

A MODERN TANKÖNYV MODELL TARTALMI KÉRDÉSEIRŐL

BSZ 122

Bevezetés

A nemzetközi oktatásfejlesztés által megkövetelt kompetenciák és a tankönyvkutatók által meghatározott kritériumok és szempontsorozatok az előző évszázadban bekövetkezett robbanásszerű mennyiségi növekedése és minőségi változása természetes módon irányítja figyelmünket az Ukrajnában kiadott, jelenleg használatban lévő iskolai történelemtankönyvekre.

A munka tartalmi kereteit és a tankönyvkutatáshoz kapcsolódó vizsgálat dimenzióit, valamint az elméleti tudás megszerzéséhez adandó lehetőségeket még nem kimerítve próbálunk összefüggő képet alkotni a tudás és „*sok minden más*” közvetítésének egyik lehetséges eszközéről, azaz a tankönyvről. A kutatás aktualitása és társadalmi hasznosíthatósága nemcsak a tankönyvek mulasztásainak, nemzetközi viszonylatban esetleges elavultságának, hibáinak kiszűrésében valósul meg, hanem segítségül és mintául szolgálhat mindazoknak, akik pedagógusként – elvi, elméleti síkon kívánnak foglalkozni a tankönyvvel, mint taneszközzel. Jelen munka több oldalról közelíti meg Ukrajna XX. századdal foglalkozó történelemtankönyveinek helyzetét. Nyolc tankönyvet állít a vizsgálódás középpontjába. A tankönyvek kiválasztásának meghatározó szempontja az általános és szakosított képzésű középiskolákban használatos tankönyvek megfelelő arányú megjelenítése, így az összehasonlítás egyik meghatározó szempontja a két különböző irányultságú középiskolai oktatás tankönyveinek párhuzamba állítása. Továbbá a kutatás komplex szempontrendszer alapján készült el, mivel túlnyomórészt szaktudományi, illetve kisebb mértékben didaktikai oldalról kívánja tanulmányozni a tankönyvet. Az áttekintés során azonban e szempontok mellett több alkalommal megmutatkozik egy igen fontos, mondhatjuk modern tankönyvvizsgálati terület, mely a tankönyvet, mint taneszközt, a nemzetközi egyetértést szolgáló státusában kívánja analizálni.

A szakmunka során az olvasó betekintést nyerhet a tankönyvek *kritikai – analitikus* és *konstruktív – szisztematikus* vizsgálatának eredményeibe, amit a szerző nem kritikai áttekintésként, hanem mindinkább korszerűsítési törekvésként kínál az érdeklődők számára. A szakmunka empirikus célja, hogy a Nyugat-Európában már ismeretes, de Közép-Kelet-Európában napjaikban teret nyerő tankönyvkutatói ismeretanyagot gyűjtsön össze, melyet a szintézis módszerének segítségével rávetíthetünk az Ukrajnában jelenleg használt középiskolai tankönyvekre. Ennek érdekében megtalálhatjuk azokat a tartalmi hiányokat, melyek az összefüggésekre, a további teendőkre, egyben a továbbhaladás útjának felismerésére jogosíthat fel bennünket.

A munka szerkezetileg a következő részekből tevődik össze:

1. Az *I. Fejezet* a tankönyvkutatás historiográfiai áttekintéséből nyújt ízelítőt, érintve az Európában jelentős, nemzetközi megbékélést is elősegítő, bilaterális tankönyvegyezményeket.

2. A *II. Fejezetben* a tankönyvvizsgálat jelenleg életben lévő szempontrendszeit összegzi, melyet a vizsgálati cél megfogalmazásának köszönhetően formáltuk egy sajátos, kisebb mértékben szakmódszertani, túlnyomórészt társadalmi szerepében, azaz a nemzetközi egyetértést szolgáló státusában összegeztük

3. A *III. Fejezet* a tankönyvkutatás gyakorlati részét szolgáltatja, melynek eredményeként arra a kérdésre keressük a választ, hogy milyen különbségek lehettek fel a szakosított, illetve az általános képzésű középiskolai tankönyvek között, továbbá mennyire felelnek meg a jelenleg Ukrajnában használatos tankönyvek a nemzetközi tankönyvelőírásoknak és kompetenciáknak.

I. FEJEZET

A TÉMA HISTORIOGRÁFIAI ÁTTEKINTÉSE

I.1 A tankönyv, s ami mögötte van

1990-es évek elemzései és felmérései megerősítik az állítást miszerint, a posztkommunista államok polgárainak jelentős része a történelem vesztesének érezte magát az 1989-es „rövid huszadik századot záró” esztendőben, s ez a fordulat mindenütt magán viselte a történelmi igazságtétel iránti igény megfogalmazását. Ezért a történelmi igazságtétel programja mindazokban az országokban megfogalmazódott, amelyek végrehajtották a létező szocializmusból a plurális demokratikus alkotmányosságba ívelő rendszerváltoztatást.¹ Hogyan vetíthető ez az állítás arra a nemzetre, amely épp a rendszerváltoztatással nyerte el rég áhított függetlenségét. S pont a szocializmusból való kilábalás ébresztette újra a nemzeti romanticizmust, mellyel a történelemírás is a nemzeti törekvések kifejezésének eszközévé vált. Tehát a *Fukuyama-gondolat*, mely szerint a demokrácia végleg győzedelmeskedett csírájában halálra volt ítélve, hiszen nem minden közép-kelet-európai ország élte meg saját romanticizmusát, melyet hol máshol, mint a történelemírásban lehet gyökereztetni. Azonban ez a sajátos felfogás legjobban a történelemoktatásban, s tankönyvkibocsátásban érhető tetten, hiszen ez az állam egyik legcélszerűbb egyben legkönnyebben kivitelezhető eszköze, mellyel látens vagy direkt módon befolyásolhatják a felnövekvő generációkat.

Mióta csak tantervszerű oktatás folyik a világon az iskolai oktatás fenntartóinak és irányítóinak (állam, tartományok és/vagy egyházak) deklarált vagy latens oktatáspolitikája igen változatos módon igyekezett, és törekszik ma is meghatározni vagy befolyásolni az iskolai tananyagot közvetítő tankönyveket.”² „Számos olyan, különböző súlyú, elhúzódo konfliktusról, összetűzésről van tudomásunk, amelyek háttérében előítéletes iskolai tankönyvek állnak, mégpedig esetenként fontos és megkerülhetetlen tények elhallgatása miatt. Bár van rá példa, hogy ezeket nyilvános vita övezi, a legtöbb esetben maguk a diákok semmit sem tudnak ezekről a tanulás folyamán.³ Ennek okán jött létre a tankönyvkutatás, mivel a már a 19. században számos neves pedagógus és történész felismerte a tankönyvekben található

1 ZARÁNDY Zoltán: A közelmúlt birtokbavételének pedagógiai kultúrája, *Pedagógia Szemle*, 51. évf./10. szám 2001, 21-31.

2 F. DÁRDAI Ágnes: *Történelmi megismerés –Történelmi gondolkodás II. kötet*, Pécs, 2006. 6. o

3 BURAMA, Ian: *The Wages of Guilt. Memories of War In Germany and Japan*. Farrar Straus Giroux, New York, HÖPKEN, Wolfgang (ed.) (1996): *Öl Ins Feuer. Schulbücher, ethnische Stereotypen und Gewalt in Südosteuropa*. Hansche Buchandlung. Hannover. In: Dominique Borne: *A tankönyvek, mint a nemzetközi egyetértést szolgáló oktatási eszközök*, *Történelemtanítás, Online történelemdidaktikai folyóirat*, (XLVI.) Új folyam II. – 2011. 2. szám

azon hibás elképzeléseket, melyekkel a szerzők direkt vagy indirekt módon, a rosszindulat vagy az információhiány következtében tévesen értékelik más, több esetben szomszédos nemzet múltját és jelenét. „Különösen olyan országok esetében figyelhető meg e tendencia, ahol a múlt sebei nem hegedtek be, előítéletek vagy politikai szándék húzódik a félremagyarázások mögött.”⁴

Tehát a történelemtankönyvek osztályteremben betöltött funkcióját és keletkezésének sajátosságait számos kutató vizsgálta és tanulmányozza napjainkban is. Munkánkban arra teszünk kísérletet, hogy rendszert alkotva áttekintsük, a tankönyvelemzés jelenleg életben lévő kutatási szempontrendszerét, lehetséges nézőpontjainak dimenzióit. Célunk, hogy meghatározzuk, mitől lehet modern a történelem tankönyv, s az általunk felvázolt modellnek mennyire felelnek meg a jelenleg Ukrajnában használatban lévő történelem tankönyvek. Annak érdekében, hogy egy általános képet kapjunk a tankönyvkutatás jelenlegi helyzetéről, első sorban az Európában érvényben lévő intézkedéseket, jelentősebb tankönyvkutató intézeteket, és a témában történő előrelépéseket és vívmányokat tekintjük át

I. 2 Angol–francia–német nyelvterületen történő tankönyvkutatás

A tankönyvelemzésnek számos területe van: vizsgálhatja a tankönyv funkciót, elemezheti a tankönyvek használhatóságát, úgy a diákok, mint a tanárok által, illetve a tankönyv tanárt segítő szerepét.⁵ Köszönhetően a különálló tankönyvkutató intézményeknek, e területen jelenleg *Ausztria, Németország, Japán és Svédország* a legelőrehaladottabb. Néhány országban bizonyos egyetemek csatlakoztak a kutatói programhoz. Nemzeti és nemzetközi szervezeteknél pedig kiemelhetjük az *Egyesült Államokbeli AERA-SIG*-et, az *Egyesült Királyságban* létrejött *PARADIGM* nevű szervezetet, a Skandináv országokban található *PEXU* nevezetű tankönyvkutató létesítményt, továbbá az *UNESCO – branschweighi* hálózata, mely a német-francia megbékélési kezdeményezésnek köszönhetően alakult meg.⁶

Jelenleg Európa szerte legkiemelkedőbb tankönyvkutatói központ a *Braunschweigben* működő *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet*, amely 1951-ben jött létre, s mára már a világ egyik legnagyobb tankönyvelemző szervezetévé nőtte ki magát. Nevében tovább hordozza alapítójának elismerését, aki fáradhatatlan munkával német részről kezdeményezte a történelem és földrajz tankönyvek cseréjét, illetve a tankönyvrevízió elveinek kidolgozását. A

4 SZABOLCS Ottó: Nemzetközi tankönyvgyezytetések. In. História, 1994/4. 623.o. (a továbbiakban: SZABOLCS 1994)

5 SZALAI Bernadett: Könyvek és különbségek (a VII. osztályos egyetemes történelem tankönyvek didaktikai összehasonlítása), OPKM Könyv és Nevelés, Budapest, XIII. évf. 2011/4.

6 JOHNSEN, Egil Børre: *Textbooks in the kaleidoscope: a critical survey of literature and research on educational texts*, (Chaper III. Ideological Research Traditions) Scandinavian University Press, 1993, In: <http://www-bib.hive.no/tekster/pedtekst/kaleidoscope/chapter3.html>

Georg Eckert Intézet kutatásainak középpontjában ma a tankönyvekben és taneszközökben megjelenő értelmezési minták, tudásszerkezetek és a kompetenciafejlesztés nemzetközi összehasonlító elemzése áll. A tankönyvek mindezekhez tudományos, politikai és oktatásgyakorlati szempontból is releváns vizsgálati anyagok, mivel nemcsak „legitimált tudást” és elvárt kompetenciákat, hanem államilag és társadalmilag preferált identitásmintákat is közvetítenek. A tankönyvek egyfelől etnikai, kulturális, vallási vagy politikai konfliktusokat tükröznek, sőt váltanak ki, másfelől lehetnek a konfliktuskezelés és a megértés, megismerés eszközei is. Az intézet éppen ezért a kutatási eredményeit, közvetítőként rendelkezésre bocsátja a konfliktuskezelés eszközeit kereső országok számára. Ezzel hozzájárulnak az ellenségek és előítéletek lebontásához, továbbá ajánlásaik segítségével a taneszközök is tárgyilagosabbá tehetők.⁷

Ez intézet munkájának keretein belül bilaterális tankönyvegyeztetések, kölcsönös tankönyv- és oktatásanyagok cseréje, tankönyvegyezmények megkötése, s végül, de nem utolsónak a tankönyvkutatás nemzetközi intézményesítése valósulhatott meg. Az apparátus lefektette a nemzetközi tankönyvkutatás alaptételeit, amit manapság a legtöbb nyugat- és közép-európai ország ismer és elismer. A braunschweigi intézet kutatói, vizsgálati szempontjaikat alapul véve, különböző típusú tankönyvelemző módszereket dolgoztak ki. E módszerek legfőképp a tankönyvek tartalmára, didaktikai módszerkultúrájukra, az iskolákban, s ebből kifolyólag a társadalomban betöltött szerepükre fordítja a legnagyobb figyelmet. A *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet*, avagy *Georg Eckert Institute für Internationale Schulbuchforschung* számos nemzetközi szempontokat meghatározó és kidolgozó kutatót emelt már ki sorai közül. Itt említhetjük *Falk Pingelt*, aki a jelen munka szakmódszertani, illetve kisebb részben társadalombefolyásoló tankönyvkutatói szempontjait szolgáltatta.

Francia részről *Alain Choppin* enged betekintést nyerni a francia tankönyvkutatás eredményeibe. *Choppin* 1992-ben jelentette meg kézikönyvét, mely a francia tankönyv jelenét és múltját, illetve a francia tankönyveket és tankönyvpiacot ismerteti meg velünk. Továbbá alapító tagja az „*Association internationale de recherche sur les manuels scolaires*”-nak, valamint az ő nevéhez fűződik a francia tankönyvkutatói program koncepciója, valamint egy információs adatbank, az EMMANUELLE-program beindítása is.

I. 3 Magyar nyelvű tankönyvkutatás

⁷ SZALAI Bernadett: A nemzetközi tankönyvkutatás történeti vázlata. In: *Acta Academiae Beregsasiensis*, 2012/1, 76 o.

Magyar nyelvterületen a tankönyvkutatás kimagasló személye *Dr. Fischerné Dr. Dárdai Ágnes*, aki 2002-ben jelentette meg „*A tankönyvkutatás alapjai*” című munkáját, mely mérföldkőnek számít a tankönyvelemzés történetében. A munka elkészítésében nagy segítséget nyújtott *Unger Mátyás*, egy 1976-ban megjelent értékezése a modern tankönyvekről, amely olyan örök érvényű elvárásokat és szempontokat sorakoztatott fel a tankönyvekkel szemben, mely napjainkra sem tekinthető elévültnek. Itt emelhetjük *Vajda Barnabást*, a fiatal közép-európai történelemdidaktikus nemzedék egyik jeles képviselőjét. A révkomáromi *Selye János Egyetem Tanárképző Karának Történelem Tanszékén* a történelemtanítás módszertanának és a történelemdidaktikának oktatója és kutatója. Munkái nemcsak a tankönyvkutatás szempontrendszerének kidolgozásában, de a magyar–szlovák tankönyv-egyeztetési folyamatok megismerésében is segítő kezet nyújtott számunkra. Számos magyar tankönyvkutatót emelhetünk még ki, mint például *Jakab Györgyöt*, *Zarándy Zoltánt*, *Karlovitz Jánost*, akik munkájának köszönhetően szélesebb kontextusban ismerkedhetünk meg a történelem tankönyvek tartalmi, didaktikai és szakmódszertani kérdéseivel.

