

JANCSÁK CSABA PHD

jancsak@jgyfk.szte.hu

csoportvezető

(MTA–SZTE Elbeszélt Történelem
és Történelemtanítás kutatócsoport)

KÉPIRÓ ÁGNES

agnesxkepiro@gmail.com

kutató

(MTA–SZTE Elbeszélt Történelem
és Történelemtanítás kutatócsoport)

KISS MÁRIA RITA

kissmariarita@gmail.com

főiskolai docens (SZTE JGYPK)

KONTÁR PIROSKA

ssoum@stonline.sk

történelemtanár

SZŐNYI ANDREA

andrea.szonyi@gmail.com

igazgató (Zachor Alapítvány)

A Holokauszt oktatása Kelet-Közép-Európában, középiskolában használatos tankönyvek tükrében

Teaching the Holocaust in Central Eastern Europe
As It Is Reflected in Secondary School Textbooks



ABSTRACT

The criteria of and research approaches to textbook analysis are manifold and diversified. The present study is based on the methodological foundations of comparative textbook analysis as it is typologized by Wiater (2003), and it focuses on one specific segment (the Holocaust), examining how oral history, personal narratives and relevant digital online content appear in teaching history. Our paper presents a microlevel analysis, specifically addressing textbook content, an approach fundamentally rooted in educational sociology. Our main questions focus on how textbooks used in Central Eastern Europe (Poland, Hungary, Serbia, Slovakia and Ukraine) support history teaching with respect to civic education and subject specific value transfer, and what congruence there is regarding video content available through ICT and the new challenges of teaching the screenager generation.

KEYWORDS

Holocaust education, textbook research, history teaching

DOI 10.14232/belv.2018.2.6 <https://doi.org/10.14232/belv.2018.2.6>

Cikkre való hivatkozás / How to cite this article: Jancsák Csaba – Képiró Ágnes – Kiss Mária Rita – Kontár Piroska – Szőnyi Andrea (2018): A Holokauszt oktatása Kelet-Közép-Európában, középiskolában használatos tankönyvek tükrében. *Belvedere Meridionale* 30. évf. 2. sz. 119–142. pp.

ISSN 1419-0222 (print) ISSN 2064-5929 (online, pdf)

(Creative Commons) Nevezd meg! – Így add tovább! 4.0 (CC BY-SA 4.0)

(Creative Commons) Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0)

www.belvedere-meridionale.hu

BEVEZETÉS

Az MTA–SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoport a Szegedi Tudományegyetemen 2000-ben létrehozott SZTE Oral History Kutatócsoport talaján 2016-ban jött létre a Magyar Tudományos Akadémia támogatásával¹. Kutatási érdeklődésünk centrumában a narratív történetformák (PÁSZKA 2007; UDVARNOKY 2007; CZIRJÁK 2007) történelemtanításba való bekapcsolása és annak a diákok attitűdjére és vélekedéseire gyakorolt hatása, valamint a tényeken alapuló tananyagfejlesztés, a történelmi gondolkodás tanórai fejlesztése és a kollektív emlékezet megőrzése áll. Kutatócsoportunk narratív történeti források, konkrétan szemtanúkkal készült videóinterjúk alapján korszerű tananyagokat fejleszt, melynek kevésbé van hagyománya a magyar és kelet-közép-európai közoktatásban. Magyarországon az oral history kutatások a rendszerváltás után indultak meg, a narratív források oktatásban való hasznosítása és módszertani kidolgozása, a narratív kompetencia fejlesztése az ezredforduló óta kap helyet a magyarországi történelemszaktárgyi diskurzusokban (KAPOSI 2010), de csak az utóbbi öt-tíz évben teremtődtek meg az iskolák eszközfeltételei ezek gyakorlatban való alkalmazásához.

Kutatási eredmények sora rajzolta ki azt a tudáseggyüttest, amelyek fejlesztése a 21. századi iskola előtt mint kiterjesztett szerepelvárások állnak. Az információs globalizáció (BECK 2005), az információs társadalom megszületése és az IKT technológiák fejlődése (GÁBOR – KABAI – MATISCSÁK 2003) azzal a következménnyel jár tehát, hogy az oktatási intézményekben a kooperáció

¹ A csoport az MTA Tantárgy-pedagógiai Program támogatásával működik. <http://mta.hu/tantargy-pedagogiai-kutatasi-program>.

(KAGAN – KAGAN 2009; PUSZTAI 2009, 2015), a hatékony személyközi viselkedés (ZSOLNAI 2013, 2015), és a konfliktuskezelés (KASIK 2010, 2015) fejlesztése, a megváltozott életvilág kihívásaihoz igazodva, a társadalmi értékek (VARGA 2003; SCHWARTZ 2006; REZSOHAZY 2006) a gondolkodási képességek (CSAPÓ 2002, 2003) és az IKT-felhasználói kompetenciák (MOLNÁR – KÁRPÁTI 2012; MOLNÁR – TONGORI – PLUHÁR 2015; BUDA 2017) gyorsan formálódó kihívásaival összhangban, történjen. Ugyanakkor a virtuális értelmező közösségek (pl. Facebook csoportok) a fiatalok gondolkodását befolyásoló szerepének növekedésével (JANCSÁK 2013; GALÁN 2014, ZSOLNAY 2017) a kultúra elemeinek, valamint a közösségi normák és értékek az iskola világában való direkt és indirekt (NÉMETH 1997) átadásának szerepelvárása új kihívásokkal társult (BARETT 2007; NIKITSCHER 2015). A nemzeti enkulturációra vonatkoztatva tehát a társadalmi-történelmi, a társas, a kognitív és a motivációs tényezők hatását a társadalmi diskurzusok és az ezt meghatározó tömegmédiá a szocializációs ágenseken (család, iskola, kotrácscsoportok) keresztül fejt ki a tanulók normákról és értékekről vallott vélekedéseire (BARRETT 2007; BARRETT – OPPENHEIMER 2011). Mindebben kiemelt szerepe van a nemzeti és világtörténelem, valamint az állampolgári ismeretek (demokrácia) tanításának.

A kutatócsoport munkájának kiinduló állítása, hogy a történelemtanítás célrendszere szempontjából a narratív-értelmező kompetencia fejlesztése éppúgy fontos a történelemtanításnak, mint a kollektív emlékezet megőrzésének támogatása. A történelemtanítás legfontosabb „hozzáadott értékei” a személyes és társadalmi identitástudat formálása valamint az aktív, felelős állampolgári létre nevelés. A társadalmi identitások (PATAKI 1982, 1997, 2001) kialakításához a társadalmi diskurzusokból és az élettörténetből (CSEPELI 2006; PÁSZKA 2007), illetve – tárgyunk szempontjából kiemelten – az elbeszélte személyes mikrotörténelemből és a családtörténetből (a személyes és családi narratívákból) származó információk (SOMLAI 1997, 2013) és az ezek által hordozott társadalmi értékek egyaránt hozzájárulnak. E szempontból a történelemtanítás egyik fontos feladata (HUSBANDS 1996; KEATING – SHELDON 2011; LEVSTIK – BARTON 2011), hogy hozzájáruljon a tervszerű és tudatos személyiségfejlesztéshez, azaz a neveléshez: e pedagógiai cél része a közösségi emlékezet megőrzése és a kritikai-elemző gondolkodás fejlesztése. Az előbbit a történelemtanítás érték-transzfer folyamatokhoz való hozzájárulásának tekintjük, az utóbbit a történelmi (kritikai, elemző, értelmező) gondolkodás szemléletmódjában való ismeretek és jártasságok kialakításának tekintjük.

Ebből következően újragondolást igényel a történelem tantárgy tantárgypedagógiai feladatköre e két előbbi tényező egymással kölcsönhatásban való fejlesztése szempontjából.

Mindebben fontos szerepe van a múltrol szóló családi és közösségi narratíváknak (az „elbeszélésnek”). (RILEY 1997; FARMER – COOPER 1998; BAGE 1999; SZEBENYI – VASS 2002). A szemtanúkkal (elszenvedőkkel) készített visszaemlékezések nem csupán az individuális, hanem kollektív emlékezet részévé is válhatnak, így válik az emlékezés a közösségi tudat, a nemzeti identitás és enkulturáció erősítőjévé (DANCS 2016), illetőleg a transz-történelmi értékek (REZSOHAZY 2006) esetében a gyermek és ifjúsági korosztályok esetében a szocializációs folyamatok elemévé (SOMLAI 1997; JANCSÁK 2013).

Kutatócsoportunk szemléletmódjában a szociális kompetencia fejlesztése valamint a szolidaritás, empátia, tolerancia, felelősségvállalás értékeinek történelem tanórai átadása (illetve az ezekkel kapcsolatos társadalmi normákra való érzékenyítés) kiemelt cél. E témában magyarországi

történelemtanárok körében 2017 őszen végzett kutatásunk adatai² azt mutatták, hogy a tanárok szerint a történelemtanítás által leginkább átadható társadalmi értékek az alábbiak: szabadság, demokrácia, hazaszeretet, törvény előtti egyenlőség, döntéshez való jog, tradíciók tisztelete, tolerancia, tudatos állampolgári szerep, felelősség. Az együttműködés és a tolerancia értékeinek a magyarországi pedagógustársadalomban elfoglalt központi helyéről korábbi publikációjában Radnóti Katalin is beszámolt (RADNÓTI É. N.).

Az MTA–SZTE ETTK munkájának második kiinduló állítása, hogy Magyarországon a holokauszt, mint a történelmi múlt traumatikus eseménye, a társadalom által nem kibeszélt témakör, melynek a fentebb leírt pedagógiai (oktatási és nevelési) célokat elérő alapos és árnyalt feldolgozását a jelen közoktatás sem segíti. A kutatócsoport feladatvállalásának harmadik kiinduló állítása, hogy a magyarországi történelemtanítás túlságosan tankönyvvezérelt,³ és ez a printmédiák központúság nem támogatja a digitális médiatartalmak hatékony bevonását és alkalmazását a tanórákba.

Fontos hangsúlyozni: hiszünk abban, hogy a tankönyvek használatának az oktatási folyamatokban való elsődlegessége nem megszüntethető napjainkban sem, ugyanakkor azt is látjuk, hogy a Neumann-univerzum ifjú polgárai számára is hatékony oktatásban magasabb fokú kongruenciára van szükség a print és a digitális tartalmak között. Ehhez nemcsak a tankönyvekben, a tankönyvek által a digitális tartalmak elérhetőségére való utalásokra, hanem magasabb szintű módszertani koncentrációra, tehát digitális anyagokat dominánsan használó tanórákra és ehhez a pedagógusok IKT felhasználói kompetenciáinak fejlesztésére is szükség van (DOLL – REHFINGER 2012). Ezért kutatócsoportunk a holokauszt témáját digitális oktatási anyagok, és ezekhez kifejlesztett történelemtanítási módszerek alkalmazása alapján álló kutatásokkal igyekszik közel vinni napjaink „screenager” nemzedékéhez (szemtanúkkal készült videóinterjú-részletek a holokauszt tanításában).

Ahhoz, hogy a holokauszt oktatását saját fejlesztésű tananyagainkkal minél hatékonyabbá tegyük, kutatócsoportunk megalakulását követően tankönyvelemzéseket végeztünk. Jelen tanulmányunkban komparatív módon kívánjuk szemléltetni régióink oktatási gyakorlatát a holokauszt oktatását illetően. E tanulmányban célunk a napjainkban használatos tankönyvek alapján áttekinteni a holokauszt téma feldolgozását. Tankönyvelemzésünk fő fókuszja a narratív történetformák, a személyes narratívák megjelenítése valamint az ilyen tematikájú digitális tartalmak bevonása a történelemtanításba.

² MTA–SZTE ETTK A történelemtanítás értékvilága, 2017, N = 113. Kutatásvezető: Jancsák Csaba. A kutatás a történelemtanítás által átadható értékekre vonatkozó kérdéscsoportja 37 társadalmi értéket tartalmazott, melyből 1–5 fokú skálán adott válaszok alapján alakult ki az első tíz, itt leírt társadalmi érték.

