

Albert B. Gábor

A történelmi tudat alakulása a Kádár-korszak egyes általános és középiskolai történelemtankönyveiben

A témakiválasztás indoklása, alapvető célkitűzések

Jelen tanulmány arra vállalkozik, hogy közgondolkodásunk karakterisztikus szemléleti elemeit vizsgálja az 1956 utáni általános és középiskolai történelemtankönyvekben.

A tankönyvelemzéshez nélkülözhetetlen szempontok kijelölése az elemzés logikája és a rendelkezésre álló forrásbázis szerint történt. A vizsgált történelemtankönyveket elsősorban olyan meghatározó történeti forrásnak tekintjük, amely egyszerre tükrözi az adott kor tudományos ismereteit, továbbá a politikának az iskolai történelemoktatásra gyakorolt közvetlen hatását.

Célunk annak vizsgálata, hogy olyan ideologikus tantárgy, mint a történelem és a hozzá tartozó ideológiai szempontból is jelentéshordozónak tekinthető történelemtankönyv, milyen mértékben hordozza magán a korszak uralkodó politikai irányzatának szemléleti jegyeit. Mi jellemzi a tankönyvek felfogását? Az 1950-es évek első felében írt történelemtankönyvekhez képest a kádári idők történelemtankönyveit hogyan értékelhetjük? Mely tankönyvi fejezetek esetén érhető tetten és milyen mértékben a történelemhamisítás? Tovább élnek-e az új tankönyvekben az ötvenes évek tankönyvi sztereotípiái, milyen mértékben sugallnak osztályszemléletet az új könyvek az ötvenes évekhez

képest? Mennyiben szorul háttérbe ez az osztályszemlélet a Kádár-korszak vége felé? Milyen módszertani eszközökkel érik el mindezt a tankönyvszerzők?

A tankönyvek elemzése

Minden történelmi korszak a rendelkezésre álló információbőszség következtében a történelmi tények szelektálására, megrostálására törekszik, a kiragadott történelmi eseményeket, személyeket viszont az általa fontosnak tartott politikai/ideológiai szempontok alapján ítéli meg.

A történelemtankönyvekben akkumulálódott történelmi tudás sem más, mint ítélethalmaz, amelyet a tanulóknak el kell fogadniuk. A demokratikus országokban, a szabad tankönyvválasztás esetében is a tankönyveknek egyfajta sztenderdet kell képezniük az alapvető tényekben, ítéletekben, a kiválasztott tananyag belső arányaiban.¹ A Kádár-korszak tankönyvei ezzel szemben nem a kiválasztott tananyag belső egyensúlyára törekedtek, hanem eltérő módon torzított arányban kínálták az ismereteket.

A tankönyvelemzés tárgya egyrészt a tananyagok arányainak megfigyelése, az egyes történelmi témák túlhangsúlyozásának vagy elhallgatásának vizsgálata, illetve annak tankönyvi monitorozása, amikor a szerzők egyes tényeket ignorálva mutatják be az eseményeket. Ez alatt azt a tankönyvírói eljárást értjük, amikor a szerző azért hallgatja el a történelmi eseményt, mert látszólag lényegtelennek tartja, a valóságban azonban azért nem beszél róla, mert nem illik az előírt ideológiai-lag determinált konstrukcióhoz. A sztereotípiák kategóriájába tartoznak azok az esetek, amikor a szerzők a bűnbakkeresés, előítéletesség

¹ Závodszky Géza: Sztereotípiák, előítéletek a tankönyvekben. In: Módszertani lapok. Történelem. 1996. március-május.

módszerével élnek. A történelemhamisítás alatt a nem létező események kitalálását és tankönyvi megjelenítését értjük.

A kutatás rész- és mélyelemzéseket egyaránt tartalmaz. A tanulmány első része a tankönyvekre ható tudományos és politikai impulzusokkal, a tantervekkel és a szerzőkkel csak érintőlegesen, vázlatosan foglalkozik. A második fejezet a tankönyveket elemzi, és a rendszer szempontjából is preferált újkori témákra fókuszál, így:

- a francia forradalom tankönyvi feldolgozására,
- a Rákóczi-szabadságharc eseménytörténetének bemutatására,
- az 1848–49. évi forradalom és szabadságharc eseménytörténetének bemutatására,
- valamint néhány 20. századi, újkori történelmi esemény, személy megítélésére, különös tekintettel a Horthy-rendszer feldolgozására, Teleki Pál személyének, a Gömbös-kormány megítélésének bemutatására, valamint a második világháború egyes eseményeinek tankönyvi feldolgozására.²

A tankönyvelemzés során a szövegtartalom mellett a képek hatóerejét, eszpresszivitását, néhány esetben a témához tartozó kulcsszavak természetét is vizsgáljuk.

A mérési eljárás során törekedtünk az érvényességre, az összehasonlíthatóság relevanciájának betartására is, ami azt jelenti, hogy csak az adott iskolatípus azonos korosztályai számára készített tankönyvi anyagokat hasonlítottuk össze.

Miről nem szól a tanulmány?

² Néhány, ugyancsak nagyszerű elemzési lehetőséget kínáló, a kutatás továbbgondolására alkalmas XX. századi téma, így az Őszirózsás forradalom és a Tanácsköztársaság, vagy a XIX–XX. századi hazai és nemzetközi munkásmozgalom-történet tankönyvi megjelenítésének bemutatása nem képezi részét jelen dolgozatnak.

A tankönyvekre ható tudományos impulzusok között nem minden kiválasztott tankönyvi téma esetén vállalkozik a tudomány hivatalos álláspontjának bemutatására. Ezt azért fontos megjegyeznünk, mert a tudomány hivatalos álláspontja éppúgy leképeződik a tankönyvek szemléletében, mint a kultúrpolitika elvárásai, sőt a Kádár-korszakban a történettudomány sem szabadulhatott a politikailag előírt kli-séktől, sematizmusoktól.

A tanulmány nem tárja fel az egyes tankönyvek esetén azok tényleges iskolai használatát jelző adatokat, nem vállalkozik arra, hogy a kor tankönyvszerzőiről komplex képet adjon. Így további vizsgálatot igényel annak bemutatása, hogy a tankönyvek szövegében mennyi lehetett a megrendelő, a jóváhagyó által oktrojált, mennyi a korszellem spontán hatása, mennyi a politikai elvárás, és milyen mértékű a szerző gondolatiságának hatása.

Ezért annak a kérdésnek a megválaszolásához, hogy hűek maradtak-e önmagukhoz, szakmai hitvallásukhoz a szerzők, mennyire volt mozgásterük, és milyen mértékben befolyásolta munkájukat a politika, csak további kutatás, a tankönyvek születéstörténetének alaposabb elemzése, a még élő szerzőkkel és az érintett szervezetek még élő reprezentánsaival készített mélyinterjúk során kaphatunk kielégítő választ.

A tanulmány nem vállalja fel azt sem, hogy a korszak teljes általános és középiskolai tankönyvi körére kiterjedő komparatistikát végezzen el.

A kutatás forrásbázisáról

A tankönyvelemzést a szaktudomány elvárásaihoz igazítva egyrészt történeti-hermeneutikai szempontból, másrészt a komparatistika módszereivel végeztem.

Az alapvető forrásbázist a forgalomban lévő tankönyvek és tantervek jelentették. A történelemtankönyvek kiválasztása nem okozhatott problémát, hiszen vizsgált korszakunkban a Tankönyvkiadó által megjelentetett tankönyvek hosszú éveken, akár évtizedeken át forgalomban voltak, tartalmukat illetőleg alig változtak.

Az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum Tankönyvtárában áttekintettem a korszakra vonatkozó tankönyvsorozatokat. Az 1956–1990 közötti történelemtankönyv-lista összeállításában segítségül hívtam Katona András: *Képek és arcképek a magyar történelemtanítás múltjából* III. *Történelemtanításunk rendszerváltástól rendszerváltásig* (1945–1990) című kéziratos munkáját. Az általános és középiskolai történelemtankönyvek mellett áttekintettem az 1962-es és az 1978-as tanterveket.