1.4 A német-francia tankönyvkiegyezés folyamata

A tankönyvkutatás olyan országokban fogalmazódott meg, melyek konfliktusi már a társadalom, hétköznapijaiban, is felfedezhetőek voltak, ahol a szándékosan irányított, manipulált történelmi tudat következményei maguk is konfliktushelyzeteket szültek. Mára azonban a kollektív és/ vagy személyes kiengesztelődés széles példatárával ismerkedhetünk meg. Az ilyen jellegű megbocsátásnál elsőként a francia–német példát kell megemlítenünk, melyet *Vajda Barnabás*, jeles magyar tankönyvkutató igen figyelemfelkeltő módon mutat be kiemelkedő német és francia államvezetők közös törekvéseinek ismertetésével. „*Makacsságáról és erős francia nemzettudatáról hírhedt de Gaulle, 1963-ban együtt áldozott Konrad Adenauerrel, a reimsi katedrálisban, Helmut Schmidt és Valéry Giscard d'Estaing vacsorázni szeretett együtt, Francois Mitterand és Helmut Kohl, 1984-ben kéz a kézben könnyezett a verduni katonai emlékmű előtt, Gerhard Schröder és Jacques Chirac fél európai sajtót meghívták közös sörözéseikre.*”⁸ Azonban itt meg kell említenünk, hogy a német-francia megbékélés nem csak kizárólag a politikai vezetők sikere volt, hiszen a kezdeményezők között megemlíthetjük a II. világháború előtt tevékenykedő történészeket *Fritz Kern-t* és *Jean de Pange-ot*, akik „*A német-francia kapcsolatok közös kézikönyvében*” (1932) különösen nagy hangsúlyt helyeztek a két ország kulturális és civilizációs hasonlóságainak

⁸ VAJDA Barnabás: *Multiperspektivitás és történelmi megbékélés*, FÓRUM, Társadalomtudományi Szemle X. évfolyam, 2008/4, Somorja, 69. o.

megvilágítására, mert állításuk szerint a politikatörténet túlzott megjelenése, csak konfliktushelyzetek kialakulásához vezethet. A munka későleges célja a két vagy a több ország tanterveibe való beépítés, mellyel az országoknak lehetőségük nyílik túllépni a történelemoktatás nemzeti vagy esetlegesen nacionalista megközelítésein.⁹

A II. világháború lerombolta a tankönyvrevízióban addig elért eredményeket, azonban a háború végén a győztes szövetségesek politikai akaratában megfogalmazódott „nemzetközi megbékélés” követelésével a folyamat újra lendületet kapott.¹⁰ A nemzetközi tankönyvkutatás feladatát *Népszövetség Nemzetközi Tudományos Együttműködés Szervezetének* jogutódja az UNESCO vette át. A szervezet létrehozásánál az alapító atyák kijelentették, folytatni kívánják a Népszövetség tankönyvrevíziós munkáját: tehát a legfőbb cél a nemzetközi megértés előmozdítása, melyet Egyesült Nemzetek Szövetség tagállamainak történelem-, földrajz-tankönyvek revíziójával valósítható meg. A bizottság tagjai között ekkor tűnik fel a tankönyvkutatók példaképének deklarálható személy, Georg Eckert, aki fáradhatatlan munkával német részről kezdeményezte a történelem és földrajz tankönyvek cseréjét, illetve a tankönyvrevízió elveinek kidolgozását. „Törekvései középpontjában az a szándék állt, hogy a történelemkönyvek lapjain szorgalmazza a valamikori háborús ellenfelek kibékítését.”¹¹

A háború utáni német–francia tankönyvkutatás az elméletből a gyakorlatba történő áthelyezése, végül is 1951-ben valósult meg, amikor is két konferencia kapcsán a neves francia és német történészek 40 tézist jelöltek meg a (Francia Forradalomtól – 1932-ig) az európai történelem tankönyv vitatott kérdései és témái között.¹² Nem véletlen, hogy német részről indult meg a kezdeményezés, hiszen az *Adenauer-korszak* minden lehetséges eszközt megragadott legitimitásának kivívására, a vesztes Németország nyugati területein létrejövő *Német Szövetségi Köztársaság* nemzetközi elfogattatására.

A későbbi találkozók állandó rendszerességgel valósultak meg, melyeket 1981-től a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet* szponzorál. Ettől a pillanattól kezdve a konzultáció nem csak a francia és német nemzeti történelem konfliktusainak területeire összpontosult, hanem a vizsgált történelem tankönyvek azon mulasztásaira és hiányosságaira, melyek megakadályozták a nemzeti múlt reális értelmezési keretének kialakítását. A tankönyv és vele együtt a tananyag revíziójának eredményeként megszűntek a tankönyvek

9 METZINGER, Yannis: „History On Line” című a francia Alsace tartomány Továbbképző és Szakmai Integrációs Érdekképviselő Egyesület égisze alatt tartott konferenciasorozat összefoglalója. Macerata, September 18, 2009
In: <http://www.historyonline.eu/userfiles/France.pdf>

10 SZALAI Bernadett: A nemzetközi tankönyvkutatás történeti vázlata. In: *Acta Academiae Beregsasiensis*, 2012/1 67.

11 DÁRDAI 2006/II, 66. o.

12 KOZA, I.: 'Zur Darstellung des deutsch-französischen Verhältnisses in Schulgeschichtsbüchern, Siegener Pädagogische Studien, (1978-79), 25, p. 15.

pontatlanságaival kapcsolatos viták, mint például *Bismarck* megítélése vagy a világháborúk eredete. Szintén a folyamat eredményeként a francia, úgy a német bizottság tagjai olyan hiányzó történelmi események és szempontok ábrázolására hívták fel a figyelmet, mint például a *német ellenállási mozgalom*, vagy a francia *Vichy-regime kollaborációja a nációkkal*.¹³ Túllépve a nemzeti narratíván, mindkét ország történetírásában európai eszmények és polgári hagyományok kaptak nagyobb hangsúlyt, míg a nemzeti történelem addig érvényben lévő kereteit és formáit meglehetősen óvatosan kezdték kezelni. A közös francia-német tankönyv *Histoire-Geschichte*, avagy *Történelmi Meglátások* címmel 2006-ban jelent meg, amely egyértelműen a történelemtanítás európai-zációs folyamat csúcspontjának is értékelhető.¹⁴

A francia oktatásügyi miniszter *Gilles de Robien* a közös tankönyv bemutatóján a következőképpen fogalmazott: „*a történet legnagyobb tanulsága, hogy semmi sincs kőbe vésvé, így az ellentét, amiről azt hisszük márványba van írva, sem tarthat örökké.*”¹⁵ A közös történelem tankönyv jelenleg úgy a francia, mint a német iskolák tantervének a részei.

1.5 A német–lengyel tankönyvegyeztetés

A német–lengyel tankönyvek felülvizsgálata meglehetősen lassúbb tempóban ment végbe, mint francia–német párja. Ennek okai nemcsak a történelmi töréspontoknak (újabbak és mélyebbek) tudható be. Inkább a XX. századi történelem körülményei, ami főleg megnehezítették a tankönyv-egyeztetési folyamatok végbemenetelét. A vasfüggöny különböző oldalain való elhelyezkedésnek köszönhetően nehezebbé vált maga a kiegyezést is, mint az Európai Közösségen belül.

Elsőként a megbékélés legnagyobb akadályát a lengyel kézben lévő nyugat-lengyel határ megállapodások képezték. A lengyel területátvétel, a németek kiutasítását, illetve a lengyel–német lakosságcserét eredményezte, melyet 1945-ös potsdami szerződés legitimizált is.¹⁶ Ezt követően csak *Willie Brandt Ost-politikája*, illetve a 1970-es *varsói megállapodás* indította be egy esetleges bilaterális tankönyv megállapodás lehetőségét, mely irányában a tárgyalások 1972-ben kezdődtek meg. „*Mégis a német–lengyel történelem tankönyv szellemi atyja Wladyslaw Markiewicz kényszermunkás és mauthausini fogoly volt a második*

13 SOCOLOW, S., 'World War I and World War II in Contemporary French and German High School History Textbooks', Senior Thesis in International Studies, Vassar College, Poughkeepsie, New York 1993, pp. 45-47.

14 LE QUINTREC, G. and GEISS, P. (eds.), *Histoire-Geschichte. Europa und die Welt seit 1945*, Nathan / Klett, Stuttgart, Leipzig and Paris (2006)

15 <http://news.bbc.co.uk/2/hi/4972922.stm>

16 CARLOWITZ, Leopold von: *Post Post-war reconciliation through joint textbook revision: The cases of Franco-German and Polish-German history books*. In *Legitimation and Stability of Political System. The contricution of National Narratives*. Ed: Ingo Richter 2010, p 47-63.

világháborúban, akinek legközelebbi munkatársa Maria Wawrykován személyesen Mengele végzett orvosi kísérleteket Auschwitzban.”¹⁷ Így állítja Vajda – a megbocsátásnak is kell, legyen egy sajátos stílusa, a közös főhajtás és letérdelés, amely megmutathatja, hogy miként lettünk azzá, amik vagyunk, a helyett hogy azon rágódnánk honnan jöttünk.¹⁸

Habár a német és a lengyel történelem több évszázadon keresztül összefonódott, a második világháború után mindkét ország történelemtankönyve, egymást idegenként, a lengyel tankönyv a németeket pedig egyértelműen ellenségként tüntette fel, mint a II. világháború kirobbantója, illetve legfőbb agresszora. NSZK Nyugat orientációjának illetve, a társadalmi kohézió fenntartásának érdekében, a nyugat-német vezetés teljes közömbösséggel fordult a lengyel történelem felé. Csak a 70-es évek után tapasztalható gazdaságpolitikai és diplomáciai változások hulláma hívta fel az NSZK figyelmét arra a tényre, hogy a lengyel történelemmel kapcsolatos ismeretei igen hiányosak, amelyet súlyosan pótolni kell annak érdekében, hogy a függetlenedő *Lengyelország* ne váljék ellenlábasává a későbbi német egyesítésnek.

A helyzet drasztikusan csak a *Szovjetunió* felbontásával változott meg, amikor is *Németország* megszűnt az egyetlen ellenség képében feltűnni, így a figyelem ismét a lengyelek szovjet agresszió által okozott sérelmeire irányultak.¹⁹ A lengyel történetírás, már nem tartotta *Németországot* a háború egyetlen kirobbantójának, de ugyanúgy a *Szovjetunióval* együtt fő bűnösnek kezelte. A tankönyvek felhagytak a potsdami szerződés által *Lengyelországhoz* csatolt területeket „*visszanyert területekként*” ismertetni. Ehelyett a II. világháború utáni *Lengyelország* Nyugatra történő eltolódásáról tesznek említést.

Azonban a további megbékélési, kiegyezési folyamatot nehezebbé tette a 90-es évek közepére megváltozó német-orosz politikagazdasági kapcsolatok alakulása. A két ország tervezetében az orosz gázvezetékét céloztak kiépíteni, mely Lengyelországot megkerülve, a Balti-tengeren keresztül szelte volna át Európát, mely eredményében a lengyel területeket megfosztották volna a közös eurázsiai villamos-energiái ellátás lehetőségétől. A másik ok, amiért a tankönyvegyeztetés, s ezzel együtt a történelmi megbékélés folyamata lelassult, az egy *Berlin* központú emlékhely felépítése, mely a lengyelek által kiutasított német lakosság előtt tisztelgett volna. Az emlékhely végül is a *German Association of Expellees*, avagy a *Száműzött Németek Egyesülete* által lett kivitelezve, azonban az emlékmű a nemcsak a német száműzöttek, és más nemzetiségű áldozatok emlékét is őrzi.²⁰ E kezdeményezés nagy port vert Lengyelországban, melynek következménye óriási felháborodást keltett nemzetközi

17 VAJDA, uo. 70

18 U.o.

19 CARLOWITZ 59 o.

20 U.o. 60 o.

szinten, mivel *Steinbachot*, a *Száműzött Németek Egyesületének* vezetőjét, 2003-as lengyel újság címlapján náci vezetőként tüntettek fel.²¹

Német uralomtól hajtott félelem emelte vezetői székbe a *Kaczynski* fivérek is, akik nemzetközponit politikával, időnként németellenes hangulatkeltéssel kívánták stabilizálni hatalmukat. 2006-ban *Steinmeier* német külügyminiszter javaslatot tett a lengyel miniszterelnöknek miszerint a német – francia példához hasonlóan javítsák a német – lengyel kormányközi kapcsolatokat, tehát dolgozzanak ki egy közös lengyel-német történelem tankönyvet. *Kaczynski* miniszterelnök a német külügyminiszter kezdeményezését elutasította.

A megbékélési terv csak 2007-ben a *Tusk* liberális kormányhatalomra jutásával nyert nagyobb teret. A projekt vezetőjévé a lengyel miniszterelnököt *Stanowskit* és a *Brandenburg* tartomány oktatásügyi miniszterét *Rupprecht* helyezték. A projektet hivatalosan 2008 májusában jelentették be, amikor is kormányok egy elismert német és lengyel történészekből álló Szakértői bizottság felállításával kívántak hozzájárulni a program sikerességéhez. A német-lengyel dialógust, tapasztalataival a *Braunschweigi Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet*, illetve a francia-német „Lehrwerk” segíti. A Szakértői Bizottság munkáját pedig a német-lengyel *Irányító Bizottság* vizsgálja felül, mely a két ország kül-és oktatásügyében érintett szervek tagjait foglalja magába.²²

1. 6 Szlovák- Magyar tankönyvegyeztetés

A rendszerváltozás után a nemzetközi tankönyvegyeztetéshez való hozzájárulásban magyar részről a legnagyobb előrelépésnek a tervezett magyar-szlovák történelemtankönyv kiadása bizonyul. Az alapvető eltökéltség, szándék a két ország, a két nép megbékítésére, együttműködésük és közös jövőjük megalapozására, s az ehhez szükséges szemléletváltás előidézésére irányult. „*Minden érdekelt tudta, hogy mindezt csak egy szilárd kiindulópont megteremtésével - a „közös múlt kölcsönös bevallásával és közös feldolgozásával” – lehet megvalósítani.*”²³ állítja *Jakab György* magyar tankönyvszakértő.

A közös történelemtankönyv koncepciója Szarka Lászlóhoz és Štefan Šutajhoz, továbbá az ő köreikbe tartozó további történészekhez kötődik.²⁴ Az elképzelés

21BRATKOWSKI, S. (2003), 'Niemiecki kon trojanski', Wprost, 21.09.2003.

22 KARLOWITZ U.o. 61 o.

23 JAKAB György: Magyar-szlovák történelemkönyv francia-német mintára, Múlt-kor Történelmi portál , 2008 november 12. In: http://www.mult-kor.hu/20081112_magyarszlovak_tortenelemkonyv_francianemet_mintara

24 VAJDA Barnabás: *A közös magyar-szlovák történelem tankönyv történelemdidaktikai kérdéseiről*, Könyv és Nevelés (Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum kiadványa), XII. évfolyam, 2010/1

In:http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/a_kozos_magyarszlovak_tortenelem_tankonyv_tortenelemdidaktikai_kerdeseirol

megvalósításához olyan két jelentős nemzetközi szervezet adja tudását és tapasztalatait, mint az *International Society for History Didactics* (ishd, Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság) és a *Georg-Eckert Institute for Internationale Schulbuchforschung* (gei). világhírű tankönyvkutató intézet. A két ország történészeinek módszertankutatóinak illetve a nemzetközi intézetek legfőbb célkitűzése a Nyugat-Európában már mainstream áramlatnak tudható „a múlt eseményeire való reflexió szabadsága” koncepció kelet-európai meghonosítása.

A közös tankönyvírás és kiadás fontosságát Vajda Barnabás a következőképp fogalmazta meg: „magyar–szlovák közös történelem tankönyvnek” kulcsszerepe lehet abban, hogy nálunk is meghonosodjon az, amit Robert Stradling összefoglalóan *historical fairness-nek* nevez; ez végső soron nem más, mint annak igénye, hogy a múltról egy teljesebb, komplexebb kép alakuljon ki mindkét nemzeti közösségben.”²⁵ Ilyen multiperspektivikus képet próbál formálni a tervezett tankönyv Trianonról is, ahol a szerkesztők reményei szerint először nyílik lehetőség arra, hogy a két közösség értelmes intellektuális keretek között tudjon reagálni „a másik” Trianon-történetére, s nem kompromisszumokat keresve próbálják elmaszatolni a történelmi igazságot mindkét fél részéről.²⁶

A szlovák-magyar tankönyvegyeztetés fontos szempontja az együttműködés folytatásához szükséges közvélemény megnyerése, mivel a történelemoktatás nemcsak az ismeretanyag közvetítése, hanem a nemzeti identitás, a nemzeti összetartozás illetve állampolgári lojalitás alapja. A társadalmi, illetve nemzeti tudat tényleges formálásához tehát jóval szélesebb társadalmi párbeszédre, mindinkább egy bizonyos szemléletváltásra van szükség, mely nem a szembenállást, hanem az együttműködést és a megbékélést kívánja előremozdítani.

