigránát dobott a lakásba, ami a tisztet súlyosan megsebezte, még az eszméletét is elvesztette. A lövés hallatán a helybeliek közül többen löni kezdték az épületet. Sziklai apósa, Kiss Lajos a helyi Népfrent elnöke öngyilkosságba menekült. Miután a lövöldözés elcsitult, többen benyomultak a házba és meglincselték a még mindig eszméletlen állapotban

lévő Sziklait. Ők azt terjesztették el, hogy az ezredes – baltával vagy pisztollyal – előbb megölte apósát, majd magával is végzett.

Bár a történet immár több mint harminc éve kutatható, a levéltári forrásokból megnyugtatóan megállapíthatóak a tények, a legenda azóta is virul. Az említett tanulmányomban arról is írtam, hogy a mítoszok terjesztéséből alaposan kivesszük a részüket egyes történészek is, közöttük nem kisebb szaktekintély, mint dr. Horváth Miklós² egyetemi tanár, a politikatudományok egyetemi doktora, a hadtudomány kandidátusa, valamint az MTA doktora, aki válaszul e lap hasábjain több mint húsz oldalas kritikával tisztelte meg szerénységemet.³

Opusa néhol közvetlenül a Sziklai-ügyet érinti, vagyis ideillő, szakmai jellegű (vagy legalábbis annak tűnik), másutt a tekintélyes professzor úr inkább a személyeskedés

eszközét választja. A szakmai résszel kezdem, annak is a leglényegesebb elemével. Miként cáfolja a kritikusom a legfontosabb érveket?

Állításom szerint az ügy perében⁴ a négy szemtanú, Máriy László, Máriy Lászlóné, Varjaski Milánné és Waschler Sándorné, azok, akik ténylegesen a Sziklai-ügy⁵ szemtanúi voltak és megtették az ügy rekonstruálása szempontjából döntő vallomásaikat. (A többi tanú inkább csak a kinti eseményeket látta.) Továbbra is fenntartom, hogy valloásaik „tényszerűsége semmilyen racionális alapon nem vonható kétségbe. Abszurd feltételezés, hogy ezeket helyettük bárki kitalálta és elkészítette volna. Erre – ennyi időn belül – senki sem lenne képes.”⁶ A Máriy házaspár látta-hallotta Tóth Miklós nevű barátjuk kézigránátjának becsapódását és az ezredes elvágódását. Varjaskiné és Waschlerné Sziklai eszméletvesztése után is beszélt Kiss-sel, aki ott

¹ Eörsi László: A Sziklai-legenda. Budakeszi, 1956. *Betekintő*, 2021/4, 9–31.

² *Szovjet katonai intervenció, 1956*. Szerk. Györkei Jenő–Horváth Miklós. Budapest, Argumentum, 1996, 103.; Horváth Miklós–Tulipán Éva: *Keresztutak. Magyar Néphadsereg, 1956*. Budapest, H&T, 2006, 98–99., 161.; Horváth Miklós–Pahirya, Olakszandr: *Kényszerkirándulás Szovjetunióba*. Budapest, Argumentum, 2012, 125.

³ Horváth Miklós: Jegyzetek a Sziklai-ügy margójára. *Rendszerváltó Szemle*, 2022/3–4, 120–140.

⁴ Tizenhét vádlottra jogerős ítéletet, majd a törvényességi óvást követően 1958. november 3-án a Sziklai-házat támadó négy (köztük a kézigránátot dobó Tóth Miklós) fiatallal szemben távollétükben hoztak halálos ítéletet. Két lincselőt halálra ítélték és kivégeztek, a többi vádlottra hosszú börtönbüntetés várt.

⁵ A „Sziklai-ügy” kifejezés a vita legfőbb kérdését jelöli: mi okozta Sziklai Sándor ezredes és apósa, Kiss Lajos halálát.

⁶ Eörsi i. m. 2021, 20.

állt a szobában. Tehát a négyüktől származó információk tökéletesen megcáfolják azt a hiedelmet, hogy Sziklai megölte apósát, majd magával is végzett.

A KORONATANÚK

Dr. Horváth szerint „szakmailag gyenge lábakon álló” az érvelésem, és e négy koronatanúra való hivatkozásom „erősen sántít”. Nézzük sorjában:

1. Varjaski Milánné – a professzor azzal vádol, hogy szelektíven idéztem vallomását, aminek következményeként „a történészekről elvárható tárgyilagos vizsgálat lehetőségétől” fosztottam meg magam.⁷ Kritikusom azonban hamis állítást tesz, mivel Varjaskiné vallomását úgy idéztem, hogy tartalmazza azt, amit bírálom hiányol: a lövés és a gránát robbanásakor Varjaskiné a lakás más helyiségében tartózkodott, és csak a robbanás után tért az előszobába, ahol már Sziklai eszméletlenül feküdt.⁸ De ekkor a nő Kiss Lajossal még beszélgetett, tehát Sziklai nem ölhetette meg Kisst, a legenda valótlanúsága lelepleződik. Ám megrökönyödésemre ehhez a professzornak egyetlen szava sincs! Csak azt mantrázza még a következő oldalon is, amit én sem cáfoltam: „Varjaski Milánné csak a robbanás következményeit látta.”⁹

2. Wachslér Sándornéről Horváth Miklós ezt írta:¹⁰ „»a gránát tépte ajtón« belépve csak a kövezen fekvő Sziklait vehette szemügyre, majd Kiss Lajos öngyilkosságát megelőzően sírva elszaladt.”

Horváth közlése is azt bizonyítja, hogy Varjaskinén kívül még Wachslérné is látta az eszméletlenül fekvő Sziklait, miként a még életben lévő Kiss Lajost is. Vagyis immár két szemtanú cáfolja egybehangzóan a Sziklai-mítoszt. Újabb vaskos meglepetés: a professzor ezúttal sem tesz kísérletet az ebből adódó következtetés levonására!

3. Máriy Lászlóné pedig annak a koronatanúja – amit az említett másik két nő nem láthatott –, hogy fegyveres csoportjuk egyik tagja, Tóth Miklós behajított egy kézigránátot a Sziklai-házba. A professzor – ki tudja, milyen készletéből – teljesen indifferens idézetet mutat fel,¹¹ ehelyett: „Miki odamegy az ajtó elé és bedob egy gránátot.”¹² Máriy né vallomását megerősíti Fogarasi Zoltán műszerész közlése is: „Amikor az első lövés eldördült, én is a házhoz közelebb szaladtam, és láttam, hogy Tóth Miklós kezében egy kézigránát van, amit a Sziklai-ház ablakán dobott be.”¹³ Mindez nem elégséges indok Horváthnak, hogy ezeket a bizonyítékokat figyelembe vegye, Fogarasi – aki végülis ötödiknek beemelhető a koronatanúk közé – még említés szintjén is „kifelejtette” a 21 oldalas *opus*ából!

4. Máriy László pedig ezzel a vallomásával számít koronatanúnak: „... arccal az előszoba felé [sebesülten] feküdtem, láttam, hogy az ajtó kinyílik, és a résen át az előszobába – az ajtóhoz közel – berepült egy gránát és felrobbant. Becslésem szerint két méterre állt Sziklai. Apósát ekkor nem láttam. A robbanás után Sziklai eldőlt.”¹⁴ Azt viszont ő nem

látta – vagy csak nem akarta megnevezni –, hogy ki dobta be a kézigránátot. Erről az eseményről Máriy két hónappal korábban is tett vallomást: „Néhány perc múlva, hogy a lépcső alján feküdtem, láttam, hogy valaki az utcáról egy kézigránátot dob be, mely az előszobában robbant Sziklai és Kiss között. Láttam, hogy Kiss ennek hatására elesett.”¹⁵

A professzor hangsúlyozza, hogy ezek a vallomások „részben ellentmondanak egymásnak”, és „Eörsi Sziklai halálos sérülése keletkezéséről nem ezt, hanem az 1957. február 22-én már Kelemen Endre jelenlétében és feltehetően aktív közreműködésével felvett vallomást tartja perdöntőnek, amelybe – a negyedik koronatanú – egyre romló egészségi állapota ellenére a korábbi vallomásaihoz képest új, az ügy későbbi kimenetelében fontos szerepet játszó állítások kerültek.”¹⁶ Ezt követően kitér dr. Kelemen Endre törvényszéki orvos szakmai körökben is ismert tevékenységére, amely rendre a vádlottak minél súlyosabb elítélésére irányult, és ennek kapcsán szerény személyemet oldalakon keresztül igyekszik vele összemosni. Erre a baráti gesztusra később még vizsdatérek, egyelőre – mint ígértem – csak a főbb szakmai szempontokat veszem górcső alá.

E két Máriy-vallomás valóban eltér egymástól, ám a későbbit én nem azért használtam fel, mert az dr. Kelemen jelenlétében keletkezett, hanem azért, mert az sokkal világosabb. Erős a gyanúm ugyanis, hogy a

⁷ Horváth i. m. 2022, 123.

⁸ Eörsi i. m. 2021, 13–14.

⁹ Horváth i. m. 2022, 124.

¹⁰ Uo.

¹¹ Uo.

¹² Máriy Lászlóné Gaál Ilona önvallomása (1956. 12. 06.). Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltára (ÁBTL) 3.1.9. V-142293/2.

¹³ Kicsit félrevezető az „ablak” megjelölés, ám nyilvánvalóan az üvegtáblából álló ajtóról van szó. Fogarasi Zoltán tanú kihallgatási jegyzőkönyve (1957. 08. 21.). Budapest Főváros Levéltára (BFL) XXV. 4. a. 1990/1957.

¹⁴ Máriy László gyanúsított kihallgatási jegyzőkönyve (1957. 02. 22.). Uo.

¹⁵ Máriy László kihallgatási jegyzőkönyve (1956. 11. 29.). ÁBTL 3.1.9. V-142293/2, 25–26.

¹⁶ Horváth i. m. 2022, 124.

novemberi vallomást rosszul vették fel, Máriy *Sziklait* akart mondani, Kiss helyett, vagyis „...*Sziklai ennek hatására elesett.*” A bekövetkező események is ezt támasztják alá. Olyan jelentéktelenséget, hogy Kiss Lajos elesett, minek vettek volna fel a jegyzőkönyvbe, hiszen az egyetlen változatban sem merül fel, hogy az ő halálának köze lett volna a kézigránát robbanásához? Tehát minden jel arra mutat, hogy a jegyzőkönyvvezető hibát vétett.

A két vallomás abban tökéletesen megegyezik, hogy valaki behajított egy kézigránátot a lakásba Sziklai közelében, ami felrobbant. Vajon Horváth Miklós – aki Máriy novemberi vallomását deklarálta elfogadja – milyen logikai alapon védelmezi továbbra is a Sziklai-mítoszt? Hiszen mint a hadtudomány kandidátusa, nálam nyilván ezerszer jobban tudja, hogy milyen veszélyeket idéz elő a felrobbanó kézigránát, különösen a zárt lakásban.

És most térjünk vissza a professzor állítására, miszerint Máriy februárban felvett vallomása dr. Kelemen „aktív közreműködésével” jött létre. Mi értelme lett volna egy ilyen hamisításnak, amikor az „ellenforradalmárok” támadásának ténye, a kézigránát bedobása már a novemberi Máriy-közlésből is kizárólag egyféleképpen értelmezhető? Miért lett volna ez fontos dr. Kelemennek, amikor a tetteseken már amúgy sem lehetett bosszút állni? Máriy hamarosan bekövetkező halálával nyilván tisztában volt, miként azzal is, hogy a Sziklai-házat támadó barátai már három hónapja elhagyták az országot.

Foglaljuk össze az eddigieket: Bár a professzor szerint a négy koronatanúra való hivatkozásom „erősen sántít”, négyük vallomásait

tartalmazó bizonyítékok közül hármut még csak meg sem próbálta cáfolni, egyedül Máriy László vallomásaihoz fűzött megállapításokat, amelyekből kiderül, hogy elfogadja: kézigránát robbant a Sziklai-lakásban.

Azt is láttuk, hogy az ötödik fontos tanút, Fogarasi Zoltánt még említésre sem tartotta méltónak. Mindezek után a nyájas olvasóra bízom annak eldöntését, hogy a tanúk közléseinek értékelésében melyikünk álláspontja sántít erősen.

AZ ORVOSI VIZSGÁLATOK

Az említett tanúvallomásokon kívül a másik legfontosabb bizonyítékot a Sziklai-ügy megítélésében a fennmaradt orvosi vizsgálatok jelentik. Meg kell állapítani, hogy markánsan eltérnek az álláspontjaink, ami abból ered, hogy Horváth Miklós koncepciók pert orront, én pedig kategorikusan elutasítom ennek az eshetőségét. (Húsz évvel ezelőtt még nem voltak közöttünk ekkora véleménykülönbségek.) Nem kell nagy jóstehetség annak megállapítására, hogy az álláspontjaink közelítésére vajmi csekély az esély.

Valóban figyelmen kívül hagytam/hagyom az első, 1956. december 1-jén végrehajtott, boncolásokról született jegyzőkönyvek tartalmát, amit kritikusként felró.¹⁷ Ezt a vizsgálatot Ostoros Gyula, a község orvosa végezte, aki így vallott erről a per elsőfokú tárgyalásán: „Én különösebben nem vizsgáltam meg egyik holttestet sem. [...] Nem mertem semmihez nyúlni, hogy a nyomozást ne nehezítsem meg. [...] A halottkémlési jegyzőkönyvbe, valamint a halotti anyakönyvbe halál okaként Kiss Lajosnál baltacsapástól eredő halálos sérülést, Sziklai Sándornál pedig pisztolylövéstől

származó sérülést jegyeztetem be. Ezt onnan állapítottam meg, hogy Kiss Lajossal egy helyiségben láttam a baltát [...], Sziklai esetében pedig a homlokon látott sérülésből lőtt sérülést fedeztem fel, de a faluban mindenki arról beszélt, hogy ő lőtte le saját magát.”

A már említett dr. Kelemen Endre kérdésére Ostoros elmondta: „Minden orvosi tárgyi alapot nélkülöz az a gondolatom, hogy Kiss Lajos halálát balta által keletkezett sérülés, Sziklai Sándor halálát pedig lövéses sérülés okozta.”¹⁸ Az orvosok vallomásaiból kiderül, hogy az első két vizsgálat elsősorban azért volt eredménytelen, mert a köztudatot teljes mértékben uraló legenda döntően befolyásolta mindazokat, akik a vizsgálatokat végezték.