A tankönyv-engedélyeztetés mechanizmusára és a tantervkészítési modellekre Szébenyi Péter tanulmánya (*Tantervkészítési modellek Magyarországon 1972–1992*. *Educatio*, 1994. 3. 599–622.), a tankönyvekre ható tudományos és politikai impulzusok tárgyában Szabolcs Ottó két írása, a szerzőkre vonatkozó adatokra pedig Szabolcs Ottóval és Bakonyi Pállal (az OPI volt főigazgató-helyettesével) folytatott szakmai beszélgetésekből kapott információk adtak iránymutatást.

Sajnálatos tény, hogy a Kádár-korszak tankönyveinek elemzésére, a tankönyvek társadalom- és tudatformáló hatásainak tankönyvi vizsgálatára igen kevés szakirodalom áll rendelkezésünkre. A kevés írás közül említést érdemel Kapitány Ágnes és Kapitány Gábor munkája, akik a szocializmuskép alakulásának értékvonatkozásait vizsgálják az 1945 és 1948 közötti korszakra vonatkoztatva, összehasonlítva egy 40-es, egy 50-es és egy 60-as években megjelent általános iskolai történelem- (és irodalom-) tankönyvet, másrészt egy, – a Budapesti Közgazdaság-tudományi Egyetemen – tudományos diákköri munka keretében – megjelent tanulmány (Petró Zsuzsa: *Múltkép és propaganda. Törté-*

nelemtankönyvek és -oktatás a Kádár-korszakban. 2001). Vadász Sándor a francia forradalom feldolgozását öt, 1945 utáni gimnáziumi tankönyv összehasonlításában végzi el, Závodszky Gézának pedig kutatásunkat érintő két írását is haszonnal olvashatjuk (*Nemzeti előítéletesség internacionalista köteleességből. Sztereotípiák, nemzeti előítéletek a magyar történelemtankönyvekben.* Iskolakultúra 1993/3 15–16. sz. és *Sztereotípiák, előítéletek a tankönyvekben.* Módszertani lapok. Történelem. 1996. március–május)

Haszonnal forgattam a témával kapcsolatos és a korról szóló konferenciák, tanácskozások anyagait, különösen a *Történelem és közgondolkodás* témájában, Egerben megrendezett tudományos tanácskozás kötetben megjelent előadásanyagait (*Történelem és közgondolkodás. Tudományos tanácskozás.* Eger 1982. június 16–18. Szerk. Vass Henrik. Kossuth, 1982), valamint a *Történelmi ismeret – történelmi tudat* címmel Budapesten, 1983 októberében megrendezett országos elméleti tanácskozás kötetben megjelent előadásait (*Történelmi ismeret – történelmi tudat. A felszabadulás utáni történelem oktatásának feladatai.* Szerk. Balogh Sándor. Kossuth, 1984).

A Kádár-korszak tankönyvi szemléletét is befolyásoló történetírói közgondolkodásra pedig Glatz Ferenc: *Történetírás korszakváltásban* című tanulmánykötete, a szerzőnek a történettudomány ismeret-, tematikai és módszertani anyagának újrvizsgálatára tett kísérlete volt kutatási témánkhoz felhasználható.

A történelemtankönyvekre ható politikai és szaktudományos impulzusok, 1945–1956

A második világháború után a „tankönyvügy” az Országos Közoktatási Tanács kezéből az Országos Köznevelési Tanács kezébe került, melynek szervezeti keretei között működő Tankönyvbizottság felülvizsgálta a korábbi tankönyveket, és összeállította az 1945/46-os tankönyvjegy-

zékét. A hihetetlen gyorsasággal napvilágot látott tankönyvek azt igazolják, hogy az új, demokratikus berendezkedésű Magyarországon a demokratikus és antifasiszta történelemírás nem előzmények nélkül jött, hanem egy feldolgozott szemléletű anyagra támaszkodhatott, amely a gyors munka mellett kompatibilis volt az 1945–46-os tanévre kiadott tanterv és kiegészítő utasítás szellemével.³ Ekkor, a Szikra kiadásában, még olyan szakmailag kiváló tankönyvek kerültek forgalomba, amelyeket a korszak fiatal történészei írtak, *Feuer Klára* és *Kosáry Domokos* szerkesztésében. Az új, hatkötetes sorozatban külön jelentek meg az egyetemes és magyar történeti részek. Az Országos Köznevelési Tanács Tankönyvbizottságának az egységes tankönyvek kidolgozására tett javaslata⁴ ugyanakkor előrevetítette az állami tankönyv-monopólium szervezeti kereteinek kialakítását és ezzel egyidejűleg a szabad tankönyvpiac megszüntetését. Egy 1947-ben napvilágot látott miniszteri rendelet értelmében a minisztérium már nem az engedélyezett tankönyvek, hanem az „iskolák számára kötelezően előírt” tankönyvek jegyzékét tette közre évente. 1948 decemberében *Ortutay Gyula* kultuszminiszter megbízta *Máté Károlyt*, az Egyetemi Nyomda kiadóhivatali igazgatóját egy új kiadóvállalat szervezésével. A Tankönyvkiadó Nemzeti Vállalat alapítólevelét az 11500/1948. korm.rendelet 6. § értelmében 1949. március 29-én írták alá⁵, mely a szervezeti keretek további merevedéséhez vezetett. Az 1948 és 1950 között végbement kommunista hatalomátvétel az iskolák államosításával az állami tankönyv-monopólium általánossá válását eredmé-

³ Kiegészítő utasítások az 1945–46. iskolai évre. Országos Köznevelési Tanács, Bp., 1945. 31. l.

⁴ A javaslat értelmében a miniszter pályázatot ír ki a tankönyv megírására, elbíráltatja, majd kiadatja az Állami Tankönyvkiadóval.

⁵ Magyar Közlöny, 1949. évi 52–53. sz. Vö. Mészáros István: A tankönyvkiadás története Magyarországon. Tankönyvkiadó, Bp. 1989.

nyezte, a korábbi pályázati rendszer alapján írt tankönyvek helyett pedig a minisztériumi megbízás alapján készített, erőltetett aktualizálások és politikai frázisok sorát tartalmazó vulgármarxista tankönyvek láttak napvilágot. Az 1948–50-es marxista tankönyvek eszmei alapozásának Mód Aladár 1943-as munkája tekinthető, amelyben a szerző az 1514-es Dózsa-féle parasztháborútól az 1945-ös átalakulásig kísérté végig a magyarság négyszáz éves történelmét. A *400 év küzdelme az önálló Magyarorszáért* cím sokat árul el a könyv szellemiségéről. Mód Aladár a nemzeti történelemfelfogás és a marxizmus szimbiózisára törekedett, könyvében a magyarság történetét a függetlenségi harcok történetéből vezette le, a szabadságküzdelmeket pedig az osztályharcral azonosította.

A szabadságküzdelmek tengelyébe a Habsburg-ellenes függetlenségi harcokat állította a szerző, melyről Glatz Ferenc így fogalmaz: „Aktuális politikai céltól vezettetve összekeverte a németellenességet (az aktualitást 1938–1945 között) a Habsburg-ellenességgel (a történelemmel). Ez a mind kommunista, mind polgári baloldali publicisztikában, politikai szlogenekben élő Habsburg-ellenesség találkozott a magyar közgondolkodásban érvényesülő hagyományos (elsősorban protestáns) kuruc kultúrával.”⁶

A szintézis tökéletesen illeszkedett a kommunista párt által megkonstruált, új, marxista történelemszemléletbe, amely biztosította a párt főideológusai (így Révai) számára azt, hogy a könyvet felhasználva, a legkisebb szellemi ráfordítással, igen gyorsan és sikerrel oszlasák el a magyar társadalomban a kommunista párt nemzetietlenségéről elterjedt általános nézetet. Az 1948–50-es tankönyvek arra az

⁶ Glatz Ferenc: Egy Habsburg nádor a magyar történetírásban (Domanovszky Sándor: József nádor iratai című kézirat művének kiadása 1988-ban). In: Történetírás korszakváltásban. Gondolat, 1990. 250. l.

aktuálpolitikai kérdésre is igyekeztek reagálni, hogy miért nem szavazott a magyar társadalom többsége 1945-ben a kommunista pártra. A politikának és a tankönyvszerzőknek egyaránt olyan munkához kellett visszanyúlniuk, amely az ideológia és a valóság elemeinek megkonstruálására és összeillesztésére oly módon vállalkozott, hogy az ismert történelmi tényekhez is többé-kevésbé igazodott. *Mód Aladár* munkájának jelentőségéről az 1954-es kiadás előszavában olvashatunk: „A könyv első kiadása 1943 elején komoly politikai fegyvert jelentett a német fasizmus és magyar cinkosai ellen folytatott küzdelemben. A könyv fontos szerepet töltött be a Habsburg-párti polgári történelemhamisítók leleplezésében is.”⁷ A történelmi tananyag elemeire bontása és az ideológia szájíze szerint történő összeszerkesztése megkövetelt egyfajta szakmai ügyességet is, melynek a *Heckenast–Karácsonyi–Feuer–Zsigmond*-féle tankönyvíró csapat maradéktalanul megfelelt. A kommunista párt hálából ezüst Kossuth-díjjal jutalmazta meg őket.