1.7. Az ukrán tankönyvegyeztetések

1993-ban Ukrajna Oktatási Minisztériuma és a Lengyel Köztársaság Nemzeti Oktatási Minisztériuma közösen létrehozott egy ukrán-lengyel szakértői vegyes-bizottságot azzal a céllal, hogy egymás iskolai történelem és földrajz tankönyveinek tartalmát nézze át, javítsa, fejlessze.²⁷ Azóta 13 alkalommal ülésezett e bizottság. Az ukrán-lengyel közreműködés a mai napig él, például 2009. szeptember 21-25. között Zaporizsjában, illetve 2010. szeptember 21-

25 VAJDA, 2010/1 U.o.

26 JAKAB György – ifj. LATOR László – Viliam KRATOCHVÍL – VAJDA Barnabás: Magyar és szlovák történelemtanárok együttműködése, Történelemtanítás – Online történelemdidaktikai folyóirat (XLVI.) Új folyam II. 3. szám 2011. október. In: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2011/10/jakab-gyorgy--ifj-lator-laszlo--viliam-kratochvil-vajda-barnabas-magyar-es-szlovak-tortenelemtanarok-egyuttmukodese-02-03-05/>

27 SZAMBOROVSKYNÉ Nagy Ibolya: Oktatáspolitikai és történelemtanítás a Szovjetunióban és Ukrajnában (1945-2010). Doktori disszertáció, Budapest, 2010. Kéziratban

24. között Gdanskban rendezték meg az ukrán lengyel szakértő bizottság soron következő plenáris ülését, ahol az iskolai történelem és földrajz tankönyvek fejlesztése volt középpontban.²⁸

Az ukrán és a szomszédos országok történelemtankönyv egyeztetése azonban először valójában a Varsói Konferencia (1996) kapcsán került terítékre. A konferencia az *Európai Tanács, a Lengyel Külügy- és Nemzeti Oktatásért felelős Minisztérium, a lengyel Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (WISP)* közoktatási kiadó szervezésében megvalósult nemzetközi szimpózium, melynek nagyságát és fontosságát a résztvevő felek száma is minősítette. A rendezvény alakalmával közel húsz közép- és kelet-európai ország Oktatásügyi Minisztériumának képviselője, számos kormányon kívüli szervezet, a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet, az EUROCLIO, az Európai Oktatásért Felelős Kiadók Egyesülete*, továbbá a *Történelem Didaktikusok Nemzetközi Egyesületének tagjai jelentek meg*.²⁹ A szimpózium célja- *Maitlan Stobart, az Európai Tanács Oktatás, Kultúra és Sport Osztályának* helyettes igazgatója szerint egyetlen elképzelés köré összpontosult – **a felnövekvő generáció felkészítése a demokratikus civil társadalmi életre** – tehát kialakítani azokat a készségeket és viselkedési normákat, melyek nélkülözhetetlenek egy pluralista demokráciában élő állampolgárnak, illetve elősegíteni az európaiak közötti megértés és bizalom kialakulását.³⁰ Bővebben a konferencia feladata volt:

- Az 1989-es politikai és gazdasági változásoknak köszönhetően bekövetkezett történelemtankönyv fejlődésének áttekintése, továbbá jelenleg tapasztalható korlátok és problémák felderítése;
- A tankönyv elkészítésében alkalmazandó kritériumok és normák megvitatása. Ilyen például: a téma kiválasztása, a történelmi események prezentálása, a tudás fejlődésének hangsúlyozása, a közös megértéshez szükséges készségek és képességek kialakítása.
- Meghatározni a realista jövő oktatási kiadványainak fejlődési irányvonalát.

A varsói-konferencia alkalmával két multilaterális tankönyvegyezményt írtak alá: a „Balti-államok történelemtankönyv projektjét” és az ukrán–lengyel–fehérorosz–litván történelemtankönyv egyeztetési kezdeményezést.

28 ЄВТУШЕНКО Раїса. Про роботу українсько-польської Комісії Експертів у справі вдосконалення змісту шкільних підручників історії та географії (Гданськ, 21-24 вересня 2010 р.) // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання, 2011, №1. с.31-34.

29 Council for Cultural Cooperation. Seminar on: „The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in Democratic transition” Hotel Mercure Fryderyk Chopin, Warsaw, Poland Thursday 14-Staturday 16 November 1996.Strasburg, 7th of May. The seminar was reported by Dr. Robert Stradling.

30 Uo. p. 3

Az utóbbi tankönyvegyeztetés érdekes formáját ismerhetjük meg Yaroslav *Hrytsak* ukrán történész közvetítésében. A felek nem a régióra közös történelem tankönyvet kívántak létrehozni, hanem a történelemtanárok segítségével egy olyan történelemkönyv megírására vállalkoztak, mely változást hozhat a régió politikai, oktatási és kulturális miliőjébe. A legfontosabb célként a négy ország nemzeti történelmének a demokratikus tradícióit, az egymásra utaltság ez által az együttműködés fontosságát kívánta bemutatni.³¹

A második generációs tankönyvek írásának idején, a varsói konferenciának köszönhetően, az ukrán történészek egy csoportja megismerkedhettek a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézettel*. A kapcsolat kiépítésének eredményeként 1997 augusztusában, *Georg Eckert* intézet elindított egy kutatási programot a *Volkswagen Alapítvány* közreműködésével, melyet a „*FÁK országaiiban megjelent történelem és szociológia tankönyvek vizsgálata a nemzetiségi önmeghatározás és a nemzetközi orientáció közötti ellentétek tükrében*”³² címet kapta.

A kutatási programon belül a felek 4 alkalommal találkoztak:

- 1998. márciusában Braunschweig-ben – a tanácskozás alkalmával a *A „Didaktika, az iskola tervek, összeállítása és a történelem, illetve szociológia tárgyak tankönyveinek helyzete”* témából alkottak és cseréltek véleményt;
- A második találkozó 1998. decemberében Kijevben rendeztek egy német-ukrán konferenciát.: *Az egyén és az állam, mint az új és a legújabb kori történelem problematikája. A vitás kérdések, és azok megjelenése a történelem és szociológia tankönyvekben.*
- 1999 áprilisában ismét Braunschweig-ben „*A nemzeti és nemzetállami eszme feléledése, az első világháború után. Ezek megnyilvánulása a mai ukrán, moldáv, belorusz, grúz, litván és német tankönyvekben*”; címmel tartották meg tudományos szimpóziumot;
- A negyedik, egyben utolsó alkalommal pedig Minszkben tartottak nemzetközi konferenciát, „*A mindennapok története és az ember jogai. Hogyan tudnak az*

31 Council for Cultural Cooperation. Seminar on: „The preparation and publication of new history textbooks for schools in European countries in Democratic transition” Hotel Mercure Fryderyk Chopin, Warsaw, Poland Thursday 14-Thursday 16 November 1996.Strasburg, 7th of May. The seminar was reported by Dr. Robert Stradling.p.11

32 ГІРІЧ, Ігор: Українська історична освіта на початку XXI ст.: від обмежень філософії етноцентризму до концепції засвоєння «чужого» як «свого» // Історія в школах України, 2009, №5. с 6.

iskolai történelem és szociológia tankönyvek segíteni a tanulók saját érdekeik felismerésében” címmel”.³³

A történelemoktatás és tankönyvírás nyitott és pluralista megközelítése a közelmúlt eseményeinek bemutatásánál is nélkülözhetetlen, főleg abban az esetben, ha az adott kérdés politikailag vitatott és jelenleg is megosztja az adott nemzetet.

1.8 Történelem- és tankönyvírási trendekről Ukrajnában.

Ukrajna történelem és tankönyvírás tekintetében, mai is aktuálisak az 1996-os konferencia kérdései és témái. Hiszen az 1991 utáni történelemírás célja Ukrajna függetlenségének megalapozása, mely, a nemzeti önkép megteremtésével együttesen a nemzetépítés folyamatának elengedhetetlen része. A nemzeti történelem művelése politikai szerepet kapott.³⁴ A rendszerváltás újraélesztette a nemzeti romanticizmust, mellyel a történelemírás is a nemzeti törekvések kifejezésének eszközévé vált. Mihajlo *Hrusevszkij* XIX. századi történész iskolájának nyomán az 1990-es évek kezdetén a történészek az „ukrán nemzeti újjászületésről kezdenek írni”, amit kezdetben mindenki elfogadott, s csak ezt követően a XX. század végén H. *Kaszjanov* vetette fel a fogalom elavultságát, amelyet sürgősen fel kell váltani a kornak jobban megfelelő „nemzetépítés” fogalmával. Ezzel állapítja meg A. Portnov, ukrán műfordító és nem utolsósorban történész, megkezdődött a vita a nemzetről és a nemzetépítésről, melynek lényege nem a fogalmak tisztázásával, hanem a történész elit és a tudományosság nyelvhasználatának modernizálásának kérdésével végződött. Portnov megközelítésében az ukrán történészek döntő többsége a marxizmus leáldozásával egyszerűen csak beszálltak az „ukrán nemzeti narratíva hajójába”. A társadalmi politikai változásokat figyelmen kívül hagyva, a fogalmakat egyszerűen felcserélve (pl.: *osztályharcból nemzeti újjászületés*) reagáltak a nemzetközi történésekre.³⁵ Értelmszerűen a történelemtankönyvek a történelemírás periodikus változásai szerint „modernizálódott” avagy formálódott.

A tankönyv szerepét, céljait nemcsak a nemzetállamok, hanem az Európai Unió is fontos oktatási és politikai eszköznek, vizsgálati tárgynak tartja. Európában, mint azt az előző tanulmányinkban is bemutattuk, *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet* tett/teszt előrelépéseket téma vizsgálatában. Az intézet kutatásainak középpontjában ma a tankönyvekben és taneszközökben megjelenő értelmezési minták, tudásszerkezetek és a

33 SZAMBOROVSKYKYNÉ Nagy Ibolya: Oktatáspolitikai és történelemtanítás a Szovjetunióban és Ukrajnában (1945-2010). Doktori disszertáció, Budapest, 2010. Kéziratban

34 BOCSKOR MEDVEZCZ Andrea: Alapvetések az ukrán magyarságkép kérdéséhez. és a magyar múlt ukrán megítéléséhez (1991-2011). Poliprint, Ungvár 2012. 47.o.

35 PORTNOV 2009. Портнов А. Між «Центральною Європою» та «Русским миром»: Сучасна Україна у просторі міжнародних інтелектуальних дискусій. – Київ: НІСД 325. с

kompetenciafejlesztés nemzetközi összehasonlító elemzése áll. A tankönyvek mindezekhez tudományos, politikai és oktatásgyakorlati szempontból is releváns vizsgálati anyagok, mivel nemcsak „legitimált tudást” és elvárt kompetenciákat, hanem államilag és társadalmilag preferált identitásmintákat is közvetítenek. A tankönyvek egyfelől etnikai, kulturális, vallási vagy politikai konfliktusokat tükröznek, sőt váltanak ki, másfelől lehetnek a konfliktuskezelés és a megértés, megismerés eszközei is. Az intézet éppen ezért a demokratikus átalakulás jegyében kutatási eredményeit közvetítőként rendelkezésre bocsátja a konfliktuskezelés eszközeit kereső országok számára. Ennek okán helyeződött át a hangsúly az 1990-es évek elején Közép- és Kelet-Európára, ahol a rendszerváltás következtében a nemzeti és a politikai függetlenségüket megszerző országok között, előre jelezhető volt a nemzetiségi és politikai és gazdasági konfliktusok felelevenedése. Az *Európai Tanács* több kormányon kívüli szervezettel, mint például a *Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézettel*, vagy az *EUROCLIO*., azaz az *Európai Oktatásért Felelős Kiadók Egyesületével*, továbbá a *Történelem Didaktikusok Nemzetközi Egyesülettel* közösen arra tett kísérletet, hogy a múlt sérelmeit, és a nemzetek közötti konfliktusokat a történelem- és földrajztankönyveken feloldják. Napjainkban az *EUROCLIO* és a *NOVA DOBA* Ukrán történelemtanárok egyesületével karöltve gyakori rendszerességgel szervez történelemtankönyv konferenciákat. A *EUROCLIO/MATRA* program nevét a kezdeményezőjéről kapta. A program törekvései két szempont köré helyeződött:

1. A felek, vagyis a hatóságok a tanárképző intézmények és a *NOVA DOBA*, vagyis az Ukrán Történelem Tanárok Egyesülete a megosztott elkötelezettség és felelősséggel vállalják a történelemoktatás megújítását

2. Továbbá erősítsék a szakmai gárda tudásanyagának és képességeinek minőségét, illetve a *NOVA DOBA* regionális megszervezését.³⁶

A közös munka gyümölcse az „Együtt a Közös Földön – Ukrajna Multikulturális Története” című történelem segédkönyv³⁷ szerkesztése. Az *EUROCLIO* hivatalos oldalán a következő eseményekről értesülhetünk: A *NOVA DOBA* a történelem tanárok és a nemzetiségi kisebbségek képviselőivel karöltve 2012. március 26-án megrendezett oktatási szimpózium alkalmával bemutatta a közös történelemtankönyv szerkesztésével kapcsolatban elért eredményeket. A projektet az Európai Unió által támogatja, melynek célja Ukrajna

36 LEEUW ROORD, Joke van der and Crinjs, Huibert: New Times, New History EUROCLIO/MATRA/NOVA DOBA, project on the Innovation of History Education In Ukraine, Final Report 1 Jun 2001 – 1 Jun 2004, EUROCLIO The Hague, NOVA DOBA Lviv, 2004

37 Az EUROCLIO honlapján, a szerkesztett segédeszközt, mint tankönyvet azaz textbook. In: <http://www.euroclio.eu/new/index.php/ukraine-nova-doba-full-members-493/1285-first-material-on-multicultural-history-of-ukraine-now-available>

A Nova Doba hivatalos internetes hondalán, mint segédeszközt (посібник) tüntetik fel a kiadványt. In: <http://www.novadoba.org.ua/together-on-the-same-land-book>

kulturális sokszínűségére alapozott történelem tankönyv megszerkesztése.³⁸ A konferencián jelen volt a Ukrán Nemzetiségi Kisebbségek Kongresszusának képviselőjében Yosyp Zisels, az Ukrán Oktatás-, Tudomány-, Ifjúsági- és Sport Minisztérium Oktatástartalom és Technológiai Fejlesztő Intézetének képviselőjében Prof. Oleksandr Udod, és az Európai Unió Ukrán delegációja. A konferencia során szó esett a lengyelek 1943-44-es volhíniai kivégzéséről, mely egy remek téma megvitatása remekalapja az interkulturális párbeszéd megkezdésének. A projekt által nem csak a középiskolai történelemoktatást kívánják megreformálni, az egyetemi oktatást is e szellemben kívánják átszervezni, hiszen már elkészült az egyetemistáknak szóló „Multikulturális társadalom történelem oktatásának új megközelítései” című tankönyv. A projekt végrehajtó elnöke Joke van der Leeuw-Roord az EUROCLIO elnökének értékelése szerint a program teljesítette a szervezet által meghatározott három fő célt:

- Tudás- és tapasztalatcsere
- Interkulturális párbeszéd elősegítése
- Tudatos civil társadalom hálózatépítésének erősítése

38 Uo.

II. FEJEZET

A TANKÖNYV, MINT OKTATÁSI MODELL – ESZKÖZ

II.1 A nemzetközi tankönyvkutatás jelenlegi modelljei

A tankönyvkutatással kapcsolatos fogalmak folyamatosan változnak, korszerűsödnek és gyarapodnak. A jelenleg érvényben lévő elemzési modellek közül három koncepciót kell kiemelni.

I) A „politikatudományi” modell – Gerd Stein nyomán.

