

BENYOVSZKY ÁGNES

## A HELYTÖRTÉNET ÉS A REGIONÁLIS TÖRTÉNELEM TANÍTÁSÁNAK LEHETŐSÉGEIRŐL AZ ALAPISKOLA FELSŐ TAGOZATÁN

Sokszor elhangzik, hogy globalizált, uniformizált világunkban mennyire fontos (lenne), hogy az emberek (meg) ismerjék lakóhelyüket, szűkebb pátriájukat. Ezt a meg- és önismerést a legalsó szinten, a legkisebbeknél (lenne) érdemes kezdeni, ezért a régióismeret legfontosabb színhelyei az oktatási intézmények, az iskolák. Az alábbiakban ennek az érték közvetítésnek a hazai lehetőségeiről szövegek.

Már a vizsgált fogalmak tisztázása sem egyszerű, egyértelmű.

A *régió* fogalom a lexikonokban a területegység, térség, vidék, táj, övezet, körzet szinonimájaként jelenik meg, a megismerésére irányuló törekvéseket nevezzük régióismeretnek. A régióismeret, régiótörténet vagy regionális történelem rokon kifejezések, magukban foglalják a régió (vidék), a kistáj, a közigazgatási egység, a néprajzi tájegység, a település földrajzát, flóráját és faunáját, történetét, nyelvét, népi hagyományait, irodalmi emlékeit, műemlékeit, jeles személyiségeit, stb. „A regionális kultúra a nemzeti kultúra geográfiai-territoriális része. Egy terület egység kultúrája, amely szélesebb körű, mint a helyi kultúra” – idéz (Hrbáček-Noszek, 2011, 31) a Szlovák Köztársaság Kulturális Minisztériumának alapdokumentumából. A helytörténet a fentiekkel rokon értelmű kifejezés, de szűkebb közege (pl. egy településre) vonatkozik.

A Szlovák Köztársaság Oktatásügyi Minisztérium „javallatai szerint a regionális kultúra egyik legfontosabb eleme a tradicionális kultúra értékmegőrzése, propagálása és tanítása, az adott régió specifikus kulturális értékeinek megőrzése és népszerűsítése” – írja Hrbáček-Noszek Magdaléna a *Regionális tudat az iskolában* c. 2011-ben megjelent könyvében, amely úttörő jellegű volt, és máig egyedül álló, a szlovákiai magyar oktatási viszonyokkal foglalkozó átfogó munka a témában (Hrbáček-Noszek, 2011, 31).

„A „sokszínű” Európa szükségسرűen magával vonzza az egyedi, a regionális vagy az etnikai önmeghatározás fontosságát” – állapítja meg Hrbáček-Noszek (Hrbáček-Noszek, 2011, 7), aki a tankönyvekben – vagyis a kultúra közvetítésének iskolai eszközeiben – megjelenő regionalitást is vizsgálja, mivel ezekben „a kanonizált szövegek feldolgozása során közvetett kulturális átörökítés történik” (Hrbáček-Noszek, 2011, 9).

A regionalitás szempontjának bevonása a történelemtanítás módszertani megújítása vonatkozásában is jelentőséggel bír: „A helyi és a regionális történelem iskolai jelenlétének bebiztosítására irányuló igény az utóbbi időben figyelemre méltó jelenséggé vált” – írja 2014-ben Vajda Barnabás (Vajda, 2014). „Mindez csak Szlovákiában új, a világ, s főleg Európa más tájain nem”

– teszi hozzá, majd nem sokkal ezután így folytatja: „Ennek egyik bizonyítéka, hogy manapság a legmagasabb fórumokon (pl. az ENSZ-ben, B. Á. megjegyzése) bukkannak fel, fogalmazódnak meg, artikulálódnak a történelemtanításra, ezen belül kifejezetten a regionális történelemre irányuló tervek, irányelvek, elképzelések, igények stb.” (Vajda, 2014)