A tankönyvekre ható szaktudományos impulzusok sorában kell megemlítenünk a *Heckenast Gusztáv, Incze Miklós, Karácsonyi Béla, Lukács Lajos, Spira György* által írt munkát (*A magyar nép története*. Művelt Nép Könyvkiadó, 1953), mely mintegy továbbfejlesztése a *Mód Aladár*-féle szintézisnek. A szemlélet azonban nem változott. A Habsburg-ellenesség és a nemzeti szabadságharcok osztályharccal történő párosítása, az osztályharc konstrukciójába nem illő személyek vagy tények elhallgatása, a forradalmak feldolgozásánál a forradalmi doktrínák, a forradalmak legendáriumába tartozó jelenségek túlhangsúlyozása szerepelt. „Emellett »békésen« megfért a nagyorosz nacionalizmus tolerálása, s minden ezzel szemben állónak az elvetése (pl. a lengyel sza-

⁷ *Mód Aladár: 400 év küzdelme az önálló Magyarországért*. Hetedik, bővített, átdolgozott kiadás. Szikra, Bp., 1954. 4. l.

badság kérdése a XIX. században), de a munkásosztály (és általában az elnyomott osztályok) internacionalizmusa is.”⁸

Az 1950-es általános és középiskolai történelemtanterv a történelemtanítás mélypontját jelentette, mely a tankönyvekben és a tanári módszertani kultúra terén egyaránt éreztette a hatását. Az általános iskola 5. osztályában megszűnt a történelemtanítás, a tanterv alapján készült tankönyveket a felületes, propagandisztikus célzatú aktualizálások, a korabeli dokumentumok és források csekély száma jellemezte. Az 1945-tel kezdődő és 1950-ig folyamatosan végbemenő radikális változásokat a történelemtanárok sem információkban, sem szemléletben, még inkább meggyőződésben nem tudták követni. Az ötvenes évek vulgarizált, sematikus történelemtanítása nem igényelt falitérképeket, történelmi atlaszokat, forrásszemelvény-sorozatokat. Ahogyan Szabolcs Ottó fogalmaz: „A kész igazságok, s a rövidre kapcsolt analógiákra építő történelem árnyalatok nélküli fekete-fehérijének betanulása igazában nem kívánt eszközöket.”⁹

1956 hatása a történelemtankönyvekre

Az 1956-os forradalom és szabadságharc több tekintetben is változást hozott a történelemtanítás és a történelemtankönyvek vonatkozásában. A politikát 1956 eseményei rádöbentették arra, hogy a történelemtanítást nem lehet kizárólag az aktuálpolitika szolgálatába állítani, mivel ez a politikára nézve több kárral jár, mint haszonnal. Az 1950-es tanterv alapján készített 7–8. osztályos általános iskolai tankönyvek megírását az általános iskolai főosztály irányította. Kálmán György,

⁸ Katona András–Sallai József: A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2002. 65. l.

⁹ Szabolcs Ottó: A magyar történelemtanítás 40 éve. In: Történelemtanítás, 1985. XXX. évfolyam. 3. 3. l.

az általános iskolai főosztály vezetője 1957 szeptemberétől a 6–7–8. osztályos történelemtankönyvek kicserélését javasolta, melyet pedagógiai és politikai okokkal indokolt. Ezek szerint az 1948-tól forgalomban került ún. átmeneti tankönyvek pedagógiai hibája az események, tények hiánya, illetve elégtelensége, mely lehetetlenné tette a tanulók meggyőződését a tanultak igazságáról. A tankönyvváltoztatás politikai okai között egyrészt a frázisosság csökkentését, másrészt a hazafiságra nevelés elsikkadásának megváltoztatását sürgette Kálmán: „Mindazt, amit a társadalom fejlődéséről, az osztályharcról hall, frázisként hat, amit csak megtanul, de szilárd ismeretei nem lesznek.” A 7. osztályos történelmi tananyag egyoldalúan a forradalmi hagyományokra épít, az építés korszakai azonban elsikkadnak. A Tanácsköztársaság erősen dogmatikus szemléletű feldolgozását – melyet a XX. kongresszus is erősen elítélt – szükségesnek tartja tompítani.¹⁰

Érthető okokból 1956 után mellőzték nemcsak Mód Aladár személyét, hanem a szerzőnek a magyar történelem függetlenségre épülő történelemszemléletét is. Helyét a gazdaságtörténetre épülő osztályszemlélet koncepciója vette át, melynek kidolgozója Molnár Erik lett.

1956 után felgyorsult a történelmi eszközök készítésének folyamata is, 1958-ban jelent meg Unger Mátyás tanári segédkönyve a történelmi forrásfeldolgozó órák tárgyában¹¹, majd ezt követően 1959-ben a Kartográfiai Vállalat kiadásában Barta István, Győrffy György, Hahn István, H. Balázs Éva, Makó László, Maksai Ferenc, Márkus László, Pamlényi Ervin, Perényi József, Rázsó Gyula, Székely György, Váczi Péter, Várkonyi Ág-

¹⁰ Művelődésügyi Minisztérium miniszterhelyettesi értekezletek. 1957. május 10. 1030/2002 XIX-I-4-eee 1. tétel 1. doboz. (A tankönyvkiadás korlátozásáról.)

¹¹ Unger Mátyás: Történelmi forrásfeldolgozó órák a gimnázium III. osztályában. Tankönyvkiadó. 1958.

nes tervezésében az első történelmi atlasz. Az 1962-es reformtanterv előkészítő reformmunkálatai is az ötvenes évek végén indultak meg.

Az 1962-es és az 1978-as tanterv

A történelem hitelének, nevelőerejének visszaállítására indultak meg az ötvenes évek végén azok a reformmunkálatok, melyeknek első moz-
zanatát a Magyar Történelmi Társulat által 1959 májusában megren-
dezett szombathelyi vándorgyűlésnek a főreferátuma jelentette. Az
ötvenes évek sematizáló, frázisos, vulgármarxista történelemtanításá-
val szemben a főreferátum már a korszerű történelmi anyag kiválasz-
tását, a történelemtanítás módszertani megújítását, a történelem él-
ményyszerűségének átélését, a kormegelevenítés szükségszerűségét
hirdette meg, és bár a történelemstúdium tágabb keretek közötti ér-
telmezését még a marxista történelemszemlélet kialakításának kere-
tében fogalmazta meg (máshogy nem is lehetett!), indirekt módon
mégis a vulgármarxista történelemszemlélet és történelemtanítás
zárt kereteinek fellazítását eredményezte.

Minthogy a marxista történelemtanítás egyik fő feladatát a szocia-
lista embertípus kialakításában, a szocialista erkölcsre nevelésben és
értéknorma-közvetítésben jelölte meg, felhasználva egyrészt a törté-
nelemnek eleve erkölcsi értékkel teli szerepét, közvetlenül hatott a tanulók
társadalmi tudatának torzítására azáltal, hogy a pedagógusokat a fe-
lülről előírt tananyag pusztá átadására kötelezve, passzív tanári sze-
reppel ruházta fel, feladatának pedig a tanulók sematikus gondolko-
dásának kialakítását írta elő. A forrásfeldolgozásokkal, a történelmi
kormegelevenítés módszerével lehetőség kínálkozott a tanulók egyé-
ni készségeinek, problémamegoldó gondolkodásának fejlesztésére,
ezáltal a marxista történelemtanítás kereteinek fellazítására.