³ Magyarországon több történelemdidaktikai diskurzus folyt és folyik az utóbbi évtizedekben a tananyagmennyiség optimalizálásáról, melynek kapcsán Gyertyánfy András 2014-ben publikált *Gondolatok a történelemtanításunk helyzetéről* című összegző tanulmányában – nagy számú szakirodalommal alátámasztva – leszögezi, hogy a magyarországi történelemtanítás két legfontosabb problémája, a felszínesség és a tananyaggal való gyakori lemaradás a tananyag mennyiségéből fakad, ugyanakkor sok tanár nem a kerettantervet, hanem a tankönyvet követi praxisa folyamán (GYERTYÁNFY 2014).

MÓDSZERTANI MEGJEGYZÉSEK

Munkánk egyik első lépéseként szükségesnek tekintettük, hogy megvizsgáljuk milyen kép rajzolódik ki a fentiekben leírtakról Kelet-Közép-Európa egyes posztkommunista országokban⁴ kiadott történelemtankönyvekről. E tanulmányban érkelődésünk homlokterében az áll, hogy a Kelet-Közép-Európa posztkommunista országainak történelemoktatása esetében mennyiben beszélhetünk tankönyvvezérelt oktatásról és a tankönyvek által megrajzolt didaktikai keretek mennyiben építenek a személyes narratívák, illetve a digitális médiatartalmak adta modern lehetőségekre.

A tankönyvkutatás nemzetközi és magyarországi irodalma igen nagy múltra tekint vissza. Az elemzések alapvető metodikai állítása, hogy a tankönyveket igen sokféle szempont szerint lehet (és kell) elemezni ahhoz, hogy árnyalt kép rajzolódjon ki a taneszköz minőségéről és funkciójáról (JOHNSON 1993; KOJANITZ 2005). Tanulmányunk keretei között tankönyvként definiálunk olyan a történelemtanításban napjainkban használatban lévő nyomtatott és kötött oktatási segédanyagot (DÁRDAI – DÉVÉNYI – MÁRHOFFER – MOLNÁR – KOVÁCS 2015), amelyet specifikus nevelési-oktatási eredmény előidézésére terveztek (UNESCO 2005).

A tankönyvelemzések szempontrendszere – miként arra DÁRDAI (2002) és DÁRDAI – DÉVÉNYI (2015) rámutatnak – igen sokféle lehet, melyeket a tudományos szakdiszciplináris megközelítésmódok sokszínűsége jellemez (WIATER 2003. 15–16). E tanulmányunk során a Wiater (2003) által tipologizált összehasonlító tankönyvelemzés módszertani alapvetéséből kiindulva közelítjük a témát, egy meghatározott szegmensre (holokauszt) fókuszálva (az elbeszélő történelem, a személyes narratívák és a vonatkozó témájú digitális online tartalmak történelemtanításba való bevonása tükrében). Elemzésünk a tankönyvi tartalom felől közelítve specifikált, tehát mikroszintű (DÉVÉNYI – GÖZSY 2014. 153–155), és nevelésszociológiai szemléletű (a történelemtanítás és állampolgári nevelés értéktranszfer funkciója vonatkozásában).

A HOLOKAUSZT OKTATÁSA A KELET-KÖZÉP-EURÓPAI TANKÖNYVEK TÜKRÉBEN

A holokauszt nem csupán egy eseménye a múltnak, hanem igen érzékeny téma, melynek oktatási gyakorlatáról napjainkban is viták folynak. Ennek jelentőségét jelzi, hogy az ezredfordulón (2000 áprilisában) az Európa Tanács hétnapos szemináriumot szervezett Vilniusban a holokauszt oktatásáról. A szeminárium közel negyven oldalas dokumentációs anyagában (GRECH 2000) betekintést nyerhetünk a holokausztról szóló iskolai tananyagok akkori helyzetébe és a holokauszt oktatásával kapcsolatos dilemmákba. A holokauszt oktatása az ezredfordulón még nem volt szerves része az általános iskolai oktatásnak. Kelet-Közép-Európa országait illetően kötelező elemként jelen van a magyar, és a lengyel oktatásban. A magyar történelemtanítás nemzeti és nemzetközi történelmi kontextusba is helyezi a témát. A vilniusi szeminárium résztvevői olyan kérdésekre keresték a válaszokat, hogy mennyi időt szánjanak a holokauszt oktatására, mit építsenek be a tananyagba és mit hagyjanak el az eddigi gyakorlatból, mikor állnak készen lelkileg a tanulók a holokauszt témájának a befogadására, valamint melyek lehetnek a holokauszt oktatására vonatkozó legjobb módszerek (GRECH 2000, 9–11).

⁴ Lengyelország, Magyarország, Szerbia, Szlovákia, Ukrajna. Az egyes tankönyvek könyvészeti adatait a vonatkozó szövegrészeknél és az irodalomjegyzékben közöljük.

Az ezredfordulót követően több tankönyvelemző tanulmány látott napvilágot a holokauszt témáját illetően. A brit és a német tankönyvek holokausztról szóló fejezeteit kvalitatív és kvantitatív elemzéssel vizsgálta Barbara M. WENZELER (2003). Kutatásában azt vizsgálta, hogyan mutatkoznak meg a náci által végrehajtott bűncselekmények és a németek kollektív felelőssége tíz-tíz Angliában és Németországban használatos könyvben. A kvantitatív elemző részben mind a húsz könyv elemzésére sor került, a kvalitatív analízisi szakaszban három-három könyv összehasonlítását közli. A szerző azt is vizsgálja, hogyan sarkallják kritikai gondolkodásra a diákokat a tankönyvek tartalmi egységei, s hogy a különféle források fejlesztik-e a tanulók kutatói, oknyomozói attitűdjét. A vizsgált tankönyvek jellemzően Hitler hatalomra jutásának és diktatúrájának irányából közelítik meg a holokauszt témáját. A Németországban használt tankönyvekben magasabb a holokausztot tárgyaló oldalak száma, mint a vizsgált angol kiadványokban. A német kiadások hangsúlyozzák a német nép kollektív felelősségét a történelemért. Az Angliában használatos könyvek a holokausztot több szempont oldaláról értelmezik, és a következtetésekben párhuzamokat keresnek a jelenhez szóló tanulságokkal. Stuart FOSTER és Eleni KARAYIANNI (2017) 1991 és 2016 között megjelent 21 angol középiskolai tankönyvben vizsgálta a holokauszt megjelenítését. A szerzők megállapítása szerint a vizsgált tankönyvek szövegei igen problematikusak: a könyvek nem nyújtanak tiszta kronológiai és topográfiai vázát, s a holokauszt témáját leginkább Hitler-centrikus, elkövető-orientált narratívában mutatják be. Ezenkívül a vizsgált tankönyvek csekély figyelmet fordítanak a II. világháború előtti zsidó életvilágra, az antiszemitizmus gyökereire, illetve a náciakkal kollaboráló rezsimre és helyi lakosságra. Szintén 2017-ben jelent meg Mariano GONZALEZ-DELGADO tanulmánya, aki spanyol középiskolai tankönyvek tartalmi elemzését végezte el a holokauszt témáját illetően. A holokauszt folyamatának ábrázolása mentén vizsgálta a tankönyveket, kvalitatív és kvantitatív összehasonlítással, melyek nyomán arra jutott, hogy el kell oszlatni néhány mítoszt és a téma kidolgozása, árnyalása a jövő tankönyvírói számára fontos feladat, hiszen az analíziséből erősen megmutatkozik, hogy a holokauszt téma és annak multiperspektívikus ábrázolása még várat magára. FUCHS és BOOK által szerkesztett tanulmánykötetben (2018) harminchét, 1962 és 2015 között Európában, Amerikában, Afrika és Ázsia országaiban megjelent történelem tankönyv vizsgálata alapján szerezhetünk mélyebb ismereteket a nemzetiszocializmus és holokauszt témakörének oktatásban való megjelenéséről. A kötetben tizenkét a nyugat-európai régióból való (zömmel német és angol tankönyvek alapján álló), hét kelet-európai tárgyú, kilenc az Egyesült Államok tankönyveit vizsgáló, négy kanadai, kettő Dél-afrikai, és egy izraeli tankönyvet elemző tanulmány szerepel. A kötetben a holokauszt kelet-közép-európai tankönyvekben való megjelenését (Lengyelország, Románia, Csehország, Horvátország és Szerbia tankönyvvizsgálatait összegezve) FORSTER és KARAYIANNI (2018) publikálta. A kötet négy fejezete a tankönyvkutatás történeti, elméleti és módszertani kérdéseit, majd a tankönyvelemzés kontextusait, a tankönyvek tartalmi vetületeit, a zárófejezet pedig a tankönyvek használatát, hatásaiknak és a gyakorlati alkalmazás kérdéseit vizsgálja. A tanulmánykötetnek ugyan nem hangsúlyos része, de helyet kap benne a digitális forradalom jelensége és annak hatása az oktatásra, a tanórai alkalmazás, valamint a narratív források, személyes visszaemlékezések bevonása.

A holokauszt és az oktatás világa a vizsgált négy Kelet-közép európai országban

A holokauszt oktatását, strukturális kereteit illetően lényegi különbségek fedezhetőek fel Kelet-Közép-Európa általunk vizsgált országainak (Lengyelország, Magyarország, Szerbia, Szlovákia és Ukrajna) oktatási módjait és gyakorlatait illetően. A történelem tantárgy Szlovákia kivételével⁵ önálló, heti 2-3 órás tárgyként működik, nagyobb óraszámot a középiskolai oktatási idő vége felé közeledve ott kap, ahol a történelem kötelező érettségi tantárgy, így például Magyarországon, ám Szerbiában és Szlovákiában csak választható elem az érettségi vizsgákon. A történelem tantárgyon kívül a holokauszt oktatása helyet kaphat egyéb tanórákon is, így Lengyelországban a lengyel irodalom és állampolgári ismeretek tantárgyakban, Magyarországon pedig az irodalom, hon- és népismeret, az állampolgári ismeretek, valamint a holokauszthoz kapcsolódó egyéb témák – előítéletek és sztereotípiák – az újonnan bevezetett etika, erkölcsan és a hittan tantárgyak tanmenetében lelhetőek fel. Szlovákiában a társadalomismeret, etika, hittan és szlovák nyelv és irodalom (kisebbségi oktatásban a magyar nyelv és irodalom) tantárgyak keretein belül kaphat teret a holokauszt oktatása.⁶

Az ország- és világtörténetet tanítani valamennyi vizsgált országban kiemelt feladat, ezen belül a holokauszt oktatása eltérő hangsúlyokkal, de minden esetben része a köztörténeti oktatásnak. A vizsgált országokban több irányban figyelhető meg törekvés a holokauszt történetének tanórai oktatása mellett a tanórán kívüli megismertetésére is, melyekre egyaránt jellemző a kapcsolódó intézmények általi, felülről koordinált, valamint az alulról, az adott iskola vagy civil szervezet által kezdeményezett programok megvalósítása.