A regionális értékek hangsúlyozása és előtérbe kerülése változásokat eredményez a kultúrák közvetítő intézményekben – így az iskolákban is –, és így módon alkalmat biztosít egy-egy intézmény sajátos arculatának kialakítására, folytatja Hrbáček-Noszek az ún. intézményi oktatási programra (szlovákul Školský vzdelávací program, a továbbiakban IOP) utalva. A program lehetőséget ad a regionalitás megjelenítésére az oktatásban, hiszen az ún. diszponibilis órákat az iskola olyan tartalommal töltheti meg, amellyel akarja, így akár tanórákat biztosíthat a regionális nevelés számára is, hogy egy adott iskolában meghatározott órakeretben, heti rendszerességgel tanítsák a regionális értékeket. Hrbáček-Noszek hangsúlyozza továbbá, hogy az IOP „az egyén szempontjából a regionális kulturális örökség iránti érzelmi kötődés fejlesztését határozza meg” (Hrbáček-Noszek, 2011, 13) tulajdonképpen a mesék és legendák, a neves személyiségek, a

kulturális emlékek, a művészeti alkotások megismerése által.

Vajdát éppen ennek az érzelmi kötődésnek a háttere foglalkoztatja, mikor azt boncolgatja, létezik-e a jelenségre, a regionalitás előtérbe kerülésére valamilyen történelemdidaktikai magyarázat, vagy csupán emocionális alapon foglalkoznak vele, esetünkben a szlovákiai magyar iskolák. „Úgy gondolom, hogy egyes szlovákiai magyar pedagógusok és a magyar közösségünk általában túlzó és megalapozatlan várakozásokat fűz a helyi és a regionális történelem tantárgyhoz. Azt várják tőle, hogy általa szorosabb kapcsolat alakul ki a tanulóknak a lakóhelyükhöz, a falujukhoz, a régiójukhoz, végső soron a magyar nemzethez. Azt feltételezik, hogy a regionális történelmi ismeretek (természetesen áttételesen) képesek csökkenteni, megállítani a Szlovákiában élő magyarok nagyarányú külföldre áramlását. Legfőképpen pedig az a nézet fűződik hozzá, hogy a szlovákiai magyarok kulturális reprodukciójának ez az erős, sőt talán a legerősebb támasza, amely képes megakadályozni vagy legalábbis lassítani a szlovákiai magyarok asszimilációját...” (Vajda, 2014). Vajda hozzáteszi, hogy tudományos bizonyítékok nincsenek arra vonatkozóan, hogy ez ilyen eredményekkel kecsegtetne.

A továbbiakban Vajda a Szlovákiában hivatalosan egyedül használatos állami (évfolyamonként egy) történelemkönyveket veszi górcső alá, és megállapítja, hogy a szlovák történészek által szlovákiul írt és a magyar iskolák számára lefordított tankönyvek, valamint a mai magyar állami narratíva sem a szlovákiai magyarok narratíváját közvetíti, épp ezért sajátira van szükségünk. „A régióismeret tantárgy annak a magyar állami történelemtanításnak a kompenzációja, amely Szlovákiában hivatalosan nem létezhet. Én azt gyanítom, hogy egyes történelemtanárok ez utóbbit *akarják* érteni a régióismeret alatt.” Figyelmeztet azonban arra is, hogyha „a szlovákiai magyar történelemtanításra ráhelyezzük a nemzetmegőrzés nehéz feladatát, akkor ezzel túlterheljük a tantárgyat, egyúttal véstesen lelassítjuk a modernizációját.” A történelemtanítás Szlovákiában már így is alig-alig vagy szinte egyáltalán nem tudott módszertanilag megújulni, a tanulmány megjelenése óta sem változott a helyzet, teszem hozzá.