Az 1970-es évek folyamán a *Duisburg Egyetem* munkatársai szisztematikus tankönyv vizsgálatot indítottak annak érdekében, hogy a tankönyvet, mint *politikai médiaként*, befolyásoló eszközként vizsgálják felül. Az új tankönyvkutatási irány kezdeményezői *Horst Schallenger* és *Gerd Stein* volt. Az ők gondozásukban, számos tanulmányt és munkát összesítve, jelent meg *Zur Sache Schulbuch*, avagy *A Tankönyvek Dolgairól* című áttekintés. A tanulmány olyan kérdéseket boncolgat, mint a *zsidó kérdés*, vagy Európa bemutatása a történelem tankönyvek által. A *duisburgi* kutatói munka és annak eredményei azonban túltekintett a tankönyvvizsgálat keretein.

Elsőként, e munka eredményeként valósult meg az a nagyszabású összehasonlító áttekintés, mely egyszerre állította a vizsgálódás középpontjába az 1945 és 1955 között megjelent osztrák, svájci, kelet- és nyugat-német történelem tankönyveket. *Overesch*, a *duisburgi* kutatások egyik kiemelkedő alakja megállapításának értelmében, tekintet nélkül a kibocsátó országra, a tankönyvek egyoldalú nézeteket közvetítenek az olvasóik számára, aminek értelmében csak egy korlátozott számú tanuló képes önálló véleményt kialakítani a XIX – XX. Századi sorsfordító események kapcsán. *Sprenger*, már ezt megelőzően kijelentette, hogy csak a nyílt verseny és tankönyvmozgalom lehet a garanciája a tankönyvi elfogultságok megakadályozásának.³⁹ A tanulmányok érdekessége, hogy általános érvényű kritikát fogalmaz meg az 1970-es évek elején megjelent nyugat-német tankönyvekkel szemben. Ezek a következők:

„A tankönyvek egyre kevésbé didaktikus jellegűek, mint sem:

- a politikai konfliktusok tárgya;
- kiadás, a közoktatási költségek keretein belül;

39 SPRENGER, Reinhard: "Das zweigeteilte Deutschlandbild " Deutschland im Geschichtsbuch der DDR." In: Sprenger, Reinhard (ed.): Das Deutschlandbild in internationalen Geschichtsbüchern. Zur Sache Schulbuch. Band 8. Kastellaun 1977. in: Egil Børre JOHNSEN: *Textbooks in the kaleidoscope: a critical survey of literature and research on educational texts, (ChaperIII. Ideological Research Traditions)* Scandinavian University Press, 1993, In: <http://www-bib.hive.no/tekster/pedtekt/kaleidoscope/chapter3.html>

- befektetési projekt a kiadók számára;
- s végül, de nem utolsó sorban, a kormányoktatást és nevelést ellenőrző eszköze, röviden a tankönyv, mint politikum.”⁴⁰

A modell újdonsága abban rejlik, hogy elsőként fogalmazza meg a politikatudomány alapjain fekvő elméleti tankönyvkutatás alapjait. A tankönyvet ezzel már nem a pedagógia szűk látókörében, hanem a politika széles dimenziójában vizsgálja, amit a következő módszertani lehetőségekkel támaszt alá:

- tartalmi dimenzió – a tankönyv, mint információhordozó. A tankönyv vizsgálatának középpontjába már nem a tartalmi elemeket, hanem azok politikai szocializációs hatását kell állítanunk;
- pedagógiai dimenzió – a tankönyv, mint oktatási eszköz. A vizsgálat célkitűzése a tankönyvben található didaktikai koncepciók érdekeinek és szerepeinek kimutatása;
- politikai dimenzió – a tankönyv, mint politikai eszmék közvetítő eszköze. A kutatás a tankönyv oktatási tartalmát és annak politikabefolyásoltságát vizsgálja.

Gerd Stein tanulmányainak egyik fő eleme a tankönyv és az adott kor társadalmi folyamatainak kapcsolódási rendszere, hiszen a vizsgált tankönyvről az adott társadalomban ható folyamatok ismerete nélkül véleményt a nem alkothatunk.⁴¹

II) A „funkcionális” modell – Josef Thonhauser alapján.

Josef Thonhauser osztrák tankönyvkutató véleménye szerint a tankönyv az iskolai és tanulási folyamatot segítő média, kortörténeti dokumentáció, társadalmi tudat termékei, amelynek feladata értékközvetítés a fiatal generációk számára. Ahhoz, hogy megállapítsuk a tankönyv minőségét elsődlegesen kritikai-analitikus és konstruktív-szisztematikus vizsgálatnak kell alávetni. A funkcionális tankönyvkutatói modell különlegessége abban rejlik, hogy nemcsak egy általános minősítést nyújt az adott tankönyvről, hanem ösztönzésül szolgál a tankönyv tartalmi és formai fejlesztéséhez és kivitelezéséhez. Hiszen a bíráló tankönyvkutatással párhuzamosan futó innovációs elemzés lehet csak a záloga tankönyvszerkesztés fejlődésének.

III) A „komplex” tankönyvkutatói modell – Peter Weinbrenner nyomán.

Peter Weinbrenner a bielfeldi kutatócsoport vezetője először tett kísérletet arra, hogy a tankönyvet egy olyan szélesebb kontextusba helyezze át, ahol nem csak az adott tárgy kaphat hangot, hanem a különböző társadalomtudományok és ismeretelméleti teóriák is érvényre juthatnak. Modelljét ennek alapján pedig „a tankönyvkutatás, mint kontextuskutatás”

40 STEIN, Gerd: Schulbuchkritik als Schulkritik. Hinweise und Beiträge aus politikwissenschaftlicher Sicht. Saarbrücken, 1976. p. 25.

41 DÁRDAI 2006/I, 75.o.

elnevezést adta. Véleménye szerint a tankönyvnek vállalni kell a multidimenzionalitást és multiperspektivitást. A multidimenzionalitás alatt a Weibrenner a kutatásba bevont tudományok összességét – multiperspektivitás alatt pedig az ismeretelméleti teóriák kutatásban történő érvényre jutását érti. A szerző a tankönyvet, mint folyamatot, terméket és szocializációs tényezőt vizsgálja. Ennek alapján három alapvető kutatási irányzatot különböztetett meg:

3.) Folyamatorientált tankönyvkutatás, amely a következő témákat vizsgálja:

- a) tankönyv létrehozása (szerzők, kiadók);
- b) tankönyv-engedélyezési és jóváhagyási eljárások;
- c) a tankönyv piacosítása;
- d) a tankönyv eljuttatása az iskolába;
- e) a tankönyv felhasználása a diákok, tanárok, szülők által az iskolán kívül és belül;
- f) a tankönyv selejtezése és megsemmisítése.

2.) Produktumorientált tankönyvkutatás.

A tankönyvet ebben az esetben, mint az oktatás kommunikációs és vizuális eszközét kell megvizsgálunk. A vizsgálati szempontok a következők:

- a) Tudományelméleti dimenzió – a tankönyvben található értékek, ideológiák megnyilvánulásait vizsgálja felül;
- b) Szaktudományi dimenzió – az aktuális szaktudományi eredmények jelenlétét elemzi;
- c) Szakdidaktikai dimenzió – a tantárgy pedagógiájával kapcsolatos koncepciókat, és annak megjelenését tanulmányozza;
- d) Nyelvtudományi dimenzió – a tankönyv nyelvezetével kapcsolatos funkciókat, módszereket és szövegérthetőséget kutatja
- e) Design – a tankönyv külső megjelenését, színét, formáját bírálja.

3.) Hatás orientált tankönyvkutatás.

A tankönyv szocializációs hatását vizsgálja, melynek legfontosabb kérdése, hogy milyen hatást gyakorol a tankönyv a tanárookra, diákokra, de továbbá a közvéleményre, nemzetközi kapcsolatokra.

Az európai elemzések túlnyomó többsége két oldalról világítja meg minden oktatásorientált tananyagot:

- „*didaktikai elemzés*, mely szakmódszertani szempontból a tantárgy pedagógiát próbálja fellelni vizsgált tananyag szövegében;

- *tartalmi elemzés*, mely magát a tananyag szövegét vizsgálja: megfelel-e az a tudományos elvárásoknak, illetve lefedi-e teljes mértékben a megadott témát.”⁴²

A modern tankönyvbírálati szempontsorok négy dimenzió mentén kívánják megvizsgálni a tankönyveket:

4. *Szaktudományi szempontok,*
5. *Pedagógiai-didaktikai szempontok,*
6. *Nyelvi szempontok,*
7. *Könyvészeti szempontok.*

A nemzetközi, ukrán és magyar tankönyvkutatás szempontsora bár sokféle formában, de általában azonos tartalommal készülnek. E szempontsorok két dimenzió mentén ragadják meg a tankönyvek minőségi paramétereit: egyrészt azok formális elemeit (külső megjelenés, kötés, címlap, könyvészeti jellemzők), másrészt tartalmi jellemzőit (szaktudományi megfelelés, általános pedagógiai, tantárgy pedagógiai szempontok) tárják fel az olvasók számára. Dárdai Ágnes állítása nyomán „szempontsorok összeállításának nagy paradoxona az a különös helyzet, hogy minél részletezőbb a szempontsor, annál inkább megfelel ugyan a tudományos (tankönyvelméleti) elvárásoknak, de gyakorlati alkalmazása igen nehézkes.”⁴³ Így mindinkább a gyakorlati alkalmazás lehetőségét megteremtve, szempontsorunkat a tankönyv tartalmának olyan megközelítése felé irányítottuk, mely minőségi megítélése mellett alkalmat biztosít a történelmi, társadalomtudományi, illetve politikai koncepciók tankönyvbeli feloldására is.⁴⁴

II.2 A tankönyv több szempontú vizsgálata

Dominique Borne, francia tankönyvkutató a tankönyveket egy egészen sajátos oldalról közelítette meg. Kutatásai során, arra a kérdésre próbált választ találni, hogy hogyan is szolgálhatják a tankönyvek a nemzetközi egyetértést, illetve, hogyan adaptálható mindez az oktatásba. Borne négy fő szempontnál ragadja meg a tankönyvkutatás nemzetközi egyetértést, szolgáló szempontjait, vagy ahogy ő nevezi dimenzióit. Ezek a következők:

1. A tankönyvelemzés szélesebb kontextusa: a társadalmi identitás kialakítása.

A szerző e szempont meghatározásánál idejemúltnak ítéli meg a hagyományos bilaterális tankönyv-összehasonlító elemzés, hiszen ez nem ad lehetőséget a történelem- és

42 PINGEL, Falk: UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, 2nd revised and updated edition, edited by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris/Braunschweig 2010, p.31

43F. DÁRDAI Ágnes: A tankönyvek megítélésének minőségi paramétereit. In: F. DÁRDAI ÁGNES 2006: Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás./ II. kötet. / Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara és a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatának kiadványa. Budapest. / 115. o.

44 SZALAI Bernadett: *A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről*, a tanulmány a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola és a „GENIUS” Jótékonyági Alapítvány közös megrendezésében a VI. Kárpátaljai Tudományos Diákköri Konferencián hangzott el 2011. november 16-án.

társadalomkoncepciók közötti feloldásra, „amelyek ideológiai meggyőződésből fakadnak, politikai szocializációs és a polgárok önbecsülését adó tényezők vizsgálatát feltételeznék – ezek elemzése viszont egészen a legutóbbi időkig nem volt része a tankönyv-kompartisztikának.”⁴⁵

Itt elsősorban azokra a sztereotip ön-képekre céloz, mely a történelemtankönyvek, sajnos szerves alkotóeleme. Ezek az önképek sok esetben nemcsak a szövegből, de képekből és leírásokból is könnyen felfedezhetőek felismerhetőek. S ahogyan a szerző értékeli: „sztereotípiák és előítéletek többnyire az adott társadalom önkeresésének, saját fejlődési pályájának egy adott állomását tükrözik. Ennek eredményeképp e társadalmak gyakran „immunisak” a tisztán tényszerű információkkal szemben. „Ez a körülmény valószínűleg rávilágít az előítéletek elleni küzdelem leggyengébb láncszemére, nevezetesen arra a megközelítésre, amely szerint a pusztán több és „pontosabb” ismeretanyag átadása korrigálhatja a tévképzeteket. Tudjuk, hogy ez a megközelítés önmagában nem változtatja meg senki meggyőződését.”⁴⁶ A tankönyvkutatónak fényt kell deríteni, arra a kérdésre, hogy az adott tankönyv társadalom öndefiníciójának megrajzolása közben mennyiben nyitott más identitások leírására. Ez ugye alapjául szolgál a mi és az ők kapcsolatának vitása, vagyis a kulturális, vallási, nemi, etnikai megkülönböztetések kinyilvánítására. Ennek értelmében a francia tankönyvkutató következő kérdéseket fogalmazza meg, annak érdekében, hogy meghatározza milyen módon/eszközökkel alakíthat ki **társadalmi identitást az adott tankönyv:**

- *hogyan jeleníti, illetve erősíti meg egy adott szöveg kollektív identitást;*
- *hogyan fogalmazódik meg az emberiség különböző közösségeinek, csoportjainak tankönyvi leírása révén az a különbség, ami „bennünket” „másoktól” megkülönböztet?*⁴⁷

2. Térbeli dimenzió

„Még azokban az országokban is, ahol a nemzet vagy a nemzetállam még mindig a tankönyvek központi reprezentációs/tartalmi eleme, a nemzeti/regionális/nemzetközi és globális dimenziók közötti kapcsolatok leírását folyamatosan újragondolják” – állapítja meg Borne. Vagyis nincs olyan tankönyv a világon mely különböző régiókat azonosan, vagy egyenlő súllyal mutatna be. Ennek értelmében megfogalmazható a következő általános érvényű kérdések:

45 BORNE, Dominique: A tankönyvek, mint a nemzetközi egyetértést szolgáló oktatási eszközök, Történelemtanítás, Online történelemdidaktikai folyóirat, (XLVI.) Új folyam II. – 2011. 2. szám, **Forrás:** <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2011/06/dominique-born-a-tankonyvek-mint-a-nemzetkozi-egyetertest-szolgalo-oktatasi-eszkozok-02-02-10/> Fordította: Czoch Gábor

46 U. o.

47 U. o.

- *Milyen társadalmi/kulturális különbségeket mutatnak be a tankönyvszerzők?*
- *Hol figyelhető meg általánosítás, a közösségek homogenitásának, semmint sokszínűségének hangsúlyozása?*

3. Az időbeli dimenzió

Minden ország történelemoktatása és tankönyve kronologikus elv alapján épül fel. A tankönyvek többsége az idő és tér folyamatosságának elvét konstruálja, melyet valójában a szerző szerint diszkontinuitások szakítanak meg. Így a diák akarva akaratlanul, csak az események szelekciójával ismerkedik meg, amely alapot nyújt arra, hogy egyes hagyományokat, tradíciókat – kultúrákat – túlbecsüljenek csak, azért mert azok időben hosszabb múlttal rendelkeznek, s alábecsüljenek olyan tradíciókat, melyek időben rövidebb ligetimitációval rendelkeznek. Így az elemzési szempontok itt a következők:

- *A kontinuitás használható-e a legitimitás igazolására?*
- *Mely tradíciók kapnak kevesebb teret, s melyek szorúlnak ki a tankönyvi szövegekből?*

4. A kollektív emlékezet és a tanítás kontextusa

Minden kulturális közeg kifejlesztette a múltra való emlékezés sajátos formáját. Központi kérdés azonban, hogy létezik-e az eseményeknek és a történeti személyeknek olyan meghatározott halmaza, amelyről minden diáknak tanulnia kell? Ha igen, ez az állítás olyan további kérdéseket vet fel, hogy a múlt meg határozhatja-e az emlékezés módját, annak tartalmát, és talán értékelést is az adott kulturális közegben? *Allan Luke az „iskolai tudásanyagot egyértelműen a társadalom domináns csoportjai által képviselt eszmék reprezentációjával”* azonosítja.⁴⁸ Ez a körülmény azonban nagyban megnehezíti a kölcsönös megértést, hiszen egyes tananyagok kimaradásával a tanuló lehetőséget sem kap az az idegen kultúrák megismerésére, s több szempontú történelemvizsgálat és az eltérő értelmezések bemutatása is elmarad.