Lengyelországban 1999-ben az oktatási miniszter döntése nyomán a holokauszt témájának oktatása kötelező elemként került be a középiskolai humán tantárgyak tantervébe. Egy évvel később a miniszter javaslatot tett egy új oktatási program elindítására: „A holokauszt. Középiskolai humán tantárgyakban alkalmazható tananyag a zsidók megsemmisítése témájának tanításához.” Ettől kezdve a holokauszt témájának tanítása különböző oktatási szintereken jelenik meg, elsősorban a történelem tantárgy tanításában, de a már említett irodalom és társadalomismeret órákon is szerepet kap. 2003-ban kiegészítő tankönyv is készült a holokauszt témájának tanításához, melyet folyamatosan javítanak, kiegészítenek és újra kiadnak (SZUCHTA – TROJAŃSKI 2003). 2000 után számos további oktatási anyagot dolgoztak ki és vezettek be Lengyelországban, ezzel együtt jelentősen megnőtt az emlékhelyeket iskolai program keretében meglátogató diákok száma (IHRA Poland). Ezzel párhuzamosan emelkedett azoknak az állami intézményeknek

⁵ A történelem tantárgy Szlovákiában az Ember és társadalom nevű művelődési területbe sorolódik, ide tartozik még a társadalomismeret és a geográfia tantárgy is. Az állam által meghatározott tanóraszám a középiskolákban az 1–4. évfolyam számára heti 6 óra, melyet az iskola eldönthet, hogyan oszt fel. Általában az első három évfolyamban heti két órában tanítják a történelmet. Ha valaki érettségizni szeretne történelemből, a 4. évfolyamban felvehet a kötelező tantárgyak mellé történelmi szemináriumot is, de Szlovákiában a történelem nem tartozik a kötelező érettségi tantárgyak közé.

⁶ A holokauszt oktatása egyéb tanórákon említett tantárgyai a 2017-es állapotot tükrözik.

a száma is, amelyek a téma oktatását segítik.⁷ Lengyelország az IHRA (International Holocaust Remembrance Alliance – Nemzetközi Holokauszt Emlékezet Szövetség) kormányközi szervezet tagja lett. A holokauszt témájának oktatásában bekövetkezett változások, eredmények, jórészt a szervezet által elfogadott Stockholm Deklaráció szellemében történtek (IHRA Poland). Az Auschwitzi Állami Múzeum kiállításában, sem az egykori láger meglátogatásakor a hivatalos tárlatvezetés folyamán, mely nem érinti az érintett nemzetek kiállítási barakkjait, nem használnak személyes történeteket, videóinterjúkat. Fontos további eleme a holokauszt téma oktatásához kapcsolódó lengyel vállalatoknak, hogy tervezik a kisebb, kevésbé ismert, vagy elfelejtett emlékhelyek megjelölését is.

Magyarországon a holokauszt téma oktatása a Nemzeti Alaptanterv része. Kötelező eleme a történelemoktatásnak az új, 2012-ben bevezetett Nemzeti Alaptanterv szerint általános iskolák 7. és a középiskolák 11. évfolyamain. A holokauszt téma oktatása Magyarországon viszonylag új, ezért csak a legutóbbi időkben juthatnak hozzá a tanárok olyan korszerű, illetve lokális relevanciával is bíró oktatási anyagokhoz és továbbképzési lehetőségekhez, melyek a nemzetközi jó gyakorlathoz is illeszkednek. Magyarország 2000-ben csatlakozott a Stockholm Deklarációhoz⁸ és két évvel később, 2002-ben lett a mai IHRA (International Holocaust Remembrance Alliance – Nemzetközi Holokauszt Emlékezet Szövetség), akkor ITF (Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research) teljes jogú tagországa. Magyarországon 2000-ben született országgyűlési döntés a Holokauszt Emléknep bevezetéséről (április 16-a az első magyarországi gettó felállításának napja) 2004-ben megnyitotta kapuit Budapesten a Holokauszt Dokumentációs és Emlékközpont, napjainkban pedig több vidéki emlékhely is várja látogatóit.⁹ Több iskola és pedagógus szervez iskolai és iskolán kívüli tevékenységeket az emléknep alkalmából, ezen intézményekkel együttműködve. A pedagógusok munkáját segíti két országos hatókörű történelemtanár szövetség és azok honlapján található, a témához kapcsolódó cikkek, feladatok.¹⁰

A szerbiai oktatásügy a vizsgált országok között leginkább centralizált keretek között működik, struktúrájának gyökere pedig a titói kommunista berendezkedés oktatási struktúrájára vezethető vissza. A közoktatást szabályozó tanterv szerb nyelven érhető el, de a kisebbségi oktatásban az évi óraszám mintegy 10%-a fordítható a nemzeti történelem tanítására. A Magyar Nemzeti

⁷ A Nemzeti Emlékezet Intézete – a Lengyel Nemzet sérelmére elkövetett bűntettek felkutatására létrehozott Bizottság (The Institute of National Remembrance – Commission for the Prosecution of Crimes against the Polish Nation, IPN) 1998-ban alakult, tevékenysége a kutatáson kívül hangsúlyosan az oktatásra is kiterjed (<https://ipn.gov.pl/en/>). A varsói Lengyel zsidóság Történetének Múzeuma (Museum of History of Polish Jews, POLIN) 2013-ban nyitotta meg kapuit, a varsói gettó szomszédságában. A múzeum oktatási programjai között hangsúlyosot fektet a túlélőkkel és szemtanúkkal készített videóinterjúk használatára (<http://www.polin.pl/en/program/program-for-schools>, <http://www.polin.pl/pl/aktualnosc/2018/06/14/nauczanie-z-uzyciem-relacji-w-21-wieku-kurs-dla-nauczycieli-0>)

⁸ 2000. január 27–29. között Stockholmban 46 állam szakemberei tanácskoztak a Holokauszt oktatásáról. A Stockholmi Nemzetközi Holokauszt Fórum Nyilatkozata és más pl. oktatással kapcsolatos információk olvashatók a Nemzetközi Holokauszt Emlékezet Szövetség weboldalán (International Holocaust Remembrance Alliance, IHRA, www.holocaustremembrance.com).

⁹ A Magyar Tragédia 1944 kiállítóhelyen (Hódmezővásárhely) és a Holokauszt Emlékponton (Dabas) kívül találhatóak még emlékhelyek többek között Sopronban, Pannohalmán, Bonyhádon, Debrecenben, Mosonmagyaróváron, Pécsen, Szegeden, Szombathelyen, Ozorán, Tarcalon, és Kőcsén.

¹⁰ Történelemtanárok Egylete (www.tte.hu), Történelemoktatók Szakmai Egyesülete (tortenelemoktato.hu).

Tanács segített a „kiegészítő” magyar rész elkészítésében.¹¹ A történészek tankönyvírói feladatának kialakulásában az is közrejátszott, hogy az egykori Jugoszlávia és a mai Szerbia lakossága soknemzetiségű (TAPISKA 2014). Az évi 68–72 között mozgó, tehát heti két órára tervezett óraszámnak mindössze 10%-a használható a magyar történelem feldolgozására, ami a tananyag elsajátításán túl nem ad túl sok lehetőséget kép-, hang-, videó- és forráselemzésekre. Szerbiában a középiskolákban általában heti két órában tanulják a történelmet, első évfolyamon évi 74, másodikban 70, harmadikban 72 és negyedikben 68 az évi óraszám. Kivételt képez ez alól négy középiskola-típus: a gimnáziumok társadalomtudományi-nyelvi tagozatán harmadik és negyedik évfolyamban heti három, évi 108, illetve 96 órában tanulnak történelmet az érintett diákok; a szakközépiskolákban és a tehetséggondozó iskolákban csak az első két évfolyamban heti kettő, évi 70 az óraszám; a három éves szakiskolai képzésben pedig csak egy éves a történelem tantárgy, s évi 70 az óraszám.

Szlovákia a többi EU tagállamhoz hasonlóan, kiemelt figyelmet fordít arra, hogy megelőzze a rasszizmus, xenofóbia, antiszemitizmus, extrémizmus és az intolerancia egyéb formáinak kialakulását.¹² Erre különböző tanórán kívül megvalósítható tevékenységeket tanácsol a gimnáziumok, szakközépiskolák és konzervatóriumok számára, melyet az állami oktatási program is tartalmaz. A program több olyan koncentrációs tábort és holokauszt múzeumot, illetve emlékművet is felsorol, melyeket tanulmányi kirándulások kereteiben ajánlott megtekinteni. Ezen felül javaslatot tesz olyan szlovák és cseh városok és falvak meglátogatása, ahol szenvedtek a zsidók, romák és egyéb nemzetiségek, etnikai-, politikai- és szociális csoportok. A kirándulásokon kívül az oktatási program támogatja olyan projektek és tanulmányi versenyek megvalósítását, melyekben a diákok alakítják, formálják diáktársaik véleményét a történelmi eseményekről, valamint találkoznak szervezését a fasiszta üldözés és terror áldozataival illetve családtagjaival. *Szlovákiában* a történelem tantárgy az Ember és társadalom nevű művelődési területbe sorolódik, ide tartozik még a társadalomismeret és a geográfia tantárgy is. Az állam által meghatározott tanóraszám a középiskolákban az 1–4. évfolyam számára heti 6 óra, melyet az iskola eldönthet, hogyan oszt fel. Általában az első három évfolyamban heti két órában tanítják a történelmet. Ha valaki érettségizni szeretne történelemből, a 4. évfolyamban felvehet a kötelező tantárgyak mellé történelmi szemináriumot is, de Szlovákiában a történelem nem tartozik a kötelező érettségi tantárgyak közé. A tantárgy alapvető céljai közé tartozik olyan kompetenciák elsajátítása, melyek lehetőséget adnak a diákoknak megismerni a történelmet, amely nem csak lezárt száraz tények összessége, hanem többoldalú és ellentmondásos folyamatok eredménye. Ezen kívül célja a tantárgynak olyan komplex kompetenciák fejlesztése, melyek segítségével a diákok képesek különböző felmerülő problémákat megoldani. Igyekszik formálni a kulturális párbeszéd és a nyitott vita képességét. Az adott célok elsajátításának egyik fontos feltétele a formális oktatás felcserélése olyan oktatási módszerekre, melyek az aktív tanulásra fektetik a hangsúlyt (kutatás; feladatok, munkák

¹¹ Ld még. Oktatásfejlesztési stratégia 2010–2016. (Szerbia).

¹² A szlovákiai Állami oktatási program összefoglalja a tantárgy jellemzőit, köztük a diákok fokozatos megismertetése a történelmi eseményekkel, amelyek befolyásolták a társadalom alakulását és fejlődését (világ-, európai-, állami- és regionális szinten is). A dokumentum hangsúlyt fektet a 20. század eseményeire, célja a diákok nemzeti öntudatának fokozatos kialakítása, de kiemeli az egyéb nemzetiségek, kultúrák, stb. tiszteletének és elfogadásának fontosságát is, és a demokrácia értékeit is. (http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/dejepis_isced3a.pdf)

megvédése; jegyzetek készítése egyéni tevékenysége során; kooperatív oktatás.) A szlovák állami oktatási program előírja, milyen témaköröket kell a diákokkal megismertetni, milyen tudással kell a diákoknak rendelkezni. Az egyes témakörök óraszámát viszont minden iskola a saját programjában dolgozza ki. Az állami tanterv tartalmazza a tematikus egységet, a tartalmi és a teljesítménybeli követelményeket. Az állami oktatási program 1.¹³ Kiegészítése 2016. szeptember 1-jén lépett érvénybe, mely – már fentebb részletezett – tanórán kívüli különböző aktivizáló módszereket javasol az iskolák számára, melyek a dokumentum szerint motivációt jelentenek a megismerésben és fejlesztik a kritikai gondolkodást. Az ajánlott munkaformák sorában a dokumentum külön nevesíti az Oral history módszerét, különösen javasolja a holokauszt túlélők beszámolóinak megismerését, kutatását. Végül a problémamegoldó módszerekből is említ néhányat, melyek közül az oktató alkalmazhat a tanítási órákon.