Vajda tanulmányában több problémakört is körüljár, számos izgalmas

kérdést vet föl. Ezek közül kettőt emelnék ki. 1. A történelemtankönyvekben nincs mód megjeleníteni, a pedagógiai alapprogramokban pedig nincs mód helyet találni a helyi vagy regionális történelmi tartalmaknak, éppen ezért kétséges, hogy vajon tudna-e érvényesülni egy olyan (nem kötelező) tantárgy, amelyhez nem tartozik tankönyv, munkáltató könyv. 2. Mindenáron a történelemnek kell-e befognia a regionális értékek tanítását? Ha ugyanis ezeknek van közük a magyar nyelvhez és irodalomhoz vagy a földrajzhoz, akkor be lehetne építeni őket akár ezen diszciplínák tantervébe is.

Vajda hozzáteszi, hogy fejtegetését nem előzte meg empirikus kutatás, hanem kénytelen bizonyos elméletekre hagyatkozni, ráadásul egyetlen tantárgyra, a történelemre hivatkozva.

Hrbáček-Noszek Magdaléna viszont könyvében konkrét, általa mért adatokból indul ki, melyeket 2010 szeptemberében 54 szlovákiai (magyar) oktatási intézményekben (diákokkal az alapszintű oktatásról az egyetemig, valamint a pedagógusok, oktatáspolitikai szakemberek és „pedagógiai-közéleti személyek” részvételével (Hrbáček-Noszek, 2011, 55) végzett kutatásai során szerzett. Kérdőívét olyan iskolákba is eljuttatta, ahol a régióismerettel kiemelten foglalkoznak. A vizsgálatból, mint írja, kiderül, hogy mind az iskolaigazgatók, mind a pedagógusok fontosnak tartják a regionális nevelést. A szerzőt azonban ugyanúgy érdekelt a befogadó fél, vagyis a diákok álláspontja is. Az nevezetesen, hogy mit jelent a diák számára „...a regionalitás, a regionális kultúra, identitás, etnikai identitás, multikulturalitás fogalma, mennyire tud és akar ilyen értékközvetítéssel azonosulni” (Hrbáček-Noszek, 2011, 15). Ezért a tanulók számára készített kérdőívben néhány kérdést megismételt azok közül, amiket a pedagógusoknak tett fel, de mindezt azzal a szándékkal, hogy kiderítse: milyen a regionális ismereteket közvetítő pedagógus munkájának határfoka. Megállapítása szerint a pedagógusok hivatástudata és identitástudata mindenhol egyforma, és a megkérdezett diákok is nagyrészt motiváltak: 70 százalékuk tartja fontosnak a regionális nevelést, 58 százalékuk tudja, hogy milyen kulturális régióban él. A megadott lehetséges válaszok közül legfontosabbnak a szülőföldet, aztán a Felvidéket, majd Szlovákiát jelölték meg. Értékként tekintenek a múlt produktumaira, biztos pontnak tartják a szülőföld-

det, de a megkérdezett középiskolások az önmegvalósítás, a munkaerőpiac szempontjából szűknek érzik Szlovákiát és Magyarországot is, „... ugyanarra a fokra emelik a szülőföldhöz való ragaszkodást, mint Európéer mivoltukat” (Hrbáček-Noszek, 2011, 89).

A kér(d)ésre, hogy soroljanak fel néhány neves személyiséget, épületet, természeti szépséget a kulturális régiójukból is többnyire felkészülten reagáltak, de megadott válaszaikban – mint azt a Hrbáček-Noszek hangsúlyozza – épületek ritkábban fordultak elő.

A szerző szerint meglepő, hogy a magyarság szempontjából leghomogénebb régióból, a Csallóközből származott a legtöbb „vegyes értékű” adat. A kutatásban bizonyítást nyert továbbá az is, hogy a diákok „rugalmasabban igazodnak a globalizációs trendekhez, mindennapjaikban egyszerre érvényesülnek az univerzális, a globális formák és a partikulárisak” (Hrbáček-Noszek, 2011, 79).