Glatz Ferenc egyik tanulmányában helyesen mutat rá az 1962-es tanterv tananyagbeli változásaira is. Mint írja: „Már hiányoznak az ötvenes évek tananyagelemei, nemcsak a Rákosi- és Farkas-idézetek, de már újragondolás mutatkozik a Habsburg-kérdésben, a gazdasági, társadalmi kérdésekben is. Sőt már megfogalmazza az anyagi fontosságát, a természetformáló ember szerepét, azt az igényt, hogy a tényeknek és az elméleti következtetéseknek összhangba kell kerülniük.”¹²

Az 1962 őszen megjelent új tanterv a kormegelevenítés, az élményszerűség, a történelmi megismerésre nevelés megfogalmazása révén a módszertani kultúra terén is valóságos áttörésnek számított. A módszertani megújulást elősegítette a taneszközök gazdag választéka, sorra jelentek meg a vizuális taneszközökhöz tartozó diaposztív sorozatok, az iskolai oktatófilmek, az auditív eszközök. A módszertani megújítást az oktatáspolitikai technokrata oldaláról érte újabb támadás, mely a történelemórák óraszámának radikális csökkentésének igényében jelentkezett. A politika a tanulók túlterheltségét, a történelemnek a maximalizmusra való törekvését, az enciklopédikus tudás közvetítésének avított voltát bírálta. A történelemmethodika és a közoktatáspolitikai különutas fejlődése az 1970-es évek közepéig tartott.¹³

Az 1978-as tanterv újabb áttörést hozott a történelemtanítás számára. Egyrészt az 1962-es tantervhez képest a tananyagközpontú szemléletet a követelménycentrikusság váltotta fel, a kötelezően előírt tantervi utasítás helyett módszertani ajánlások, a tantárgy tanításának feladatai mellett a tantárgy céljai, az óraszám heti bontása helyett éves bontása, a tantervi minimum megjelenése, valamint a tan-

¹² Glatz Ferenc: Történelemtanítás és az új történetiszemlélet. In: Történetírás korszakváltásban. Gondolat, 1990. 326.

¹³ Szabolcs Ottó: A történelemtanítás-módszertan fejlődésének kérdéséhez. In: Történelemtanítás, 1987/4. sz. 1–5.

anyag törzs- és kiegészítő anyagra osztása jelezte a rendszer liberalizációját.

A tantervet igen hosszú reformmunkálatok előzték meg, melyek indikatori szerepét ismét a Magyar Történelmi Társulat vállalta fel. Az 1972. júniusi keszthelyi vándorgyűlésen megfogalmazódott az igény arra vonatkozóan, hogy a történelemtanítás korszerűsítését ne ismeretközvetítésként, hanem a történelmi készségek elsajátításaként értelmezzük. A történelem-tananyag korszerűsítését az integrált történelem koncepciójának keretében Berend T. Iván vázolta fel a Magyar Történelmi Társulat 1975. decemberi közgyűlésén.¹⁴ Így az általános iskolai történelem tantárgy – részben a Berend T. Iván-féle koncepció, részben a Berend–Balázs-né-féle integrált történelemtanítási kísérlet megvalósulásaként *Történelem és állampolgári ismeretek* néven az integrált történelemtanítás szellemiségében látott napvilágot.¹⁵

Nézzünk néhány összehasonlító statisztikai adatot az általános iskolai és a gimnáziumi oktatás és nevelés tervéről!

Az általános iskolai oktatás és nevelés terve az oktatási miniszter rendeletére az Országos Pedagógiai Intézetben Széchenyi Péter, míg a gimnáziumi oktatás és nevelés terve ugyanott, Szabolcs Ottó szerkesztésében jelent meg. Az általános iskolai történelmet *Történelem és állampolgári ismeretek* elnevezéssel az 5–8. osztályokban tanulták a diákok.

¹⁴ Berend T. Iván: A történelem mint disciplina és mint iskolai stúdium. Magyar Történelmi Társulat közgyűlése, 1975. december.

¹⁵ A középiskolában azonban a történelem és társadalmi ismeretek bevezetésének kísérlete is megbukott.

A tananyag feldolgozására szánt időkeretet az alábbiak szerint alakították ki:

5. osztály	évi 64 óra
6. osztály	évi 64 óra
7. osztály	évi 64 óra
8. osztály	évi 96 óra

A gimnáziumi történelem tantárgy órakerete az alábbiak szerint alakult:

I. osztály	évi 64 óra
II. osztály	évi 64 óra
III. osztály	évi 96 óra
IV. osztály	évi 112 óra

Az általános iskolai történelemtantervet *Szebenyi Péter* maga jegyezte, a gimnáziumi történelemtantervet *Falus Andrásné* szerkesztette.

Az általános iskolai és a gimnáziumi történelemtantervet összevetve megállapíthatjuk, hogy mindkét tanterv, bár a politika elvárásaihoz maradéktalanul igazodott, az általános iskolai tanterv esetében nemcsak az igazodási kényszer, hanem a megrendelő és jóváhagyó (mindkét esetben az oktatási miniszter) által támasztott politikai elvárásokkal való teljes azonosulás is szembetűnik.¹⁶ Az általános iskolai tanterv szerzője a követelményeket is a világnézeti, erkölcsi-politi-

¹⁶ A politikai elvárásoknak való megfelelés vizsgált korszakunkban egyébként megkérdőjelezhetetlen volt, hiszen egyrészt a tantervet készítő Országos Pedagógiai Intézet a Művelődésügyi Minisztérium intézménye volt, másrészt a pártközpont is élénk figyelemmel kísérte a tantervkészítést.

kai nevelés függvényeként határozza meg. Ezek a követelmények pedig szigorúan igazodnak a politika érvkészletéhez, hiszen a szerző a követelményeket a fogalmak és törvényszerűségek köré csoportosítja. Ezek szerint fontos követelmény az osztályharcra vagy a háborúkkal kapcsolatos törvényszerűségek megértése és alkalmazása. Az osztályharcra kapcsolatos legfontosabb törvényszerűség a tanterv szerint az, hogy „az osztályharc élesedése a szemben álló osztályok fegyveres összecsapásához vezet”,¹⁷ míg a háborúkkal kapcsolatos törvényszerűségek alatt pl. azt érti a szerző, hogy léteznek igazságos és igazságtalan háborúk. Majd így folytatja: „Az igazságos háborúk célja az ország védelme a hódítókkal szemben és az ország vagy más népek felszabadítása. Az igazságtalan háborúk célja idegen területek meghódítása, más népek kirablása, felszabadulásuk megakadályozása.”¹⁸

A gimnáziumi történelemtanterv a politikai elvárásokhoz való kényszerű igazodás, a merev politikai keretek között is a szakmai hitvalláshoz való ragaszkodás érzetét, a szerző önálló gondolatiságának hatását kelti az olvasóban. Szó sincs persze arról, hogy a politika által preferált vagy kötelező témák elmaradnának a tananyagból, a követelmények megfogalmazásakor ugyanakkor az ideológiai elemek és kli-sék eltűnnek, a közölt módszerek pedig ma is vállalható tanítási, módszertani elveknek tekinthetők.

A tankönyvek születéstörténete, a kor tankönyvszerzői

A tankönyvek születéstörténetét vizsgálva, szembetűnő a korábbi sorozatokhoz képest a szerzőgárda teljes kicserélődése. 1958 és 1964 kö-

¹⁷ Történelem és állampolgári nevelés 5–8. osztály. Szerkesztette: dr. Szebenyi Péter. 530. old. In: Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Országos Pedagógiai Intézet, 1981.