Ukrajnában a történelemoktatás tantervében nem az integritás elve érvényesül, hanem külön tárgyként oktatják az egyetemes és a nemzeti (ukrán) történelmet (SZAMBOROVSKYNÉ 2001). A magyar kisebbség története történelem fakultatív tárgyként szerepelt 2004-ig, az ezt választó tanulók 3 év alatt sajátították el a tananyagot. A 2004-ben megjelent ukrán Nemzeti Alaptanterv társadalomtudományi tantárgycsoportjába már csak helytörténet került az Ukrajna története és az egyetemes történelem mellé. Lényegében tehát kétféle történelmet tanulnak a diákok, külön tankönyvből, és ehhez járul fakultatív tárgyként a kisebbségi történelem és a helytörténet. Mindehhez külön tankönyvek tartoznak. Problémát jelent, hogy a párhuzamos történelemoktatás nem jelent szinkron történelemoktatást is egyben. E szempontból Ukrajna az egykori szovjet tantárgyszerkezet modellt vitte tovább. 1996-ig az ukrán állam a nemzetiségi kisebbségekkel szemben támogató oktatáspolitikát folytatott, de az új alkotmány elfogadása után megváltozott az iskolák szakpolitikai környezete. „A nemzetiségi iskolákban – az orosz kivételével – ún. polikulturális (multikulturális) oktatást vezettek be, mely szerint a szaktárgyakat ukránul, és csak az ún. etnikai tárgyakat (anyanyelv, irodalom, néprajz, esetleg néptörténet) tanították anyanyelven. Aztán ebből csak az anyanyelv és irodalom maradt. Ahogy a Szovjetunióban az oroszosítás volt az oktatás jellemzője, úgy lett a jelenlegi Ukrajnában az ukránosítás a cél.” (KATONA 2014. 7.) Jelenleg a választható órakeret terhére van lehetőség a (magyar) nemzeti történelem tanítására, de ezt csak az anyanyelv vagy irodalom rovására lehet megvalósítani. A közelmúltban (2015–2016) a Bethlen Gábor Alap támogatásával számos segédtankönyv látott napvilágot, amely a történelemoktatást hivatott segíteni. Ebben a sorozatban az első világháborúval is foglalkozik MAHA László (2015) munkája.

A holokauszt a kelet-közép-európai középiskolai tankönyvekben

A holokauszt oktatása a tantervekben foglaltak alapján – bár megjelenik különböző tanórákba és tanórán kívüli tevékenységekbe illesztve – lényegében a II. világháborús témakörnek alárendelt egész vagy töredék tananyag marad, melynek iskolai keretek közé szorítva, mélyebb kibontására és elemzésére nem ad lehetőséget a tanterv. Ugyanakkor a vizsgált régió közelmúltban napvilágot látott, forrásközpontú történelemoktatást preferáló tankönyvírói a hagyományos,

¹³ Ld. <http://www.statpedu.sk/sk/> és http://www.statpedu.sk/sites/default/files/nove_dokumenty/statny-vzdelavaci-program/dodatok_1_SVP.pdf. Hozzáférés: 2018. 02. 06.

felülnézeti holokauszt-oktatásból kilépve, egyre több személyes forrással alátámasztott oktatási anyagot kínálnak tankönyveikben a tanulóifjúságnak.

A magyarországi történelemoktatásban a középiskolások 2016-ot megelőzően végzős, 12. osztályos korukban tanultak másodjára a holokausztról. Elsőként az általános iskolai történelem órán érintették a témát. A Száray Miklós által írt új forrásközpontú történelem tankönyvcsalád 11. osztályosoknak szánt kötete 296 oldalt és hat nagy fejezetet és 56 leckét tartalmaz, időben pedig 1848 és 1945 között tárgyalja a nemzeti és világtörténelem eseményeit (SZÁRAY 2015). A legfontosabb eseményeket, folyamatokat, összefüggéseket a tankönyv szerzője a főszövegekben taglalja, vastagon kiemelve egy-egy kulcsfogalmat, nevet vagy évszámot. A forrásközpontú történelemoktatás jegyében írt, színes képekkel és ábrákkal gazdagított tankönyv rövid és olvasmányos főszövegeihez átlagosan 12-15 képes és szöveges forrás, magyarázó és térképábra tartozik, a források szinte mindegyikéhez kapcsolódó ok-okozati összefüggésekre vonatkozó kérdés, feladat. A szöveges forrásokat a főszövegtől és az érdekességeket leíró apró betűs részekről háttérszín is elkülöníti, ugyanis a források és a kérdések szövegének háttérszíne minden leckében világosbarna színű mezőben jelenik meg. A szöveges dokumentumok, képek, rajzok, ábrák, vázlatos térképek nemcsak illusztrációk, hanem a tanórai munka bázisát is jelentik. Elemzésükkel és összevetésükkel tárul fel igazán a múlt, s így szerezhetőek meg azok a képességek, amelyekkel eligazodhatunk a manapság ránk zúduló információözönben. A tankönyv összesen 44 oldalt felölelő utolsó fejezete (244–291), VI. *A második világháború* nyolc leckére oszlik, két leckét szentelve a holokauszt témájának. Az 52. *A háború borzalmai* (265–269) című tananyag öt oldala döntő többségében a holokauszt szörnyűségeit mutatja be. A lecke *Másfajta háború* címet viselő első kis egysége a háború materiális pusztításaival indít, majd áthelyezi a hangsúlyt a tömegmészárlásokra: képi forrás és apró betűs szöveg ismerteti a katyni mészárlást, valamint említést tesz japán és amerikai tömegmészárlásokról is. A lecke következő alrészze, a *Népirtás, holokauszt* a főszövegben felülnézetből tárgyalja a holokausztot, s az előzmények sűrű, tényszerű tárgyalását segíti a holokauszthoz vezető út című folyamatábra. A többi, ezen anyagrészhöz kapcsolódó forrás narratív történelemszemléletet tükröz: a mindennapok történetének perspektívája mutatkozik meg Elisabeth Freud holokauszt túlélő visszaemlékezésének részletén keresztül és a *Sárga csillag viselésére kötelezett németek Berlinben* című kép által is, mely a fejezet kezdőoldalán is szerepel (247.). Néhány forrás a téma mélységének megértését segíti, úgy mint a sárga csillag képe a 266. oldalon, fénykép az ukrajnai tömegmészárlás végrehajtásáról ugyanazon az oldalon, kicsit lentebb. A tananyag következő egysége a wannsee-i programot, azaz a „végső megoldást” tárgyalja, két írott forrással is alátámasztva: részletek olvashatóak a konferencia jegyzőkönyvéből (1942. január), valamint Joseph Goebbels náci propagandaügyi miniszter két hónappal későbbi, 1942. március 16-i naplőbejegyzése. Az oldal, melyen a „végső megoldással” ismerkedik meg a tanuló, két fényképet is tartalmaz: az egyik színes fotón a wannsee-i értekezlet színhelyének napjainkban készült fotója, a másikon egy korabeli, a konferencia egyik súlyos következményére utaló kép látható: „*A deportáltakat marhavagonokban szállították*”. A lecke további részében a koncentrációs táborokat mutatja be három képi forrás („*A auschwitz-birkenau haláltábor kapuja*”; „*A krematórium, ahol az áldozatok tetemét elégették*”; „*Egy, az amerikai hadsereg által felszabadított tábor az elpusztultak földi maradványaival*”) és egy térkép segítségével.

A koncentrációs táborok bemutatása után, mely különösen sokkoló és érzelmileg is nagy hatást tesz az amerikai felszabadítók és meztelen, teherautó platójára halmozott, csontsovány áldozatok fotójával (268), a lecke vizsgálja a többségi társadalom holokauszthoz kapcsolódó magatartását, különös tekintettel az állami propaganda szerepére és az életmentőkre. Az ellenállások közül az 1943-as varsói gettófelkelést emeli ki a tankönyv szerzője, melyet egy fényképes forrással is alátámaszt. A lecke utolsó kis alcíme, egyben legrövidebb alegysége a nyolc soros leírásból álló *A roma holokauszt*, melyhez a roma holokauszt áldozatainak emlékműve Koblenzben című színes fénykép kapcsolódik. A leckéhez összesen tizenhét forrás és egy magyarító ábra kapcsolódik, valamint tizenegy kérdés és/vagy feladat, melyekből tíz fénykép, három forrás, egy térkép és a magyarító ábra támasztja alá a Népiirtás, holokauszt altéma tanítását. Kilenc illusztrációhoz és szöveghez kapcsolódnak kérdések és/vagy feladatok. Az ábrákhoz és a szöveges és képi forrásokhoz kapcsolódó valamennyi kérdés és feladat tükrözi azt a tankönyvírói szándékot, mely a források alapján képes együtt gondolkodtatni, valamint következtetések levonására, a téma továbbgondolására serkenti a tanulókat. Az 52-es lecke a témához kapcsolódó valamennyi fontos fogalmat tartalmazza, közérthetően és összesen tizenhét ábrával, képpel alátámasztva érzékelteti a téma fontosságát, egyúttal lehetőséget ad a tanárnak és a tanulóközösségnek a téma továbbgondolására, kiváló alap lehet a „kibeszéléshez”, s egyben jó alap egy olyan szabad felhasználású óra terhére bemutatandó lecke előkészítéséhez, melyen személyes emlékeken keresztül vizsgálják meg a témát, vagy filmet tekintenek meg a tanulók. A tankönyv 55. leckéje, *Német megszállás és a magyar holokauszt* (281–285) címmel magyar történeti kontextusban vizsgálja a témát. A tananyag két alegységre osztozik: a 281. oldal és részben a 282. oldal a német megszállást, majd a további három és fél oldal a magyar holokausztot tárgyalja. Ez a rész a tankönyv többi fejezetéhez képest – de a világháborús fejezet más alegységeihez képest is – sok képpel, forrással, táblázattal és térképpel támogatja a feldolgozást. A téma időkerete is igen tágan mondható. Messziről indít a szerző, 1848-tól sorolja a nagy történelmi sorsfordulókat, mikor a zsidóság a magyarság többi részével egy ügyért küzdött. A holokauszt előtti évtizedekben, kiváltképp az 1930-as években erősödött antiszemitizmus és a három zsidótörvény ismertetésével a mozgástér és kényszerpálya paradigmájának megfelelően felsorolja az okokat, amelyek miatt a magyar zsidóság az egyre növekvő diszkrimináció ellenére sem menekült el. Az előzmények taglalása után az alfejezet Magyarország háborúba való belépésével párhuzamosan ismerteti a magyar zsidóság sorsát, a sárga csillag viselésétől a vidéki zsidóság deportálásáig, szót ejtve a nációkkal kollaborálókról, az embermentőkről és a roma holokausztról is. A lecke a zsidóság deportálásának leállítatásáig tárgyalja az eseményeket. A leckéhez összesen tizenkilenc forrás és magyarító ábra tartozik, ebből öt a német megszállás, tizennégy a magyar holokauszt témaköréhez kapcsolódik, utóbbiak fele korabeli fotó: menetelők, sárga csillaggal megjelölt személyek, a gettó, a bevagonozás, magyar nők Auschwitzban és a Kasztner-vonat megmenekült utasai láthatóak rajta. A témához tartozik még két féloldalnyi térképábra, az egyik a magyar zsidóság számát és területi elhelyezkedését mutatja a területi visszacsatolásokat követően, a másik a deportálások időpontjait és irányait szemlélteti. Két táblázat foglalja közre a zsidóság számarányával, az egyik az 1941-es adatokat, míg a másik 1941–1945 közötti változásokat mutatja. Három személyes forrás is segíti a téma feldolgozását, bár ez egyik formailag kérelem (Részlet az ungvári

és kárpátaljai zsidóság szószólóinak 1944. április 20-i kérelméből), tartalmilag a mindennapok fájdalmait közvetíti, stílusa pedig inkább közel áll egy magánlevélhez, mint egy hivatalos kérelemhez. A másik két forrás formailag is narratív forrás: egy roma és egy Kasztner-vonaton utazott túlélő visszaemlékezése olvasható. A tananyag elsajátítását tizenkét kérdés, feladat is segíti, melyek az egyes forrásokhoz kapcsolódnak: négy a német megszállás, nyolc a magyar holokauszt forrásaira vonatkozik. A témához kapcsolódó kérdések-források arányából jól látható, hogy valamennyi szöveges forráshoz és térképábrához kapcsolódnak kérdések és feladatok, melyek ok-okozati összefüggések feltárását segítik elő, valamint kognitív és szövegértési-szövegalkotási kompetenciát fejleszti. A képekhez kapcsolódó kérdések inkább a történelmi képek és vizuális információk befogadásának könnyítését célzó, deskriptív válaszokat hoznak ki a tanulókból elsősorban, de lehetőséget adnak az ábrázolt szituáció kognitív értelmezésére is. Különös értéke a magyar holokauszt bemutatásának, hogy mind a főszöveg, mind a források az 1941-es országhatárterületben gondolkodnak, de a tájékozódás megkönnyítése és a helyes tér-idő használat érdekében térképábrákon jól látható a történelmi Magyarország és a Trianon utáni határvonal is.

