

gényesek még a megalapozott, hiteles racionális következtetésekhez. Az átmenet idején a tanulók nagyrészt érzelmi, intuitív oldalról közelítik meg a világ dolgait, az iskola csak rájuk kényszeríti a „tisztá ész” logikáját.

Ugyancsak tisztázandó a „játékosság” mibenléte és alkalmazása az átmenet problematikájában. Az elv lényegét illetően ugyanis az a tapasztalatom, hogy az alsó tagozatos nevelők vagy félreértik, vagy trehányóságuk igazolásaként alkalmazzák – ritka kivétellel. A játékosság elve a témában jelzett életkorban az egyik legfontosabb alapelv. Lényege az, hogy valamennyi nevelési-, sőt oktatási feladatunkat (különösen ebben az életkorban, egészen a 7–8. életévig) elsősorban játékos szituációkba ágyazottan tudjuk megoldani. Ebben az értelemben a játék mint pedagógiai aktus nem önmagáért való, valami passzív kikapcsolódást jelentő tevékenység, hanem hatékony kerete nevelési és oktatási feladatainknak. Ez utóbbi szemlélet az átmenet idején (legalább az 1. és 2. évfolyamon) elengedhetetlen lenne, az általános gyakorlatban azonban nem így valósul meg. Jó esetben is az a leggyakoribb, hogy már 1. osztályban is csupán lazításképpen váltakozik a „komoly munka” a lazító szándékú játékkal.

Sokan azt sem tudják, hogy az igazi játék mindig komoly normákhoz, feltételekhez kötődik, s ezzel önmagában is széles körű nevelési hatásokat produkálhat, s rengeteg ismeret megszerzését, képesség kimunkálását teszi lehetővé. A „hagyom, hadd futkározzanak, játsszanak” — nevelői attitűdje indokolt lehet, de nem ebbe a pedagógiai kategóriába illeszthető elem.

A témakörnek számtalan egyéb aspektusa vár még tisztázásra. Magam egyelőre csak ezeket vetem fel átgondolásra, megvitatásra, mint lehetséges tényezőit a szorító problémáknak. A felvetett gondolatokat magam is csak a helyzet tisztázásának igényével sorolom. Receptet nem adhatok. Annyit gyanítok csupán, hogy a megoldás elsősorban teljes iskolarendszerünk átstrukturálásában, a nevelés és oktatás viszonyának (életkori sajátosságokhoz is jobban igazodó módon történő) kimunkálásában rejlik. Legalább ilyen mértékben tartom fontosnak azt is, hogy az átmenet idején érintett nevelők (óvodások — tanítónők) az informális nyomás ellenére is — a gyermekek életkori sajátosságainak megfelelően — vállalják fel tudatosan azt a tényt, hogy az 5–8 éves gyerek nem „kisméretű felnőtt”, s hogy az egyetemen azt is tudni kell, amit egy óvoda is tud (s ez fontos!), de az óvodában még nem kell tudni azt, amit az egyetemen kérnek számon.

VARCZÁBA ANNA

Kőrösy József Közgazdasági és Külkereskedelmi Szakközépiskola
Szeged

Meddig tart a tanítható történelem?

Az osztrák legfrissebb történelemtankönyveket lapozgatva egy ma nálunk nagyon aktuális kérdésre is választ kaphatunk, tudniillik arra, hogy meddig tart a tanítandó és tanítható történelem. 1848–49 és 1956 forradalmi és szabadságküzdeldelmei után ugyanis 1989-ben kerültünk ismét a figyelem középpontjába, az újságok címlapjaira. A négy évvel ezelőtti fontos eseményekről a következőket olvashatjuk egy 1990-ben megjelent tankönyvben:

A Szovjetunióbéli változások (pl. a gorbacsovi peresztrojkaival és glasznoszttyal egybekötött elfordulás a Brezsnjev-doktrínától) „kétféle módon hatottak a kelet-európai népi demokráciákra: példaként és mintaként is. Az itt állomásozó szovjet csapatok beavatkozásától nem kellett többé tartani, és az többé nem is következett be. Éppen