*„A diákok értékrendjét alapvetően befolyásolhatja az a szemléletváltás, amely a történelmet memorizálandó tudásanyag helyett a múlt olyan racionális feltárási, kutatási folyamatának tekinti, amely eltérő nézőpontokat és sokféle bizonyítékot egyszerre hasznosít. A történelmi kérdések többperspektívájú szemlélete hat a mindennapi attitűdökre is.”*⁴⁹

A történelemkönyvek elemzése előtt elengedhetetlen a történeti tudatot, a kollektív emlékezetet alakító háttér vizsgálata. Továbbá hasznosnak bizonyulhat az uralkodó kulturális minták és tudományos eredmények áttekintése. Ennek elmulasztása lehetetlenné teszi a

⁴⁸ LUKE, Allan: *Literacy, Textbooks and Ideology: Postwar Literacy Instruction and the Mythology of Dick and Jane*. London, 1988, Falmer Press, p.29

⁴⁹ ZARÁNDY Zoltán: *A múlt feldolgozásának kérdései; Európai minták a társadalompolitika, a komparatív nemzetközi történelemkönyv-elemzés területéről*, Országos Közoktatási Intézet, Új Pedagógiai Szemle, 51, 2001 okt. In: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00053/2001-10-ta-Zarandy-Mult.html>

történelemlékönyv-elemzés eredményeinek értelmezését megalapozó szempontok megfogalmazását.

E szempontok megjelenésével ismerhetjük fel azokat a tényezőket, amiktől a tankönyv oktatási modellből oktatási eszközzé vált. Olyan oktatási eszközzé, mely elsődleges célja, nemcsak az ismerettovábbítás, hanem társadalmi szerep betöltése, hiszen a tankönyv oly lehetőségeket rejt magában, amelyet az oktatás, s annak megrendelője az állam felhasználhat a nemzetközi egyetértés elősegítésére, de más önös célok elérésére is.

III. FEJEZET

A LEGUTÓBBI KUTATÁSI SZEMPONTOK MEGJELÉNÍTÉSE AZ UKRAJNAI TÖRTÉNELEMTANKÖNYVEKBEN

Mint azt már fönt említettük, a kutatás egy összetett, ukrainai középiskolákban használt tankönyvvizsgálatot kíván felvázolni, mely elemzés szempontsorát nyugat-európai (francia, német angol), illetve közép-kelet-európai aspektus-rendszer alapján végzi. Ahogy az a címből is megmutatkozik, a modern tankönyv tartalmi kérdéseit tekintettük át, majd pedig körvonalazni e szempontok megjelenését, vagy esetleges elmulasztását a legmodernebb ukrainai tankönyvek esetében. A szempontrendszer felállítása során az európai tankönyvkutatás oldaláról Georg Eckert Nemzetközi Tankönyvkutató Intézet által összeállított német-francia tanulmányokat részesítettük előnyben, míg magyar oldalról F. Dárdai Ágnes, Zarándy Zoltán, továbbá a szlovákiai Vajda Barnabás szakmunkáit emeltük ki. A szempontrendszer egyik alappillére *Ungern* Mátyás történelemtankönyv-vizsgálatának értékezései, amely korát tekintve (1976) nem tartható modern munkának, de gondolatait és eszmerendszerét értékelve korszerű üzeneteket hordoz a *modern* történelemtankönyv kutatójának úgyszintén.

A jelen szakmunka a tankönyvet szaktudományi, illetve kisebb mértékben didaktikai oldalról kívánja megvizsgálni. Az áttekintés során azonban e szempontok mellett több alkalommal megmutatkozik egy igen fontos tankönyvvizsgálati terület, amely legfontosabb oktatási eszközünket, a tankönyvet, a nemzetközi egyetértést szolgáló státusában kívánja a vizsgálat középpontjába állítani.

A nemzetközi, ukrán és magyar tankönyvkutatás szempontsora bár sokféle formában, de általában azonos tartalommal készülnek. E szempontsorok két dimenzió mentén ragadják meg a tankönyvek minőségi paramétereit: egyrészt azok formális elemeit (külső megjelenés, kötés, címlap, könyvészeti jellemzők), másrészt tartalmi jellemzőit (szaktudományi megfelelés, általános pedagógiai, tantárgy pedagógiai szempontok) tárják fel az olvasók számára. Dárdai Ágnes állítása nyomán „szempontsorok összeállításának nagy paradoxona az a különös helyzet, hogy minél részletezőbb a szempontsor, annál inkább megfelel ugyan a tudományos (tankönyvelméleti) elvárásoknak, de gyakorlati alkalmazása igen nehézkes.”⁵⁰ Így mindinkább a gyakorlati alkalmazás lehetőségét megteremtve, szempontsorunkat a tankönyv tartalmának olyan megközelítése felé irányítottuk, mely minőségi megítélése mellett

50 F. DÁRDAI Ágnes: A tankönyvek megítélésének minőségi paramétereit. In: F. DÁRDAI ÁGNES 2006: Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás./ II. kötet. / Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara és a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatának kiadványa. Budapest. / 115. o.

alkalmat biztosít a történelmi, társadalomtudományi, illetve politikai koncepciók tankönyvbeli feloldására is. Munkánk elkészítésében ukrán és magyar tannyelvű ukrain középiskolákban használt, Ukrajna története és Világtörténelem tankönyveket vettük alapul. A vizsgált tankönyvek kiválasztásánál figyelembe vettük, hogy a tankönyvek azonos tankönyv családból, vagy legalábbis hasonló szerző, vagy szerzőpáros tollából származzanak. Így a vizsgálódás középpontjába Ukrajna XX. századi történetét bemutató tankönyvek közül: F. H. *Turcsenko* szakosított képzésű középiskolák számára, illetve Sz. V. *Kulcsickij*, Ju. H. *Lebegyeva* 10. osztályos, O.K. *Strukavics*, I.M. *Romanyuk*, Sz.I. *Drovozzuk* és 11. osztályos tanulók számára íródott tankönyveket állítottuk. A XX. századi egyetemes történelem tankönyvek esetében szintén szakosított iskolák számára készült T. V. *Ladicsenko*, és Sz. O. *Oszmolovszkij*. 10. osztályos, valamint T. V. *Ladicsenko* és Ju. I. *Zablovelec* 11. osztály számára íródott tankönyveket, a jelenleg magyar tannyelvű iskolákban használt *Poljanszkij* által szerkesztett 10. osztályos, illetve Ladicsenko gondozásában kiadott, magyar nyelvre lefordított 11. osztályos tankönyvekkel állítottunk párhuzamba, s vizsgáltuk meghatározott szempontok alapján. Összességében a tankönyv kiválasztásának fő szempontja a szakosított képzésre íródott tankönyvek összehasonlítása a nem szakosított „standard” általános képzésű középiskolák tankönyveivel.

III. 1 A tankönyv vizsgálata szaktudományi szemszögből. A tankönyvek szemlélete

Úgy az ukrán, mint az egyetemes tankönyvek korszerűnek tekinthetők, hiszen a jelen elvárásaihoz alkalmazkodva munkáltató jellegűek. A tankönyvek esetében sok a kép- és forrásanyag, amely első áttekintésnél felkeltheti a tanulók tantárgy iránti érdeklődését. Hasonlóan megjegyzendő tankönyvekről az is, hogy faji, nemi, etnikai, vallási előítéletektől mentes. Azonban, az olvasók számára már első pillanattól nyilvánvalóvá válhat, hogy legújabb kori világtörténelem tankönyvek a nyugat-európai történetírás jellemzőivel, míg az ukrán történelemtankönyvek az ukrán történetírás sajátosságaival telítettek. Például *Kulcsickij* és *Lebegyeva* szerzőpáros tankönyve az I. világháború előtti osztrák-magyar területekhez tartozó ukrán területek, mintegy 15%-os nagyságúra értékeli, amely állítása szerint etnikailag ukrán kolonizációs terület. Sőt kibővítve a gondolatmenetet, a szerzőpáros nyomán az ukrán lakosság ebből három közigazgatási területen helyezkedett el, amely – állapítják meg a szerzők – habár számos történelmi megnevezéssel bírt az idők folyamán, de jelentése egy és ugyanaz maradt. Ezek pedig *Kárpátalja*, avagy *Pidkarpatszka Rusz*, *Kelet-Galícia* és *Észak-Bukovina*. Az említett területek Lengyelország első felosztása után kerültek a monarchia

kezébe.⁵¹ Habár Turcsenko tankönyve a IV. generációs tankönyvekhez sorolható, a nemzeti öntudatot formáló, nemzeteszmet, nemzettudatot építő jellegétől nem tudott megválni. Ladicsenko 11. osztályos *Világtörténelem* tankönyvében fellelhető a Nyugat-európai történetírás jellemvonása, mely a világot és a világtörténelmi szereplőket pozitív és negatív, fehér-fekete oldalakra osztja. A tankönyvben a következőt olvashatjuk: „*A háború az első szakaszában 1939-1941 között, az agresszív, totalitárius, militarista államrendszerű Németország, Japán, Olaszország és csatlósiak részéről hódító, igazságtalan jellegű volt, a megtámadott országok, illetve szövetségeseik oldaláról viszont igazságos és felszabadító.*”⁵²

Az 1940-ben megtámadott Franciaországot és Angliát, és azok háború előtti politikai vezetőit, Chamberlaint és Daladiert tankönyv két bekezdéssel följebb „megbékélési” engedékeny politikájuknak köszönhetően, a II. világháború egyik kirobbantó okaként jelöli meg, akiket védve a tankönyv szerzője a következőket írja: „*lázálmukban sem láthatták előre azokat a szörnyűségeket, melyeket a nácik okoztak **Európa népeinek** a háború során*”. Az köztudott, hogy a második világháború nem csak az európai kontinensre korlátozódott, így nemcsak Európát érték azok a szörnyűségek és veszteségek, melyet a tankönyv említ. Talán a 16-17 éves diákoknak nem kellene ennyire leegyszerűsíteni az események történetét.

A tankönyvek szemléletét tovább vizsgálva azok értékmegőrzési ösztönzését kell megvitatunk, tehát biztatja-e a diákokat az élet, a környezet, az emberiség kulturális örökségének védelmére. Úgy az ukrán, mint az egyetemes történelem tankönyv esetében megvalósul a tankönyvek minőségi vizsgálatának e kitétele, azonban, arról, hogy milyen kultúrát részesít előnyben, figyelmet érdemel. Dominique Borne szerint „*Nincs olyan tankönyv a világon, amely különböző régiókat szigorúan semleges, azaz egyenlő súllyal mutatna be. Még az egyes „régiók” meghatározása is gyakran általánosabb, s nem egyszerűen földrajzi vagy történelmi elveken alapul.*”⁵³ E tendencia jól megfigyelhető az egyetemes történelem tankönyvek esetében. A tankönyvek az európai kultúra és történelem elsőségét hangsúlyozzák, figyelmen kívül hagyva ezzel, az Afrikai, Ázsia és Latin-Amerikai országok értékeit. A tankönyvek nem is próbálkoznak az életszínvonalbeli, kulturális, nyelvi különbségek megjelenítésére. Így a tanuló tudatában mindinkább egy európai kulturális egységet megszilárdulhat meg, pedig az emberi kultúra sokszínűségének hangsúlyozásával, sokrétű, gondolkodó egyént is nevelhetne. Az ukrán történelem tankönyvben e szempont a tankönyvek ukrán kultúra, s annak egyoldalú bemutatásánál ütközik ki leginkább. A közös

51 KULYCSICKIJ, Sz. V., LEBEGYEVA Ju.H.: Ukrajna Története tankönyv. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 10. osztálya számára, Heneza kiadó, Kijev, 2010, 13.o

52 LADICSENKO T. V.: Világtörténelem, Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 11. osztálya számára, Szvit kiadó, Lviv, 2011, Fordította: Maha V. V., 6. o

53 BORNE, Dominique: A tankönyvek, mint a nemzetközi egyetértést szolgáló oktatási eszközök, Történelemtanítás, Online történelemdidaktikai folyóirat, (XLVI.) Új folyam II. – 2011. 2. szám

nemzettudat gyökereztetésének következtében a történelemírás még ma sem ébredt rá a kulturális diverzitás bemutatásának fontosságára. Az ukrán területeken élő nemzetiségek és kultúrák az ukrán kultúrával történő egybeolvasztással a tankönyv olyan nevelési és információközvetítési lehetőséget teremt, mellyel hamis irányba tereli a felnövekvő generációt. *„A szélesebb rétegek országokról és népekről kétségkívül általában csak az iskolákban tájékozódnak, elképzelésükben és felfogásukban az a kép marad meg tehát szinte egész életükre, ami az iskolapadokban alakult ki lelki szemeik előtt. A népek közelebb hozása szempontjából tehát igen nagyjelentőségű, hogy mit és hogyan tanítanak az egyes népekről az iskolákban”*⁵⁴ – állapítja meg Nagy Iván tankönyvkutató.

A kulturálisan homogén ábrázolással nemcsak a felnövekvő generációt, hanem a turizmust is megfosztja azoknak az eszméleti értékek felismerésétől, mely inkább a terület sokszínűségét sugallná, mintsem az ukrán kultúra létjogosultságának hiányát. Amivel az ország bizonyos előnyt kovácsolhatna más szomszédos nemzetállamokkal szemben.

III. 2 A tankönyv nyitottsága

Ungern Mátyás a tankönyvek tartalmának megújításáról elsősorban a tankönyv nyitottságának fontosságát emelte ki. *„Tankönyveink... szövegükben és egész konstrukciójukban túlságosan zártak befejezettek voltak... Mindez azonban éles ellentétben áll a tudománnyal, amelyben sohasem tekinthető valami véglegesen lezártnak, befejezettnek. Az ilyen jellegű szöveg ellentétben áll a folyton változó világgal is, ezért a tanuló önkéntelenül is szembe kerül a tankönyvben közölt merev értékítéletekkel.”*⁵⁵ A tankönyv nyitottsága arra utal, hogy a tankönyv a tanulókat bevezetheti a tudományos megismerés módszerének elemeibe, mellyel a diákok önálló ismereteket, értékítéleteket alkothat. Ennek segítségével a tanuló képes lesz kifejleszteni a történelmi szemlélet és gondolkodás készségét, melyet az élet minden területére kivetítve alkalmazni tud majd. Így a történelemoktatás elsődleges feladata nem a diákokban történő tényinformáció felhalmozása, hanem az önálló gondolkodásra való nevelés, az ok-okozat felismerésének kialakítása, melyben a történelemtankönyv igen sok segítséget adhat.

E szempont megnyilvánulása az általános illetve a szakosított képzésű ukrán középiskolák számára íródott történelem tankönyvekben igen érdekes módon mutatkozik meg. Minden tankönyv előszóval ad ízelítőt az adott korszak történetéből, amelynek

54 NAGY Iván: A tankönyvek nemzetközi revíziója, Könyv és nevelés, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest, VII. évfolyam, 2005/4.szám.