Dr. Kelemen Endre a harmadik orvosi vizsgálat utáni szakvéleménye szerint Sziklai fejsérülését – amely 14 mm átmérőjű volt – nem okozhatta pisztolylövés, mivel ilyen nagy átmérőjű lövedék nincs. A sérülést a kézigránát összekötő csavarja idézte elő. Az elsőfokú tárgyalásra Sziklai kipreparált koponyáját mutatta fel: „Korábbi [azaz a második, 1956. november 29-én elvégzett] vizsgálatkor nem preparálták ki a koponyát, és nem illesztették össze a törött koponyacsontokat, mivel ekkor még nem álltak az orvosok rendelkezésére a nyomozati anyagok. Abban az állapotban a koponya a rothadó lágyszövetektől igen bűzös volt, így pontos méréseket nem tudtak eszközölni, így történt meg, hogy a szakértők – miután a szakvélemény leadását a boncolás után azonnal követelték tőlük – olyképpen nyilatkoztak véleményükben, hogy a sérülés származhatott lőfegyvertől is. Amint az exhumálás után a koponyát kikészítettük, ezt a gondolatot el kell vetni,

¹⁷ Uo. 125.

¹⁸ Ostoros Gyula tárgyalási tanúvallomása (1957. 10. 04.). BFL XXV. 4. a. 1990/1957.

mert megállapíthatóvá vált, hogy az orrgyök felett található sérülés nem származhatik lövedéktől, mert azt sokkal nagyobb átmérőjű tárgy okozta. Ha a sértett a fegyver csövét közvetlenül illesztette volna a fejéhez, akkor nem félkör alakú, hanem csillag alakban repedezett szélű csonthiány keletkezett volna. Azt határozottan kizárjuk, hogy Sziklai Sándor fején lévő sérülés pisztolyból eredő.¹⁹

A professzor szerint viszont Ostoros is, meg a később megnyilvánuló dr. Budvári Róbert és dr. Földes Vilmos is „egzisztenciális fenyegetettségük okán” támasztották alá dr. Kelemen szakvéleményét,²⁰ mivel „a hatalom elvárásainak megfelelően végrehajtható halálos ítéleteket” kellett produkálni.²¹ Én ezt melléfogásnak tartom,²² s ebben megerősít dr. Zinner Tibor jogtörténész is, aki szerint szintén nem volt szüksége a hatalomnak ilyen pereket konstruálni. Zinner nem ismer olyan eseteket, ahol meghamisították volna az orvosi vagy a boncolási jegyzőkönyveket, sem 1956 előtt, sem 1956 után.²³ Mindezek alapján kizártnak tartom, hogy dr. Kelemen szakvéleménye csupán légből kapott koholmány lenne – bármennyire is idegenkedünk személyiségétől –, hiszen a már bemutatott tanúvallomások is egyértelműen alátámasztják azt a tényt, hogy Sziklai

halálát Tóth Miklós kézigránátja (és az azt követő lincselés) idézte elő. Az a körülmény, hogy az ügyben három orvosi vizsgálatot végeztek el, önmagában is a koncepció per teóriája ellen megmutatkozó igen erős bizonyíték. A kirakatpekrek minden mozzanatát a szervek pontosan megszervezik, így az ilyen jellegű emberi baklövésnek kevésbé fordulhatnak elő.

TOVÁBBI MEGJEGYZÉSEK

A további oldalakon a professzor azt igyekszik bizonyítani, hogy az eljárás irataiból épp ellenkező értelmű bizonyítékok értelmezhetőek, mint amelyeket a megtorló hatóságok megállapítottak. Miként lehetséges, hogy az emberéletek felett határozatot hozó bírósági szerv megfogalmazott bizonyítékai tökéletesen ellentmondanak saját döntésüknek? Ez nem jelenthetne mást, mint azt, hogy a peranyag egészét közösen létrehozó rendőrségi, ügyészségi és bírósági szervek egyaránt értékelhetetlenül alacsony szellemi szinten álltak, vagy abszurd vígjátékot adtak elő. Egyik sem valószínű, így pedig hasztalan Horváth Miklós – kétségkívül nem csekély – erőfeszítése. A forrásokat persze én is megbízhatóbbaknak tartanám, ha az ENSZ Különbizottsághoz hasonló

független testület végezte volna el a teljes körű vizsgálatot.

A Sziklai-ügyben a fentiek a legfontosabb szempontok, amelyeket értékelni kell. Nem lényegtelen azonban a szóbeszéd és a hivatalos közlések közötti „átjárás”. „Eörsinek ellentmondva jelzem, hogy az országos közhangulatot nem a budakeszi lakosok által keltett mítosz, hanem a hivatalos baltáskézigránátos változat uralta” – írja a bírálóm.²⁴ A professzor figyelmét elkerülte az a forrás, amely igazolja, hogy már a tragédia után néhány nappal is arról beszéltek, hogy Sziklai megölte az apósát.²⁵

Ennél súlyosabb probléma, hogy a professzor elhallgatja, hogy mit takar a „hivatalos baltáskézigránátos változat” kifejezés. Ez csak a forradalom leverése utáni időszakban szerepel – ám más tartalommal, mint a Sziklai-mítosz. Eszerint ugyanis Kiss Lajost nem Sziklai, hanem a „banditák” verték agyon baltával.²⁶ Vagyis a professzor megint bakot ló: ilyen „baltáskézigránátos változat” természetesen nem létezett a budakeszi lakosok által elterjesztett legendákban.

Másfelől, a hivatalos közlés 1957 augusztusában alapvetően változott, ebben hangsúlyozták, amit korábban nem, miszerint „megdől

¹⁹ Kelemen Endre tárgyalási tanúvallomása (1957. 10. 04.). Uo.

²⁰ Földes Vilmos és Budvári Róbert tárgyalási tanúvallomása (1957. 10. 04.). Uo.

²¹ Horváth i. m. 2022, 125.

²² Az 1956 utáni perekkel kapcsolatosan az álláspontomat lásd: Eörsi László: „Irgalomnak helye nincs”. Budapest, Kossuth, 2021.

²³ Zinner Tibor személyes közlése, 2023. Hasonló információkat már régebben is kaptam Zinnertől.

²⁴ Horváth i. m. 2022, 121. Horváth a 14. lábjegyzetében tíz forrást, 13 oldalt jelöl meg bizonyítékként, ám ezekben három hivatkozásra kívül szó sincs a „hivatalos baltáskézigránátos változatról”. Íme, az értelmetlenül feltüntetett források: *Ellenforradalmi erők a magyar októberi eseményekben. Fehér könyvek II–III.* Budapest, Magyar Népköztársaság Minisztertanácsa Tájékoztatói Hivatala, é. n., II., 147–148., III. 137., 140.; Megjelent a Fehér Könyv második füzetében. *Népszabadság*, 1957. 02. 03. 12.; Kende István: A barbárság számtana. *Népszabadság*, 1957. 09. 18. 5.; A néphadsereg mindig és mindenhol szilárd és hűséges védelmezője lesz a nép ügyének. Ünnepség és díszelőadás a néphadsereg napja alkalmából. *Népszabadság*, 1957. 09. 29. 2.; Sziklai Sándor: A tűzkeresztség. *Népszabadság*, 1957. 11. 05. 4.; Münnich Ferenc elvtárs megnyitó beszéde [az MSZMP VII. kongresszusán]. *Népszabadság*, 1959. 12. 01. 2.; A Pest megyei ellenforradalom rémtetteiről s az ügyészségek feladatairól számolt be a megyei ügyész. *Népakarat*, 1956. 12. 24. 5.; Fordulat a budakeszi terroristák bűnperében. *Népakarat*, 1957. 08. 22. 8.; A budakeszi ellenforradalmárok bűnügyének tárgyalása. *Kisalföld*, 1957. 08. 22. 4.

²⁵ Az eset a temetőben történt, Varjaskiné nem merte kiigazítani a tévedést, nehogy kiderüljön: ő is a házban tartózkodott. *Varjaski Milánné tárgyalási tanúvallomása* (1957. 08. 17.). BFL XXV. 4. a. 1990/1957.

²⁶ Az ellenforradalom rémtette Budakeszin. *Népszabadság*, 1956. 12. 05. 5.; Az ellenforradalom rémtettei Budakeszin. Banditámadással gyilkolták meg Sziklai Sándor és Kiss Tamás elvtársat, a munkásmozgalom két régi harcosát. *Dunántúli Napló*. 1956. 12. 06. 3.; *Fehér könyv i. m. I. 27., II. 148.* A *Munkásör* még tizenhat évvel később sem tudott lemondani erről a verzióról. Sziklai Sándor, 1895–1956. *Munkásör*, 1972/1, 32.

az a feltevés”, hogy Sziklai Sándor öngyilkosságot követett el, miközben ezt nagy valószínűséggel Kiss Lajosról állapították meg.²⁷ Később pedig letagadták Kiss Lajos öngyilkosságát, őt is az „ellenforradalmárok” elleni harc hőséneke próbálták feltüntetni.²⁸

A hivatalos közlések változásai bizonytalanságot sugallnak, s ez is szintén erősen cáfolja az előre megszervezett koncepciók per legendáját. (Természetesen a kádárista sajtó is valótlanosságokat terjesztett a történetről,²⁹ ez azonban nem tartozik a jelenlegi tárgykörünkhöz.)

A további – aprólékos – részletekre vonatkozó bírálatokra nem térek ki, mivel meggyőződésem, hogy az olvasók – pláne, akik nem is tanulmányozták a Sziklai-ügy forrásait – nem tudják követni. Másfelől, hiányzik ehhez a kellő motiváció is: ha még a legenda legavatottabb bajnokai (dr. Horváth Miklós és Speck István³⁰) is totálisan tehetetlenek az alapvető bizonyítékokkal szemben, akkor minek huszadrendű problémákon rágódnak? Ráadásul, a céltalan időpocséklás esélyének rátája is túlságosan magas, hiszen – ahogy a 24. lábjegyzetemből kitetszik – a professzor rosszul vagy a szöveghez szervesen adja meg a forrásait.

Így hát, csupán két általános jellegű bírálatra térek még ki. A professzor helyteleníti, hogy a levéltári források oldalszámának feltüntetését mellőzve közléseim alig ellenőrizhetőek, mivel „a kutató – ha vállalkozok erre – nem tehet mást, mint a hivatkozott szövegrészeket – ebben az ügyben az Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltárában lévőket is ideszámítva – kb. 3000 oldalnyi iratot átlapozva keresi meg.”³¹ Horváth azonban csacsiságot állít, ugyanis bár az oldalszámokat valóban nem közlöm, a források egyéb adatait (nevet, dátumot stb.) feltüntettem, azok alapján nem nehéz megtalálni a keresett dokumentumot. Ezzel természetesen a legkevésbé sem állítom azt, hogy nem követelek el hibákat.

Egy másik dörgedelme szerint, miközben „másokat az igazságtevők határozottságával” felelősségre vonom, addig az „életről és halálról korábban kinyilvánított értékeléseivel való szembenézést” elmulasztom.³² Ezzel csak az a probléma, hogy a professzor állításának épp az ellenkezője igaz; rendre beírom a kötetembe, ha hibáimat észreveszem, vagy ha megváltoztatom a korábbi véleményemet.

A SZEMÉLYES JELLEGŰ FELVETÉSEK

„Eörsi határozott szándékát és küldetészerű elhivatottságát az igazságtevésre azzal is demonstrálta, hogy már nemcsak a forradalom célkitűzéseit és történetét végletesen meghamisító »pártállami vezetők és udvaroncok« ellen”, hanem a „jobboldali, illetve szélsőjobboldali pártok által politikai célból szított koholmányok ellen is folytatja a küzdelmet.”³³ Ez a professzor legtényszerűbb, legtalálhatóbb megállapítása. Valóban küldetésnek érzem, hogy véleményemet – még ha a legélesebben ellenkezik az aktuális konvenciókkal – hangoztassam.

Ebben (is³⁴) élesen különbözünk egymástól, a professzor rendkívül ügyesen lavírozik, a damaszkuszi úton különösen rutinosan tájékozódik (ugyanaz megkapó a szerzőtársában, Györkei Jenőben is, akivel együtt jeleskedett a Sziklai-mítosz békefrontján).³⁵

A professzor nagy taktikai figyelemről tett tanúbizonyságot a Tóth Ilona-ügyben.³⁶ Adódik azonban más példa is: műveiben³⁷ feltünteteti a „nagykovácsi csatát”,³⁸ noha mint a hadtudomány kandidátusa,

²⁷ Fordulat a budakeszi terroristák bűnperében, *Népakarat*, 1957. 08. 22. 8.; A budakeszi ellenforradalmárok bűnyügyének tárgyalása *Kisalföld*, 1957. 08. 22. 4. A hivatalos sajtó korábban sosem tett említést arról, hogy Sziklai öngyilkos lett volna.

²⁸ Hunyadi Károly: *A munkás-paraszt hatalom védelmében*. Budapest, Zrínyi, 1981, 225.; Hollós Ervin: *Kik voltak, mit akartak?* Budapest, Kossuth, 1967, 84. Mindez alátámasztja az eddigi álláspontomat: az 1956 utáni perek alapjaiban nem voltak koncepciósak, ám a hatalom rendre hamisan tájékoztatta a társadalmat.

²⁹ Hunyadi i. m. 1981, 225.; Hollós i. m. 1967, 84.; Gerencsér Miklós: Egy forradalmár életútja. Sziklai Sándor emlékére. *Napjaink*, 1967. 11. 01. 3–5.; Imre Gábor: „Lobogó élet”. 90 éve született Sziklai Sándor. *Magyar Hírlap*, 1985. 12. 27. 5.

³⁰ Lásd: Eörsi i. m. 2021, 24–28.

³¹ Horváth i. m. 2022, 126.

³² Uo. 139.

³³ Uo. 120.

³⁴ De olyan apróságokban is, hogy én – vele ellentétben – értesítettem a cikkem megjelenéséről.

³⁵ Eörsi i. m. 2021, 22.

³⁶ Tóth Ilona szigorló orvosnő két forradalmártársával, Gyöngyösi Miklóssal és Gönczi Ferencsel megölte-e az árulónak tűnő Kollár István rakodómunkást (1956. november 18-án a Domokos utcai kiségitő kórházban)? Mindazok – kivétel nélkül –, akik kisebb-nagyobb mértékben az ügy tanúi voltak, azt erősítik meg, hogy a tragikus esemény megtörtént, főként ezért a Kollár-ügyet tényként elfogadom, míg számos történész mindezek ellenére koholmánynak tartja. Ez a helyzet a Sziklai-ügyben is igen hasonló, csupán mennyiségi különbséggel: a Kollár-ügyet sokkal többen bizonyították, de azért a Sziklai-ügyet is épp elegendő... Amikor az ezzel kapcsolatos viták kulminálódtak (a 2000-es évek első felében), Horváth Miklóssal még teljesen egyetértettünk, ám erről ő a nyilvánosság előtt hallgatott.

³⁷ Ezúttal – az egyszerűség kedvéért – csak a legfontosabb 1956-os tárgyú művére hívom fel a figyelmet: Horváth Miklós: *1956 hadikronikája*. Budapest, Akadémiai, 2003, 423. Később, amikor már a XX. Század Intézet és a Terror Háza Múzeum munkatársa volt – érthető okokból –, a műveimre vonatkozó hivatkozások igen radikálisan csökkentek, bár azok kritizálásától ezidáig tartózkodott.