¹⁸ Uo.

zött Filla István, Szabolcsi József, Kiss Béla, Köves Károly, Petrik János¹⁹ és Vörös Vince tartoznak az általános iskolai történelemtankönyv-szerzők táborába, az 1962. évi reformtantervek alapján született munkák szerzői között már csak Filla Istvánt találjuk. Az ideiglenes gimnáziumi tankönyvsorozatok szerzői között Hanák Péter, Karácsonyi Béla, Heckenast Gusztáv, Spira György, Incze Miklós, Hahn István, Harmatta János, Szabó Árpád, Telegdi Zsigmond, Kulcsár Zsuzsanna, Székely György, Szamuely Tibor, Kis Aladár, Urbán Aladár neve tűnik fel, az 1958-tól az 1960-as évek közepéig fogalomban lévő tankönyveket Unger Mátyás szerkesztette, és a III. osztályos könyvet ő maga jegyezte. Az első kiadás a Művelődésügyi Minisztérium középiskolai főosztálya irányításával készült, és 41 000 példányban jelent meg.

A kor szerzőtábora vegyes összetételű: Unger Mátyás az Eötvös Loránd Tudományegyetem történésze és metodikusa, az 1962-es reformtantervek alapján írt tankönyvszerzők közül Kislaki Károly a Tankönyvkiadó irodalmi vezetője, Sári Gusztáv és Csiszér Béla pedig Hajdú-Bihar megyei általános iskolai szakfelügyelők voltak.

A Kádár-korszak tankönyvírásában jelentős változást két tankönyv eredményezett, egyrészt Filla István 5. osztályos ókori tankönyve, másrészt Ungernek az 1962-ben írt és a nyolcvanas évek elejéig forgalomban lévő újkori könyve. Az ötödikes tankönyv népszerűségét annak köszönhetette, hogy egyrészt viszonylag politikamentesen²⁰, másrészt olvasmányosan²¹, igen rövid terjedelemben lehetett megírni. A tan-

¹⁹ Az 1958 és 1964 között forgalomban lévő tankönyvek szerzői foglalkozásukat tekintve vegyes összetételűek voltak: Petrik János budapesti szakfelügyelő, Köves Károly metodikus, Szabolcsi József pedig az Országos Pedagógiai Intézet munkatársa volt.

²⁰ Természetesen találunk ellenpéldát is, hiszen az egyiptomi parasztok és rabszolgák felkelését vagy a Spartacus-féle rabszolgafelkelést osztályharcos szemléletben tárgyalta a tankönyv.

²¹ A könyv olvasmányosságára a magyarázat: Filla István az író Hegedüs Gézával közösen készítette a munkát.

könyv valóságos képeskönyvnek számított, a képanyagot a kiadó a kor neves grafikusával, Győry Miklóssal rajzoltatta meg.

Unger mellett a gimnáziumi tankönyvszerzők is lecserélődnek: Gyapay Gábor, Ritoók Zsigmond, Benczédi László, Eperjessy Géza jelzi a szerzők új összetételét. Gyapay Gábor neves vezetőtanár, míg Ritoók Zsigmond, Benczédi László, Eperjessy Géza történészek voltak. Kis túlzással megkockáztathatjuk: míg az általános iskolai történelemtankönyveket inkább gyakorló pedagógusok és szakfelügyelők készítették, a középiskolai történelemtankönyveket jobbra történészek jegyezték.

A tankönyvírás területén szembetűnő változást hozott a különböző szakmai szervezetek részvétele a művek társadalmi bírálatában, a szakmai kontroll megjelenítésében. Szakmai kontrollt jelentett az Országos Pedagógiai Intézet²² bevonása a tankönyvkészítés mechanizmusába. Az OPI két munkabizottságban vett részt: egyrészt a minisztérium munkatársával és a Tankönyvkiadó szerkesztőjével közösen az ún. szakmai munkabizottságban, melynek a tankönyvek bírálata és a pályázatok kiírása volt a feladata, másrészt a jóváhagyó bizottságban, amely a tankönyvek jóváhagyásáról vagy elutasításáról döntött. A jóváhagyó bizottság elnöke az OPI főigazgatója, tagjai a minisztériumi főosztályvezető és a Tankönyvkiadó főigazgatója vagy főigazgató-helyettese volt. Az OPI hatásköre alapvetően két tényezőtől függött: a tankönyvszerző színvonalától és a miniszter vagy a főosztályvezető személyiségétől.

A gyökeres változások ellenére tabu témák persze továbbra is éltek: Mária Terézia gyarmatpolitikája, Görgey árulása megkérdőjelezhetetlen történelmi ténynek számított, de nem lehetett megírni az 1956-os forradalmat, vagy a Szovjetunió megszálló, gyarmatosító ha-

²² Az Országos Pedagógiai Intézetnek a tankönyvírással kapcsolatos szerepvállalásáról értékes információkkal szolgált Szabolcs Ottó, az OPI történelem tanszékének egykor hivatalban lévő vezetője, valamint Bakonyi Pál, az OPI egykori főigazgató-helyettese.

talomként való bemutatását sem. Az igazsághoz hozzátartozik, hogy a vitás kérdések nemcsak főideológusi, hanem tudományos körökben is vita tárgyát képezték, egy iskolai oktatás szellemére pedig oly mértékben nyomhatja rá a politika a bélyegét, amennyiben azt a tudomány engedi, hiszen a kor tudományos színvonala maga is az adott kor ideológiai bázisán építkezik.

Az OPI mellett szakmai munkaközösségek és pedagógus-szakszervezetek is részt vettek a tankönyvmunkálatokban. Míg az 5. osztályos tankönyvet *Filla István Hegedüs Géza* társszerzővel közösen írta meg, addig a 6. osztály tankönyvét nem egy szerző, hanem a történelemtanárrok munkaközössége készítette el, társadalmi bírálatában pedig több szakmai szerv is szerepet játszott, a Pedagógusok Szakszervezete mellett a budapesti, a Fejér megyei, a Győr-Sopron megyei és a Heves megyei szakmai munkaközösség. A *Devecseri Lászlóné* és *Kisláki Károly* által írt 7. osztályos, valamint a *Csiszér-Sári-féle* 8. osztályos tankönyvek bírálatában a fent felsorolt pedagógus-munkaközösségek egyaránt részt vettek. Feltűnő, hogy míg az 5. osztályos tankönyv bírálatát neves történészek vállalták, a többi tankönyv bírálói között alapvetően ismeretlen nevekkel találkozunk.

Az 1978-as tanterv tankönyvszerzői között találjuk *Filla Istvánt*. Ez volt az első olyan kísérleti tankönyv, melynek kipróbálására a Pest megyei Szentendre város általános iskoláiban került sor. Bírálatában részt vettek az OM tudományegyetemi és tanárképző főosztálya vezetésével az egyetemek és főiskolák történelem tanszékei. Szaklektorként a kiváló ókortörténészt, *Hahn Istvánt* és *Szűcs Jenőt* kérték fel, bírálója *Szebenyi Péter*, az OPI munkatársa²³ volt. A 6. osztályos tankönyv megírásában új szerző debütált: *Balla Árpád*, akinek a tankönyvét többszöri átdolgozás

²³ Szebenyi Péter az OPI munkatársaként valamennyi általános iskolai történelemtankönyvet nemcsak bírálta, de gondozta is, tehát aktívan részt vett a könyvek szerkesztésében.

után még a rendszerváltás után is tanították és ma is tanítják. Ugyanez vonatkozik a *Devecseri–Kislaki* páros munkáját felváltó *Helméczy Mátyás* 7. osztályok számára íródott tankönyvére is. A tankönyv a művelődésügyi miniszter rendeletére készült, mindvégig azonban az OPI bábáskodott a tankönyv születésekor. Szaklektornak neves metodikusokat, gyakorló tanárokat és történészeket egyaránt sikerült megnyerni. *Balla Árpád* tankönyvszerző, *Gergely Ferenc* és *Huszár János* tanárok mellett *Szász Zoltán*, az MTA Történettudományi Intézetének tudományos munkatársa is részt vett a munkában. Az OPI-t munkatársként továbbra is *Szebenyi Péter* képviselte. A kéziratot az ötödikes tankönyvhöz hasonlóan kipróbálták Szentendre iskoláiban, valamint több szakmai szervezet és szaktanszék is állásfoglalást fogalmazott meg. *Bíró Ferencné* 8. osztályos tankönyve az 1980-as évek elejétől a rendszerváltásig volt forgalomban. A gimnáziumi tankönyvírók között az 1980-as évek elején új szerzőt találunk, *Závodszky Gézát*, akinek a III. osztályos tankönyve új tankönyvtípus megjelenését eredményezte²⁴, melyre a rendszerváltás után a Nemzeti Tankönyvkiadó gimnáziumi sorozatai épülnek.