Számomra a legtanulságosabb mégis az volt, hogy a diákok rávilágítottak: „... a regionális, a helytörténeti oktatással foglalkozó pedagógusok egy hibát biztosan elkövetnek: csak a múlttal foglalkoznak. Tanulóink viszont a jelenben élnek, s itt és most akarják belakni és élni a konkrét teret. A jelen is szolgáltat/hat értékeket, ma is születhetnek és hatósugaruk nagy lehet bizonyos szimbólumoknak. Büszkéek lehetnek egy náluk gyártott termékre, márkánévre, egy-egy sportklub, egy zenekar, táncsoport tagjaként is erősödik a regionális identitás. (...) Érdemes lenne feltérképezni a jelen kínálta értékeket, s így nem csupán plusz történelem órákat ülnének végig a tanulók, melyet regionális nevelés címszó alá rejtünk” (Hrbáček-Noszek, 2011, 78).

A végső konklúziót tehát maguk a diákok fogalmazták meg: mi az az út, amellyel közelebb hozhatnánk hozzájuk mi, pedagógusok ezeket a regionális tartalmakat. Ehhez képest – és azóta is – mi, felnőttek próbáljuk rájuk erőltetni az elképzeléseinket. Pedig hallgatnunk kellene rájuk, ők a jövő, a befogadó nemzedék, nekik szeretnénk átörökíteni, amit még lehet, őket akarjuk megtartani a szülőföldjükön, magyarnak.

Ehhez képest mi a valóság, a realitás?

Vajda Barnabást idézem: „...nem lehet tudni, hogy az országban hány alapiskolában tanítanak régióismere- tet, arról pedig végképp fogalma sincs senkinek, hogy ha tartanak ilyen órá-



kat, azokat milyen tartalommal töltik meg és milyen pedagógiai módszertannal oktatják. Csupán néhány töredékes adatból lehet bizonyos következtetéseket levonni“ (Vajda, 2014). S 2011-ben Hrbáček-Noszek Magdaléna a következőt írta: „A módszertani útmutatók hiánya, a továbbképzési lehetőség alacsony kínálata miatt kevesen merték vállalni ezt az úttörő munkát, mindössze a megkérdezett intézmények 20 százaléka“ (Hrbáček-Noszek, 2011, 68). Sajnos, a helyzet azóta sem sokat változott, az Oktatási Minisztérium honlapjáról letölthető segédanyagok mindössze javaslatokat adnak a regionális nevelés tanításához, egységes, évfolyamokra lebontott tartalomjavaslat nem található a kínálatban, továbbra is specifikus módszertan kidolgozására lenne szükség.

A kezdeményezés, legalábbis a szlovákiai magyar oktatással foglalkozó szervezetek részéről, megvolt. „Tény, hogy 2005 után... mind a Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége, mind a Katedra Társaság szervezett ilyen témájú találkozót, konferenciákat, szakmai összejöveteleket, sőt született pár kiadvány is e témában“ – összegzi Vajda Barnabás (Vajda, 2014), gondolom, az SZMPSZ által szervezett Kincskeresők országos versenyre vagy a Katedra Alapítvány és a Katedra folyóirat által 2011-ben *Regionális tudat az iskolában* címmel Dunaszerdahelyen megrendezett XX. Katedra Napokra is utalva. Vajda országos szinten tapasztalható kezdeményezésről is beszámol: „... a pozsonyi Országos Pedagógiai Intézet történelem szakkollégiuma... a 2014 ősztől tervezett és előkészítés alatt lévő tan-

tervi reform keretében a korábbinál biztosabb alapot teremt a történelem állami művelődési programon belül a regionális történelem számára mind az alapiskolák, mind a gimnáziumok szintjén. Ennek jelzéséül következzenek egy idézet a történelem állami oktatási program tervezetéből: »A történelem mint iskolai tantárgy fő feladata a tanuló mint komplex személyiség történelmi tudatának a kiművelése, továbbá a történelmi tudat folytonosságának a megőrzése abban az értelemben, hogy megtörténjen a helyi, a regionális, az össz-szlovákiai, az európai és a világméretű történelmi tapasztalatok átörökítése«” (Vajda, 2014).