³⁸ Horváth i. m. 2003, 423.; Horváth – Tulipán i. m. 2006, 77.

nyilván bármelyikünknel jobban tudja, hogy ez a csata csupán blöff. Igaz, más ide vonatkozó műveiben nem tünteti fel, még cáfolat formájában sem.³⁹

A teljes igazsághoz azonban hozzátartozik, hogy azért megvan annak a határa, ameddig a professzor hajlandó megalkudni, ahogy ezt a Dózsa/Pruck-ügy bizonyítja.⁴⁰ Azt is készségesen elhiszem neki, hogy beosztotként sem támogatta Schmidt Mária törekvését az 1956-os Intézet szétverésére.⁴¹

Már fentebb utaltam arra, hogy a professzor hatszor is közvetlenül összefüggésbe hozott dr. Kelemen Endrével, a kádárista megtorlások egyik emblematikus figurájával. Pedig nyilván pontosan tudja, hogy a tárgyilagosságra való törekvésem távolról sem jelent semmiféle „elvtársiasságot” a megtorló szervekkel. Horváth Miklóst hasonló kópéskodásért már korábban figyelmeztettem⁴² – a jelek szerint nem kellő eredménnyel. Így még nyomatékosabban kell emlékeztetnem: míg ő az MSZMP irányítása alatt álló Magyar Néphadsereg Kiképzőközpontja politikai osz-

tályának helyettes vezetője volt alezredesi rendfokozattal,⁴³ addig én csak segéd munkát vállaltam, szamizdatot terjesztettem és részt vettem az illegális '56-os megemlékezéseken. (Vajon, ha akkoriban találkoznunk, azt megúszom-e a mostanihoz hasonló baráti dorgálással?) Ráadásul a megtorlás következményeként évekig csonka családban nevelkedtem. Mindezekért javallott, hogy a továbbiakban már ne nagyon kvázi-kommunistázzon.

A másik fő kifogásom a professzor bírálataival, hogy plagizálással vádol – valótlannal.⁴⁴ Azt állítja, hogy az 1956-os Intézet 1996-os kézikönyve III. részének⁴⁵ életrajzait jogtalanul használtam fel a 17 évvel (!) ezelőtti kötetemben,⁴⁶ mivel a kötet alkotói között (4. oldal) én nem szerepelek. Tény, hogy nem tüntettek fel – noha több életrajzot is írtam –, mint ahogy Rainer M. Jánost, Nagy Imre biográfiájának szerzőjét sem.⁴⁷ Ám viszonylag könnyű észrevenni, hogy csak a vidéki adatok összegyűjtőit sorolták fel – elhibázottan.

A professzor ezen túlmenően is valótlannal állításokat tesz, ugyanis nem igaz, hogy az általa megírt

életrajzokat⁴⁸ eltulajdonítottam. Ezzel szemben levéltári kutatások alapján dolgoztam, s ez minden levéltár nyilvántartásából kimutatható, tehát Horváth Miklós egyszerűen rágalmoz.⁴⁹

Huszonegy oldalas bírálatát pedig – bármennyire is szeretném – képtelen vagyok komolyan venni. Egyrészt hiteltelen, mivel a korábbi utalásaiban többször is dicsérte munkásságomat.⁵⁰ Másrészt a Sziklai-ügyet eldöntő dokumentumok kezelésében – ahogy láttuk – valószínűtlenül gyenge teljesítményt nyújtott, s ez nem tesz jót presztízisének. Harmadrészt – bár a megjelenése egy évig váratott magára – reflexiójából kiordít a düh, a bosszúvágy és a rosszindulat. (Nem is értem, hogy a higgadtságáról ismert professzor kedélyét miért borzolta fel ennyire a tanulmányom – szándékomon kívül. Ősszel, amikor nagy nyilvánosság előtt legutóbb találkoztunk – nem kis feltűnést keltve – még sokkal kevésbé tudta palástolni indulatát.⁵¹ Márpedig – mint tudjuk – a harag rossz tanácsadó.)

Ámde csüggedésre semmi ok: javítani mindig van lehetőség...

³⁹ Horváth Miklós: *1956 katonai kronológia*. Budapest, Magyar Honvédség Oktatási és Kulturális Anyagellátó Központ, 1993; Horváth Miklós – Tulipán Éva: *In memoriam 1956*. Budapest, Zrínyi, 2006.

⁴⁰ A 2016-os emlékévből a Dózsa/Pruck fotó kapcsán szembefordult főnökével, Schmidt Máriával, emiatt távozni kényszerült a Terror Háza Múzeumból és a Kommunizmuskutató Intézetből.

⁴¹ Dr. Horváth Miklós személyes közlése, 2019.

⁴² Eörsi László: Újra Tóth Ilona. *Népszabadság*, 2012. 08. 09. 12.

⁴³ Saját bevallása szerint a rendszerváltás után – élve a lehetőséggel – magához vette a róla szóló aktákat. Pihál Tamás: Volt politikai tiszt a szakértő Biszku-ügyben. *Magyar Nemzet*, 2015. 11. 13. 1–2. Lásd még: Kószeg Ferenc: Berki a Derék tábornok. *Beszélő*, 1990. 08. 25. 18.; Fekete Gy. Attila: Kiemelt múltja van a hadtörténésznek. Az ügyészség kizáratná az eljárásból Horváth Miklós szakértőt, aki politikai tiszt volt a rendszerváltás előtt. *Népszabadság*, 2015. 11. 16. 7.; Baranya Róbert: Kezdeményezték a szakértő kizárását. Biszku-per: Ellentmondásos nyilatkozataival is szembesítette a fővárosi főügyészség Horváth Miklós egykori politikai tisztet. *Magyar Hírlap*, 2015. 11. 16. 5.; Eleméry Máté: Biszku-per: nem zárják ki az MSZMP-s szakértőt. *Magyar Idők*, 2017. 11. 17. 4. <https://www.magyaridok.hu/belfold/veletlen-volt-salgotarjani-sortuz-153097/> (Utolsó letöltés: 2019. 06. 11.).

⁴⁴ Horváth i. m. 2022, 126.

⁴⁵ *1956 kézikönyve III. Megtorlás és emlékezés*. Szerk. Rainer M. János – Litván György – Hegedüs B. András – Kende Péter. Budapest, 1956-os Intézet, 1996.

⁴⁶ Eörsi László: *1956 mártírjai*. Budapest, Rubicon, 2006.

⁴⁷ Kettőnkön kívül még hiányzik az alkotók sorából Baló A. Péter, Balog Piroška, Fabó Bea, Farkas Attila, Gyenes Pál, Horváth Sándor, Jenei Károly, Jenei Károlyné, Kádár Zsuzsanna, Kresalek Gábor, Tóth Eszter Zsófia. Lásd: Szakolczai Attila: A forradalmat követő megtorlás során kivégzettekéről. In: *'56 Évkönyv III., 1994*. Szerk. Bak János – Hegedüs B. András – Litván György – Rainer M. János – S. Varga Katalin. Budapest, 1956-os Intézet, 1994, [237–256.] 237.

⁴⁸ Lásd: Horváth i. m. 2022, 126.

⁴⁹ Egyébiránt 2008 nyarán, az *Élet és Irodalom* hasábjain már lefolytattuk ezt a vitát: Horváth Miklós: Vértanúkról. *Élet és Irodalom*, 2008. 07. 04. 15.; Eörsi László: A vértanúkról még egyszer. *Élet és Irodalom*, 2008. 07. 11. 16.

⁵⁰ Ismét csak a *1956 hadikronikájára* utalok: „Eörsi László a felkelő-szabadságharcos csoportok kutatása terén elért eredményeivel nagy segítségemre volt könyvemnek a »civil« fegyveres erőkkel foglalkozó részeinek megírásakor.” Horváth i. m. 2003, 14. „Eörsi László barátomnak köszönettel és tisztelettel” – dedikálta a példányomat.

⁵¹ Valószínűleg e felfokozott hevület miatt maradt ki a *Betekintő*ből a reflexiója.

Kísérlet a zsidó vezetés holokauszt alatti viselkedésének megértésére

Veszprémy László Bernát: *Tanácsstalanság. A zsidó vezetés Magyarországon és a holokauszt, 1944–1945.* Budapest, Jaffa, 2023.

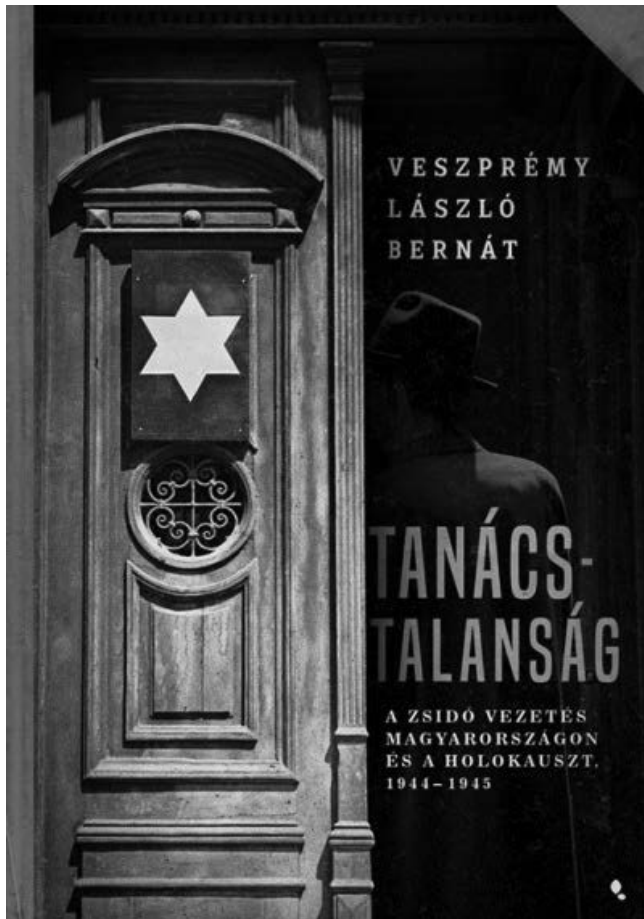
2019-ben jelent meg Veszprémy László Bernát *Gyilkos irodák*¹ című kötete, amely a magyar közigazgatás holokauszt alatt játszott szerepét mutatta be. A 2023 márciusában – szintén a Jaffa Kiadó gondozásában – megjelent *Tanácsstalanság* című kötet mondhatni, ennek egyfajta folytatása, amely a „másik oldalról”, a zsidó vezető réteg, elsősorban a zsidó tanácsok történetén keresztül vázolja fel a tragikus eseményeket.

A szerző – a bevezetőt és a zárszót leszámítva – hat fejezeten keresztül mutatja be az 1944–1945-ös eseményeket, illetve azok utóéletét. A munka előnye, hogy rendkívül széles körű forrásbázisra épül, amelyek között sok – főleg a vidéki zsidó tanácsok működését bemutató irat – eddig ismeretlen volt mind a kutatók, mind a szélesebb közönség számára. Ennek következtében a magyarországi holokauszt számos, eddig kevésbé ismert szereplőjének története található a kötetben, amelyhez azonban sajnálatos módon nem készült névmutató, ami jelen esetben olvasói szempontból igen hasznos lett volna. Egy példát említve, Berend Béla rabbi holokauszt alatti szerepe és második világháború utáni megítélése a kötet több fejezetén átívelő, érdekfeszítő „történetszál”, amelynek azonban egy-egy „korábbi epizódjához” való visszatéréséhez sokat segítene a névmutató megléte. A kutató, történész dolgát némileg nehezíti az is, hogy a kötetben – a kiadó *Modern magyar történelem* sorozatának többi kötetéhez hasonlóan – lábjegyzetek helyett végjegyzetek szerepelnek, így az egyes források megtekintéséhez sokat kell lapozgatni. E szerkesztési döntés mégis érthető, mivel a szélesebb olvasóközönséget zavarhatná az egyes oldalakon megjelenő, egyébként rendkívül gazdag jegyzetapparátus. Ezekről eltekintve azonban a kötet felépítése, szerkesztése logikus, stílusa megfelelően olvasmányos, miközben megtartja a tudományos igényességet is. Külön erénye a kötetnek a számos rövid idézet beemelése, amelyek forrásként is erősítik a leírtakat, illetve személyesebbé, megérthetőbbé teszik az eseményeket.

A szerző egyik legnagyobb érdeme, hogy olyan kérdéseket tesz fel, majd igyekszik megválaszolni megfelelő szakmai alapossággal a zsidó vezetőség holokauszt alatti tevékenységével kapcsolatban, amelyek eddig kibeszéletlenek voltak vagy olyan időszakban kerültek a nyilvánosság elé, amikor az egyének – érthető okokból – elfogult véleménye többet jelentett a pusztá tényeknél. A legfontosabb ilyen jellegű kérdések a felelősség témakörét járják körül. A zsidó vezetőség áldozat vagy kollaboráns? Lehet-e egyáltalán felelősségre vonni olyan személyeket, akik maguk is áldozatul estek a tragikus eseményeknek, számos esetben életüket adva? Felmenti-e a tudatlanság vagy az egyre gyarapodó információk valóságtartalmának megkérdőjelezése a vezető pozícióban lévő személyeket a felelősség alól? Bár a szerző ebben a munkájában erre nem tér ki, a recensens hozzáteszi, hogy ugyanezek vagy nagyon hasonló kérdések vonatkoztathatóak a magyar politikai elit német megszállás utáni szerepvállalására is.

Az első fejezet bemutatja az 1930-as évek vége, 1940-es évek első fele Magyarországnak zsidóságát, külön kitérve az ortodoxok, neológok és a status quo irányzat hitközségeire, országon belüli megoszlásukra, egymáshoz való viszonyukra, illetve az egyes irányzatok legfontosabb szervezeteire, sajtóorgánumaira, valamint a cionisták helyzetére. Ezáltal az olvasó részletes képet kap arról, hogy milyen helyzetben volt a magyar zsidóság a német megszállás pillanatában, milyenek voltak az erőviszonyok. A szerző emellett számos példát említ arra vonatkozóan is, hogy a magyar zsidósághoz eljutottak ugyan hírek a holokausztról – néhányan még a haláltáborokról is értesültek –, de a többség egész egyszerűen nem hitte el, hogy a szörnyűségek egyáltalán megtörténtek vagy vele is megtörténhetnek. Mindez igaz volt azokra is, akik valamilyen módon már személyes tapasztalatokkal rendelkeztek más országok zsidó közösségeit érintő deportálásokról.

¹ Veszprémy László Bernát: *Gyilkos irodák. A magyar közigazgatás, a német megszállás és a holokauszt.* Budapest, Jaffa, 2019.