Sztereotípiák, történelemhamisítás az ötvenes évek

tankönyveiben és a Kádár-korszak első tankönyvsorozatában

Hogyan dolgozzák fel a tankönyvek a Rákóczi-szabadságharc történetét? Milyen súllyal esik latba a francia támogatás kérdése? A szerzők a felkelést jórészt francia pénzen megvívott harcként állítják be, vagy ellenkezőleg, mellékes, marginális kérdésnek tekintik ezt? A tankönyvek az ötvenes évek ideológiailag determinált koncepciójához, a *Mód Aladár*-féle nemzeti vonal marxista alapú megközelítéséhez nyúlnak

²⁴ Fontos megemlítenünk, hogy a III. osztályos gimnáziumi tankönyv megírását a szerző már pályázat útján nyerte el. Ugyanez vonatkozik *Balla Árpád*, *Helméczy Mátyás* és *Jóvérné Szirtes Ágota* tankönyvére is.

vissza azáltal, hogy az alapvetően rendi jellegű mozgalmat össznemzeti osztályharcként igyekeznek bemutatni. Ezt többek között úgy érik el a szerzők, hogy igyekeznek a francia segítséget marginalizálni, csupán kedvező történelmi körülménynek tekinteni, és nem a felkelés fő motivációjaként jelenítik meg, holott valójában a francia támogatást a felkelés tényleges tényezőjeként tartja számon a történettudomány. A Kiss Béla–Köves Károly-féle 7. osztályos tankönyv (1958) Hogyan felelt Rákóczi a francia király követének kérdéseire 1705-ben? címmel közöl egy korabeli követjelentést.²⁵ A francia király követének kérdései számon kérők, kissé kioktatóak, melynek aktuálpolitikai kapcsolódása a Marshall-segély elutasításának politikai igazolását is szolgálja, konkrétan a nyugati segítség jóhiszeműségével és önzetlenségével kapcsolatos bizalmatlanság felkeltését célozza.

A tankönyvekben többször és újra előforduló szóhasználat a „Magyarország osztrák gyarmat” kifejezés. Az a tankönyvszerzői állítás, hogy Magyarország a szatmári béke után osztrák gyarmattá vált, egyszerűen nem igaz, bár való tény, hogy érték hátrányok Magyarországot, főleg gazdasági téren. Ugyanakkor azáltal, hogy Magyarországot osztrák gyarmatként tüntetik fel a szerzők, igazolható az is, mintha a Rákóczi-szabadságharc egy össznemzeti mozgalom lett volna. A tankönyvekben tudatosan jelenik meg a népi patriotizmus tana, melynek lényege, hogy a haza ügyének igazi megfogalmazói népi jellegűek voltak, a nemesek ugyan mindig rácsatlakoztak ezekre a mozgalmakra, de csak azért, hogy a szabadságharcok, forradalmak végén mindig elárulják azt. A népi patriotizmus tanát a szerzők visszavetítették olyan korokra is, amikor a népi hazafiság mint kategória még nem is létezett. A „Magyarország oszt-

²⁵ Kiss Béla–Köves Károly: Történelem az általános iskolák VII. osztálya számára. Tankönyvkiadó, Bp., 1958. 51–52. l.

rák gyarmat” megfogalmazás azt sugallja, hogy a Rákóczi-szabadságharc nem rendi felkelés, hanem egy össznépi szabadságharc volt.

Az első tankönyvsorozat újkori fejezetei a nemzetközi forradalmak bemutatását igen óvatosan kezelik. Kivételt képez a nagy októberi szocialista forradalom ismertetése. A francia forradalom történetét az 1950-es általános iskolai tankönyv nem egységében, folyamatában, hanem szétaprózva írja meg.

A felvilágosodás és a francia forradalom fejezetei a következők:

Felvilágosodás	szűk másfél oldal
II. József	bő két és fél oldal
A francia polgári forradalom	3/4 oldal apró betűs szövegrész
A francia forradalom és a Habsburg-monarchia	bő egy oldal
A jakobinusok uralma	két oldal apró betűs szövegrész
A „magyar jakobinusok”	szűk egy oldal
A „magyar jakobinusok” bukásának okai	szűk egy oldal

A francia forradalom eseménytörténetét így a szerzők az egyes tények túlhangsúlyozásának, míg más tények elhallgatásának eszközével mutatják be. Erre utal az apró betűs szövegrész is. A francia forradalmat csak kiegészítő anyagnak tekintették a szerzők, melynek ideológiai vonatkozása a nyugat–kelet szembenállás, konkrétan annak az ideológiának tankönyvi súlykolása lehetett, hogy ami jó, az keletről jön, ami nem jó, ami gyanús, az nyugatról. A francia forradalom tankönyvi fejezete a *Heckenast-Karácsonyi-Feuer-Zsigmond*-féle tankönyvi fejezet szinte szó szerinti átvétele. A fejezet képanyaga is csak némileg

változik. G. Doré forradalmi rajza már nem szerepel az ötvenes évekbeli kiadványban, Robespierre és Martinovics arcképe mellett a paraszti terheket szimbolizáló gúnyrajz jelenik meg.

A Kiss–Köves szerzőpáros a francia forradalom történetét már nem kiegészítő anyagként, de a későbbi tankönyvekhez képest még viszonylag rövid terjedelemben, már a souboli koncepció alapján mutatja be, melynek lényege a forradalom folyamatos balra tolódása és a jakobinus uralommal a forradalom betetőzése. Bár G. Doré *Marseillaise* című festménye nem szerepel a könyv képanyagában, ugyanakkor az ötvenes évek kedvenc gondolatmenetét képező, a francia forradalomból kölcsönzött, az 1848–49-es magyar forradalom és szabadságharc történetének visszatérő motívuma, a forradalmi romantika végigvonul a fejezeten: „A Marseilles-ből (márszej) jövő önkéntesek ajkán felcsendült a Marseillaise (márszejéz), a híres forradalmi induló. S a lelkesedés csodákat művelt. A rosszul felfegyverzett forradalmi seregek megverték és Franciaország határain túlra úzték Európa legképzettebb feudális hadseregét.”²⁶ A szerzők ugyanakkor a valmy-i csata valóságos hadtörténeti vonatkozásairól semmit sem írnak, Dumouriez hadvezéri kvalitásait pedig tudatosan hallgatják el, hiszen ez nem fér bele az ideológiailag megkonstruált történelmi koncepcióba. A tankönyv üzenete: a Marseillaise tüzes indulója, a forradalmi tűz ellensúlyozza a hideget, a megpróbáltatásokat. A gondola-

²⁶ Kiss–Köves, 1958. 74. l.

tok pedig azt sugallják, hogy a képzetlen, rosszul felszerelt, mezítlábas, forradalmi sereg döntötte el a csatát, és nem a reguláris haderő.²⁷



1. kép: Marseillaise. G. Doré festménye után. (Heckenast–Karácsonyi–Feuer–Zsigmond: Történelem az általános iskolák 8. osztálya számára, 1948. 36.)

²⁷ Vö. A magyar szabadságharc visszatérő motívuma a forradalmi romantika. 1848. december 25-én Pesten kelt levelében Kossuth a téli felszerelés, fegyverzet, képzett tisztek és képzett legénység és lovak hiányára többtucatnyi levélben panaszkodó, a Győr környékén védekező Görgeyt támadásra akarta rávenni, mert az általános reményvesztésből egy kisebb győzelem hírével kívánta az országgyűlést kirángatni, s a forradalmi szellemet ébren tartani. Görgey ekkor semmi reális esélyt nem látott arra, hogy a jól felszerelt, ellátott, képzett osztrák ezredekkel sikerrel vehetnék fel a harcot, amíg az átszervezés be nem fejeződik és az ellátás nem javul. Steier Lajos: A szabadságharc revideált története. 1924.