### ALTERNATÍV RÉGIÓISMERETI TANKÖNYVEK

Regionális történelmet, helytörténetet – mint az Hrbáček-Noszek kutatásaiból kitűnik – leginkább a történelem, magyar nyelv és irodalom, földrajz, honismeret órán tanítanak a szlovákiai magyar iskolákban. A szerző felsorakoztat, bemutat három olyan – nemcsak témájában, de koncepciójában is különböző – segédtankönyvet, „úttörő munkákat“, amelyek a regionális értékekkel foglalkoznak. A Pék László által szerkesztett *Galánta és környékével* foglalkozó kiadvány „a régió-kutatás interdiszciplinárisnak mondott jegyeire épít (...), melyek a leginkább befolyásolják egy adott régió életét a jelenben, s az idő függvényében“ (Hrbáček-Noszek, 2011, 128).

Bagita Judit – Győző Andrea – Kovács Tünde – Nagy Livia a *Komáromi járásról* szóló munkálatot segéd-tankönyvét magam is jól ismerem.

A könyv összeállításakor a szerzők az alsó tagozaton adott tantervi követelményekből indultak ki: „Egy mintát adunk valójában, amellyel arra szeretnénk ösztönözni a kollégákat, hogy végezzenek hasonló gyűjtőmunkát, akár a gyerekekkel közösen“ (Bagita-Győző-Kovács-Nagy, 2009, 3). A tanulók rövid szövegek, képek, feladatok által kerülhetnek közelebb a járás természeti kincseihez, történelmi nevezetességeihez, megismerkednek híres szülőtteivel, a régi szokásokkal, régen használatos tárgyakkal, stb. Hrbáček-Noszek végül a *Nagymácséd honismerete* c. kiadványt említi, amely „az efféle munkák között az elsők között jelent meg a tankönyvirodalom piacán a szlovákiai magyar közösségen belül“ (Hrbáček-Noszek, 2011, 130). A segédtankönyv szerzője alsó tagozatos pedagógus, de maga a könyv Hrbáček-Noszek szerint nemcsak az alsósok számára nyújt érdekes olvasmányt. „Pontosan lehet továbbá tudni, hogy nem egy pedagógus kolléga minden nehézség ellenére tanít régióismeretet, például Felsőszeliben, Komáromban, Nagymácsédon, Nagymegyeren, Bakán“ – sorolja Vajda Barnabás (Vajda, 2014).

A fent említettek mellett történetek és történelem próbálkozások, kísérletek a helytörténet, régiótörténet tanítására más szlovákiai magyar oktatási intézményekben is, elsősorban az alapiskolákban, talán épp az alulról építkezés jegyében. Az alábbiakban – a teljesség igénye nélkül – a látókörömbé került, számomra figyelemre méltó, kihívásoknak megfelelni akaró és tudó törekvésekre szeretném felhívni a figyelmet.

A búcsi Katona Mihály Alapiskolában egy névadójuktól vett idézet – „Midőn idegen Tartománybéli történetekről beszélünk, szükséges, hogy a Hazai dolgokban ne legyünk jövevények!” – szellemében gondolkodnak és cselekszenek: alsó tagozaton a honismeret órákon, a felsőn pedig a történelem, a polgári nevelés és a hitoktatás keretében foglalkoznak helytörténettel. Az ötödik osztályban pedig bevezették tantárgyként a regionális nevelést, amelynél a régiójukat bemutató munkáltató segédtankönyvet használnak, amelynek egyik szerzője, Győző Andrea az intézmény igazgatója.