A következő, számos új forrásra alapuló fejezet mutatja be részletesen, hogy a német megszállás után hogyan jöttek létre, majd milyen tevékenységet folytattak a vidéki zsidó tanácsok. 1944 áprilisában 740 zsidó hitközség volt az országban, amelyeknek megsarcolásához – a Vörös Hadsereg „módszereihez” hasonlóan – a megszállók szinte azonnal hozzábekapódtak. A zsidó tanácsokat a német vagy a magyar hatóságok parancsára hozták létre azzal a céllal, hogy közvetítsék és betartassák az utasításokat, fenntartsák a rendet a zsidó közösségekben. A kutatás eredményei alapján 154 vidéki zsidó tanács jött létre, általában a hitközségek átalakulásából. Ezek a tanácsok az esetek többségében a gettók felállításától a deportálások befejezéséig működtek, átlagosan 49 napon keresztül [50–51.]. A szerző részletesen kitér az egyes vidéki gettók helyzetére, ellátottságára, a „civil” lakosság, illetve a polgári közigazgatás sok esetben segítő megatartására. Német vagy magyar parancsra sok esetben a tanácsok állították össze a deportálások alapjául szolgáló névlistákat, de a szerző kutatásai szerint nem voltak tisztában azzal, hogy ezeket a megszállók mire fogják használni – holott egy-egy lista sokszor élet-halálról döntött, attól függően, hogy az azon szereplőket munkatáborba, haláltáborba vagy esetlegesen Budapestre küldték.

Veszprémy részletesen foglalkozik a kolozsvári gettó történetével. Eddig is ismert volt, hogy a helyi, főleg cionistákból álló tanács elsősorban a többi cionistát, illetve családtagjaikat tartotta a gettóban az utolsó vonatokig, amelyek a biztos halál helyett Budapestre indultak. A szerző azonban elsőként vizsgálja meg az esetet mindegyik oldal állításait és számos forrást bemutatva, a végső konklúziót viszont az olvasónak kell levonnia. Szintén ebben a fejezetben kerül bemutatásra a zsidó rendőrségek szerepe, amelyek – bár közel sem tüntethetőek fel pozitív színben – elsődleges feladata a gettókon belüli élet szabályozása volt, a deportálásban már nem vettek részt.

Külön fejezet foglalkozik a kikeresztelkedett zsidók sorsával, akik talán a legrosszabb helyzetben voltak, mert őket a hithű zsidók is kiközösítették, ugyanakkor keresztény egyházaik sem tudtak sokat segíteni helyzetükön. Ennek ellenére, csak Budapesten több ezren keresztelkedtek ki. Ezt általában maguk a zsidó vezetők is élesen elítélték, közülük legharciasabban a már említett Berend rabbi, aki kifejtette, hogy a zsidóságot „nem lehet úgy letenni, mint egy ócska kabátot”, illetve a „zsidó sem válik megkeresztelkedésével – magyarrá” [119.] –, mondván, a kereszttség sem jelent valós védelmet. [657.]

A kötet talán legfontosabb fejezete a fővárosi zsidó tanács működésének bemutatása a német megszállás és a nyilas puccs közötti időszakban. A szerző megállapítja, hogy szinte teljes volt az átfedés a tanács vezetői, részlegei és alkalmazottai, valamint a korábbi hitközségek között. Ugyan a budapesti zsidó tanács működését rengeteg – sok esetben jogos – kritika érte és kollaborációval vádolták, a szerző megállapításai szerint adott helyzetben, amikor a tanács tagok is életveszélynek voltak kitéve, valószínűleg nem lehetett volna többet tenni a zsidóságért.

A szerző legérdekesebb megállapítása a zsidó tanács Koszorús-akcióban, illetve azt követően az *álkoncentráció* tervének kidolgozásában játszott szerepéhez kötődik. A mai napig komoly viták zajlanak arról, hogy Horthy Miklós Koszorús Ferencet és páncélosait kifejezetten a budapesti deportálás megakadályozására vagy egy készülő csendőrpuccs megfékezésére rendelte a fővárosba. Veszprémy a dokumentumok és visszaemlékezések alapján arra a következtetésre jut, hogy a terv kidolgozásban nagy szerepe volt a zsidó tanács vezetőségének, illetve az ekkor már az *Auschwitz-jegyzőkönyvet* ismerő kormányzó kifejezett célja volt a zsidóság megmentése. Ezt támasztja alá Horthy későbbi viselkedése is, amikor különböző tervek felvetésével

– ilyen volt, a már említett *álkoncentráció*, amely a zsidók Budapest környékére történő áttelepítését, majd onnan történő deportálását jelentette – és németeknek tett ígéreteivel sikeresen húzta az időt, egészen a kudarcba fulladt kiugrási kísérletig [156–172.]. Veszprémy érvelése logikus, ugyanakkor a recenzió szerint az 1944 júliusa és októbere közötti események ok-okozati viszonyait vizsgálva a szerző nem fordít kellő figyelmet az egyéb eseményekre: a front közeledésére, a román kiugrássra, a magyar kiugrási tervekre, az időközben megkezdődő fegyverszüneti tárgyalásokra, illetve arra sem, hogy a „megtévesztett” németek sem voltak egységesek, hatalmi harcok zajlottak a különböző vezetők között, és a Vörös Hadsereg előretörése miatt a prioritások is változtak. Ez azonban nem kritika, inkább felhívás a szerző felé, az események és az összefüggések mélyebb feltárásával tovább lehetne árnyalni Horthy és köre, valamint akár a német vezetés szerepét, motivációit.

Külön fejezet foglalkozik a zsidóság nyilas uralom alatti helyzetével. Az 1944. november 29-én létrehozott és 49 napig – hét hétig – fennálló nagygettóra vonatkozó adatok megdöbbentőek: 243 lakható épületben 4593 lakás volt 7726 szobával. 1945. január 8-án a gettóban 62.949 fő tartózkodott, az ostrom végén átlagosan 14 fő osztozott egy szobán, 41 emberre jutott egy WC és 43 emberre egy fürdő [180.]. Ez volt a legsötétebb időszak, de nem csak a németek és a nyilasok által elkövetett rémtettek miatt. Ekkorra datálható a zsidó rendőrség és a zsidó tanács tagjainak legtöbb visszaélése is, illetve a tanács talán legnagyobb bűne, a rábízott gyermekotthonok felügyelet nélkül hagyása [195–196.]. A budapesti nagygettó végül 1945. január 17-én szabadult fel, de a harcok vége nem jelentette, hogy a zsidóság sorsa maradéktalanul jobbra fordult volna.

Ezt mutatja be az utolsó fejezet, amely a *Számonkérés és emlékezet* alcímet viseli. Egyrészt maga a zsidóság is kereste a felelősöket saját soraiban – elvégre a Magyar Izraeliták Országos Irodája felmérése szerint a vidéki deportáltaknak mindössze 10%-a tért haza [202.] –, másrészt pedig a diktatúrát kiépítő kommunisták is ellenséget láttak a zsidóságban. Bár végül a tervezett „nagy cionista perre” nem került sor, mindenképpen megemlítendő ezzel kapcsolatban Gerő Ernő Rákosi Mátyásnak írt 1953-as levele: „A kihallgatások anyagából világos, hogy a két világháború közti Zsidó Tanács tagjai valamennyien Gestapo-ügynökök voltak. [...] A tárgyaláson majd ki fog derülni, hogy nem antiszemitizmusért tartóztattuk le őket, hanem mert Gestapo-ügynökként a szegény zsidók gyilkosai és amerikai imperialista kémei.” [224.]

A kommunista diktatúra évtizedeiben az állampárt emlékezetpolitikája is egyértelműen arra épült, hogy a zsidó tanácsokat felelősként, bűnősként mutassa be a holokausztban játszott szerepük miatt. Összegzésében azonban a szerző arra a megállapításra jut – ezzel megválaszolva a saját maga által feltett kérdéseket –, hogy a zsidó tanácsok tagjai is az áldozatok kategóriájába esnek, akik igyekeztek lehetőségeikhez mértén segíteni sorstársaikon, ugyanakkor a vádakkal ellentétben nem, vagy csak ritka esetekben szereztek kiváltságokat, valamint ők és családjuk is ugyanúgy veszélyben volt, mint a hétköznapi zsidó emberek. Veszprémy sorait azzal zárja, hogy a kötettel „kísérletet tett egy a háború után szinte mindenki által támadott, ám érdemben csupán kevesek által vizsgált áldozati réteg, a zsidó vezetés holokauszt alatti viselkedésének megértésére” [254.]. A recenzió véleménye szerint a szerző elérte célját, *Gyilkos irodák és Tanácsstalanság* című kötetei egyaránt a magyar holokauszt történeti feldolgozásának fontos munkái.

NYÁRI GÁBOR

Személyes dilemma: politika vagy tudomány?

Kiss Gy. Csaba: *Harminc év után: 1989–1990. Személyes történelem*. Budapest, Nap, 2022.

Kiss Gy. Csaba a Magyar Demokrata Fórum egyik alapítójaként, a mozgalomból párttá váló szervezet ideiglenes elnökségi, majd elnökségi, illetve választmányi tagjaként aktív politikai szereplője volt a rendszerváltás időszakának. A szerző a '70-es és '80-as években egyebek mellett irodalmi folyóiratok szerkesztőségében tevékenykedett, ami nemcsak szellemi környezete szempontjából bizonyult meghatározónak: hagyományosan kötődött az írói létezés mint hivatáshoz, illetve a tudományos pálya is alternatívát jelentett számára. Politikai pozícióit hátrahagyva, 1993-ban kilépett a pártból, és ezt követően, 1995-ben az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Művelődéstörténeti Tanszékének docense lett. Kutatási területei közé tartoznak a közép-európai nacionalizmusok és nemzeti mítoszok, a magyarság kapcsolatai a szomszéd népekkel, valamint az irodalom szerepe a demokratikus átalakulásban.

Személyes történelem című sorozatának legújabb, immár harmadik kötetében közreadott visszaemlékezését ezúttal is vállaltan szubjektív, személyes tapasztalatokon, megélt élményeken alapuló, mégis elfogulatlanságra törekvő hangvétel jellemzi. A szerző jelenlegi kötetének fő célkitűzése, hogy a rendszerváltásról kanonizált, a hazai és nemzetközi köztudatban rögzülni látszó, helyenként meglehetősen egyoldalú képen személyes történetei révén is árnyalhasson.

A Kiss Gy. Csaba politikailag aktív időszakát megörökíteni kívánó sorozatban megjelent harmadik kötet az 1989–1990-es évekre tekint vissza. A visszaemlékező műfajban megjelent írás jellegét saját maga is tisztázza azáltal, hogy a kötet kezdetén leszögezi, nem történészi vagy politológusi elemzésről van szó, csupán a korszak és a politikai események személyes hangvételű felidézéséről, amely az utókor számára szubjektív megközelítése ellenére is forrásként szolgálhat. A kötethez az emlékeken túl magánlevelezéseit, a korabeli hazai és külföldi sajtóanyagokat, illetve egykori saját jegyzeteit használta fel. A visszaemlékezést a tizennyolc hónapon átívelő, időrendben haladó események felidézése tagolja rövid fejezetekre, amit kiegészít a könyv végén található kronológia, a lényeges életrajzi adatokkal ellátott

névjegyzék, illetve képgyűjtemény. Jelen kötet 1989. június 16-ánál, Nagy Imre és társai újratemetésénél veszi fel a fonalat, és tárgyalja a szerzőre jellemző perspektívából az 1990. december 16-áig tartó időszakot, egyebek mellett olyan, az MDF, illetve az átmenet szempontjából nagy horderejű eseményeket idézve fel, mint az MDF második országos gyűlése, a négyigenes népszavazás és a párt belső válsága, illetve az első szabad választások. A záródatum egyúttal Kiss Gy. lényegi politikai szerepvállalásának végét is jelenti, ekkor ugyanis visszautasította jelölését a Magyar Demokrata Fórum elnökségébe.

Az 1989–1990-es évek gyors hatalmi átrendeződésének idején őt is foglalkoztatta Magyarország helye a változó nemzetközi viszonyrendszerben. A ritkának számító széles nyelvismerettel rendelkező – német, lengyel, szlovák, horvát és francia nyelvet területeken és kultúrában is otthonosan mozgó – szerzőt részben a Magyar Írók Szövetségében való tevékenysége, részben a rendszerváltást megelőző időkre visszanyúló személyes és kultúrdiplomáciai jellegű kapcsolatai fűzték nem csupán a hazai, de a külföldi humán értelmiséghez is, ami segítette a korai MDF-et külkapcsolatainak kialakításában és strukturálásában.

Kiss Gy. Csabához közel állt a visegrádi együttműködés irányába mutató gondolatkör is. A szerző meglátása szerint Európa középső részét történelmileg leginkább a nemzeti identitás alakulása különbözteti meg Nyugat- és Kelet-Európától, ugyanis a modern nemzetállam eszméje olyan korban érkezett meg erre az összetételében vegyes nemzetiségű területre, amikor az itt élő népek birodalmak alárendeltségében éltek [18–19.]. „Közép-Európa keleti felén a népeknek sok tapasztalatuk van arról, hogy az univerzalizmus gyakran nagyhatalmi hódítást palástol, ezért itt ma jelentősebb szerepe van a nemzeti identitásnak, mint Európa nyugati részén.” [168.] Ezért meglátása szerint a nemzeti identitás átalakítására oly módon lenne szükség, hogy annak része legyen a nemzetek közötti párbeszéd. A szerző visszaemlékezése alapján a rendszerváltás éveiben a nemzetközi kapcsolatok újjászervezése fokozatos volt, gyakran idő hiányában, előzetes koncepciók nélkül tették azt, amit a helyzet megkívánt. A külföldi újságírók,

diplomatak keresték a kapcsolatot az ellenzéki szervezetekkel, és egy idő után az MDF felkerült azokra a listákra, amelyeket megkaptak a Magyarországra érkező külföldi politikusok. Az ideiglenes elnökség kezdetben Jóó Rudolfra bízta a nemzetközi kapcsolatok irányítását, amikor azonban nem tudta folytatni a munkát, Kiss Gy. Csabát kérték fel a feladatra. Kiss Gy. vonakodva vállalta a megbízást azzal a feltétellel, hogy lesz két teljes jogú helyettese, Gergely András és Jeszenszky Géza személyében. A külügyi bizottság személyi összetételének szervezésében Kiss Gy. bölcsészkarai kapcsolatai meghatározó alapot biztosítottak [42–43.]. Emellett a személyi összetétel maga is meghatározta a nemzetközi kapcsolatok elsősorban kulturális jellegét, ami lényegében a korábbi rendszerben kiépült kapcsolatok folytatásaként volt értelmezhető. Kiss Gy. fiatal korától kezdve részt vett olyan irodalmi intézmények, folyóiratok tevékenységében, amelyek kivívtak maguknak bizonyos mértékű autonómiát a Kádár-rendszerben, így elmondható, hogy a nemzeti és nemzetközi kulturális térben is kiismerte magát.