In: <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=656>

55 UNGER Mátyás: *A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről*, Történelemtanítás, 1976/4, 1. o.

elsődleges célja a tanulók tantárgy iránti figyelemmének felkeltése. Továbbá a szerző feladata a diákok történelemtudományba való invitálása a tárgy előszóban történő módszereinek, eszközeinek, a tantárgy által kínált ismeretanyag rendszerezésének, lehetséges értelmezéseinek, illetve felmerülő kérdéseinek vázlatos ismertetése. E szempont a nyolc tankönyv közül: *Poljanszkij* 10. osztályos Világtörténelem (standard, akadémiai szint), *F. H Turcsenko* 10. és 11. osztályok számára írt Ukrajna története tankönyvekben, *T. V Turcsenko* és szerzőpárjai 10. és 11. osztályos tankönyveiben is fellelhető. Összességében elmondható, hogy a szakosított képzésű iskolák számára íródott tankönyvek szerzőinek elmaradhatatlan tényezője a diákok kompetenciájának, tudásszínvonalának fejlesztése, a felzárkóztatási folyamat, mely megannyi kérdést fogalmaz meg a tankönyv vizsgálójában. Például *Poljanszkij* tankönyvét kivéve, miért nem fontos az általános – ukrán szakterminológiában a standard, vagy akadémiai szintű – középiskolákban a strukturált rendszerező, gondolkodásra készítető történelemoktatás, vagy amely mély szembeötlőbb, a magyar nyelvre lefordított *T. V. Ladicsenko* 11. osztályos egyetemes történelem tankönyve, miért nem tarja figyelembe e szempontot, ellentétben a hasonló szerzőpáros közreműködésével kiadott 10. illetve 11. osztályos ukrán nyelven megjelent egyetemes történelem tankönyvekkel. Úgy *T. V. Ladicsenko és Sz. M. Oszmolovszkij* 10. osztályos, mint *T.V. Ladicsenko és Ju. I. Zablockij* 11. osztályos egyetemes történelem tankönyve a *Bevezetés* címszó alatt először is rendszerezi azokat a kompetenciákat és készségeket, melyre a diákok szert tehetnek annak részletesebb tanulmányozásával. Ezek a következők:

- „értelmezni az imperializmus, nemzet, műszaki haladás és hagyományos társadalom fogalmát;
- *jellemezni* az emberiség alapvető értékeit és vívmányait a XX. század elején;
- *körvonalazni* a világ helyzetét;
- *összeállítani* a népesség demográfiai portréját.”⁵⁶

Mint az a szövegrészből is kitűnik, a szerző szakosított képzésű (профільний рівень) középiskolák tankönyvei gondolkodásra, jellemzésre, összegzésre szólítja fel olvasóit. Pozitívumként értékelhető, hiszen a diákok egy olyan történelmi korhoz érkeztek, mely bonyolult társadalmi, politikai, katonai és kulturális folyamatok összessége, s melyet valószínűleg ok-okozati látásmód, önálló értékelés hiányával csak megismerni, de értelmezni, esetlegesen átlátni sohasem fognak iskolás éveik alatt. Viszont negatívumként minősíthető, hogy a nem általános képzésű középiskolák diákjai képzési és tanulási feladataik meghatározása nélkül többszörösen nehezített helyzetbe kerülnek.

56 [Ладиченко Т.В., Заблоцький Ю.І. Всесвітня історія, підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. \(Профільний рівень\).](#) Київ, Генеза, 2011. с. 4.

A tankönyvek strukturális felépítését tekintve ezt követően a tantárgy feladataival és a tananyag szerkezetével ismerkedhetünk meg. A magyar nyelvre lefordított *Ladicsenko* tankönyv „*A tantárgy feladata és szerkezete*” címszó alatt a szerző egy apróbb hibát vét, mivel nem a tantárgy szerkezetét, hanem a tananyag felépítését közli olvasóival. A következő pontban pedig a tankönyv felépítéséről olvashatunk, ahol a tankönyvíró már az első mondatban leszögezi: „*a világon egyetlen tankönyv sem helyettesítheti a tudásszomjat...*”⁵⁷ A megállapítás üdvözlendő, azonban, hogy egy könyv hogyan helyettesítheti a tudásszomjat, valószínűleg a tankönyv fordítóját kérdezhetnénk meg. Pozitív értelemben formabontó *F. H. Turcsenko* szakosított képzésű középiskoláknak írt *Ukrajna története* tankönyvei is, melyek részletes bevezetést és betekintést nyújtanak az ukrán nemzet történetének az egyetemes történelemben való elhelyezkedésébe, a tantárgy strukturális felépítésébe, a történelemtanulás és tanítás problematikájába, egy történelmi kor értékelésének lehetőségeibe, illetve a forrásanyagokkal való munkába. Erre a szerző a például a 11. osztályos *Ukrajna története* tankönyvekben két leckét szán „*Tartalom és Tantárgyszerkezet*”⁵⁸ címmel, mellyel egyúttal nemcsak túllépi az előszó szűkös korlátait, de kötelező tananyaggá is teszi a tantárgy struktúrájának, elsajátítási feltételeinek, módszereinek ismereteit. A tankönyv e részében mutatkozik meg leginkább a szerző nyitottsága. A történelem elsajátításának vázlatpontjában utal a történelemnek, mint a múlt megközelítéséből adódó akadályaira, értelmezésének lehetséges formáira. A tankönyv szerzője e felvetést a következőképp fogalmazza meg olvasói számára: „*a tankönyv a tudományág jelenlegi helyzetét közvetíti olvasói számára, mely a történészek évtizedekig tartó kutatásain alapul, mégis ezek a kutatások a múlt megközelítésének sajátos feldolgozását közlik, melyet nem kötelező elfogadni, mivel a tantárgy célja a múlt általános ismeretének birtoklása.*”⁵⁹ A szerző a történelemtanulás feltételi között második legfontosabb szempontként az új ismeretek önálló elsajátítását és az iskolán kívüli, a hétköznapi életből történő tapasztalatmerítést emeli ki.

Hasonló szempontokra *F. H. Turcsenko* kívül *Poljanszkij* 10. osztályos egyetemes történelem tankönyvében találkozhatunk. A 10. osztályos tankönyv szerzője utal a történelem és annak megítélésével kapcsolatos problémákra, de annak érdekében, hogy a tanulók mindezt megértésék, a kontroverzív kérdéseket pro és kontra mutatja be az olvasói számára, mivel különböző eseményekről és személyiségekről egymásnak ellentmondó értékeléseket idéz. Már itt leszögezi: „*Ugyanakkor a szerző tudatosan kerüli a saját állásfoglalását. Ezért a*

57 POLJANSZKIJ, Pavlo: Világtörténelem, Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 10. osztálya számára, Szvit kiadó, Lviv, 2010. 6. o.

58 ТУРЧЕНКО Ф.Г. Історія України, підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Профільний рівень) Київ, Генеза, 2011. с. 3.

59 U. o. 7.o.

*könyvben nem találhatók mindig „helyes” (egyértelmű) feleletek.”*⁶⁰ Továbbá megismerkedhetünk még az emberiség alapvető értékeivel és vívmányival, a népesség ugrásszerű növekedésének okaival, illetve a gazdasági, műszaki és intellektuális haladás felgyorsulásával. A szerző jól érzékelteti, hogy a I. világháború kirobbanásának az oka, nem csak az azt közvetlenül megelőző eseményekben rejtőzik. A bevezetésben csak azokat a háttér-okokat mutatja be, amelyek befolyásolóan hatottak a század addig nem tapasztalható rohamos és egyben káros fejlődésére.

A következő szakaszban, a tankönyvekben kiegészítő irodalmat és internetes forrásokat találhatunk, ahol Poljanszkij tankönyve harminchárom ukrán és nemzetközi Web-oldalt ajánl különböző témakörökben, az I. világháborútól kezdve különböző országok történelmével bezárólag, míg a vele párhuzamba állított szakosított *T. V. Ladicsenko* és *Sz. M. Oszmolovszkij* 10. osztályos, *T.V. Ladicsenko* és *Ju. I. Zablockij* 11. osztályos egyetemes történelem tankönyvek egyet sem. Az általános képzésű Ladcsenko tankönyv ajánl elektronikus szakirodalmat, viszont elenyésző mértékben.

A *T. V Ladicsenko*, illetve *Sz. V. Kulcsickij*, *Ju. H. Lebegyeva* 10. osztályos, *O. K. Strukavics*, *I. M. Romanyuk*, *Sz. I. Drovozjuk* és 11. osztályos általános képzésű középiskolák számára írt tankönyv esetében a nyitottság megnyilvánulása elmarad. A szerzők állítása szerint 10. és 11. osztályos tanulók *„új típusú tankönyvből”* tanulhatnak, amely a megújult tanterv követelményei alapján íródott. De *T. V Ladicsenko* a tankönyv újszerűségét, azonban csak olyan fogalmakkal magyarázza, amely már az ezt megelőző évek tankönyveinek jellemvonásai is voltak. Ilyen például a források, visszaemlékezések, történelmi szakmunkákból való idézetek, illusztrációk és kérdések, illetve az *eszmecserékhez* található anyagok, megnevezésében kimerül.

Tovább vizsgálva a könyveket, olyan gondolatokra figyelhetünk fel, mely meghatározza az egész tankönyv tartalmát, és mindinkább annak politikai-ideológia irányultságát. *„Elsősorban a történelem-tankönyvek hordoz(hat)nak olyan sztereotip tükörképeket magáról a tankönyvet kibocsátó ország történetéről..... Ez a sztereotip ön-kép sok esetben közvetlenül a szövegekből is felismerhető, azonban erre gyakran azokból a képekből és leírásokból is következtetni lehet, amelyek a külvilágra vonatkoznak. Mindazok, akik ilyen jellegű elemzést végeztek már, tudják tanúsítani, hogy a sztereotípiák és előítéletek többnyire az adott társadalom önkeresésének, saját fejlődési pályájának egy adott állomását*

60 POLJANSZKIJ, Pavlo: Világtörténelem. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 10. osztálya számára, Szvit kiadó, Lviv, 2010. 6. o.

tükrözik.”⁶¹ A sztereotip önkép jelen esetben Sz. V. Kulcsickij, Ju. H. Lebegyeva Ukrajna történetének XX. század eleji bemutatásában testesül meg leginkább. A szerzők nem a tényekre, adatokra alapozva mutatják be az ukrán területek I. háború előtti helyzetét, hanem a diákok érzelmére alapozva, más népekre sértő, pejoratív megjegyzésekkel az elnyomott, szenvedő nemzet képét sugallják, melyet a következő állításában is felismerhetünk: „Az I. világháborút megelőzően az ukrán területek jelentős helyet foglaltak el nagyhatalmak geopolitikai törekvéseiben, melyet két európai katona-politikai államegyesület birtokolt. A nagyhatalmak megszállása, az ukrán területek egységének megfosztása, és a gyűlölködő birodalmak hatalmi játéka történelmi tragédiaként könyvelhető el az egész ukrán nép számára”⁶²

T. V. Ladicsenko 11. osztály számára írt tankönyve a diákokban megerősíti az európai közösséghez való tartozás fontosságát. Így például a következő módon összegzi az előző kormány ideológiáját az olvasóval: „Reméljük, hogy a világtörténelem tanulmányozása során a XX. század II. felében és a XXI. század elején meggyőződtek arról, hogy Ukrajna az európai közösség része és az emberiség előtt tornyosuló globális problémákat a világ csak összefogva... képes megoldani.”⁶³

III. 3 A tananyag kiválasztása és azok strukturáltsága és prezentációja

A tananyag kiválasztásának szempontjait egyik szerző sem nyilvánítja ki. Továbbá az egyetemes történelem tankönyvekre jellemző az egyfajta (Európa-centrizmus), a szerző a tananyag kijelölésénél nem követte a tudomány legújabb ismereteit, hiszen a történészek a XXI. század első évtizedében elismerték: a történelem túlnyomó része Európáról és Amerikáról szól. Unger Mátyás modern tankönyvelmélete a nyitottság mellett a tematikus anyagrendezést a második legfontosabb szempontnak tartja.⁶⁴

1. táblázat

A tematikus anyagszervezés téma – lecke (db) megoszlásában

	Téma	Lecke
P. Poljanszkij :Világtörténelem	5	24

61BORNE, Dominique: A tankönyvek, mint a nemzetközi egyetértést szolgáló oktatási eszközök, Történelemtanítás, Online történelemdidaktikai folyóirat, (XLVI.) Új folyam II. – 2011. 2. szám, Forrás: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2011/06/dominique-born-a-tankonyvek-mint-a-nemzetkozi-egyetertest-szolgalo-oktatasi-eszkozok-02-02-10/> Fordította: Czoch Gábor

62 КУЛЬЧИЦЬКИЙ С. В., ЛЕБЕДЄВА Ю. Г. Історія України. Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Академічний рівень). Київ, Генеза, 2011. с. 3.

63 LADICSENKO T. V.: Világtörténelem, Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 11. osztálya számára, Szvit kiadó, Lviv, 2011, Fordította: Maha V. V.

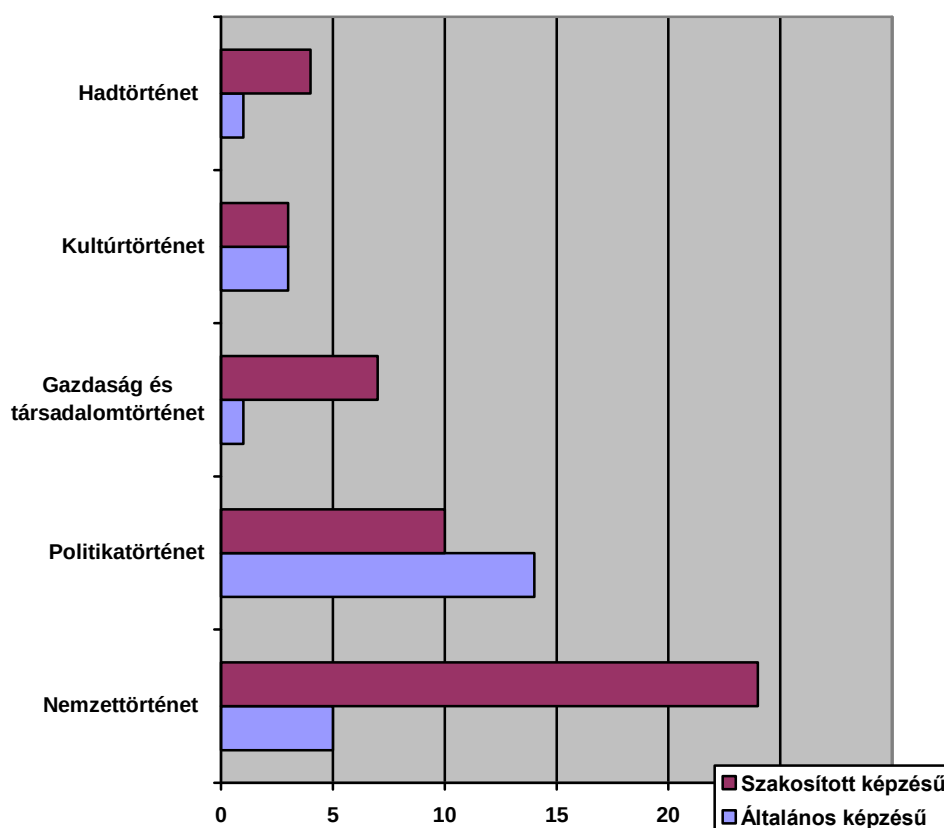
64UNGER Mátyás: A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről. In: Történelemtanítás, 1976/4, 3. o.

X. osztály (Standard képzés)		
T. V. Ladicsenko és Sz. M. Oszmolovszkij: Világtörténelem X. osztály (Szakosított képzés)	8	48
T.V. Ladicsenko: XI. osztály Világtörténelem (Standard képzés)	9	33
T.V. Ladicsenko és Ju. I. Zablockij: Világtörténelem XI. osztály (Szakosított képzés)	7	119
Sz. V. Kulcsickij, Ju. H. Lebegyeva: Ukrajna története X. osztály (Standard képzés)	5	29
F. H Turcsenko Ukrajna története X. osztály (Szakosított képzés)	4	67
O. K. Strukavics, I. M. Romanyuk, Sz. I. Drovozzuk XI. osztály (Standard képzés)	6	37
F. H Turcsenko: Ukrajna története XI. osztály (Szakosított képzés)	11	57

(Forrás: saját szerkesztés a vizsgált tankönyvek alapján)

1. diagram

Tananyag megoszlás a X osztályos standard és szakosított képzésű tankönyvekben



(Forrás: saját szerkeszt a 10. osztályos egyetemes történelemtankönyvek nyomán)

A két tankönyv tartalmi összehasonlításának eredményeként elmondhatjuk, hogy a szakosított képzésű tankönyvekben csökkent a politikatörténet, míg nőtt a gazdaság és társadalomtörténettel fogláló leckék száma, mely nagyban hozzájárul egy adott történelmi kor megértéséhez, a tudás biztos alapokra való helyezéséhez. Figyelembe véve a tankönyvek leckéinek számát megállapíthatjuk, hogy egyenlő mértékben foglalkoznak a nemzetek történelmével, melyből jelentős rész Európa történetét taglalja. A. P. *Poljanszkij* tankönyv a 24 leckéből 12 leckét szán az európai és amerikai országok és államok internacionális történelmének bemutatására, hasonlóképpen T. V. *Ladicsenko* és Oszmolovszkij tankönyvéhez, mely a 48 leckéjéből 25-t. A standard szintű tankönyv két leckét szentel *Afrika, Ázsia és Közel-Kelet* történelmének bemutatására, míg az emelt szintű tankönyv ötöt. Az utóbbi tankönyv nem tárgyalja sem Közel-Kelet, sem az afrikai országok történetét. A tankönyvek pozitívuma, hogy a szerzők a kor legnagyobb problémáit felvető, a tájékozódást elősegítő leckével vezetik be a tárgyat. T. V. *Ladicsenko* és Sz. M. *Oszmolovszkij* tankönyve politika-ideológia, gazdaság és társadalomtörténettel, míg *Poljanszkij* az *USA, Nagy-Britannia, Németország, Franciaország, Oroszország, Ausztria-Magyarország* államrendszerét és politikai életét fejt ki, majd így tér át azok társadalmi-gazdasági fejlődésre

a XX. század elején. Standard tankönyv általános bevezetőjében találhatjuk Kelet országainak és Latin-Amerikának a bemutatását is, amit a szerző egy leckébe sűrít, ezzel törekszik Európa és USA kontra 3. világbeli országok megosztottságának leküzdésére,⁶⁵ mely elkülönítettség a szakosított képzésű középiskoláknak írt egész tankönyvön keresztül megfigyelhető jelenség. *T. V. Ladicsenko és Sz. M. Oszmolovszkij* tankönyve olyan, mintha történelmet írna a történelemben, lehetőséget sem kínál arra Kelet, hogy Latin-Amerika országainak történetét összekapcsolják a „nemzetközi” azaz az európai történettel.