A kommunista párt hivatalos ideológiája, az osztályharc fokozódása és a belső árulás, az árulók, egyáltalán az áruló mítosz, mint mindig előkerülő és újra meg újra visszatérő motívum visszatérő jelenség a francia forradalom tankönyvi feldolgozásában. Áruló lehet csoport és történelmi személy egyaránt. A tisztek árulása visszatérő motívum, lett légyen szó a francia forradalomban részt vevő tisztekről (*Domouriez*) vagy az 1848–49-es szabadságharc hivatásos seregéről. A tiszti állomány tagjai a tankönyvek mindvégig gyanús elemei.

Az 1848–49 eseménytörténete kapcsán az erőltetett sztereotípiákkal, elhallgatásokkal, sőt a történelemhamisítással egyaránt szembe-sül az olvasó. Nézzünk néhányat a felsorolás szintjén:

Képi ábrázolásában és szövegtartalom tekintetében az ötvenes évek tankönyveiben és a Kádár-korszak első sorozatában a forradalom alakítója a forradalmi triász: *Kossuth*, *Táncsics*, *Petőfi*. A szerepfelosztás pedig: *Kossuth* a haladó nemes, *Petőfi* az értelmiség, *Táncsics* pedig a munkásosztály és a parasztság képviselője. Amennyiben *Kossuth* hibázik, a szerzők említést tesznek a kommunizmus éberségéről, az osztályharc fokozódásának szükségességéről. A szabadságharc bukását a tankönyvszerzőknek indokolniuk kellett, és „helyére kellett tenni” a szabadságharc leverésében oroszánrészt vállaló orosz seregeket is. Ez elvezet a hatalom legitimálásának kérdésköréhez. Ugyanis minden politikai hatalom számára rendszerük stabilitását kezdik ki az ellenük szóló tények, illetve ha nem sikerül az őket igazoló történelmi tények lázas kutakodása ellenére sem a történelmet saját hasznukra fordítani, saját szolgálatukba állítani. A politika létérdeke volt a Szovjetunió jogelődje, Oroszország 1848–49-es szabadságharcban vállalt dicstelen szerepének igazolása. Amennyiben a tankönyvek elismernék azt, hogy a jó (Oroszország) rosszat cselekedett, a szocializmus fekete–fehér, jó–rossz sematikus kategóriarendszere felborulna. A politika által

determinált ideológiát, a jó–rossz ellentétpár sémáját csak úgy lehet elérni, ha a jó és rossz kategóriákon belül újabb jó–rossz kategóriákat alakítunk ki. Így nem Oroszország indult Magyarország ellen 1849-ben, hanem ahogy az 1950-es tankönyv írja, a cár („A cár a szabadságharc ellen”). A fejezetet pedig *Lenin* gondolatai zárják, aki az 1849-i cári beavatkozást az orosz történelem szégyenfoltjának tekintette. A szerzők pedig hozzátesszik: „Ezt a Szovjetunióban így is tanítják.”²⁸ A Kossuth-díjjal jutalmazott tankönyv még a nyílt történelemhamisítás eszközeit is felhasználja, megemlíti a könyv azt a *Guszev* őrnagyot, aki valójában *Illés Béla*, egy Szovjetunióba emigrált és a Vörös Hadseeregben szolgáló, majd őrnagyként leszerelő magyar kommunista író által kitalált személy volt. A konstrukció lényege: bár a cárizmus és az ortodox egyház szemben állt a forradalmi Magyarországgal, Petőfiékkel, de az igazi hazafiak, a szovjetek méltó elődei – így *Guszev* őrnagy – a halált is vállalták a magyar szabadságért: „Az orosz seregek nem akartak harcolni a magyarok ellen, *Guszev* orosz őrnagyot és tisztársait ki kellett végeztetni, mert megtagadták az engedelmességet.”²⁹

Az átmeneti és a kísérleti tankönyvek képanyagát vizsgálva szemet szúr a negatív történelmi személyek képanyagának a hiánya. Az 1848/49. évi szabadságharc képanyaga közül hiányzik az „áruló” *Görgey* rajza, a Horthy-korszak *Horthy Miklós* nélkül, a II. világháború *Hitler* arcképe nélkül, melyben a pravoszláv-bizánci szerkesztési „behatás”-hoz igazodó szovjet import-jelenség figyelhető meg, az ellenséget nem is ábrázolják a szerzők, hiszen ebben az esetben az ellenségnek emberi arca lenne.

A kommunista párt állandó vesszőparipája a belső ellenség keresése, az árulókép végigvonul a Kádár-korszak tankönyveiben. Hogyan

²⁸ Zsigmond László–Fejér Klára–Heckenast Gusztáv–Karácsonyi Béla: *Történelem az általános iskolák 8. osztálya számára*. A VKM rendeletére, Tankönyvkiadó, Bp., 1950. 109. l.

²⁹ Uo. 108. l.

dolgozta fel Unger Mátyás 1958-as középiskolai tankönyve *Görgeynek* az 1848–49. évi szabadságharcban játszott szerepét?

A magyar fővezért először a Windischgrätz támadása című fejezetben mutatja be a szerző: „*Görgey*, az egykor jómódú szepességi családból származó fiatal, volt császári tiszt, Schwechat után került a honvédsereg élére. Látszólagos forradalmisága (*Zichy Ödön* grófot hazaárulásáért kivégeztette) keltette fel *Kossuth* figyelmét.”³⁰ A bemutatás önmagában is gyanúsá teszi *Görgey*t. A jómódú, a volt császári tiszt, a látszólagos kifejezések mind azt sejtetik, hogy a továbbiakban egy gyanús történelmi szereplőről lesz szó. A hadszervezés kapcsán aztán részletes jellemrajzot olvashatunk róla: „*Görgey* a sorkatonaságot becsülte, a felkelőket lenézte, megvetette. A nép lelkesedését nem méltányolta, a seregben csak vakfegyelmet ismert.”³¹ A fenti sorok azt a feltételezést involválják, mintha a nemzetőrökkel, népfelkelőkkel is meg lehetett volna vívni az ütközeteket, ugyanakkor tudjuk, hogy a reguláris osztrák haderővel szemben milyen csekély ellenállást tanúsítottak a nemzetőrök és a népfelkelők Schwechatnál.

„*Görgey* a túlerejű ellenséggel szemben egyoldalúan csak arra törekedett, hogy csapatait megóvja. *Kossuth* hiába kérte, majd követelte *Görgey*től, hogy legalább egy kisebb győzelemmel teremtsen önbizalmat a nemzetben. *Görgey* nem méltányolta a politikai szempontokat, s pusztán a passzív védelemre szorítkozott. Pedig elképzelhető, milyen rettenetes hatása volt annak, hogy az ellenség szinte harc nélkül elfoglalja az egész Dunántúlt, Mórnál megveri a fősereggel egyesülni akaró *Perczelt*, s két hétbe is alig kerül, és ott van a forradalmi főváros előtt, melyet a hadvezetőség szerint nem lehet tartani.”³² A sorok üze-

³⁰ Unger Mátyás: *Történelem az általános gimnázium III. osztálya számára*. Tankönyvkiadó, Bp., 1957–1965. (Hetedik kiadás, 1963), 198. l.

³¹ Uo. 198. l.

³² Uo. 198. l.

nete: a szerző egyoldalúan *Görgey*t hibáztatja azért, amiért kitért a döntő ütközet elől, holott *Kossuth* ugyanúgy belátta azt, hogy a reguláris haderő létrehozásához idő kell. A tankönyv axiómaként kezel olyan dolgokat, amelyek politikai megfontolás eredményei. A főssereg felvidéki hadjárata c. részben olvashatjuk: „Míg *Bem* első győzelmeit aratta Erdélyben, a magyar főssereg Buda feladása után északnak fordult.”³³ A mondat mintha *Bem* erdélyi sikereiről és a főssereg északi irányváltásáról szólna, mégis egy „ronda oldalvágással” azt sugallja, mintha *Görgey* szándékosan adta volna fel a fővárost, holott éppen *Kossuth* utasítására tette azt.