A visszaemlékezésből kiderült, hogy Kiss Gy.-t közvetlenül kérte fel Antall József, hogy gondolja meg a berni nagyköveti pozíció lehetőségét. Antall üzenetére a genfi utat követő hazaérkezéskor sem sikerült döntést hozni, majd a szerző egyszer csak értesült róla, hogy prágai nagykövetnek jelölték ki. Az ezt tárgyaló külügyi bizottság ülésén végül kitért a jelölésre tett válasz elöl. [167–168.] A szerző különösen fontosnak tartotta a rendszerváltást követően a külföldi és hazai sajtó demokratikus alapokon történő megszervezését, illetve annak egyensúlytalanságaira és hiányosságaira is felhívta a figyelmet a tárgyalt időszakban. Az információs rendszer külpolitikai jelentőségénél csak belpolitikai közvéleményformáló hatását tartotta fontosabbnak. „A kampányutakon volt módom érzékelni vidéken a hangulatot, a bizakodást és a kételyeket, a helyi vetélkedést, fontoskodást és fölös ambíciókat, valós helyzetértékelést és tájékozatlanságot, lemondó hangulatot és reménykedést. Azt a megbolydult Magyarországot, amely tétován kereste magát, bizalmatlanul nézett a tegnapi és mai politikára, olykor pedig délibábokkal vizsgalta magát.” [118.]

Az MDF-ben kezdettől hangsúlyozta a nemzeti tájékoztatási intézmények (televízió, rádió, MTI) felügyeletének jelentőségét, mivel véleménye szerint a pártállami struktúra felbomlását követő modern társadalomban a tömegtájékoztatás jelenti a három klasszikus mellett a negyedik hatalmi ágat [157.]. Kiss Gy. meglátását igazolta, hogy a tömegtájékoztatás

monopóliumának megszűnése, majd azok irányítása, felügyelete az új demokratikus rendszer egyik legfőbb konfliktusforrásává vált, sőt komoly politikai (médiá)háborús tereppé vált az egykori ellenzéki csoportok, későbbi rendszerváltó politikai pártok között. A szerző pártatlannak nem mondható, illetve a politikai eseményekben érintett, azoktól nem

KISS GY. CSABA Harminc év után: 1989–1990 *Személyes történelem*



NAP KIADÓ

független mivolta ellenére kifejezetten szimpátiát ébreszt az olvasóban elfogulatlan gondolatainak, véleményének papírra vetése. Kiss Gy. hitelességét erősíti, hogy az egykori MDF meghatározó szereplőjeként narratívája nem követi sematikus módon egyik irányzatra jellemző elbeszélsmódot sem, hanem kritikusan, saját meglátásai szerint közelít meg a történeteket. Habár műfajából kifolyólag az egodokumentumok kezeléséhez ajánlott kritikus hozzáállást megkívánja a kötet, meglátásunk szerint forrásértékét növeli, hogy Kiss Gy. érezhetően tartózkodott a mítoszteremtéstől.

A tárgyalt időszakban az MDF-en belül az SZDSZ-hez való viszonyulás mellett a másik törésvonalat a párton belüli liberális álláspont, illetve Antall József kettős megítélése jelentette. Kiss Gy. vállaltan a liberalizmus híve volt és az MDF hosszútávú sikerének garanciáját is abban látta, ha a párt megőrzi a képességét a szellemi áramlatokra való nyitottságra, ahogy ezt a hozzá hasonló író értelmiségi kör

számára fontos jelentőségű Tokaji Írótábor funkcióját illetően is hangsúlyozta. „Azt hiszem, az átalakulásnak a hónapjaiban sok szétparcellázódás ment végbe a magyar szellemi életben. Nem figyelünk egymásra, nem olvassuk a másik tábor folyóiratait, nem ismerik egymást a különböző szerkesztőségek tagjai. Személyesen és önkritikusan mondom ezt, ezért örülök, hogy itt új arcokat, új folyóiratok szerkesztőit ismerhetem meg. A másféle gondolat - kihívás, megerősítheti saját gondolatomat, általa módosulhat saját gondolatmenetem.” [222–223.]

A visszaemlékezést végigkíséri az MDF későbbi szétszakadásának előtörténete, aminek az állomásait a szerző elkeseréssel idézi fel, több fejezetben reflektálva rá, a mából keresve az ok-okozati összefüggéseket. A visszasságok megfogalmazásával egyúttal részleteiben érti meg az olvasó Kiss Gy. indokait, kiábrándulását, amelyek későbbi döntéséhez vezettek. „Újabban azt kell tapasztalnom, megváltozott az MDF levegője. Sok az új ismeretlen arc. Már nem kockázat ide jönni. Fölkerekedtek a szerencsevadászok. A kádári Magyarország csöndes magyarjai, akik fölfedezik magukban a régi ellenzékit, eddig legfőnnebb családi körben szidták a rendszert, most már nagy a szájuk siratják Erdélyt, de nem sokat tudnak róla.” [122.]

A kötet befejezéséhez közeledve egyre inkább teret kap a szerző belső vívódása, amely az MDF elnökségéből való távozásához vezetett. A mérleg egyik

serpenyőjében a politikai pálya, vele szemben a valamivel kiszámíthatóbb tudományos élet lehetősége állt. Utóbbi melletti érvként fogalmazta meg az esetleges választási győzelem után következő feladatokat, miszerint azokhoz már hivatásos politikusokra és hivatalnokokra lesz szükség. A szerző érezhetően nem fedezte fel magában az erre irányuló motivációt, neki elképzelései voltak, a politika nem karrierlehetőséget jelentett számára. A szerző kiábrándult a hatalomgyakorlók, illetve az azt birtokolni vágyók közegeből, egyre inkább hiányolta politikustársaiból a szükséges jellemet, a szándékot, az önös érdekektől független motivációt. Az átmenet folyamatában kialakuló csalódottságát a következőképpen fogalmazta meg: „Pedig nem az a kérdés, ízlik-e a hatalom, hanem az, hogy akik gyakorolják, tudatában vannak-e mindennek.”

A visszaemlékezés harmadik kötete teljesítette a szerzője által meghatározott legfőbb célkitűzést, árnyalta a rendszerváltás folyamatáról a köztudatban leegyszerűsödött képet. A történelmi folyamatokat belülről végigkísérő résztvevő őszinte, személyes gondolatait és érzéseit nyíltan vállaló visszaemlékezés kutatók és érdeklődők számára egyaránt értéket képvisel.

SZÉNÁSI DOROTTYA

A hosszú 1986-os év a Tokaji Írótáborban

A Tokaji írótábor tanácskozása 1986. Valóság – Elkötelezettség – Közéletiség. Mai irodalmunk társadalmi presztízse. Szerk. Kákay Viola – Soltész Márton. Budapest, Magyar Napló, 2022.

2022 nyarán jelent meg Kákay Viola és Soltész Márton munkája *A Tokaji Írótábor tanácskozása 1986. Valóság – Elkötelezettség – Közéletiség. Mai irodalmunk társadalmi presztízse* címmel. A kötet a Magyar Napló és az aktuálisan is működő eseménysorozat, a Tokaji Írótábor gondozásában került kiadásra. A munka terjedelmét tekintve a tudományos apparátussal, bibliográfiával és névmutatóval együtt 605 oldal, ezen belül 6 főcsoportra tagolt.

A nyitányban egy átfogó és alapos bevezetőn keresztül kerülnek megvilágításba a tanácskozás körüli, elsősorban a szakmára reflektáló kérdések. Így megismerhetővé válik a kutatás mögött álló hipotézis, ahogy a szerzők fogalmazzák: az Írótábor, függetlenül, akár eltérően az eredeti szervező gondolatától, 1986-ban érte el a csúcspontját, amennyiben azt a politikai aktivitására és cselekvőképességére vonatkoztatjuk. Feltevésük szerint az Írótábor intézményi szinten ekkorra vált korszerűen cselekvő, a kor közéleti kérdéseire és folyamataira időszerűen válaszoló szervezetté. Ebből fakadóan a rendszerváltás folyamatának egyik fóruma is lett, ami rávilágított a hibákra és prognosztizálta annak különböző gyermekbetegségeit. A találkozó az 1985-ös monori és az 1987-es lakiteleki találkozók között került megrendezésre, amelyek nyíltan a rendszerkritikus értelmiség szervezésében jöttek létre, ezzel szemben a tokaji eseménysorozat egy teljes mértékben legális eseményként kapott engedélyt az illetékes szervektől. Jól bizonyítja ezt a tábor sajtómegjelenése, amit részletesen közöl a kötet. Ez a fejezet a *Kulcsszelep* címet kapta. A tanácskozó írók nem kifejezetten a pártállam ellen irányuló tevékenységet szorgalmaztak sokkal inkább a realitás talaján mozogva a kultúra terén való lazítást irányozták elő, különösen az irodalom szférájára koncentrálnak. A tárgyalt időszakban a magyar íróközösség és az Írószövetség is nagyobb szerepet töltött be a magyar közélet és társadalmi kérdések formálásában, mint akár napjainkban, így a '80-as évek végén beindult folyamatok értelmezésében elengedhetetlen az írói társadalomban végbemenő mozgásokra kiemelt figyelmet fordítanunk.

A kötet a források tekintetében mozaikszerűen tevődik össze és egyes pontokon hiányosságok mutatkoznak. A nyitóbeszédéről hanganyag nem készült, így azt elsősorban a sajtó tudósításaiból lehetett visszafejteni. Ilyenek Zódi Imre, a Hazafias Népfront Borsod megyei titkára és Fekete Gyula, az Írószövetség alelnöke szónoklatainak tartalma is. Másik csoportot jelentenek az egotörténelemből származó források. Itt meg kell említeni Fekete Gyula naplóját, amelyet magánúton adott ki, ez feltehetően döntően a hanganyagokra támaszkodik, de egyes részeken tartalmaz eltéréseket. A hasonló források között fontos megemlíteni Hegyi Imre *Népfrontos emlékeimből* című cikkét, vagy Barackó István Zódivel készített interjút – mindkét írás az *Észak-Magyarország* 1986. augusztus 25-i számában jelent meg. De Csengey Dénes felszólalásának azon mozzanatát is érdemes kiemelni, amikor Csúrka István levelét olvasta fel: az írás később több helyen is megjelent, elsőként *Nyilatkozat* címmel a *Beszélő* 18. füzetében, az 1986. évi 3. számban. A szerzőknek a forrás mind hitelesebb visszaadása miatt javítaniuk kellett a leíratot: sok ponton a szöveg csak összefoglalt egyes gondolatokat, megjegyzéseket, illetve kiszólásokat kihagytak, amelyek rekonstruálása a szöveg koherenciájának szempontjából elengedhetetlen. A források jellege és mennyisége miatt a szerzőpáros az *oral history* típusú anyagokra is támaszkodott, így az elsődleges források Veres András, Tarján Tamás, valamint a már említett Sáray László voltak. Fontos megemlíteni, hogy a tanácskozásról fentmaradt egy, a teljességet nélkülöző hanganyag, illetve egy ebből készült leírat is, amely kvázi jegyzőkönyvként funkcionált. (Ezt hosszú időn át Sáray László őrizte.)

A kötet által vizsgált időszak négy nap eseményeit mutatja be, azaz az 1986. augusztus 24–28. közötti időszakra szorítkozik. Ennek a pár napnak a krónikája mellett az Írótábor vitáinak jegyzőkönyvein, illetve az előkészítő időszak dokumentumain keresztül kapunk mélyebb betekintést a tábor alatt kialakult diskurzusokba, vitákba. Sándor András szerint a tábor 1986-ban 85 fővel vette kezdetét, azonban az adatok itt eltérnek: Mód Aladárné szerint 76-an voltak, Sáray László nyilvántartásában 71 főt

tartanak nyilván, míg a sajtóanyagokból az rajzolódik ki, hogy 100 fő vett részt a táborban.

Az Író-tábor 1972-ben kezdte el működését és 1985-ig igen sok hangsúlyos témáról esett szó; ilyen volt az ifjúság helyzetének a kérdése, a munkásművelődés, nő és a munka, család és életmód, településfejlesztés, lakhatás (itt kifejezetten a lakótelepekre vonatkozóan), dráma és színház, valamint számtalan más valóban releváns téma. A tábor története azonban jóval korábbra tehető. Az író Somogyi Imre, a *Kertmagyarország felé* című munka szerzője 1938-ban Tiszaladányban tett látogatást, ahol a *hasurát*, egy termények védelmét szolgáló nádtakaró szövését mutatta meg a helyieknek. Ezt 1939-ben is megismételte. Fényképek tanúsítják, hogy 1940-ben ottjártakor Móricz Zsigmond is szőtt hasurát. 1942-ben Somogyi Darvas Józseffel tért vissza, akire fiatal kommunista íróként hatást tett a falu. 1971-ben, amikor Darvas Fábrián Zoltán írószövetségi titkárral Miskolcon tett látogatást, felemerült egy nagyobb lélegzetű tiszaladányi konferencia ötlete is. Ennek nyomán született meg annak a gondolata, hogy egy írótalálkozó megszervezését kell előmozdítani Borsod megyében. Az ötletet Darvashoz és Hegyi Imréhez kötik, míg a szervezésbe bekapcsolódott a miskolci *Napjaink* című lap és annak főszerkesztője, Papp Lajos illetve Gulyás Mihály, valamint ebből következően az Írószövetség regionális, területi csoportja is. A szervező titkári posztra Sáray László, a tokaji Művelődési Otthon igazgatója került, aki igen komoly aktivitást mutatott. Az író-tábor igen hamar politikai jóváhagyást kapott, ennek háttérében az állhatott, hogy a hatóságok egy jelentéktelen kis lokális szerveződésként tekintettek rá. Az író-tábor mint műfaj és a szervezők szándéka ugyanakkor önmagában is érdekes analógiát sejtet, mert a kutatók szerint utalhatnak az 1937-es Márciusi Frontra, a Hazafias Népfontra, de akár a szárszói, vagy a lillafüredi író-táborokra is.

A kötetben megjelenő dokumentumok rávilágítanak arra, hogy a távolság ellenére is mennyire nagy odafigyeléssel kellett a szervezés során eljárniuk a rendezőknek. Emellett az is érzékelhetővé válik, hogy milyen hosszadalmas egyeztetési folyamatokra volt szükség a központi szervekkel a meghívottak névsorára vonatkozóan, főleg személyi kérdésekben volt szükség jóváhagyásra, különösen az előadók és a levezető elnökök tekintetében. Kirajzolódik, hogy a tokaji konferencia olyan fórum kívánt lenni, amely ugyan erősen szabályozott keretek között, de a már fentebb említett kritikai szemléletet próbálta



érvényre juttatni és az író-társadalom problémáira próbált reflektálni.