Magyarországon, amely a szovjet intervenció első áldozata volt, járt a legtartósabb következményekkel ez a tény. Az ország már a 70-es években, az akkori kommunista vezetés által megvalósított fogyasztásbarát gazdaságpolitikával "a keleti tábor legvidámabb barakkja" lett, és a Szovjetunióbéli gorbacsovi reformok adták a lökést az egyre gyorsabbá váló fejlődésnek, amely példaként szolgált a szovjet befolyási övezet más országaiban folyó hasonló eljárásokhoz: a régi pártvezetés leváltása, új politikai csoportok alakulása, régi demokratikus pártok újjászerveződése, a kommunista párt reformpárttá alakulása, a népi demokrácia eltörlése, szabad választások lebonyolítása és a „vasfüggöny” eltávolítása. A szimbolikus átjárhatóság nyugat felé 1989 augusztusában gyakorlati bizonyítást nyert: tízezer keletnémet állampolgár, aki az érvényes vízumszabadsággal élve Magyarországon nyaralt, a magyarok támogatásával és saját kormánya akarata ellenére Ausztrián át az NSZK-ba utazott." (*Göbhardt—Cbojka: Zeitbilder. Geschichte und Sozialkunde 8. Vom Ersten Weltkrieg bis zur Gegenwart (A. Aufl.). Bundesverlag Ueberreuter, Wien, 1990. 140. o.*)

Ugyanez év novemberében áttörték a Berlint kettéválasztó, gyűlölt jelképpé vált falat is. Ebben a tankönyvben (amelynek *kéziratát 1990 áprilisában zárták le*) szerepel egy cikk is a magyar belpolitikai helyzetről, melyből megtudhatják az osztrák tanulók, hogy napjainkban hazánk legsúlyosabb problémája az eladósodás, a fizetési mérleg hiánya, a növekvő infláció, amely súlyos szociális feszültségek forrása: a tömegessé váló munkanélküliség és az elnyomorodásé. (Uo., 141. o.: a *Budapester Rundschau 1990. január 2-i számából* idéznek a szerzők.)

Gyakorló tanárként is érint a probléma: *meddig tart a történelem?* A felelet kézenfekvő: *a történelem a jellel ér véget*, és a jelenből kiindulva tudjuk rekonstruálni a múltat. A múlt ugyanis változtathatatlan, s a múltnak a változtatható jelenből támadó jövővel vagyunk adósai. Ha abból a feltevésből indulunk ki, hogy a történelemtanítás nem más, mint a történettudomány eredményeinek a diákok életkori és intellektuális fejlettségének megfelelő kifejtése, rendszerezése, akkor kettős, nehéz feladat előtt áll a történelem-oktatás: meg kell írnia az 50-es évektől a 90-es évekig tartó korszak eddig jórészt megíratlan történetét, és korszerűsíteni kell tankönyveinket ideológiai és módszertani szempontból. A történettudományi munka azonban forrás- és időigényes, várhatóan tehát még évekig nélkülöznünk kell a napi munkánkban az értékálló, direkt politikától mentes kézi- és szakkönyveket. (Ennek hiánya viszont elbizonytalaníthatja az oktatást; de egyben ösztönzést is adhat helyi iskolai közösségeknek az önálló tankönyvíráshoz.) Amíg tudományos szempontból nem kellően feltárt közelmúltunk története, felmerül a kérdés: a tanítandó és a számonkérendő tananyagban hol húzzuk meg a határt: 1948-nál, 1956-nál vagy esetleg 1990-nél. Az 1956 utáni időszakot is tanítani kell (pl. a jelenlegi struktúrát, a magyar alkotmányosság alapintézményeit és működési rendjét), de nem szorosan vett történelemként, hanem társadalomismeretként. A fentebb idézett osztrák történelem és társadalomismereti tankönyv a bizonyíték arra, hogy a gyakorlatban is megvalósítható a napjainkkal záruló történelemoktatás. S ha szakítunk azzal a tévhitel, hogy van univerzális történelmi tudás, és helyette elfogadjuk, hogy eltérő felfogások vannak, és az eltérő felfogásokhoz tartozó korrekt forrás- és tudásanyag, akkor talán belátható időn belül megoldódik ez a fontos elméleti és gyakorlati probléma. (Vö. *Kojanitz László: A történelem a jelenig tart. Beszélgetés Gerő Andrással és Gergely Andrással. Iskolakultúra, 1992/16.*)