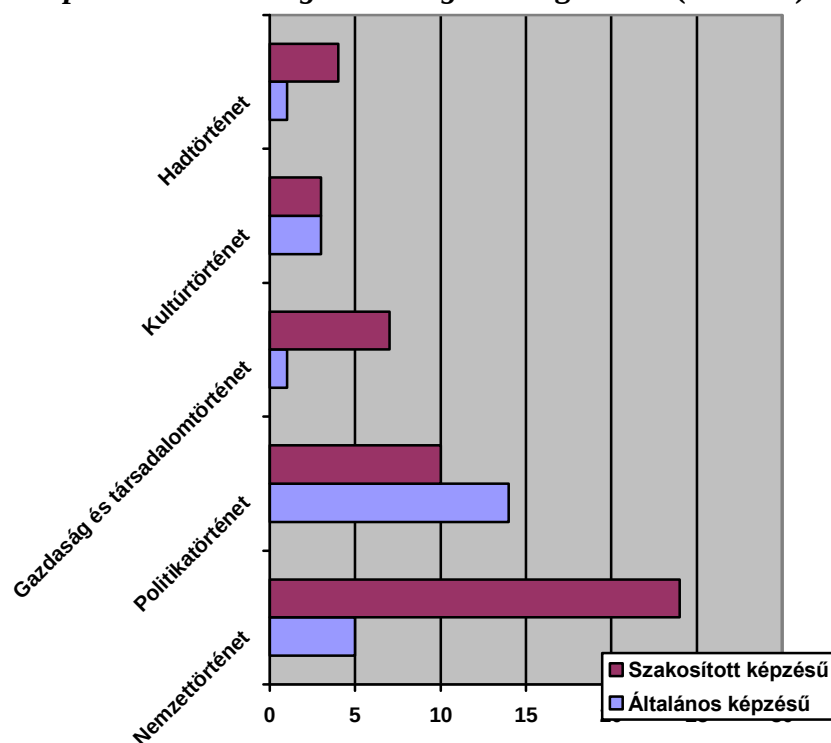
T. V. Ladicsenko standard szintű és *T. V. Ladicsenko és Ju. I. Zablockij Világtörténelem* 11. osztály emelt szintű könyveiben sok hasonlóságot találhatunk. Az első tananyagot 33 leckére (9 téma), míg a második tankönyv 53 leckére (9 téma) bontja. Mindkét könyv túlságosan szétdarabolva tárgyalja a tananyagot. Általános bevezetést csak a szakosított képzésű történelemtankönyv biztosít az első két témával. Ismétlési lehetőséget, melyre a diákok a tárgyat alapozni tudnák, egyik tankönyv sem kínál. *T. V. Ladicsenko* társszerző nélküli standard tankönyve sem tematikusan, sem topográfiai szempontból nem köti össze a tananyagrészeket. Holott a történelmet „Országokra, kis korszakokra osztva a sok topográfiai és tematikai szempontból sokfelé kötődő történelmi ismeretanyag nehezen fogható össze, a közepesnél, gyengébb tanulóknál pedig menthetetlenül szét is hullik.”⁶⁶ A tananyag tematikusabb elrendezése felruházná a diákokat a történelmi periódusok átlátására, megértésére. Ellenben a szakosított képzésű kiadvánnyal, ahol a szerzők tudatos anyagrendezéssel úgy a topográfiai, mint a tematikai szempontból átláthatóan közlik az ismereteket a tanulók felé, ahol Nyugatról – Kelet felé Szovjetunió és Közép-Kelet-Európa országai, ill. Ázsia közé ékelve Latin–Amerika országaival ismerkedhetünk meg a XX. század II. felének történetében. Megjegyzendő azonban, hogy mindkét tankönyv külön témába adja a Szovjetunió, Közép- és Kelet-Európa történéseit, vagyis a *szocialista holdudvar* országait, holott a II. világháború után Szovjetunió „*elválaszthatatlan részei*”. Figyelemfelkeltő tényező továbbá, hogy egyik tankönyv sem köti össze a *Nemzetközi kapcsolatok*, azaz a hidegháború témakört a *Tudomány és kultúra fejlődésével a II. világháború után*, ill. az utolsó – *Az emberek globális problémái* témakörrel. A három téma egymás elválaszthatatlan részei szorosan kapcsolódik egymáshoz (*Hidegháború – Tudomány és technika – Globális problémák*).

2. diagram

⁶⁵ Itt az I. világháború utáni időszakra utalunk

⁶⁶ UNGER Máttyás: *A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről*. In: Történelemtanítás, 1976/4, 3. o.

A 10. osztályos Világtörténelem tankönyv Nemzetközi kapcsolatok leckéinek „Európa kontra III. világbeli országok” megoszlása (14 lecke)



(Forrás: saját szerkesztés a 11-es Világtörténelem tankönyvek alapján)

A tankönyvek összehasonlítása nyomán a diagramból is jól kitűnik, hogy *T.V. Ladicsenko* és *Ju. I. Zablockij* tankönyve az országok, nemzetek történetének bemutatását bővítette ki. Ezzel a tananyagot nemcsak, hogy túlságosan feldarabolta, de meg is fosztotta a diákokat az egyetemes történelem nemzetközi és politikai fejlődésének megértésétől és átláthatóságától.

A 10. és 11. osztályos egyetemes történelem kiadványok tekintetében összességében megállapítható, hogy a tananyag jelentős része az európai országok és azon belül is nemzet és politika történet bemutatására épülnek. Ennek oka, nem más, miszerint az USA és Európa, így Ukrajna sem adott elegendő teret más országok „*egyenlő feltételeken alapuló történelemének kivívására*”⁶⁷ mozgalom elveinek gyakorlatba való átültetésére. Jelen probléma nem új keletű. Már az 1970-es évek folyamán érzékelték, miszerint a globális problémákat csak globális megközelítéssel lehet megoldani, s az UNESCO 1974-es javaslat végrehajtásának jegyében nemzetközi tankönyv-konzultációkat rendezett Európa, Latin-Amerika, illetve Afrika

67 PÓK Attila: *European History – Still a Challenge*. In: *How to (RE)Write European History, History and Textbook Projects In Retrospect*. Edited by Oliver Rathkolb. SudienVerlag, Innsbruck-Wien-Bozen. 2010.

országokban. Konferenciák során felmerültek a globális történelem⁶⁸ oktatásának lehetőségei, melyeket regionális elképzelésekkel egészítenének ki.⁶⁹

Tehát Európán és az USA-n kívüli országok és kontinensek általánosítása, a közösségek sokszínűségének figyelmen kívül hagyása és homogenizálása mind a négy tankönyv esetében megfigyelhető. Ezt bizonyítja az első, illetve a második diagram is.

A mai értelemben vett ukrán történelemoktatás – a lényegében Szovjetunió felbomlása, Ukrajna függetlenségének kinyilvánítása után jött létre. Az ekkor kialakuló ukrán iskolarendszer alapvető célja és feladata az volt, hogy elősegítse a modern polgári nemzetállam egységének megteremtését: homogenizálja az etnikailag, kulturálisan és szociálisan is nagymértékben megosztott függetlenségét megszerző ukrán társadalmat. Így az állam vezetői legfőképpen azért finanszírozták az állami oktatási rendszer működtetését, mert szerették volna elérni, hogy az Ukrajnában élő emberek akár többségi, akár kisebbségi nemzetek, az ukrán *„nemzeti identitásukhoz szükséges közös műveltség alapján összetartó közösségként öntudatosan erősítsék a nemzetállamot.”*⁷⁰ Az Ukrajna történetét bemutató tankönyvek egyik alapvető hibája, hogy a múlt eseményeit lezárt ismeretként, tudományosan rendszerezett folyamatként mutatják be, amelyben csupán a „végeredményeket”, a tanulságokat kell megtanulni. Ezt példázza az elnyomott, kifosztott, szenvedő nemzet képének megtestesítése. Ez a sztereotip önkép nemcsak a tankönyv oldalain mutatkozik meg. Már a tananyag szervezésénél is tetten érhető.

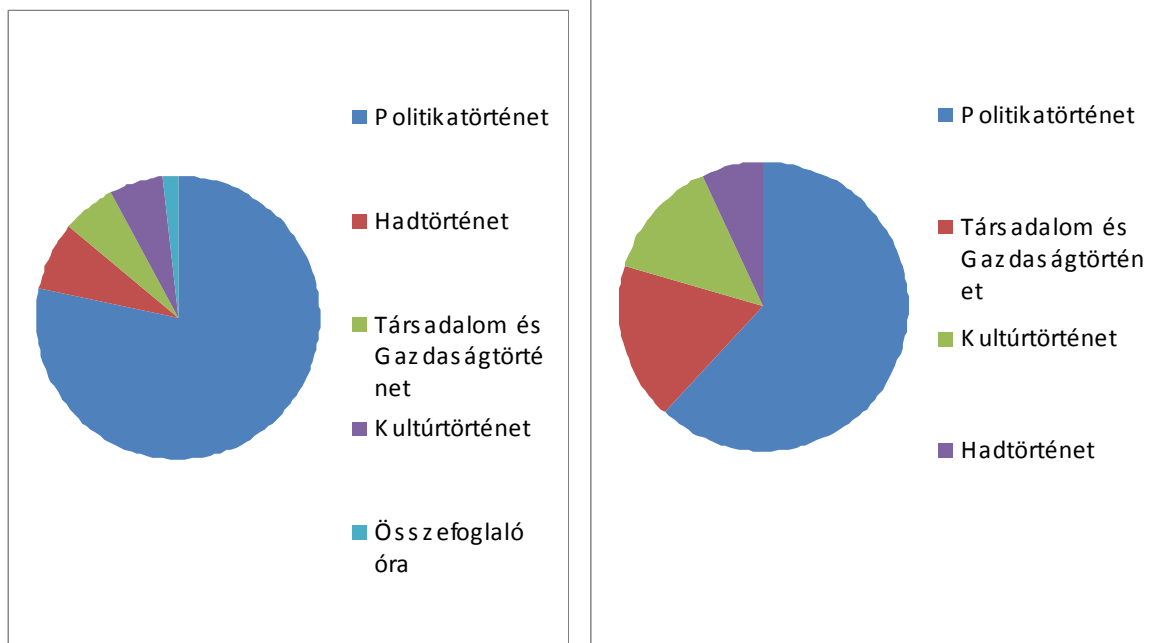
68 Globális történelem, nemzetközi- vagy világtörténelem. A történelem, mint tudományág 1980-as években megjelenő területe, mely a tárgyat nem regionális, hanem globális szempontból közelíti meg

69 PINGEL, Falk: UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, 2nd revised and updated edition, edited by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris/Braunschweig 2010, p.14

70 JAKAB György: Történelemkönyveink ideológiai háttéréről, OPKM Könyv és Nevelés, Budapest, XI. évf. 2009/3

In: <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=1012>

3. diagram : A X. osztályos Ukrajna története tankönyv tananyag-felépítése



Szakosított képzésű tankönyv

Általános képzésű tankönyv

(Forrás: saját szerkesztés a X. osztályos Ukrajna története tankönyvek alapján)

Ahogy az a diagramokból is megmutatkozik, a törzsanyag jelentős részét a politikatörténet adja. Ukrajna kultúrtörténetének, gazdasági és társadalomfejlődésének bemutatása és az erre szánt törzsanyag, a hozzá kapcsolódó képek mennyiségi és minőségi összetétele elnagyolt. Mindkét tankönyv esetében bántóan keveset tudhatunk meg a nemzet tudományos, vallási, művészettörténeti életének alakulásáról. Problémát jelent mindkét tankönyv esetében, hogy az ukrán területeken folyó I. világháborús események nincsenek összekapcsolva a más nemzetközi hadi eseménnyel, amellyel a diákoknak lehetőségük sincs az ukrán történelmet az egyetemes történelemmel összekapcsolni, vagy legalábbis egy szintetizáló képet kialakítani a nemzetközi kontra ukrán események kapcsolódási pontjairól. Ez a *hova tartozás* esetlegesen a *hova nem tartozás* kérdése nemcsak a tankönyv, de a nemzet paradoxon állapota is egyben. Üdvözlendő azonban, hogy a szakosított tankönyv leckéi közé emelte a témazáró dolgozat előtti összefoglaló és gyakorló órát, ezzel megteremtve a szervezett tanórán belüli ismétlési lehetőséget is.

A legmodernebb 11. osztályos tankönyveket figyelembe véve mindenképp kiemelendő *F. H. Turcsenko* szakosított iskolák számára, közel 400 oldalnyi terjedelmű tankönyve, mely hosszas törzsanyagától eltekintve, formabontó jellegű az Ukrajna történetét bemutató

tankönyvek között. A tankönyv nemcsak képanyagban, de források tekintetében is gazdag. Ami viszont szembetűnő jellemzője, az a pozitív szemléletváltás, amellyel megkezdi a meggyötört, tragikus sorsú nemzet mítoszát levetkőzni magáról. A tankönyv mindinkább tényanyagra próbál hivatkozni, amellyel eddig nem tapasztalt mértékben változtatja meg az olvasó és az ukrán történelemtankönyv viszonyát. A képtárában az ukrán kultúra szempontjából olyan fontos személyiségekkel ismerkedhetünk meg, mint posztmodern zeneszerzők, rendezők, irodalmárok, énekesek, akik mindinkább a tankönyv olvasatából is magas színvonalú kulturális fellendülést hoztak ukrán nemzet számára. A tankönyv továbbá felsorolja azokat a jelentős etno-kulturális rendezvényeket, melyek nem utolsó sorban igen érdekes színfoltjai az ukrán társadalom hétköznapijainak. A tankönyv e része, mint egy kulturális sokként hathat az olvasóra, mellyel egy igen gazdag kultúrájú nemzet képét ülteti el a szerző az olvasó gondolataiban, melyből nemcsak az ukrán de az itt élő közösségek is merítkezni tudnak. Természetesen tananyagba kerültek a médiában nem igazán erényességükről hírhedt sportolók is, de mint tankönyv-vizsgálóként ezt sem vesszük rossz néven, hiszen minden nemzetnek azt kell értékelnie, ami van. A tankönyv nagyon sok ismeretanyagot szeretne átadni olvasóinak, de általában a következő órára átnézendő oldalak száma nem haladja meg 5-6-ot, így már a pontosan 390 oldalas terjedelem az évi 140 tanórához viszonyítva sem tűnik leküzdhetetlen feladatnak. Ha a tantárgy elsajátítására kínált órák számából levonjuk az összefoglaló és témazáró órák számát, akkor a diákoknak pontosan három oldalt kell elolvasni óráról órára, amely ugye már az ókor történelem tankönyvek által megkívánt tanulásra szánt oldalak számát sem haladják meg.