A tábor az elejétől fogva a helyi alkotókra koncentrált, vagy azokra az írókra, akik a megyéből származtak el. A meghívás rendszerének kidolgozásakor alapvetően egy zárt találkozót alkottak meg, amivel pontosan azt a csoportot zárták ki, amely eredetileg a célközönsége lett volna az eseménynek, azaz a falvak lakóit. A szerzők rámutatnak, hogy ennek ellenére a falutalálkozó címszó alatt megszervezett eseményeken is kialakultak viták – itt a kötet kiemeli a Gombár Csaba, Turgonyi Júlia és Veres András előadásait követő eszmecsereket. Ehhez kapcsolódóan érdemes megjegyezni, hogy Veres András a *Magyar Narancs* 2023. január 12-i számában *Szemben a jövővel* című, a könyvről megjelent írásában kitér arra, hogy két okból vállalta el a tanácskozáson való részvételt: eszerint megelégtelte az önkéntes visszavonulást, valamint tudomása volt arról, hogy korábban az általa tisztelt Hankiss Elemér is meghívást kapott előadóként. A meghívottak és a tábor összetételével kapcsolatban merül fel Fekete Gyula és köre kérdése. Ugyan a tábor lokális jellegét tekintve a népi-nemzeti elkötelezettségű írókat vonzotta, a népi jelző helyett Fekete Gyulát és körét emelik ki a visszaemlékezők. A kezdeti éveken megfigyelhető Fekete stratégialkotási és gyakorlati szervezői tudása, tapasztalata, ami a szerzők szerint arra

irányult, hogy elkerülje az ellenzéki vádjának a felmerülését. Sokan ezt úgy értelmezték, hogy a résztvevőkből és barátáiból egy szellemi közösséget szervezett, majd – Székelyhidi Ágoston terminológiájával élve – létrehozott egy „ellenzéki műhelyt”. A későbbiekben Fekete elvesztette központi szerepét a fórumon – vákuumba került –, majd 1987-ben az 1986-os tevékenysége miatt, illetve különböző bürokratikus okokra hivatkozva tartották távol.

A tábor csoportdinamikáját vizsgálva a szerzők négy nagyobb csoportosulást tudtak felrajzolni a jegyzőkönyvek alapján. A legjellegzetesebből – Fekete Gyuláról és köréről – már esett szó. Markánsan jelent meg Czine Mihály személye, aki az ELTE 20. századi Magyar Irodalom Tanszékén oktatott, így az akkori tanszékvezető, Király István köréhez tartozott. A Király-tanszékről mások is részt vettek a találkozón, így Vasy Géza vagy Tarján Tamás, de Czine mint főelőadó kulcsszerepet kapott az 1986-os találkozón: a tömegkultúra térnyeréséről és az olvasás visszaszorulásáról tartott előadást. Beszédében érintette az irodalom presztízsének csorbulását, ami

szerinte oda vezet, hogy az olvasás újra az értelmiség szűk csoportjának tevékenységévé válik. Magányos farkasként jellemzik Veres András, aki a generációs különbözőségeket érintette *Deviáció és kultúrpolitika* címmel tartott korreferátumában, ami egy 1980-ban elkezdett tanulmányán alapult. A politika vonatkozásában kiemelte, hogy a kultúrához hasonlóan ebben is több irányzat létezik. Az állampárt pillanatnyi politikai toleranciáját pedig annak tudta be, hogy az irodalom veszít a népszerűségéből.

Az irodalmi életet tekintve 1986-ot hosszú évként szokták jellemezni. Egyrészt a tokaji író tábor és az ott zajló viták kapcsán merül fel az esztendő kiemelt szerepe, másrészt az Írószövetség körül az év végén végbement változások miatt. Az 1986-os év így megágyazott annak a folyamatnak, amely eredményeként megkezdődhetett a rendszerváltás. A kötet ezen kezdeti lépések és történések megragadásához nyújt forrásokat és új támpontokat.

LÁZIN ÁRON

Adalékok a kádári titkosszolgálatok működéséhez

Szabó Gyula: *Szegényen de szabadon?! Napi operatív jelentések, 1987–1989. Komárom, Győr-Sopron, Veszprém és Pest megye. Magyar Műhely Alapítvány, 2021.*

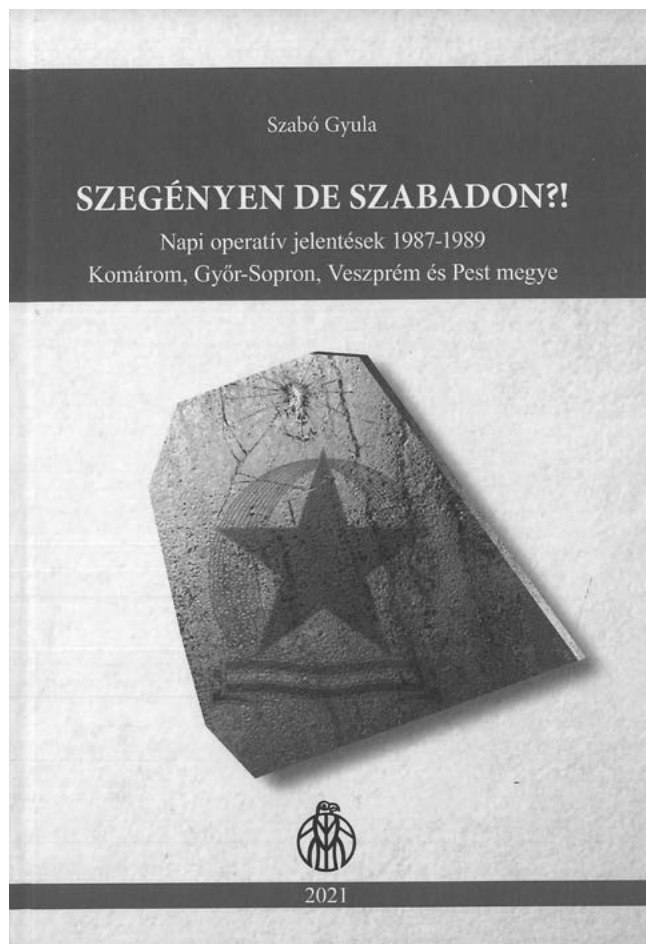
A Magyar Műhely Alapítvány kiadásában jelent meg Szabó Gyula kötete 2021-ben, mely a kádári állambiztonsági szervek tevékenységével foglalkozik. A rendszerváltás óta élénk figyelem övezi ezt a kérdéskört. Évről évre előkerül az ügynökkérdés, a politika platformjától, a sajtón keresztül, a művészen át az egyházi életig, azaz mondhatjuk, hogy az egész társadalmat valamilyen szinten érinti, foglalkoztatja a téma. A felelősségvállalás, a vállalt szembenézés, a lusztráció elmaradása sokakban máig negatív érzéseket vált ki, sőt egyesek rendszerváltási deficit helyett már demokráciadeficitet emlegetnek, ha az ügynökkérdés felmerül. A jelenség annak ellenére érzékelhető, hogy az információs kárpótláshoz mindenkinek joga van. Éppen e frusztráció miatt tartjuk nagyon fontosnak, hogy a témával kapcsolatban minél több írás jelenjen meg. Különösen a 2000-es évektől indult el egyfajta történelmi múltfeltárás, melyhez komoly levéltári tevékenység is társult. Ebben nagy érdemei vannak a 2003. évi III. törvény által létrehozott Állambiztonsági Szolgálatok Történelmi Levéltárának (ÁBTL). Az itt őrzött iratok szakmai feldolgozása során kiviláglott, hogy a kérdés összetettebb annál, mint ahogy az a rendszerváltás után bekerült a közéletbe. Vagyis nem lehet ezt a témát leírni csupán egy bűnös és áldozat korrelációval, nem lehet forráskritika nélkül ügynökklistákat előhúzni. Számtalan munka foglalkozik már azzal, hogy kit lehet egyáltalán ügynöknek nevezni (volt-e 6-os kartonja, szervezési dossziéja, kapott-e fizetést stb.). Meg kell vizsgálni magukat a jelentéseket is: sok esettel találkozhatunk az önszorgalomból, rosszindulatú jelentéseket adótól a semmitmondó eseményekről „tudósítókon” át az egyáltalán nem jelentősig. Meg kell vizsgálni továbbá a szervezés mikéntjét is, azaz, hogy valaki önszántából lett ügynök, vagy esetleg zsarolták, fenyegettek. Az utóbbi néhány kiragadott szempont alapján is láthatjuk, hogy nem egyszerű bárki feje felett is pálcát törni, a téma érzékenysége valóban szakmai, komoly forráskritikát alkalmazó történelmi módszertant kíván.

A leírtak alapján némi előítélettel vehetjük kezünkbe a fent nevezett kötetet, hiszen szerzője, Szabó Gyula nem történész vagy levéltáros, hanem plébános. Az azonban mindenképp figyelemreméltó, hogy a szerző évek óta gyűjt – főleg egyházakkal kapcsolatos – jelentéseket az ÁBTL állományából, így több ezer állambiztonsági jelentés van a birtokában. Emellett több kötete is megjelent a témával kapcsolatban, így bizton állíthatjuk, hogy a kérdéskörben igen tájékozott. A másik érv az előítélet eloszlátására, hogy a kötet gyakorlatilag egy forráskiadvány, négy megye – Komárom, Győr-Sopron, Veszprém és Pest – napi operatív jelentéseit ismerteti. A szerző tizenkét témakörbe csoportosította a jelentéseket, logikusan, érthetően.

A kötet szerkezetileg jól felépített. Wittner Mária politikai és vallásos érzelmeiktől sem mentes ajánlása inkább a rendszerváltásra vonatkozik, mely a címhez ugyan jól illik, de benyomásunk alapján Szabó Gyula munkájához kevésbé; kicsit az az érzésünk, mintha nem ehhez a kötethez íródott volna.

A bevezetésben a *Napi Operatív Információs Jelentések* (NOIJ) rendszeréről tudhatunk meg értékes adatokat. Az itt legépelet források skálája a rendelkezésektől kezdve az összefoglaló jelentésekig terjed, és jó érzékkel vezeti el az olvasót a Belügyminisztérium zárt világába. Ugyancsak nagyon hasznos a NOIJ jelentésekben használt jelentések és kódok rövidítéseinek jegyzéke, az információt adó szervek kódszámainak listája, az információs források kódszámainak jegyzéke és az országok szerinti vonalak kódszámai.

A könyv lényegi eleme, az operatív jelentések forrásainak közlése a bevezetés után következik. Itt a fő csoportosítási elv a négy, címben is szereplő megye, azokon belül az adott év, az éveken belül pedig a Szabó Gyula által kiválasztott tizenkét témakör és az ide sorolt jelentések. A tizenkét témakör között némi átfedés előfordulhat, de úgy gondoljuk, hogy sikerült valóban releváns felosztást készíteni. A témakörök a következők: egyházi, katonai, rendszerellenes, közbüntényes, ipari, sajtó, 1956, határon



túli, ellenzéki, Bős-Nagymaros, egyéb, kémelhárítás. Minden megyén belüli évhez rövid elemzés is készült, grafikonokkal. A történész szakma iránti alázatra utal, hogy a szerző komolyabb következtetéseket, diszkusszióra okot adó meglátásokat nem tesz, viszont a rövid, alapvetően kvantitatív módszerre épülő analízisek hasznosak, melyekből megtudhatjuk, hogy mely területeket kísérte kiemelt figyelemmel az állambiztonság, hogy mely településeket érintette és hogy ki adta a jelentéseket.

A forrásközlések, elemzések után egy rövid interjúgyűjtemény is található a kötet végén, mely a *30 éve szabadon* címet kapta. A hét interjúalany (Horváth András, Kintzly Péter, Dr. Náray-Szabó Gábor, Vas József, Zsumbera Árpád, Wittner Mária és egy névtelenségét kérő egykori emigráns) az elmúlt harminc év értékelésének kérdéseire ad választ. Nem teljesen világos ezeknek a mini interjúknak a célja, mindenesetre az *oral history* elkötelezett híveiként úgy gondoljuk, hogy a kötet értékét emeli. A könyv legvégén névmutatót és egy 6-os kartonnal rendelkezők című fejezetet találunk. A bevezetőben említett kritériumok miatt véleményünk szerint ez utóbbinak bármiféle magyarázat, eligazítás nélkül nem feltétlenül van helye egy ilyen kötetben. A körülmények alapos vizsgálata nélküli listázás egyedül dehonesztálásra alkalmas, ebben a formában rossz irányba viszi a jelenleg is zajló, forráskritikára épülő kutatásokat. Egy hosszabb összefoglaló írást, konklúzióval, jövőbeni tervekkel, kutatási célokkal jobban el tudtunk volna képzelni a kötet befejezéseként.

Összességében elmondhatjuk, hogy Szabó Gyula munkájának központi témája, a napi operatív információs jelentések elemzése, forrásközlése hasznos és hiánypótló munka. Egy olyan rendszer utolsó éveibe enged betekintést, ami egy rendszerváltás környékén született embernek szinte felfoghatatlan. A mű értékét emeli, hogy az író elhivatottsága, az ügynökkérdés iránti elszántsága, passziója tükröződik a kötet lapjain. A téma kutatóinak, a pártállam hálózatát megismerni vágyóknak jó szívvel ajánljuk Szabó Gyula kötetét.

BAGI GYÖRGY

Gondolatok a történelmi filmekről

Paár Ádám: *A kosztümös film történész szemmel*. Budapest, Unicus Műhely, 2022.

Paár Ádám 2022 nyarán egy – legalábbis Magyarországon – hiánypótló kötettel jelentkezett. Behatárolni, körbeírni a 200 oldalt sem elérő könyvet nem könnyű feladat, maga a szerző is a 13. oldalon fedi fel szándékát (a fülszöveget leszámítva) a *Ben Hur* (1959, r.: William Wyler) példázatán keresztül: „[E]bben a könyvben arra vállalkozom, hogy bemutassam, miként hatott egymásra a 20. századi kosztümös film és a társadalom, valamint a politika.”

Annak ellenére, hogy a szerző teljes körű bemutatásra értelemszerűen nem vállalkozik, ezzel együtt a kutatómunka során – nem számítva az írott szakirodalmi anyagot – így is több mint 130 film került kiválasztásra, megnézésre, majd elemzésre és a kontextusba helyezése – arról nem is beszélve, hogy Paár Ádám mennyi kérdéskört érint mindeközben. Ennek köszönhetően megszalad az olvasó képzelete is, hiszen szédítően sok kutatási irány lehetősége villan fel a könyvet olvasva. Előkerül egy fontos distinkció is, hogy a kötet címében miért a kosztümös film szerepel: „[A] kosztümös film tehát forma, míg a történelmi film (amellyel sokszor a közbeszédben összekeverik) műfaj.” [18.]