A szerbiai középfokú oktatásban, végzős diákok számára készült történelem tankönyv szerkesztői (NIKOLIC – ZUTIC – PAVLOVIC – SPADIJER 2004) a belgrádi egyetem Modernkori Történelmi Intézetének munkatársai. A szerb és magyar nyelvű tankönyv közötti legfőbb különbség az, hogy az utóbbi változat végén egy negyven oldalas, a magyar történelemmel kapcsolatos kiegészítés, összegzés olvasható. E részt – csakúgy mint az elsőként elemzett általános iskolai tankönyvnél – Pál Tibor (1963–2012), az Újvidéki Egyetem Bölcsésztudományi Kar történelemtudományi képzésének munkatársa készítette el.¹⁴ Az 1878–2000 (a magyar kiegészítő fejezet esetében 1867–1990) közötti időintervallumot taglaló könyv tíz fejezetre oszlik: kettő világtörténelmi, három világ- és szerbiai történelmet egyaránt tárgyaló, négy Szerbia történetére koncentrálnak és egy, a magyarság történetére vonatkozó kiegészítő fejezettel. A fejezetek többségét társadalom- és kultúrtörténettel foglalkozó leckék zárják. Jelen könyv esetében, miként az általános iskolai tankönyvek szerkesztését illetően is megfigyelhető az egyes fejezetekhez tartozó leckék egyenlőtlen elosztása: míg bizonyos fejezetekhez csak három, másokhoz hét-nyolc, de olykor több mint tíz lecke kapcsolódik. A leckék hossza sem egységes: a legrövidebb tartalommal rendelkező leckék két oldalasak, míg a leghosszabbak eléri akár az öt-hat oldalt is. A didaktikus módon felépített leckék elején egy rövidebb összefoglaló-magyarító, dőlt betűs szöveg található, amely összegzi a főszövegben olvashatókat. A főszöveg és a didaktikai apparátus kéthasábos szerkesztésben tárul az olvasók szeme elé: az oldalak mintegy kétharmadát a félkövér betűs kiemelésekkel tarkított főszöveg tölti ki, a keskenyebb hasáb szerepe a képes-szöveges kiegészítés. A főszöveg nyelvezete – a magyarországi tankönyvekhez viszonyítva – bonyolult, a tudományos szövegek nyelvi regisztereiben szólal meg, kevésbé veszi figyelembe a célközönség korosztályi sajátosságait. A könyv minden fejezet esetén az életrajzokat rózsaszín háttérű szöveggel és fényképekkel emeli ki, a források és kiegészítő szövegek háttérét világoskék színezéssel, a *Kérdések*

¹⁴ A Szerb Köztársaság Oktatási és Sportminisztériuma 2002. május 23-án kelt, 650-02-0016/2002-03 számú határozatával engedélyezte a tankönyv kiadását, és a természettudományi és matematikai gimnáziumok III. osztályában, továbbá az általános, illetve a társadalomtudományi és nyelvi gimnáziumok IV. osztályában való használatát. A tankönyv első magyar nyelvű kiadását 2004-ben készítették el, a magyar történelem kiegészítést pedig 2005-ben hagyta jóvá Vajdaság Autonóm Tartomány oktatásügyi és művelődési titkára.

és feladatokat – mely minden lecke végén megtalálható – okker háttérszínnel emeli ki, ezzel is megkülönböztetve őket egymástól. Kétféle kérdéstípust lehet megtalálni a tankönyvben, az egyik lexikai tudásra épül, a „Ki? Mikor? Hol?” kérdésekre keresi a választ, a másik kérdéstípus „Miért? Milyen? Hasonlítsd össze! Magyarázd el!” kérdései és utasításai már elvontabb gondolkodást és az összefüggések felismerését, történeti és történelmi gondolkodást követelnek meg. A fogalmak magyarázata az általános iskolai tankönyvek gyakorlatától eltérően nem a lapszéleken, hanem a lecke végén található. Különbőség van a kronológiai összefoglaló elhelyezésében is az elemi iskola számára készült kiadványokhoz képest: a tankönyv végén található, színes sávokkal differenciálva. A *VI. A II. világháború (1939–1945)* című, tizenöt leckét tartalmazó, 133-tól 189-ig terjedő egység vegyesen tárgyalja a második nagy világháború eseményeit, hol a világ-, hol a délszláv régiótörténet szerb nézőpontú eseményeit taglalja. Ez a tankönyv leghosszabb fejezete. Minden oldalon szerepeltet képet, a törzsszöveg mellett forrásdokumentumokat, térképeket és kérdéseket/feladatokat. A nagy számú, a háború borzalmaira utaló kép (összesen hetvennégy darab) szerepeltetése a szerkesztői koncepciót tükrözi. A világháborús fejezet *6.7. Genocídium és terror a Független Horvát Államban és Kosovóban* című leckéjének végén, fél oldalon át foglalkozik a zsidóüldözéssel, a 156. oldalon, tizennyolc soron keresztül. A zsidóság szenvedéséről szóló sorok leíró jelleggel, röviden és tényyszerűen ismertetik a holokausztot, egy kétnyelvű – szerb és német – dokumentum fotókópiájával kiegészítve: a *Naredba/Verordnung* című hirdetemény a belgrádi zsidókat érintő változásokat tartalmazza. A tankönyv záró fejezete *X. A magyar nemzet és Magyarország története a kiegyezéstől a rendszerváltásig (1867–1990)* címmel a 231–273. oldalakon foglalkozik magyarság történetével, három leckére tagolva: *10.1. A dualizmus kora (1867–1918)*, *10.2. Magyarország a két világháború között és a második világháborúban (1918–1945)* és *10.3. Magyarország a második világháború után (1945–1990)*. A középső fejezet utolsó egysége, a *10.2.7. Magyarország a második világháborúban* hat oldalon keresztül taglalja világháború vonatkozó eseményeit. Ezekben a leckékben – a tankönyv egyéb fejezeteivel ellentétben – hangsúlyos szerepet kap a délvidéki magyarság történetének ismertetése. A magyar vonatkozású, kiegészítő fejezetben nincsenek életrajzok a lapszéleken, rózsaszín háttérű szövegmezőket azonban itt is lehet találni: ezeken az oldalakon a kiegészítés, a magyarázat célját szolgálják. Újdonságként jelennek meg a folyamatábrák és a magyarázatok. Míg a világháborút tagláló hat oldal hangsúlyt fektet a magyar hadsereg által a helyi zsidóságot ért délvidéki események (hideg napok) bemutatására, a magyar zsidóságot érintő történésekről mindössze néhány általános mondatot ír, számadatokat mellőzve.

Szlovákiában külön tankönyv használatos a szlovákok és a magyar nemzeti kisebbség oktatására (BARTLOVÁ – LETZ 2006). A *Dejepis – Svetové dejiny pre 3. Ročník gymnázií – Slovenské pedagogické nakladateľstvo* című, először 2006-ban kiadásra került szlovák tankönyv két részből áll: a világtörténelmet és szlovák történelmet taglaló egységekből. A második világháborúval foglalkozó rész a 92. oldalon kezdődik és a 121. oldalon ér véget. Az írott források az egyes fejezetek végén helyezkednek el mindig tartozik hozzájuk egy zöld színnel kiemelt blokk, ahol különböző kérdések és feladatok találhatóak, melyek a tananyag elmélyítését célozzák. Az egyes idézetek értelmezéséhez kérdések szerepelnek. Ezen kívül az analitikus gondolkodást is fejlesztik az egyes feladatok. Multimédiás tananyagra való utalás nem jelenik meg a tankönyvekben. Szlovákiában a kisebbségben élő magyarok számára az állam biztosítja a tankönyveket, melyeket

a szlovák nyelvű kiadások szövegéből fordítottak le magyarra. A *Történelem a gimnázium és a középiskolák 3. osztálya számára (Slovenské pedagogické nakladateľstvo)* című tankönyv első kiadása 2014-ben jelent meg. A második világháború téma a 106. oldalon kezdődik és a 181. oldalon végződik. A fejezetben megjelenő képek száma százegy, továbbá tizennégy táblázat található és tizenegy térkép. Minden fejezet végén van egy *A történeti forrásokból* című rész, ahol különböző írott források részletei találhatóak (49 db.). Itt olvashatunk: visszaemlékezéseket, pl. a szlovák katolikus püspök az úgynevezett Zsidó Kódexről szóló memorandumát¹⁵, jelentéseket, utasításokat, jegyzőkönyveket, újságcikkeket, felszólalásokat, egyezményeket, leveleket. A fejezeteket záró írott forrásokhoz mindig tartozik egy zölddel kiemelt felület, ahol különböző kérdéscsoportok találhatóak: „Fejtsük meg a forrásokat!, Ellenőrizzük és mélyítsük el ismereteinket!, Projektek és tantárgyközi összefüggések.”

Az Ukrajnában zajló középfokú oktatás esetében, 11. osztályban az *Ukrajna története* című tantárgy tananyaga ismerteti meg a tanulókat az ország legújabb kori történetének a második világháborútól a XXI. sz. elejéig tartó szakaszával. A tankönyv (TURCSENKO – PANCSENKO – TIMCSENKO 2004) hat nagy témakörre bomlik, melyek közül az *Ukrajna a második világháború éveiben (1939–1945)* és *A Nagy Honvédő háború (1941–1945)* tárgyalja a holokausztot. A nemzeti történetoktatással párhuzamosan, heti egy órában tanulnak egyetemes történelmet az Ukrajna területén élő diákok, tankönyvük a Ladicsenko által írt *Világtörténelem* (LADICSENKO 2011). A tantárgy a legújabb kor történetének a XX. sz. második felében és a XXI. sz. elején végbe menő legfontosabb világtörténelmi eseményeivel és jelenségeivel ismerteti meg a tanulókat. A *Bevezetést* követő első témakör, *A második világháború. A világ a második világháború után* tartalmazza a holokauszt témát az egyébként 9 nagy fejezetből álló könyvben. Az alábbiakban két tankönyvet mutatunk be a vizsgálatunk fókuszában lévő tematikai egység, a holokauszt alapján. Az első a Ladicsenko által írt hivatalos egyetemes történet tankönyv tükörfordítással készült magyar nyelvű változata, míg a második Maha László által Ukrajna történetéhez készített magyar nyelvű oktatási segédanyag és szöveggyűjtemény (MAHA 2015). Ladicsenko *Világtörténelem* című, 11. osztályban használatos tankönyve az érvényben lévő ukrán tanterv követelményeihez igazodva forrásközpontú történelemoktatás koncepcióját képviseli. Történelmi okmányok, szövegek, az események szemtanúinak visszaemlékezései, történészek műveiből vett részletek segítik benne a tananyag feldolgozását. A könyv hangsúlyosan célozza az ok-okozati összefüggések feltárását, a történelmi fogalmak, szakkifejezések megismertetését, a forrásértelmezés kompetenciáinak fejlesztését, a kommunikációs készségek fejlesztését, a fajgyűlölő és agresszióra ösztönző ideológiák elutasításának megalapozását. Mindkét könyv szerzője javasolja a diákoknak a történelmi témákban való további elmélyülést a könyvtárakban és az interneten. Külön kiemelik a nézetek sokszínűségének elfogadását és tolerancia fontosságát.