A *Turcsenkő* tankönyvvvel párhuzamba állított általános képzésű középiskolák számára írt taneszköz, több tekintetben sem tudja felvenni a versenyt párjával. Képtárát tekintve mennyiségileg és minőségileg is alul marad a szakosított középiskolának írt tankönyvvvel szemben, tényanyagában, információ-mennyiségében pedig több mint a dupláját, azaz több mint hat oldalt kell elolvasni a diákoknak óráról órára. Talán az ukrán oktatásfejlesztés megfogalmazhatná magában a kaotikus oktatással elérendő szándékát. Hiszen a túlzott elvárások és követelmények nem feltétlenül a nagyobb teljesítmény, esetünkben a minőségi tudás bővülését vonják maguk után. Vagy az általános képzésű oktatási intézményekben nem is ez a cél. Talán jobb, ha egy általános képzésben részt vevő fiatal kevesebbet tud az őt körülvevő világról? A kérdésre adja meg mindenki saját válaszát. A tény azonban az, hogy egy ismeretekben szegényebb, tapasztalatlan állampolgár mindig jobb kiszolgálója volt a politikai ideológiáknak, mint tudásukat és ismereteiket illetően szerteágazóbb személyek. A szakosított tankönyvek előnye, avagy *főlénye* a következőkben mérhető:

- történelmi szemlélet kialakítása és elősegítése,
- gondolkodásra, láttatásra való nevelés,
- a tájékozódást biztosító tematikusabb elrendezés.

Ezeket az általános képzésű középiskoláknak szánt tankönyvek jelentős része elmulasztja. A tankönyvek tekintetében pozitívumként könyvelhető el, hogy a nevelési célokat teljesítik. Látásmódjuk nem tekinthető tárgyilagosságnak, mivel elkelne egyes fejezetek hiteles több szempontú bemutatása (lásd II. világháborúhoz vezető események értékelése). Azonban minden esetben részvétet és együttérzést próbál kelteni a szenvedőkkel. Ami a tankönyvek pozitívumának tekinthető, az a nemzetközi megértés és megbékéltetés elősegítése.

A tankönyv-vizsgálat eredményit figyelembe véve elmondhatjuk, hogy a tankönyvek az európai történetírás jellemzőit viselik magukon. Kényszerűen bezárkóznak abba a környezetbe, amelynek részei, s nem hajlandók kitekinteni azon országok története felé, melyek politikai, gazdasági hasznosíthatóságukat tekintve nem alkotnak tényezőt az adott nemzet/ország számára. Pedig a történelmi tapasztalatokat figyelembe véve egyetlen egyforma erejű hatalom akár gazdasági vagy politikai kapcsolata sem volt örök érvényű, nemhogy két, egymással alá- és fölérendeltségi viszonyban álló közösségé. Az ukrán tankönyvek tekintetében megállapíthatjuk, hogy még korántsem zárult le a nemzetépítő szerepének folyamata. Azonban figyelembe véve F. H. Turcsenko tankönyvét, megérkezett az ukrán nemzet várva várt kulturális kibontakoztatása, mely tendenciát, ha tovább folytatja a tankönyv - és történetírás magasabb szintre emelheti a nemzet akár nemzetközi megítélését is.

Összefoglalás

A munka eredeti célja az volt, hogy Közép-Kelet-Európában napjaikban teret nyerő tankönyvkutató ismeretanyagot gyűjtsön össze, melyet a szintézis módszerének segítségével rávetíthetünk az Ukrajnában jelenleg használt középiskolai tankönyvekre. Így célunk volt, hogy kiszűrjük tankönyvek mulasztásait, nemzetközi viszonylatban esetleges elavultságát, hibáit, valamint segítséget nyújtson, illetve mintául szolgáljon mindazoknak, akik pedagógusként – elvi, elméleti síkon kívánnak foglalkozni a tankönyvvel, mint taneszközzel.

A munka során nehézséget okozott az a tény, hogy ukrán nyelvterületen még nem bontakozott ki a nemzetközi tankönyvkutató, így az erre vonatkozó szakirodalom jelentős részét főleg angol, német csekélyebb részben francia nyelvről fordítottuk. Magyar nyelven növekvő tendenciát mutat a hasonló jellegű kutatások száma, de az ott elérhető, a pontosan a témával kapcsolatban megjelent tanulmányok és cikkek mennyisége Dárdai Ágnes, Vajda Barnabás és Jakab György munkásságán kívül elenyésző.

Végül is az alábbi megállapításokra jutottunk.

Ahogy rejtett megfogalmazásban, a szakmunka során több alkalommal szembetűnő motívum lehet az ukrán tankönyvszerkesztés, a mai napig olyan problémákkal küszködik, amely gondokat egy önálló állam függetlenségének kinyilvánítása után a megoldásra váró egyik legsürgetőbb feladatként kezel. Figyelembe véve azonban a tankönyvszerkesztés jelenlegi helyzetét – F. Dárdai Ágnes szavaival élve – „*a tankönyv az oktatásügy beteg embere*” nemkülönben Ukrajnában, ahol a tankönyvírás, habár több mint 20 éves múltra tekinthet vissza, mégis nagy nehézségek árán tud újat felmutatni a tankönyvek palettáján. A helyzetet tovább súlyosbítja a középiskolai oktatási rendszer felemássága, mely értelmében a tankönyveket is az adott középiskola képzési szintjéhez igazítják. Ennek értelmében külön tanterv szerint, más óraszámban kénytelenek elsajátítani az általános ismereteket, de a tanterv által megkövetelt kompetenciákat is. A kutatás azonban fényt derített arra a tényre, hogy a jelenleg Ukrajnában használt történelemtankönyvek egyenes irányban haladnak a tanulóorientáltságú oktatásból a tudásorientáltságú ismeretszerzés felé. Hiszen az adatokat megfigyelve, egy emelt szintű szakosított képzésű középiskolai tanulónak kevesebb információmennyiséget kell elsajátítani magasabb óraszámban, viszont a tudás minőségét illetően egyfajta feltörekvés mutatkozik magába építve azokat a szisztematikus, objektív, szakszerű és elmélyült nemzetközi szempontokat és kompetenciákat, amely számos külföldi országban már évtizedek óta a történelemoktatás alapkövetelménye. Azonban az általános

képzésű középiskolai történelem tankönyvek messze elmaradnak ezektől, a szempontoktól, így a legszembevetőbb problémát nemcsak a tankönyvek tanulóorientáltsága jelenti, hanem a tanulóknál az általa kiváltandó történelmi ismeretek iránti közömbösség. De irányított tudásközvetítés elősegítheti a nemzeti történelem iránti közömbösség ellenkezőjét is, vagyis az egy szemszögű látásmód kialakulását, mely az oktatáspolitikai számára egyben biztosítja az egységes nemzeti identitáshoz szükséges tudatosan irányított nemzetállami eszménykép társadalmi gyökereztetését is.

A tankönyvelemzés minőségi eredményeit kielemezve megállapíthatjuk, hogy az oktatás ezen eszköze a korszerűsítés egyik fő bázisát jelentik, s habár az ukrán tankönyvírás rögzös úton, de halad a tankönyvfejlesztés mezején, mégis a vizsgált tankönyv tekintetében olyan hibák sokaságát halmozza fel, amelynek javítása a hibás történelmi megismerés megakadályozása érdekében feltétlenül szükségesnek látszik. A történelemtanítás kihívása ezért a tankönyvek megreformálása, amelynek a hön áhítozott siker megvalósulásához vezetne.

A tankönyvkutatás elméleti tudásának megszerzését, a vizsgálat irányainak lehetőségeit még nem kimerítve állítottuk össze a munkát, mely kutatás folytatása módszertani, didaktikai esetlegesen társadalom és oktatáspolitikai szempontból is újabb kihívást egyben lehetőséget nyújthat a tankönyvkutatók számára

Irodalomjegyzék

I. Publikált források:

1. LADICSENKO T. V.: Világtörténelem. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 11. osztálya számára. Szvit kiadó, Lviv, 2011. / Fordította: Maha V. V.
2. POLJANSZKIJ, Pavlo: Világtörténelem. Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 10. osztálya számára. Szvit kiadó, Lviv, 2010.
3. Кульчицький, С. В, ЛЕБЕДЄВА, Ю. Г. Історія України, підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів, (Академічний рівень). Київ, Генеза, 2011.
4. Ладиченко Т.В., Заблоцький Ю.І. Всесвітня історія, підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Профільний рівень). Київ, Генеза, 2011.
5. Ладиченко Т.В., Осмоловський С.О. Всесвітня історія, підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Профільний рівень). Київ, Генеза, 2010.
6. СТРУКЕВИЧ, О.К., РОМАНЮК, І.М., ДРОВОЗЮК С.І. Історія України, підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Рівень стандарту, акад. рівень). Грамота, 2011.
7. ТУРЧЕНКО Ф.Г. Історія України, підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Профільний рівень). Київ, Генеза, 2010.
8. ТУРЧЕНКО Ф.Г. Історія України, підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів. (Профільний рівень). Київ, Генеза, 2011.

II. Szakmunkák:

9. BERGHAHN, Volker R. and SCHISSLER, Hanna: Perceptions of History An Analysis of School Textbooks, International Textbook Research on Britain, Germany and the United States, Published by Berg Publishers Limited, Oxford, New York, Hamburg, 1987.
10. CARLOWITZ, Leopold von: Post Post-war reconciliation through joint textbook revision: The cases of Franco-German and Polish-German history books. In Legitimation and Stability of Political System. The contricution of National Narratives. Ed: Ingo Richter 2010.
11. CSEPALA Jánosné, HORVÁTH Péter, KATONA András, NAGYAJTAI Anna: A történelem tanítás gyakorlata, Tantárgy Pedagógiai Tankönyv, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.
12. Dr. FISCHERNÉ Dr. DÁRDAI Ágnes: A tankönyvkutatás alapjai. Budapest - Pécs, Dialóg Campus kiadó, 2002.
13. KAJONITZ László: *Tankönyvértékelés, Tankönyvanalízis, Tankönyvkutatás, Tankönyvdialógisok*, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest 2008
14. KARLOVITZ János: Tankönyv elmélet és gyakorlat, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001
15. KATONA József - SALLAI András: A történelem tanítása, Tantárgy-pedagógiai összefoglaló, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002.
16. LE QUINTREC, G. and GEISS, P. (eds.), Histoire-Geschichte. Europa und die Welt seit 1945, Nathan / Klett, Stuttgart, Leipzig and Paris (2006)

17. LUKE, Allan: Literacy, Textbooks and Ideology: Postwar Literacy Instruction and the Mythology of Dick and Jane. London, Falmer Press, 1988.
18. PINGEL, Falk: UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, 2nd revised and updated edition, edited by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris/Braunschweig 2010
19. SOCOLOW, S., 'World War I and World War II in Contemporary French and German High School History Textbooks', Senior Thesis in International Studies, Vassar College, Poughkeepsie, New York 1993
20. STEIN, Gerd: Schulbuchkritik als Schulkritik. Hinweise und Beiträge aus politikwissenschaftlicher Sicht. Saarbrücken, 1976
21. SZAMBOROVSKYNÉ NAGY Ibolya: Oktatáspolitikai és történelemtanítás a Szovjetunióban és Ukrajnában (1945-2010). Doktori disszertáció, Budapest, 2010. Kéziratban.

III. Kordokumentum:

22. BRATKOWSKI, S. (2003), 'Niemiecki kon trojanski', Wprost, 21.09.2003.

IV. Cikkek és tanulmányok:

23. DÁRDAI Ágnes: Az összehasonlító tankönyvkutatás nemzetközi tapasztalatai, In. Educatio 2000/3
24. F. DÁRDAI Ágnes: Tankönyvelemzés modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban, Iskolakultúra, 1994/4
25. F. DÁRDAI Ágnes: A tankönyvkutatás nemzetközi és hazai pozíciói, Iskolakultúra, 2005/10
26. F. DÁRDAI Ágnes: Tankönyvek a Társadalmi - Politikai érdekek keresztüében, Történelempedagógiai füzetek, 2001/8, 127-143. o.
27. JAKAB György: Történelemtankönyveink ideológiai háttéréről, OPKM Könyv és Nevelés, Budapest, XI. évf. 2009/3
28. KOZA, I.: 'Zur Darstellung des deutsch-französischen Verhältnisses in Schulgeschichtsbüchern, Siegener Pädagogische Studien, (1978-79), 25
29. NAGY Iván: A tankönyvek nemzetközi revíziója, Könyv és nevelés, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest, VII. évfolyam, 2005/4.szám
30. LADICSENKO T. V.: Világtörténelem, Tankönyv az általános oktatási rendszerű tanintézetek 11. osztálya számára, Szvit kiadó, Lviv, 2011, Fordította: Maha V. V.
31. PÓK Attila: European History – Still a Challenge. In. How to (RE)Write European History, History and Textbook Projects In Retrospect. Edited by Oliver Rathkolb. StudienVerlag, Innsbruck-Wien-Bozen. 2010
32. UNGER Mátyás: A modern tankönyv modell tartalmi kérdéseiről, Történelemtanítás, 1976/4
33. VAJDA Kornél: *Tankönyv és politika*, In: Könyv és nevelés, Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest 2008/1,
34. ZÁVODSZKY Géza: A tankönyv, ahogy az oktatási és korszerűsítési folyamatban látjuk, In: KARLOVITZ János: Tankönyvekről – mindenkinek Tankönyvkiadó, Budapest, 1980 pp. 149-131

35. ГРІЧ, Ігор: Українська історична освіта на початку ХХІ ст.: від обмежень філософії етноцентризму до концепції засвоєння «чужого» як «свого» // Історія в школах України, 2009, №5.
36. МИСАН, Віктор: Проблеми суб'єктивізації змісту в шкільних підручниках історії, // Історія в школах України, 2010, №03.

V. Elektronikus formátumú anyagok:

37. <http://news.bbc.co.uk/2/hi/4972922.stm>
38. <http://www.gei.de/en/research/textbooks-and-conflict/3-dealing-with-and-preventing-conflict-via-textbook-work/history-beyond-borders.html>
Romain Faure/Eckhardt Fuchs, „Transnational Networks of History Textbook Revision“, Conference of the International Society for History Didactics, Braunschweig, September 15, 2009 (A Georg Eckert Nemzetközi tankönyvkutató Intézet keretein belül megrendezett A történelemtankönyv vizsgálatának nemzetek közötti hálózatának témakörében tartott konferencia összefoglalója)
39. http://www.magyarpedagogia.hu/document/Kojanitz_MP1044.pdf
40. <http://www.historyonline.eu/userfiles/France.pdf>
METZINGER, Yannis: „History On Line” című a francia Alsace tartomány Továbbképző és Szakmai Integrációs Érdekképviselő Egyesület égisze alatt tartott konferenciasorozat összefoglalója. Macerata, September 18, 2009
41. <http://www-bib.hive.no/tekster/pedtekst/kaleidoscope/chapter3.html>
Sprenger, Reinhard: "Das zweigeteilte Deutschlandbild " Deutschland im Geschichtsbuch der DDR." In: Sprenger, Reinhard (ed.): Das Deutschlandbild in internationalen Geschichtsbüchern. Zur Sache Schulbuch. Band 8. Kastellaun 1977. in: Egil Børre JOHNSEN: *Textbooks in the kaleidoscope: a critical survey of literature and research on educational texts, (ChaperIII. Ideological Research Traditions) Scandinavian University Press, 1993*

NYILATKOZAT

Alulírott, Szalai Bernadett történelem szakos hallgató, kijelentem, hogy a dolgozatomat a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán, a Történelem és Társadalomtudományi Tanszéken készítettem, történelemtanári diploma megszerzése végett.

Kijelentem, hogy a dolgozatot más szakon korábban nem védtem meg, saját munkám eredménye, és csak a hivatkozott forrásokat (szakirodalom, eszközök stb.) használtam fel.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatomat a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola könyvtárában a kölcsönözhető könyvek között helyezik el.