Ezután tér rá néhány izgalmas téma taglalására fejezetenként: Jézus filmes ábrázolásainak elmúlt száz éve, a kosztümös filmek nőrsorsainak mozgóképes változásai, és természetesen nem maradhatott ki a western fejlődése, vagy a különböző nacionalista és etnikai feszültségek mozgóképes bemutatása sem. Ennek egyik – számomra legalábbis – meglepő példája az olasz északi-déli ellentét a *Risorgimento* árnyékában, aminek az egyik filmes, dél-olasz szemzőgű ábrázolása (*Li chiamarono... briganti!* 1999, r.: Pasquale Squitieri) még 24 évvel ezelőtt is a teljes betiltást váltotta ki. Az is a rádöbbenés élményét adó felismerés, hogy ma már az itthon – legalábbis a városi legenda szerint – jobbára az Isaura felszabadítására országos adománygyűjtő akcióról ismeretes

Rabszolgasors (1976–1977, r.: Milton Gonçalves, Herval Rossano) című brazil szappanopera kor- és karakterábrázolása a rabszolgasággal kapcsolatban mennyire mély és fontos volt a sorozat indulásakor, mint ahogy az eredeti mű szerzőjének, Bernardo Guimarães idejében is, 1875-ben. Ezek után biztosan nemcsak a szórakoztató jellegét venném észre, hanem más szemmel nézném a dél-koreai *A palota ékkövét* (2003–2004, r.: I Pjonghun) is.

A fentiek alapján azt a kérdést is egyértelműen igennel válaszolja meg, hogy képes-e a film az előítéletek kezelésére – abban az esetben, ha ezzel párhuzamosan halad egy társadalmi átrétegződés, gondolkodásbeli változás, továbbá megvan hozzá a gazdasági és politikai akarat. A hazai romák mozgóképes képviselőjének bemutatása sajnos példák szintjén nem fért bele,¹ ami aligha a szerző hibája. Viszont elgondolkodtató, hogy az elmúlt tíz év során annak a kevés magyar filmnek milyen fogadtatása és nézőszáma volt:² A *Vesztettek* (2015, r.: Goda Krisztina) 7817, a *Brazilok* (2017, r.: Rohonyi Gábor, M. Kiss Csaba) 79 023, a *Lajkó – Cigány az úrben* (2018, r.: Lengyel Balázs) 33 510, a *Becsúszó szerelem* (2021, r.: Nagy Viktor Oszkár) 11 177, a *Háromezer számozott darab* (2023, r.: Császi Ádám) eddig 4770 nézőt tudhat magáénak.³ A fenti adatokból kitűnik a nézőszám hullámlása, ami ráadásul nem könnyen kategorizálható a művészfilm-közönségfilm szembenállás szerint. A fogadtatásuk is hasonlóan ellentmondásos mind a kritikai, mind a „laikus” néző oldalán, és a helyzetet nem könnyíti a fogadtatás reprezentálhatatlan jellege: a most elfogadottnak számító oldalakon böngészve (Rotten Tomatoes, IMDb, Letterboxd) a számokat, vagy a különböző véleményeket olvasva sem lehet szerintem konszenzusra jutni. Habár csak mellékszál, azért tud érdekes lenni, amikor a kritikus a moziteremben tapasztalható reakciókra is kitér, mint többek között az *Én, Tonya* c. film (2017,

¹ A magyarországi romaábrázolással Pócsik Andrea foglalkozik több tanulmányban is. Lásd: Pócsik Andrea: Válogatott cigányképek. Cigányábrázolás a magyar játékfilmekben a hatvanas évektől napjainkig. *Tabula* 2006, 9/2., Budapest, Néprajzi Múzeum, 2006, 241–285.

² A sorozatos megjelenítés azért maradt ki, mert nehezebb objektív mérést szemlélni, másrészt a *Drága örökösökön* (2019–2020, r.: Hámosi Barbara, Pulitzer Péter, Szabó Szonja, Másik Szóke András) kívül még *A Nagy Fehér Főnökben* (2022–2023, r.: Herz Péter, Tasnádi István) került kiemelt figyelem a témára.

³ <https://nfi.hu/a-filmintezetrol/hirek/a-filmalap-altal-tamogatott-filmek-nezoszamai.html> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)



r.: Craig Gillespie) esetében családon belüli erőszak kapcsán.⁴

Paár olyan modernnek tűnő, de valószínűleg a történelmi filmek hajnala óta létező folyamatra is kitér röviden, mint a történelmi ábrázolásokat körüllegő túlérzékenység és a belőle formálódó, sokszor partatlan vita – mostanában egy új Kleopátra-feldolgozás kapcsán lángoltak fel az indulatok, de egy mélyfűráshoz ezzel külön cikkben kellene foglalkozni.⁵ A szerző ezt így zárja le: „A történelmi külső ellenségek démonizálása nem járható út. Ehhez a történettudomány túl sok adatot föltárt, a nemzetek túl sokat tudnak egymásról. A megoldás az lehet, hogy a csaták helyett nagyobb hangsúly helyeződjön a háttérben zajló – de a csaták eldőlését befolyásoló

– társadalmi, társadalomtörténeti, személyes, pszichológiai folyamatokra, illetve ezek párhuzamos megvilágítására.” [145.] Ehhez képest – minimum egy csipetnyi propagandával – az előbbiekre van kereslet. Ilyen volt többek között *A tengernagy*⁶ (2014, r.: Kim Hanmin) is, ami dél-koreai szemszögből, tényleg magával ragadóan mutatja be I Szunsin tengernagy a Norjang-szorosnál aratott győzelmét a hatalmas túlerőben lévő japán flotta felett. Nem csoda, hogy eme és más győzelmének köszönhetően ma a 16. századi tengernagy Dél-Korea nemzeti hőse, amit többek között egy hatalmas, Szöulban látható szobor is jelez. Ennek megfelelően a filmben ábrázolt japánok megveszekedett gyilkosok, gyújtogatók, erőszaktevők, a parancsnokuk, Kurusima Micsifusza tengernagy Darth Vadert megszegyenítő manírokat (és maszkot) mutat be. Egy dél-koreai kritikus meg is jegyzi ezzel kapcsolatban, hogy a filmben az összes csoszoni (a középkori koreai állam) vezér magas, nemes arcú férfi – kivéve azt az egyet, aki a történet egy kritikus pontján kétségbeesésében elárulja a nemzeti hőst és felgyújtja a félkész teknőshajót –, míg az összes japán vezér alacsony, tömzsi, és pödörni való bajusszal rendelkezik.⁷ A film az ország legnagyobb sikere lett a dél-koreai mozikban, mindössze tíz nap alatt hozta az a 13 milliós nézőszámot a körülbelül 50 millió embert számláló országban, amihez az *Avatarnak* (2009, r.: James Cameron) negyven nap kellett.⁸ Végül *A tengernagy* 17 milliós megtekintésnél állt meg, és a mai napig őrzi első helyét⁹ – hogy a megszokottnál erősebb japánellenes szentimentum pengetése miatt, vagy azok ellenére, I Szunsin hősi személye, és a monumentális győzelem miatt volt rá ekkora kereslet, azt az olvasó és a néző értékítéletére bízom, ha megnézi a filmet. Ezzel együtt merem ajánlani.

Az utóbbira tökéletes példa *Az ifjúság végrendelete* (2014, r.: James Kent), ami Vera Brittain 1933-ban megjelent, azonos című memoárja alapján készült. Az első világháború nyugati frontja csak néhány

⁴ Lásd: H. Kéri Anita: „Volt egy különösen sokkoló jelenet a filmben, ahol minden normális ember ösztönös reakciója a döbbenet és fájdalom. Mégis volt, aki felhahotázott, ezzel többeket hangos értetlenkedésre bírva. Ömagában ezen a pillanaton is rengeteget gondolkoztam, mert jól összefoglalja azt a zavart és kínosságot, amit az ember a moziban ülve érez.”, <https://www.puliwood.hu/kritikak/en-tonya-kritika-243338.html> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 25.); Ráczi Viktória: „A bántalmazás olyan túlzó és abszurd módon van megjelenítve, hogy moziban nézve egészen groteszk élmény a film, ugyanis a közönség nem egyszer felnevet ezeken a jeleneteken – csak hogy utána egyből elszégyelli magát, amint rájön, hogy pontosan min is nevet.”, <https://filmtett.ro/cikk/craig-gillespie-i-tonya-en-tonya> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 25.).

⁵ A háttérrel röviden lásd: <https://www.bbc.com/news/world-middle-east-65322821> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.); a dramatizált dokumentumsorozatról lásd Havasmezői Gergely kritikáját: <https://www.filmtekerics.hu/sorozat/kleopatra-egyiptom-kiralynoje-kritika> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)

⁶ Alternatív magyar címe: *Admirális - Aki legyőzte Japánt*.

⁷ A film tudatos történelmi ferdítéseiről, más sematikus amerikai filmes összehasonlításokról, az oktatásról, és a Dél-Koreában a mai napig – joggal – meghatározó japánellenes érületről lásd: <https://yujinshuge.wordpress.com/2014/08/13/roaring-currents-is-a-big-letdown-and-heres-why/> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 25.)

⁸ <https://www.hollywoodreporter.com/news/general-news/south-korean-box-office-roaring-725974/> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 25.)

⁹ <https://www.kobis.or.kr/kobis/business/stat/boxes/findFormerBoxOfficeList.do?loadEnd=0&searchType=search&sMultiMovieYn=N&sRepNationCd=K&sWideAreaCd=> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 25.)

képen tűnik fel, ezt leszámítva végig civilek lelki szenvedését, a háború pszichológiai hatásait mutatja be. A Brittain-család hiába számít jómódú középosztálybelinek, ők is a háború áldozataivá válnak: Vera bátyja, szerelme és jóbarátja is elesik a fronton, édesanyja idegösszeomlást kap. Vera is megtanulja gyűlölni az arctalan ellenséget, egészen addig, amíg Franciaországban egy súlyos, végül halálosnak bizonyult sérülést szenvedő német katonával hozza össze a sors – a film végén németeken bosszút állni kívánó özvegyek előtt szólal fel, hogy a németek is ugyanolyan emberek, és a gyűlölet nem megoldás. Mivel nem egy látványos csatát mutat be, Vera Brittain neve és memoárja sincs igazán a köztudatban, ráadásul nem könnyen befogadható alkotásról van szó; hiába van tele meglepően jól csengő nevekkel (a teljesség igénye nélkül: Alicia Vikander, Taron Egerton, Dominic West, Emily Watson, Kit Harington, Hayley Atwell és a jövőbeli lehetséges James Bond, Jonathan Bailey)¹⁰ – csak szerény eredményeket tudott elérni.¹¹ De egy film sikerét, értékét sem lehet bevétellel vagy nézőszámmal mérni – mondjanak bármit a magyar kultúra ilyesfajta méricskéléséről mostanság.

A szerző az elmúlt harminc évben tapasztalható magyar történelmi filmek hiányát is próbálja megmagyarázni. Azért fogalmazok így, mert ez egy örök vita marad, hogy kiről és hogyan készülhetne el egy-egy film. A hazai filmgyártás, filmkészítés legutóbbi, illetve kurrens irányzatai is sokat küzdenek ezzel a kérdéssel. Ennek legfőbb tünetei közé tartozik, hogy a filmekben sérül, sérülhet a történelmi hitelesség a „nézőbarátság” oltárán.¹² Elég, ha egy-egy nem megfelelően alkalmazott filmes eszköz alkalmazására gondolunk a témaválasztás egészen más nagyságrendű problematikája mellett. Egy kiegészítés, hogy a rendszerváltás évei, előzményei, következményei harminc év távlatából, napjainkban egyre többször a képernyőkre kúsznak.¹³ Tavaly három mozgóképes projekt érintette az időszakot, vagy behatóbban foglalkozott vele: *A besúgó* (2022, r.: Szentgyörgyi Bálint, Mátyássy Áron, Miklauzic Bence), a *Blokád* (2022, r.: Tóser Ádám), illetve *A király* (2022–2023, r.: Zomborác Virág, Kovács István, Kovács Dániel

Richárd). Kissé meglepő módon a legjobban talán a Zámbo Jimmy életével foglalkozó utóbbi nyúlt a legjobban az időszak sajátosságaihoz.

A szerzővel és Mestellér János hagyományörzővel készült podcastban elhangzik egy másik lehetőség: az arra alkalmas történeteket nemzetközi koprodukció útján elmesélni, mint Hunyadi János története és kora, akinek régiókon átívelő jelentősége folytán román, szerb, és más nemzetek tagjainak is érdekes lehet.¹⁴ Ez a kritérium teljesülni látszik, hiszen nemrég életjelet adott magáról a Hunyadi-sorozat, ami a nemzetközi keresztségben a *Rise of the Raven* címet kapta, és több külföldi színész is kapott szerepet.¹⁵

Egy biztos: ahány ember, annyiféle gondolat, ötlet, terv fogalmazódik meg, hogy milyen lehetne egy új magyar történelmi film. Számomra érdekfeszítő darab lenne egy, a három részre szakadt Magyarország idején játszódó kosztümös kalandfilm *A hét szamuráj* (1954, r.: Kurosava Akira) mintájára: török portyázók időről időre sanyargatnak egy falut, ezért a parasztok zsoldosokat keresnek meg, akik vállalnák a falu védelmét. És össze is állnak heten, akik között szerepet kaphatna a magyar, a cigány, a román, a szerb, a spanyol, a német, a katolikus, a kálvinista, a nemes, a végvári vitéz és a paraszt is.

Az is biztos, hogy a későbbiekben is örömmel forgatom, lapozgatom majd a kötetet.

ENDRÉDI TAMÁS

¹⁰ https://www.imdb.com/title/tt1441953/fullcredits?ref_=tt_cl_sm (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)

¹¹ Nézőszámokkal nem lehet szolgálni, mivel a jegyeladásokat már kevés ország méri, de a bevétel mértékéből lehet következtetni arra, hogy sok vizet nem zavart a film a mozikban. Lásd: <https://www.boxofficemojo.com/title/tt1441953/> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)

¹² Ezzel kapcsolatban lásd: Gyürke Kata: „Nincs huszár bajusz nélkül” (*Beszélgetés Szikora Jánossal*), *Filmvilág*, 2023/3., XLVI. évf., 22–23., és: Gelencsér Gábor: *Virtus* (Szikora János: *Hadik*), *Filmvilág* 2023/4, XLVI. évf., 54.

¹³ A rendszerváltással foglalkozó magyar filmekkel kapcsolatban lásd: <https://24.hu/kultura/2020/03/22/rendszervaltas30-filmek-belulrol-bomlasztottam-kivulrol-sirankoztal/> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)

¹⁴ Erről, a könyv, és más történelmi-kosztümös témák kapcsán lásd: <https://www.valaszonline.hu/2023/03/16/paar-adam-mesteller-janos-tortenelmi-film-podcast/> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)

¹⁵ <https://24.hu/kultura/2023/04/19/hunyadi-sorozat-10-milliard-elso-elozetes-nagypal-orsi-szasz-attila-robert-dornhelm-robert-lantos-ban-janos/> (Utolsó letöltés: 2023. 05. 26.)