A tankönyv a második világháború történetét negyvenkilenc oldal terjedelemben öt leckében tárgyalja. A leckéket ismétlő kérdések vezetnek be. A szakkifejezések magyarzata lábjegyzetekben

¹⁵ 1941. szeptember 9-én a szlovák állam kormánya által, a zsidók jogállásáról kiadott rendelet (az úgynevezett Zsidó Kódex) megfosztotta a Szlovákia területén élő zsidókat állampolgári jogaiktól, választójoguktól, kötelezővé tette a hatágú sárga csillag viselését. <http://www.korkep.sk/cikkek/tortenelem/2016/09/09/75-evvel-azelott-pecsetelodott-meg-a-szlovakiai-zsidosag-sorsa>. Hozzáférés: 2018. 06. 13.

jelenik meg. A történelmi események tárgyalását kiemelt színes háttérrel források színesítik. *A résztvevők véleménye* alcím és külön ikon jelzi ezt a kategóriát, amelyhez minden esetben a forrásfeldolgozást segítő kérdés tartozik. Hasonló megoldással irányítja a figyelmet a tankönyv a források egy másik típusára a történelmi dokumentumokra (pl. a 21. számú hadműveleti utasítás / Barbarossa-terv, vagy az 1942 januárjában Washingtonban aláírt nyilatkozat az agresszorok elleni harcról), ez a kategória a *Részlet a forrásműből* címet kapta és egy nagyító ikonnal jelölt. A tankönyvben megjelenő állampolgári kompetenciák és véleménynyilvánítási kompetenciák és a vitakultúra fejlesztése nem alkot koherens egységet. *A náci új rend Európában* című lecke egy fejezete két oldalon mutatja be a polgári lakosság ellen elkövetett atrocitásokat, háborús bűnöket. A német munkatáborokba hurcolt keleti munkások kiszolgáltatott helyzetét egy harmadoldalmi forrás illusztrálja. A fentebb jelzett két oldalból egy tárgyalja a holokauszt tényeit, kiemelve az áldozatok számát, valamint ukrán vonatkozásként a Babij-jari szurdokban elkövetett tömegmészárlást. A tankönyv megemlíti továbbá, hogy az ukrainai mészárlásoknak 248 helyszíne ismert. A meglehetősen szűkszavú, tényszerű tárgyalásmódot egy kivégzésről készült fénykép és egy pár soros visszaemlékezés árnyalja: Jankel Vernik volt treblinkai fogoly visszaemlékezése (LADICSENKO 2011. 27.). Szövegközi feladat nem kapcsolódik ezekhez a forrásokhoz. Digitális vagy multimédiás anyag megtekintését nem sarkallja a fejezet. Az egyes leckék hossza és feldolgozás módja azt jelzi, hogy a szerző egyszerre kíván megfelelni az ismeretcentrikus és a forrásközpontú szemléletmódnak is. Összehasonlításképp megjegyzendő, hogy pl. a magyar *Történelem IV* (SZÁRAY – KAPOSÍ) a „kevesebb néha több” elvét követve képesek voltak a forrásközpontú szemlélet érvényesítése kedvéért redukálni az ismeretanyagot (SÁVOLY 2006.). A vizsgált ukrainai tankönyv ugyanakkor lehetőséget ad a tanulói tevékenységközpontú oktatásra, és inspirálja a frontális óravezetés felváltását modernebb tanulói munkaformákkal. Bár a tankönyv relatíve friss – 2011-ben látott napvilágot – nem jelennek meg benne a kultúraazonos pedagógia elemei: a szerző kevéssé számol a net-generáció életvilágának jellemzőivel, nem igazán használja ki az abban rejlő motivációs és ismeretszerzési lehetőségeket. *A Bevezető* ugyan utal néhány történelmi honlapra, de digitális információszerzéssel kapcsolatos feladatok nem jelennek meg a tananyag tárgyalása során. Nincs hivatkozás filmekre, videókra, hanganyagokra, vagy esetleg oktatással foglalkozó civil szervezetek anyagaira. Nem találhatóak benne a kutatásalapú történelemtanításra utaló konkrét feladatok. A Maha László által írt *Ukrajna története* egy segédtankönyv (Maha 2015), mely választható órakeretben a magyar nemzeti történelem tanítását szolgálja. A 11. évfolyamnak szóló könyv a második világháborúval kezdődik és a Szovjetunió felbomlása utáni független Ukrajna berendezkedésének tárgyalásával végződik. Összesen 252 oldal terjedelmű. A második világháború és a benne a holokauszt témáját a tankönyv első nagyobb témaköre tárgyalja a következő cím alatt: *Ukrajna a második világháború (1939–1945) és a nagy honvédő háború (1941–1945) idején*. A téma feldolgozása ötvenkilenc oldalon, hat fejezetre osztva történik, amelybe beletartozik a háború kitörése, Ukrajna megszállása, a megszállók berendezkedése, az ukrán ellenállási mozgalom és csoportjai, a megszállók feletti győzelem és annak következményei. A tankönyvi fejezetek alfejezetekre oszlanak, mindegyik fő fejezet után ellenőrző kérdések, több esetben térképábrák, illetve a legfontosabb dátumok szedetei állnak. A tankönyv a vizsgált tankönyvektől eltérően, lábjegyzetes formában magyaráz néhány kulcsfogalmat, közöttük a holokauszt fogalmát is. A döntően eseménytörténeti megközelítésbeli koncepción alapuló tárgyalásmód

egyik fókuszja a lakosság háborús szenvedéseinek bemutatásán van. A *Megszállási rendszer Ukrajnában* címet viselő, a polgári lakosság helyzetét, szenvedéseit bemutató fejezet kilenc oldal terjedelmű, ebből képekkel együtt három és fél oldal tárgyalja a holokausztot, a többi az ukrán nép megszállókhoz való viszonyát, a háborús győzelemhez való hozzájárulását és szenvedéseit mutatja be. A holokauszt tárgyalására a tankönyv nem javasol külön forráselemző órát. Megemlíti, hogy hogy Ukrajna területén 180 haláltábor működött, nevesíti a legnagyobbakat és az ott meggyilkoltak számát. Az antiszemitizmus szó nem fordul elő a szövegben. A holokauszt téma tárgyalásának összterjedelméhez képest, viszonylag részletesen bemutatja a Babij Jar-i szurdokban 1941. szeptember 29–30-án elkövetett tömeggyilkosság körülményeit, ahol 33 771 ukrán zsidó személy vesztette életét. Az alfejezetet három vizuális forrás egészíti ki. 1. kép a Zsitomiri kivégzésekről. 2. A németek felhívása a kijevi zsidókhoz.¹⁶ 3. A Babij Jar-i népiertást elrendelő Paul Blobel SS-Standartenführer Nürnbergben készült fényképe. Noha az „Ukrajna birodalmi biztossága” néven nevezett német megszállási körzetben található Kamenyec-Podolszkij neve szerepel a tankönyvben,¹⁷ de az 1941. augusztus 27–28-i tömegmészárlást, melynek során 23 600, nagyobb rész Magyarországról kitoloncolt zsidót gyilkoltak meg a német SS alakulatok, nem említi a tankönyv. Az arányokat és a hangsúlyokat jelzi az is, hogy a fejezet végén található tizennégy ellenőrző kérdés közül három vonatkozik a holokausztra. A tankönyvfejezet szemléletmódját a politika- és eseménycentrikus megközelítés jellemzi, amit a téma csak részben indokol. A gazdaság, a társadalom, a kultúra, az életmódtörténet egy-egy szegmensének felvillantása nemcsak változatosabbá, hanem személyesebbé is képes tenni az ismeretanyagot, amit maga a tankönyv – ha nem is hanyagol el teljes mértékben, de – nem aknáz ki kellőképpen. A politikai elit centrikus megközelítés egyúttal – látens üzenetként – zárójelbe teszi a tömegek és személyek politikaformáló szerepét, nem támogatja a cselekvő állampolgárság kompetenciáinak fejlesztését. Ezt az is jelzi, hogy teljes mértékben hiányzik belőle a mikrotörténet, helytörténet, az oral history szemlélete, amely személyessé tudná tenni a tanultakat. A témafeldolgozás száraz, tárgyilagos, kevés bennük a segédanyagként felhasználható illusztráció, képanyag, térképészlet. A tanulókat passzív befogadói szerepre kárhoztatja. A tankönyv a benne foglalt információk reprodukálását támogatja a főbb kronológiai események kiemelésével és a kulcsfogalmak meghatározásával. A fejezetek végén található ellenőrző kérdések is az ismeretanyag elsajátítását hivatottak inspirálni, csak kevés alkalmasak az összefüggések megértésére. Hiányoznak belőle a gyakorlatorientált munkaformák, a tanulói érdeklődést felkeltő módszerek, feladatok, az információk, ismeretek kezelésének technikáit fejlesztő gyakorlatok. A tankönyv nem javasol modern kompetenciafejlesztő módszerek (kooperatív tanulás, projekt módszer, drámapedagógia) segítségével elvégzendő feladatokat, ami természetesen nem jelenti azt, hogy a tényleges tanórákon – pedagógusi aktivitás eredményeként – ne fordulhatnának elő ilyenek. Az írott és képi források értelmezéséhez a tankönyv nem nyújt érdemi támogatást. A vizsgált ötvenkilenc oldalon mindössze egy szöveges forráselemzési gyakorlat található: Volodimir Hilesevszkij (a felszabadító háborúban résztvevő 18 éves katona) emlékirataiból közöl egy részt, amelyhez viszont feladatokat is megfogalmaz:

¹⁶ A magyar nyelvű tankönyvben ez egy nehezen olvasható fotókópia ukrán nyelven, ami az amúgy is szűk terjedelmű anyagból fél oldalt elfoglal.

¹⁷ Kamjanec-Pogyilszkij néven megszállási övezeteket felsoroló táblázatban a 24. és térképábrás feladatban a 33. oldalakon.

„Ismerkedj meg az alábbi visszaemlékezéssel, majd válaszolj az alábbi kérdésekre! 1. Ki a dokumentum szerzője; miről szól az írás, és mikor történtek a benne vázolt események? 2. Hogyan viszonyul a szerző a leírt eseményekhez és a történelmi személyiségekhez? 3. Miért értékes ez a forrásmű? Neked mi a véleményed a benne szereplő személyekről?” További szöveges forrás a háborús évek kultúráját bemutató fejezetben Szimonov *Várj reám* című verse.¹⁸ A vizuális források többsége kis méretű, jellegtelen politikus portré, illetve háborús plakátok, amelyekhez nem kapcsolódik feladat. A térszemlélet fejlesztését térkép-vázlatok segítik, amelyek egyúttal a hadi események memorizálását is támogatják. Összességében elmondható, hogy a könyvnek nem célja a kritikai gondolkodás fejlesztése, olyan statikus történelmi tudást közvetít, amit várhatóan a hétköznapi élethelyzetekben nem tudnak majd hasznosítani a fiatalok, amikor egyes történelmi témákkal, információkkal kapcsolatban a passzív információbefogadás veszélyt jelent, mert tévképzeteken alapuló vagy szándékosan hamis tartalommal találkoznak.

Nehézségek a holokauszt oktatásában

Minden, általunk vizsgált kelet-közép-európai országban akadnak nehézségek a holokauszt oktatására vonatkozóan. Több esetben áll rendelkezésre korszerű tankönyv és munkafüzet, de a tanárok döntő többsége módszertanilag sincs a téma oktatásához megfelelően felkészítve. A tankönyveket jellemzően az ismeretcentrikus szemlélet jellemzi, nem sarkallja a modern „inquiry based learning”, IKT és multimédiás digitális tartalmak átadását.

A végbement tantervi és tankönyvi változásokat nem kíséri szisztematikus pedagógusképzés és továbbképzés, így szemlélet és módszerek hiányában bő tananyag-tartalom, a tények, adatok, a lexikális tudás továbbadása jellemző, és kevésbé az érzékenyítés és értéktranszfer folyamatok, illetve a történelmi gondolkodás támogatása. Mindez nem hozza közel a diákokhoz a témát és néhány alapismeret megőrzésén túl nem ad a mindennapi életben is hasznosítható tudást, nem fejleszti a történelmi beleérzőképességet, empátiát, nem eredményez attitűdváltást, nincs hatással a diákok meglévő előítéleteire, kritikai gondolkodásuk fejlődésére.