Szencen példaértékűen nekifogtak tananyagként feldolgozni a régió természeti, kulturális örökségét és kincseit. *A síkságtól a dombtetőig* című, háromkötetesre tervezett helytörténeti tankönyvsorozat 2017-ben megjelent második része bemutatja a régió történelmét, hagyományait, néprajzi szokásait, híres személyiségeit, emlékhelyeit az őskortól a felvilágosodás koráig. „A kötet szerkesztője Strešňák Gábor, a városi múzeum vezetője, aki összefogta a történészekből, néprajzkutatókból, pedagógusokból, levéltárosokból és régészekből álló szerzői gárdát, amire nagy szükség is volt, hiszen mindenki a saját korszakát, kutatásait és érdeklődési körét tartotta fontosnak, érdekesnek, a rengeteg információt azonban a gyerekek számára érthető és érdekes formában kellett feldolgozni. A munka érdekessége volt az is, hogy magyar és szlovák szerzői gárda írta a könyvet, többször egyeztetni kellett a kifejezé-

seket, hogy ne okozzanak se gondot, se sértődést, se történelmietlenítést a kötetben, hiszen a magyar változat a magyar iskolákba, és tartalmilag ugyanaz a szlovák nyelvű változat a szlovák iskolákba kerül” – írja recenzójában Matus Mónika, a szenci Szenci Molnár Albert Alapiskola igazgatója (Matus, 2017). A magyar változat az iskolaügyi minisztérium *A nemzeti kisebbségekhez tartozó tanulók regionális és multikulturális nevelése* pályázatán elnyert támogatás segítségével született meg.

A szógyéni Csongrády Lajos Alapiskolában is igyekeznek kialakítani és elmélyíteni a diákokban a helyi hagyományok tisztelőtét, valamint gyarapítani a falu történelméről, természeti adottságairól való ismereteiket. Az alsó tagozaton a honismereti órák, felső tagozaton a történelem, a polgári nevelés, a biológia tehető színesebbé és szemléletesebbé a segédeszköz-készlet által, amelynek egyelőre csak egy része készült el. A készlet egy részét 9 oktatóábra képezi (rajtuk pl. a falu népviseletét, gasztronómiáját, szokásait, a falu templomait), de készülnek még kifestők, memóriakártyák, kirakó, helytörténeti társasjáték, munkáltató tankönyv, amely a falu sokoldalú megismerését segíti elő.

Szükség van ezekre az úttörő munkákra, mert az állami tankönyvek által közvetített regionális ismeretek meglehetősen szegényesek. Hrbáček-Noszek vizsgálta a regionális elemek tankönyvbéli megjelenésének gyakoriságát (egyebek mellett a történelem-,

irodalom-, képzőművészet-, honismeret- és zenekönyvekben), figyelembe véve nemcsak a szöveges részeket, hanem az illusztrációs anyagot is, és arra a következtetésre jutott, hogy: „A tankönyv eszköz a tanítás szolgálatában. Az egyes témák messzemenően több lehetőséget kínálnak a regionális identitás erősítésére, ennek kiaknázása, a gyakorlati bevitel a tanításba már pedagógusfüggő” (Hrbáček-Noszek, 2011, 132).

Hrbáček-Noszek és Vajda szerint is a regionális oktatást speciális és különálló tantárgyként kellene megoldani. Az iskolák többsége viszont elsősorban a magyar-, a szlovák- és a matematikaórák számát emeli, hisz ezeket az ismereteket évente méri a minisztérium.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bagita J. – Győző A. – Kovács T. – Nagy L. (2009): *A Komáromi járás*. Szlovákiai Magyar Pedagógusok Szövetsége. ISBN 987-80-970190-0-6
- Hrbáček-Noszek Magdaléna (2011): *Regionális tudat az iskolában*. Pozsony: AB-ART. ISBN 978-80-8087-100-0
- Matus Mónika (2017): *Regionális kincsek tankönyve*. In Új Szó. 2017. 2. 9. <https://ujso.com/iskola-utca/regionalis-kincsek-tankonyve> (Letöltés dátuma: 2019. 4. 15.)
- Vajda Barnabás (2014): *A helytörténet és a regionális történelem tanításának lehetőségeiről Szlovákiában*. In *Történelemtanítás*. [http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2014/04/05\\_01\\_10\\_Vajda.pdf](http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2014/04/05_01_10_Vajda.pdf) (Letöltés dátuma: 2019. 4. 12.)