Az elmúlt negyedév fontosabb eseményei

ÚJ KIADVÁNYOK

Hatalmi grémium – Források. Szerk.: Riba András László – Bagi György – Endrédi Tamás – Gulyás Martin – Kovács Balázs – Lázin Áron – Pálinkás Barnabás – Szénási Dorottya.

A RETÖRKI Források sorozatában elsőként került nyilvánosság elé a Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottsága Nemzetközi, Jog és Közigazgatáspolitikai Bizottsága üléseinek jegyzőkönyve. A „kimondhatatlan és soknevű bizottság” 1989 február-június közötti időszakban ülésezett, amely időszakban a tanácskozások alkalmával a rendszerváltást megelőző legfontosabb ügyeket vették sorra a pártállam politikusainak legszűkebb körében.

Szó szerint – Források. Szerk.: Riba András László – Bagi György – Endrédi Tamás – Gulyás Martin – Kovács Balázs – Lázin Áron – Pálinkás Barnabás – Szénási Dorottya.

A RETÖRKI Források sorozataként megjelent *Szó szerint – szemelvények a Magyar Szocialista Munkáspárt Politikai Bizottsága üléseinek jegyzőkönyveiből 1986-1989* című kiadvány. Az ülésjegyzőkönyvekbe a szó szerinti vitát rögzítő hangfelvételek és legépelte szövegek engednek bepillantást. A kiadvány a forrásközpontú történelemoktatás koncepciójához is jól illeszkedik.

Szembesülés – M. Kiss Sándor válogatott írások 1974-2023

Az M. Kiss Sándor Széchenyi-díjas magyar történész, professor emeritus, a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár tudományos tanácsának elnöke írásait 1974-től egészen 2023-ig összegzi a kötet. Legfontosabb tanulmányainak sorát egy szakmai életútját bemutató interjú teszi teljessé.

M. KISS SÁNDOR 80. SZÜLETÉSNAJJA

Levéltárunk tudományos tanácsának elnökét, M. Kiss Sándor professort idén június 24-én immár 80. születésnapja alkalmából köszönthettük.

HELMUT KOHL ÉS KÖZÉP-EURÓPA NEMZETKÖZI TUDOMÁNYOS KONFERENCIA

A Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár május 24-én *Helmuth Kohl és Közép-Európa* címmel nemzetközi tudományos konferenciát rendezett. A konferencia középpontjában Helmut Kohl politikusnak a magyarországi rendszerváltásban, illetve az Antall-politika német újraegyesítésben betöltött szerepe és a magyar-német kapcsolatok álltak.

Dr. Nyári Gábor, a RETÖRKI ügyvezető igazgatója köszöntőjében így fogalmazott: „Helmut Kohl aktív politikai pályafutása bő fél évszázadra tehető, amelybe beletartozott a világháború utáni német talpra állás, az NSZK létrejötte és megerősödése, majd a keleti blokk szétesésével Németország újraegyesítése.”

A tanácskozáson többek mellett részt vett Hans Kaiser egykori európai ügyekért felelős miniszter és német tartományi miniszter. Előadásában a rendszerváltás utáni magyar-német kapcsolatokat elemezte német oldalról. A konferenciát Strausz Péter, a RETÖRKI tudományos igazgatója zárta *Antall József és a közép-európai nemzetek együttműködése* című előadásával.

EURÓPA SZABADEGYETEM A LAKITELEKI NÉPFŐISKOLÁN

A Sinkovits Imre Kollégium jóvoltából az év harmadik alkalmával hagyományosan az Európa Szabadegyetem keretei között került megrendezésre a kollégiumi programsorozat a lakiteleki Hungarikum Ligetben. A kollégium állandó programjaként ismét sor került közös filmnézésre, amelynek keretében ezen alkalommal a *Csapsd le csacsi!*-t nézték meg a résztvevők. A filmet, mint a rendszerváltás lenyomatát, történet-, illetve politikatudományos szempontból közösen elemezte Dr. Riba András László, a RETÖRKI levéltár- és szakmafejlesztési igazgatója és Nagy Dóra, az IKoN elnöke.

MAGYAR LEVÉLTÁRAK VEZETŐINEK TANÁCSA

Május 18–20. között megrendezésre került Magyarország egyik meghatározó levéltáros szakmai szervezetének, a Magyar Levéltárak Vezetőinek Tanácsának (MLVT) éves vándorgyűlése. Az idei alkalommal a lakiteleki Hungarikum Liget adott otthont a rendezvénynek, melynek házigazdája és társszervezője a RETÖRKI volt. A program közvetlen találkozási lehetőséget nyújtott a hazai levéltárvezetők és a határon túli, magyar levéltári iratanyagot is őrző intézmények vezetői számára.

A megnyitón magas rangú levéltári vezetők mellett Závogyán Magdolna államtitkár asszony és Lezsák Sándor, az Országgyűlés alelnöke, a rendezvény védnöke is beszédet mondott.

MAGYAR LEVÉLTÁROSOK EGYESÜLETE 2023. ÉVI VÁNDORGYŰLÉSE

2023. július 24–26. között a lakiteleki Hungarikum Liget adott otthont a Magyar Levéltárosok Egyesülete (MLE) 2023. évi vándorgyűlésének, amelyen közel kétszázan vettek részt. A megnyitón Lezsák Sándor, az Országgyűlés alelnöke, Kenyeres István az MLE elnöke és Vincze Máté, a Kulturális és Innovációs Minisztérium helyettes államtitkára mondott beszédet. A hazai levéltár szakma legnagyobb rendezvényén a szakmai előadások mellett szerepelt a programban a RETÖRKI lakiteleki levéltárépületének meglátogatása is.

VISZTULAI CSODA KONFERENCIA

A Lakitelek Népfőiskola Alapítvány pályázatot, illetve hozzá kapcsolódó konferenciát szervezett a visztulai csodaként is emlegetett, 1920. augusztus 15-én a lengyel-szovjet háború döntő ütközetének tartott varsói csata emlékére. A *Visztulai csoda* című konferencia felhívására 12 pályamű érkezett be 7 különböző egyetem hallgatóitól. A beérkezett tanulmányokat szakmai zsűri értékelt, majd a konferencia keretében 15 perces előadásban mutathatták be kutatásaik eredményét a pályázók. A pályázók közül harmadik helyezést ért el Pásztó Vivien, a Selye János Egyetem hallgatója és második helyezett lett Kollár János, az ELTE hallgatója. Az első helyezést Juhász Zoltánnak, az ELTE hallgatójának ítélte a szakmai zsűri.

A HATÁRESET C. KÖTET SOPRONI BEMUTATÓJA

Szeptember 6-án megrendezésre került a *Határeset – Egy határőrtiszt életútja két világrendszer határán* című kötet bemutatója a Pedagógusok Soproni Művelődési Házában. A Bandi István szerkesztette kötet egy terjedelmes életinterjú a már nyugdíjas főtiszttel, amelyben a rendszerváltás kezdetét jelentő határnyitás eseményeit is megismerhetik az olvasók. A könyv bemutatóján Dr. Nyári Gábor, a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár ügyvezető igazgatója és Dr. Farkas Ciprián polgármester is köszöntötte a résztvevőket.

A Rendszerváltó Szemle 2023/3. számának szerzői

Bagi György (Kiskunhalas, 1987)

Történész. A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Karán végezte történelem alapszakos tanulmányait, ezt követően az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán szerzett történelem szakos mesterdiplomát művelődéstörténet szakirányon. 2021 óta a Rendszerváltás Történetét Kutató Intézet és Levéltár (RETÖRKI) levéltári munkatársa.

Chira Csongor (Vác, 1990)

Középiskolai tanár. 2016-ban végzett a PPKE BTK-n történelemtanár és mozgóképkultúra- és médiaismeret-tanár szakon. 2018 óta az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem (EKKE) doktori iskolájának hallgatója. A Dunakeszi Radnóti Miklós Gimnázium tanára, a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének tagja.

Endrédi Tamás (Vác, 1991)

A budapesti Bókay János Humán Kéttannyelvű Szakközépiskola, Szakiskola és Gimnáziumban érettségizett 2011-ben. 2020-ban a PPKE BTK történelem szakán diplomázott. 2017-től előbb megbízások keretében, 2021-től levéltári asszisztensként, majd 2022-től levéltári munkatársként a RETÖRKI alkalmazásában áll.

Eörsi László (Budapest, 1955)

Történész. Székesfehérváron érettségizett, 1991-ig főleg fizikai munkásként dolgozott. 1991-ben fejezte be tanulmányait a szombathelyi Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskolán, majd az 1956-os Intézetben lett kutató. A 2010-ben bemutatott *Kolorádó Kid* játékfilm ötletgazdája, illetve több 1956-os témájú dokumentumfilm történelem szakértője volt. Fő kutatási területe az 1956-os forradalom története.

Fodor Richárd (Dunaújváros, 1995)

Történelemdidaktika-kutató. A PPKE Vitéz János Tanárképző Központ tanársegédje és a Mathias Corvinus Collegium Tanuláskutató Intézetének kutatója. A Pécsi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskolájában doktorjelölt PhD hallgató. Kutatási területe a történelemtanulás, állampolgári nevelés és a digitális pedagógia. A RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének tagja.

Kamp Alfréd (Szentendre, 1970)

Pedagógus, tankönyvkiadási szakértő, egyetemi oktató. Egyetemi tanulmányait az ELTE BTK-n végezte magyar- és történelemtanár szakon, illetve a PPKE BTK-n hittanár szakon. Jelenleg az Oktatási Hivatal Tankönyvkiadási Koordinációs Főosztályának vezetője, és a PPKE BTK Tanárképző Intézetének óraadó oktatója, valamint az EKKE Neveléstudományi Doktori Iskolájának végzős hallgatója. Kutatási területe a digitális pedagógia a történelemtanításban.

Kaposi József István (Budapest, 1955)

Pedagógus, egyetemi tanár. Az Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet (OFI) tudományos tanácsadója, a PPKE BTK egyetemi docense, a Magyar Tudományos Akadémia (MTA) köztestületének tagja. Fő kutatási területe a történelemoktatás elméleti (tartalmi, módszertani) és gyakorlati kérdései, a tantervek, vizsgakövetelmények, tankönyvek és tanárképzés területén. A Nemzetközi Történelemdidaktikai Társulat (ISHD) tagja, a Magyar Történelmi Társulat (MTT) Tanári tagozatának elnöke, a *Történelemtanítás* online folyóirat főszerkesztő-helyettese.

Kovács Balázs (Salgótarján, 1997)

Történész. A Károli Gáspár Református Egyetemen szerzett történelem alapszakos, majd mesterszakos diplomát 2022-ben. A RETÖRKI kutatási munkatársa, a KRE Történelemtudományi Doktori Iskolájának PhD hallgatója.

Lázin Áron (Szatmárnémeti, 1998)

Az ELTE BTK történelem szakán végezte tanulmányait. 2022-től a RETÖRKI történész kutató gyakornoka. Kutatási területe a Magyar Írók Szövetsége és a Kádár-korszak magyar kulturális kapcsolatai.

Marton József (Kecskemét, 1979)

Történész, filológus, tanár. A PPKE BTK történelem, latin és görög szakán végzett, majd 2007-ben ugyanitt nyelv- és irodalomtudományi doktori képzésen abszolutóriumot szerzett. 1999–2005 között az egyetem Klasszika-Filológia Tanszékén demonstrátor és oktató, majd 2011–2013 között az ELTE BTK Latin Tanszékén oktatott. 2006–2013 között az MTA segédmunkatársa. 2019 óta a RETÖRKI Archívumának levéltárosa, az Intézet levéltár-pedagógiával megbízott munkatársa, 2022-től a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének tagja.

Németh Máté (Budapest, 1985)

Középiskolai tanár. 2010-ben a PPKE BTK-n szerezte diplomáját, azóta történelemtanárként dolgozik. A PPKE Történelemtudományi Doktori Iskola abszolvált hallgatója. 2017–2018-ban a RETÖRKI Archívum külsős munkatársa. Az Újpesti Babits Mihály Gimnázium tanára, a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének tagja.

Pálinkás Barnabás (Budapest, 1987)

Történész. A PPKE BTK-n szerezte meg alap- és mesterszakos diplomáját. 2013–2019 között a Rákóczi Szövetség szervezeti munkatársaként, majd rendezvényekért felelős igazgatójaként tevékenykedett. A RETÖRKI levéltárának levéltár- és szakmafejlesztési igazgatóhelyettese, a PPKE Történelemtudományi Doktori Iskolájának PhD hallgatója. A *Rendszerváltó Szemle* szerkesztőségének tagja.

Riba András László (Marcali, 1987)

Történész. Egyetemi tanulmányait a PPKE BTK-n végezte, majd 2021-ben ugyanitt védte meg doktori disszertációját. 2014-től a RETÖRKI munkatársa, 2017-től az Intézet Archívumának osztályvezetője, 2022-től levéltár- és szakmafejlesztési igazgató. Fő kutatási területe a pártállam politikatörténete. A *Rendszerváltó Szemle* szerkesztőségének tagja, a RETÖRKI Történelemdidaktikai és Pedagógiai Műhelyének vezetője.

Szénási Dorottya (Budapest, 1997)

Az Óbudai Árpád Gimnáziumban érettségizett 2016-ban. Két szemesztert töltött Bécsben az Universität Wien hallgatójaként, majd 2020-ban politikatudományok alapképzési szakon szerzett diplomát a PPKE-n. 2022-ben az ELTE BTK gazdasági és jogi szakfordító képzését végezte el, majd ugyanitt kezdte meg történelem mesterszakos képzését. 2021 óta a RETÖRKI munkatársa.

A szerkesztők életrajzai

Házi Balázs (Budapest, 1987) – felelős szerkesztő

Történész, levéltáros. A budapesti Toldy Ferenc Gimnáziumban érettségizett 2006-ban. 2013-ban a PPKE BTK-n szerzett történelem mesterszakos diplomát. Segédlevéltárosként a Magyar Országos Levéltár több projektjében is részt vett. 2013–2014-ben az Országos Széchényi Könyvtár munkatársa, majd 2014 októberétől a RETÖRKI alkalmazásában áll. A Bethlen Gábor Alapítvány (BGA) titkára.

Nagymihály Zoltán (Budapest, 1988) – főszerkesztő

Történész. 2012-ben szerzett diplomát a Pázmány Péter Katolikus Egyetem történelem szakán, ahol elsősorban a 20. századi magyar történelem és az emigráció kérdéseit kutatta, szakdolgozata a *Látóhatár* c. müncheni lap történetét mutatta be. 2013-ban és 2014-ben a nemzetpolitikai államtitkárság Kőrösi Csoma Sándor programjának ösztöndíjasaként kétszer fél évet töltött a németországi magyar diaszpóra közösségeiben. 2014-től a RETÖRKI munkatársa. A PPKE Történelemtudományi Doktori Iskola hallgatója, a BGA kurátora.