Az iskolával kapcsolatos társadalmi szerepelvárásoknak, fejlesztési követelményeknek ez a fajta oktatás nem tesz eleget, ha csak a tananyag-tartalmakra koncentrálna.

Magyarországon a holokausztról való tanítás háttérrel kapcsolatban érdemes hangsúlyozni, hogy a történelemtanárok ugyan – kisebb-nagyobb terjedelemben – foglalkoznak a holokauszttal és a hozzá kapcsolódó etikai-morális kérdésekkel a tanórán, de a tantervi túlszabályozottság, a feszített tanterv és az ebből adódó időhiány nehezíti, hogy megfelelő mennyiségű időt és módszereket alkalmazzanak a tanárok a téma tanításakor. A Zachor Alapítvány által Magyarországon 2015-ben végzett kutatásból¹⁹ kiderült, hogy „sok tanár inkább bizonytalan abban, hogyan

¹⁸ Konsztantín Szimonov (1915–1979) szovjet haditudósító, író, költő. A Pravdában 1942. január 14-én *Жди меня* (*Várj reám*) címmel megjelent költemény az egyik legismertebb háborús (szerelmes) vers. A mű a „keleti blokk”-ba tartozó kommunista diktatúrákban a szovjet hős-mítosz egyik ikonikus darabja volt. A magyarországi közoktatásban az 1990-ig kötelező orosz nyelv és irodalom tanítás tananyagában hangsúlyos szereppel bírt. Ld. még: <http://www.litera.ru/stixiya/authors/simonov.html>, <http://www.simonov.co.uk>. Hozzáférés: 2018. 03. 20.

¹⁹ A kutatás során közel 1300 intézményvezető, 2500 tanár és 1400 diák válaszolt a kérdőíves megkeresésre, valamint több mint 100 tanárral készült félig strukturált interjú.

közelítsen a témához, ugyanakkor igénylik a segítséget, és sokan változtatni is szeretnének” (VIDA 2016. 49). Ezt megerősítő és árnyaló kép rajzolódott ki a 2017-ben történt, magyarországi történelemtanárok vélekedéseinek mélyebb megértését célzó kutatásunk eredményeiben. Kutatásunk kvalitatív pólusában azt²⁰ konstatálhattuk, hogy a holokauszt tematikájában a pedagógusok a felsőoktatásban formált szaktárgyi és az e témához specifikált tantárgypedagógiai megalapozottságukat bizonytalannak és hiányosnak értékelik. A kvantitatív vizsgálat²¹ során pedig azt találtuk, hogy a pedagógusok észlelik az új generációk (digitális bennszülöttek) megváltozott információszerezési és értelmezési sajátosságait (az internet elsődleges befolyásoló tényezői szerepét), de ugyanakkor nem érzik magukat felkészültnek az új generációk új típusú oktatására (pl. online webes tartalmak, vagy okoseszközök alkalmazása a történelemtanításban).

ÖSSZEZÉS

A vizsgált országokról összességében elmondható, hogy az oktatás egészére vonatkozó problémák gátolják a 21. század kihívásainak megfelelő minőségi oktatást, holokauszt témakörének oktatását. Ha tananyag nincs összehangolva a diákok életvilágával, ezért nem reflektál a szocializációjuk során megtett úton szerzett társadalmi tapasztalatokra, és nem valósítja meg a tantárgyi külső koncentráció követelményeit, életidegen tudás közvetítőjévé válik. Ennek következtében csak nehezen teljesülhet a forrásközpontú történelemoktatási szemléletnek az a követelménye, hogy a tanuló képes legyen ne csak a tanultak reprodukálására, de analízisre, szintézisre és a belátások saját életében történő alkalmazására is. A holokauszt eseményei, melyekre immár több mint hetven év távlatából tekintünk vissza, tantárgypedagógiailag megalapozott új módszerek alkalmazása és napjaink digitális forradalmának bővületében élő „screenager” nemzedék számára megfelelő technikai eszközök (IKT eszközök és tartalmak) használata nélkül nem lesz több tárgyilagos adatközlésnél. Ilyen módon a történelemtanítás kevésbé járulhat hozzá értéktranszfer folyamatokhoz és a kollektív emlékezet megőrzéséhez. Melyet – úgy véljük – a 21. század egyik legnagyobb nevelésszociológiai és tantárgy-pedagógiai kihívásának tekinthetünk.

FELHASZNÁLT IRODALOM

BAGE, GRANT (1999): *Narrative Matters – Teaching and Learning History through Story*. London, Falmer Press.

BARRETT, MARTYN – OPPENHEIMER, LOUIS (2011): Findings, theories and methods in the study of children’s national identifications and national attitudes. *European Journal of Developmental Psychology* vol. 8. no. 1. 5–24. DOI 10.1080/17405629.2010.533955.

²⁰ MTA–SZTE ETTK A történelemtanítás értékvilága (2017-A) (történelemtanárok fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálat, 4 fókuszcsoporthoz tartozó: Hódmezővásárhely, Szeged, Pustaszer helyszíneken, N = 43) Kutatásvezető: Jancsák Csaba.

²¹ MTA–SZTE ETTK A történelemtanítás értékvilága (2017-B) (történelemtanárok, online kérdőíves adatfelvétel, N = 113) Kutatásvezető: Jancsák Csaba.

BARRETT, MARTYN (ed.) (2007): *Children's knowledge, beliefs and feelings about nations and national groups*. Hove, Psychology Press. DOI 10.4324/9780203493618.

BARTLOVÁ, ALENA – LETZ, ROBERT (2008): *Dejepis – Slovenské dejiny pre 3. Ročník gymnázií – Slovenské pedagogické nakladateľstvo*. Bratislava, Mladé Letá.

BECK, ULRICH (2005): *Mi a globalizáció?* Szeged, Belvedere Meridionale.

BUDA ANDRÁS (2017): *IKT és oktatás*. Szeged, Belvedere Meridionale.

CARRIER, PETER – FUCHS, ECKHARDT – ECKERT, GEORG (2015): *The International Status of Education about the Holocaust – a Global Mapping of Textbook and Curricula*. GE Institute for International Textbook Research, UNESCO. Interneten itt: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002287/228776e.pdf>. Hozzáférés: 2018. 03. 14.

CRAWFORD, KATHERINE: *Learning about the Holocaust: a comparative analysis of German and UK History Textbooks*. Unpublished Paper.

CZIRJÁK PÁL (2007): Elbeszéléskényszer, dokumentumfilm és történeti emlékezet konstruálása – Adatok a történelmi dokumentumfilm és az oral history módszertani összevetéséhez. *Replika* 58. sz. 2007. szeptember. 91–119.

CSAPÓ BENŐ (2002): Az új tudás képződésének eszközei: az induktív gondolkodás. In CSAPÓ, B. (szerk.): *Az iskolai tudás*. Budapest, Osiris Kiadó. 261–290.

CSAPÓ BENŐ (2003): Oktatás az információs társadalom számára. *Magyar Tudomány* 49. évf. 12. sz. 1478–1485.

CSEPELI GYÖRGY (2006): *Szociálpszichológia*. Budapest, Osiris Kiadó.

DANCS KATINKA (2016): Kultúra – iskola – azonosságtudat. A nemzeti identitás értelmezése és vizsgálatának lehetőségei általános iskolások körében. *Magyar Pedagógia* 116. évf. 4. sz. 403–425.

DÁRDAI, ÁGNES (2002): *A tankönyvkutatás alapjai*. Budapest – Pécs, Dialóg Campus Kiadó.

DÁRDAI ÁGNES – DÉVÉNYI ANNA – MÁRHOFFER NIKOLETT – MOLNÁR-KOVÁCS ZSÓFIA (2015): Tankönyvkutatás, tankönyvfejlesztés külföldön II. *Történelemtanítás*. On-line történelemdidaktikai folyóirat. (50. évf.) Új folyam 6. 1–2. sz. (hivatkozási azonosító: 06-01-02) Interneten itt: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2015/07/dardai-agnes-devenyi-anna-marhoffer-nikolett-molnar-kovacs-zsofia-tankonyvkutatas-tankonyvfejlesztes-kulfoldon-ii-06-01-02/>. Hozzáférés: 2018. 07. 20.

DÁRDAI ÁGNES – DÉVÉNYI ANNA (2015): A tankönyvkutatás trendjei 2000 után a nemzetközi és magyar szakirodalom tükrében. In BÁNKUTI ZS. – LUKÁCS J. (szerk.): *Tanterv, Tankönyv, Vizsga*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 57–84.

DÉVÉNYI ANNA – GÖZSY ZOLTÁN (2014): Szempontok a történelemtankönyvek dekódolásához. In CSÓKA-JAKSA H. – SCHMELCZER-POHÁNKA É. – SZEBERÉNYI G. (szerk.): *Pedagógia – oktatás – könyvtár: Ünnepi tanulmányok F. Dárdai Ágnes tiszteletére*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem Egyetemi Könyvtár. 145–166.

DOLL, JÖRG – REHFINGER, ANNA (2012): Historische Forschungsstränge der Schulbuchforschung und aktuelle Beispiele empirischer Schulbuchwirkungsforschung. In DOLL, J – FRANK, K. – FICKERMANN, D. – SCHWIPPERT, K. (hrsg.): *Schulbücher im Fokus. Nutzungen, Wirkungen und Evaluation*. Waxmann, Münster – New York – München – Berlin. 19–42.

EGRI LÁSZLÓ: Tizenkettedik évfolyamos történelemtankönyvek összehasonlító elemzése. *Történelemtanítás*. On-line történelemdidaktikai folyóirat. (48. évf.) Új folyam 4. 1. sz. (hivatkozási azonosító: 04-01-05) <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2013/04/egri-laszlo-tizenkettedik-efolyamos-tortenelemtankonyvek-osszehasonlito-elemzese-04-01-05/>. Hozzáférés: 2018. 06. 02.

FARMER, ALLAN – COOPER, CHRISTINE (1998): Storytelling in History. In HOODLESS, P. (ed.): *History and English in the Primary School*. London, Routledge.

FORRÁS-BÍRÓ ALETTA (2016): *A holokauszt, az iskola és a tanár. A holokauszt téma iskolai oktatása: helyzetelemzés és képzésfejlesztés*. Budapest, OFI.

FOSTER, STUART – KARAYIANNI, ELENI (2017): Portrayals of the Holocaust in English history textbooks, 1991–2016: continuities, challenges and concerns. *Holocaust Studies. A Journal of Culture and History* vol. 23. no. 3. 314–344.

FOSTER, STUART – KARAYIANNI, ELENI (2018): Research into Textbook Portrayals of National Socialism and the Holocaust. In FUCHS, E. – BOOK, A. (eds.): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. New York, Palgrave Macmillan. 267–280.

FUCHS, ECKHARDT – BOOK, ANNEKATRIN (eds.) (2018): *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. New York, Palgrave Macmillan.

GALÁN ANITA (2014): Az internetfüggőség kialakulása és prevalenciája: A hazai és nemzetközi kutatási eredmények összefoglalása. *Metszetek* 3. évf. 1. sz. 316–327.

GONZALEZ-DELAGO, MARIANO (2017): The treatment of the Holocaust in high school history textbooks: a case study from Spain. *Journal of the History of Education Society* vol. 46. no.6. 810–825.

GRECH, LEONARD (2000): *Teaching about the Holocaust*. European Seminar for Educational Staff. Vilnius, Lithuania, 1–6 April 2000. Report. Strasbourg.

GYERTYÁNFY ANDRÁS (2014): Gondolatok a történelemtanításunk helyzetéről. *Történelemtanítás*. On-line történelemdidaktikai folyóirat. (49. évf.) Új folyam 5. 2–4. szám (hivatkozási azonosító: 05-02-13) Interneten itt: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2014/12/gyertyanfandy-andras-gondolatok-tortenelemtanitasunk-helyezeterol-05-02-03/>. Hozzáférés: 2018. 06. 02.

HUSBANDS, CHRIS (1996): *What is History Teaching?* Maidenhead, Open University Press.

IHRA Country Report (Hungary) (2014) <https://www.holocaustremembrance.com/member-countries/hungary>. Hozzáférés: 2018. 04. 04.

IHRA Country Report (Poland) (2014) <https://www.holocaustremembrance.com/country/poland>. Hozzáférés: 2018. 04. 04.

JANCSÁK CSABA (2003): *Iffjúsági korosztályok korszakváltásban*. Szeged, Belvedere Meridionale.

JOHNSEN, EMIL B. (1993): *Textbooks in the Kaleidoscop*. Oslo, Scandinavian University Press.

KABAI IMRE – GÁBOR KÁLMÁN – MATISCSÁK ATTILA (2003): *Információs társadalom és ifjúság*. Szeged, Belvedere Meridionale.

KAGAN, SPENCER – KAGAN, MIGUEL (2009): *Kooperatív tanulás*. Budapest, Önkonet.

KAPOSI JÓZSEF (2010): Az új történelemvizsga fejlesztésének hazai és nemzetközi kutatási kontextusa. *Történelemtanítás*. On-line történelemdidaktikai folyóirat. (45. évf.) Új folyam 1. 1. próbaszám. <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2010/02/kaposi-jozsef-az-uj-tortenelemvizsga-fejlesztesenek-hazai-es-nemzetkozi-kutatasi-kontextusa/>. Hozzáférés: 2018. 06. 02.

KASIK LÁSZLÓ (2015): *Személyközi problémák és megoldásuk*. Budapest, Gondolat Kiadó.

KASIK LÁSZLÓ (2010): A szociálisprobléma-megoldó gondolkodás és képesség jellemzői. In ZSOLNAI, A. – KASIK, L. (szerk.): *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 97–114.

KATONA ANDRÁS (2014): Történelemtanítás a „végeken” egy világhatalom árnyékában – és ami utána következett. *Történelemtanítás*. On-line történelemdidaktikai folyóirat. (49. évf.) Új folyam 5. 2–4. szám (hivatkozási azonosító: 05-02-13) http://epa.oszk.hu/01900/01954/00015/pdf/EPA01954_tortenelemtanitas_05_02_13_Katona.pdf. Hozzáférés: 2018. 04. 02.

KEATING, JENNY – SHELDON, NICOLA (2011): *History in Education: Trends and Themes in History Teaching*. In DAVIES, I. (ed.): *Debates in History Teaching*. London, Routledge.

KOJANITZ LÁSZLÓ (2005): A tankönyvkutatás szerepe és feladatai. *Új Pedagógiai Szemle* 55. évf. 3. sz. 53–68. Interneten itt: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00090/2005-03-ko-Kojanitz-Tankonyvkutatas.html>; <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00090/>. Hozzáférés: 2018. 08. 08.

KOJANITZ LÁSZLÓ (2011): A forrásfeldolgozástól a kutatásalapú tanuláshoz. *Történelemtanítás*. On-line történelemdidaktikai folyóirat. (47. évf.) Új folyam 2. 4. szám <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2012/01/kojanitz-laszlo-a-forrasfeldolgozastol-a-kutatasalapu-tanulasig-02-04-05/> (hivatkozási azonosító: 02-04-05). Hozzáférés: 2018. 06. 02.

LADICSENKO, T. V. (2011): *Vszesvijnja isztorija*. Lviv, Szvit.

LEVSTIK, LINDA S. – BARTON, KEITH C. (2011): *Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle School*. London, Routledge.

MAHA LÁSZLÓ (2015): *Ukrajna története. Tankönyvszerű szöveggűjtemény Ukrajna magyar tannyelvű iskoláinak 11. osztálya számára*. Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. Interneten itt: [http://kmksz.com.ua/tankonyvek/11-oszt/Ukrajna%20tortene%2011.%20oszt.%202015%20\(Maha%20Laszlo\).pdf](http://kmksz.com.ua/tankonyvek/11-oszt/Ukrajna%20tortene%2011.%20oszt.%202015%20(Maha%20Laszlo).pdf). Hozzáférés: 2018. 06. 07.

MEZEI MÓNIKA (2016): Holokausztoktatás online. Közművelődési intézmények, közgyűjtemények és civil szervezetek online oktatási anyagai. In FORRÁS-BIRÓ ALETTA (szerk.): *A holokauszt, az iskola és a tanár*. Budapest, OFI. 69–83.

MOLNÁR GYÖNGYVÉR – KÁRPÁTI ANDREA (2012): Informatikai műveltség. In CSAPÓ, B. (szerk.): *Mérlegen a magyar iskola*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 441–476.

MOLNÁR GYÖNGYVÉR – TONGORI ÁGOTA – PLUHÁR ZSUZSA (2015): Az informatikai műveltség online mérése. In CSAPÓ, B. – ZSOLNAI, A. (szerk.): *Online diagnosztikus mérések az iskola kezdő szakaszában*. Budapest, OFI. 241–260.

NÉMETH ANDRÁS (1997): *Nevelés, gyermek, iskola*. Budapest, Eötvös Könyvkiadó.

NIKITSCHER PÉTER [szerk.] (2015): *Az iskola szocializációs szerepe és lehetőségei*. Budapest, OFI.

NIKOLIC, KOSTA – ZUTIC, NIKOLA – PAVLOVIC, MOMCILO – SPADIJER, ZORICA (2004): *Történelem a természettudományi és matematikai gimnáziumok III. osztálya és az általános, illetve társadalomtudományi és nyelvi gimnáziumok IV. osztálya számára*. Belgrád.

Oktatásfejlesztési stratégia 2010–2016. (Szerbia) http://www.eco-logic.hu/prof-turchany/documents/UIDD_hu_Vajdasagi_okt_fejl.pdf. Hozzáférés: 2018. 06. 14.

PÁSZKA IMRE (2007): *Narratív történetformák*. Szeged, Belvedere Meridionale.

PATAKI FERENC (1982): *Az én és a társadalmi azonosság tudat*. Budapest, Kossuth Könyvkiadó.

PATAKI FERENC (1997): Identitás – személyiség – társadalom. In LENGYEL, Z. (szerk.): *Szociálpszichológia szöveggyűjtemény*. Budapest, Osiris Kiadó. 385–394.

PATAKI FERENC (2001): *Élettörténet és identitás*. Budapest, Osiris Kiadó.

PUSZTAI GABRIELLA (2009): *A társadalmi tőke és az iskola: Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest, Új Mandátum Kiadó.

PUSZTAI GABRIELLA (2015): Tőkeelméletek az oktatáskutatásban. In VARGA ARANKA (szerk.): *A nevelésszociológia alapjai*. Pécs, PTE Romológia Kutatóközpont. 137–161.

RADNÓTI KATALIN (é. n.): A szociális kompetencia fejlesztési lehetőségei a mai magyar iskolában a tanórákon. In KERBER ZOLTÁN (szerk.): *Hidak a tantárgyak között*. Budapest, Országos Közoktatási Intézet. 105–120.

REZSOHAZY, RUDOLPH (2006): *Sociologie des valeurs*. Paris, Armand Colin.

RILEY, MICHAEL (1997): Big Stories and Big Pictures. Making outlines and overviews interesting. *Teaching History* no. 88. 1997. July. 23–25.

SÁVOLY MÁRIA (2006): Kevesebb sokszor több. Forrásközpontú történelem. *Új Pedagógiai Szemle* 56. évf. 4. sz. 115–117. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00102/2006-04-kf-Savoly-Kevesebb.html>; <http://ofi.hu/tudastar/kevesebb-sokszor-tobb>. Hozzáférés: 2018. 07. 23.

SCHWARTZ, SHALOM (2006): Basic human values: Theory, measurement, and applications. *Revue Francaise de Sociologie* vol. 47. no. 4. 929-968+977+981.

SOMLAI PÉTER (1997): *Szocializáció. A kulturális átörökítés és társadalmi beilleszkedés folyamata*. Budapest, Corvina.

SOMLAI PÉTER (2013): *Család 2.0*. Budapest, Napvilág Kiadó.

Stockholmi Nemzetközi Holokauszt Fórum Nyilatkozata <https://www.holocaustremembrance.com/index.php/hu/node/17>. Hozzáférés: 2018. 03. 14.

SZAMBOROVSKYKYNÉ NAGY IBOLYA (2001): Nemzeti történelemoktatás Kárpátalján. *Új Pedagógiai Szemle* 51. évf. 10. évf. 17–20. <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/nemzeti-tortenelemoktatás-karpataljan>. Hozzáférés: 2018. 04. 04.

SZAMBOROVSKYKYNÉ NAGY IBOLYA (2014): *Oktatáspolitikai és történelemtanítás a Szovjetunióban és Ukrajnában (1945–2010)*. Ungvár, Líra.

SZÁRAY MIKLÓS – KAPOSI JÓZSEF (2005): *Történelem IV*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.

SZÁRAY MIKLÓS (2015): *Történelem 11. A négyosztályos gimnáziumok és a szakközépiskolák számára*. Budapest, OFI.

SZEBENYI PÉTER – VASS VILMOS (2002): Történelemtudás és nemzeti azonosságtudat. *Iskolakultúra* 12. évf. 2. sz. 30–50.

Szlovákia – Állami oktatási program (ISCED 3A) http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/dejepis_isced3a.pdf. Hozzáférés: 2018. 03. 14.

SZUCHTA, ROBERT – TROJAŃSKI PIOTR (2003): *Holokaust. Zrozumieć dlaczego*. Warszawa, Oficyna Wydawnicza „Močwia iekl”.

TAPISKA ÁGOTA (2014): *A vajdasági magyar kisebbség 12. osztályos tankönyvében megjelenő magyarsággép*. Pécs, PTE BTK Modernkori Történelmi Tanszék. Kézirat.

TURCSENKO, H. – PANCSSENKO, P. P. – TIMCSSENKO SZ. M. (2004): *Ukrajna legújabb kori története (1939–2001)*. Lviv, Szvit.

UDVARNOKY VIRÁG (2007): Szóbeszéd vagy történelem? – Az oral history értelmezési lehetőségei. *Replika* 58. évf. 2007. szeptember. 27–31.

UNESCO (2005): *A Comprehensive Strategy for Textbooks and Learning Materials*. Paris, UNESCO.

USC Shoah Foundation IWitness (tananyagok) <http://iwwitness.usc.edu/SFI/>. Hozzáférés: 2018. 05. 20.

VARGA KÁROLY (2003): *Az értékek fénykörében*. Budapest, Akadémiai Kiadó.

VIDA NÁRCISZ (2016) A holokaustot téma oktatása: a hazai gyakorlat és a nemzetközi irányelvek. In FORRÁS-BÍRÓ ALETTA (szerk.): *A holokaust, az iskola és a tanár*. Budapest, OFI. 49–67.

WENZELER, BARBARA M. (2003): The Presentation of the Holocaust in German and English Scholl History Textbooks – A Comparative Study. *International Journal of Historical Learning Teaching and Research* 3, 2. 107–118.

WIATER, WERNER (2003): Das Schulbuch als Gegenstand pädagogischer Forschung. In WIATER, W. (Hrsg.): *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive. beitrage zur historischen und systematischen Schulbuchforschung*. Bad Heilbrunn, Klinkhardt.

ZSOLNAI ANIKÓ (2013): *A szociális fejlődés segítése*. Budapest, Gondolat.

ZSOLNAI ANIKÓ (2017): A média hatása a szociális viselkedésre és a társas kapcsolatok alakulására serdülőkorban. *Educatio* 26. évf. 2. sz. 246–256.

ZSOLNAI ANIKÓ – RÁCZ ANNA – RÁCZ KATA (2015): Szociális és érzelmi tanulás az iskolában. *Iskolakultúra* 25. évf. 10. sz. 59–68.