Majd így folytatja *Unger*: „A hadjárat méltán elítélt politikai tettel kezdődött. *Görgey* – s varcgelb érzelmű tisztjeivel egyetértésben – Várcott nyilatkozatot tett, melyben élesen bírálta *Kossuthot*, s utána egy ideig kivonta magát a kormány hatásköréből.”³⁴ A tankönyv a „s varcgelb” kifejezést használja, ami osztrák érzelműt jelent, ugyanakkor uralkodóhű kifejezést kellett volna írni, hiszen ebben az esetben a tisztikart nemzetietlen, a magyar nemzeti testtől életidegen színben tünteti fel, amely nem felel meg a történelmi valóságnak. Alapjában véve *Görgeyvel* együtt a tankönyv kirekeszti a hivatásos tisztikart a magyar nemzetből.

Majd kicsit később: „Közben szlovák zászlóaljakkal ki is egészült s katonai értéke megnövekedett.”³⁵ A mondat azt sugallja, mintha a hadsereg katonai súlyának megnövekedése a szlovák zászlóaljakkal való kiegészülésnek lenne köszönhető. „*Görgey* útja először a bányavárosok felé vezetett, s amikor azokat ki kellett ürítenie, magával vitte

³³ Uo. 202. l.

³⁴ Uo. 202. l.

³⁵ Uo. 202. l.

³⁶ Uo. 202. l.

nemesfémkészletüket.”³⁶ A tankönyv tudatosan hallgatja el azt, hogy *Görgey* a fegyverutánpótlás biztosítása és a fegyvergyártás megteremtése érdekében vitte magával a nemesfémkészletet.

A tankönyvön végigvonul a *Görgey*-ellenesség. Egyrészt *Unger* a tények elhallgatásával vagy túlhangsúlyozásával él. Az elhallgatással azt sugallja, mintha a vizsgált esemény nem lenne fontos, a valóságban azonban azért hallgatja el a tényeket, mert nem illik az ideológiailag determinált konstrukcióhoz.

Buda bevétele kapcsán például megjegyzi a szerző, hogy Buda bevétele bár nemzeti ünnep volt, mégis a késlekedés miatt a kedvező katonai lehetőség elveszett. *Görgey*t hibáztatja a késlekedésért, ugyanakkor elhallgatja azt aényt, hogy a hadsereg kimerült volt, és a lőszer is elfogyott. Az utolsó erőfeszítések című alfejezetben *Görgey* késlekedéséről ír ismét: „Csak július közepén indult el Komáromból, s akkor is lassan, a mögötte előrenyomuló orosz csapatokkal kapcsolatot keresve haladt.”³⁷ Arról, hogy kisebb csatákat kellett megvívni ahhoz, hogy a koncentrációhoz időt nyerjen, vagy *Görgey* életveszélyes fejsérüléséről egy szót sem ejt a szerző. A világosi fegyverletétel kapcsán így ír *Unger*: „A kormányt azzal áltatta, hogy mint korlátlan főparancsnok orosz közvetítéssel eredményesen tárgyalhat... A teljhatalmat azonban *Görgey* az oroszok előtti fegyverletételre használta fel.”³⁸ A valóságban az orosz fővezér követelte a kormány lemondását és a fővezér diktátori kinevezését. Mégpedig a fegyverletétel érdekében. Amennyiben ugyanis *Kossuth*tal tárgyalt volna *Paszkievics* herceg, abban az esetben elismerte volna mint politikai hatalmat.

A Kádár-korszak első gimnáziumi tankönyvsorozatának III. osztályos tankönyvén végig kísért *Révai* és *Andics* szelleme, ugyanakkor

³⁷ Uo. 207. l.

³⁸ Uo. 208. l.

Unger már nem frázisosan, vulgármarxista módszerekkel, hanem a demagógia kifinomult eszközeivel éri el célját.

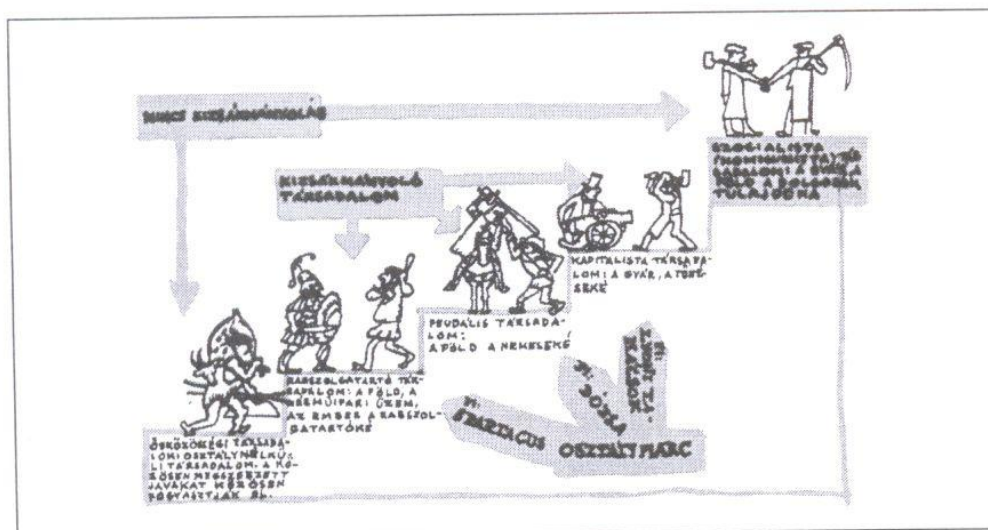
Osztályszemlélet, osztályharc, szocialista hazafiságra nevelés az 1962-es reformtankönyvekben

Az 1962-es reformtantervek tankönyvsorozatait megvizsgálva a korábbi tankönyvekhez képest két tekintetben tapasztalunk változást: egyrészt a kor aktuálpolitikai elvárásainak való megfelelés burkoltabb, kevésbé nyílt formában történő prezentálásában, másrészt a tankönyvek módszertani megújításában. Megállapíthatjuk, hogy az 1962-es reformtantervek alapján írt tankönyvek vonatkozásában 1966 a változás éve. Ekkor ugyanis a szerzők névsora a korábbi tankönyvírókhoz képest teljesen kicserélődik. Ezt azért fontos megemlítenünk, mert feltételezhető, hogy ha egy tankönyvet több éven át ugyanaz a szerző dolgoz át, egy-egy mondat kicserélődhet, egy-egy fejezet pontosításra szorulhat, de alapvetően a tankönyv szemlélete nem változik. Amennyiben viszont a tankönyvek írását más szerzőkre bízák, akkor egyes fejezetek, szövegrészek teljesen megváltozhatnak, hangsúlyaik eltolódhatnak.

A reformtankönyveket megvizsgálva az olvasónak szemet szúr a megváltozott képanyag, egyrészt a rajzos ábrák, illusztrációk számának megnövekedése, másrészt a negatív történelmi hősök arctalanságának, személytelenségének megszüntetése. Áttörésnek tekinthető például *Görgey Artúr* lovas szobrának közlése, amely a Rákosi-rendszerben megbocsáthatatlan bűnnek számított volna. A bizánci hatás, az ikonikus ábrázolásmódra oly jellemző személytelenség és arctalanság eltűnik a tankönyvekből.

Az előbbi fejezetben már érintett jó–rossz ellentétpár a tankönyvek szóhasználatában is nyomon követhető. Egy forradalmi helyzet során

a forradalmi népet vagy a munkásosztályt mint a történelmi esemény jó szereplőjét az eltávolít, megdönt, győzelemre visz, harcol kifejezésekkel azonosítják, a negatív történelmi szereplőket, csoportokat, az ellenforradalmárokat viszont az üldöz, meggyilkol, halálra gyötör, tönkretesz kifejezésekkel párosítják a szerzők. A tankönyvi szóhasználat során szembetűnnek a történelmi szükségszerűségekre jellemző szavak, kifejezések, így a „lehetővé vált”, „kellett” vagy a „kénytelen volt”. Az osztályharc és az osztályszemlélet gondolata több helyen felbukkan. Az emberi társadalom fejlődéséről például az 1962-es tanterv alapján készített 7. osztályos tankönyv szemléletes ábrát közöl.³⁹ A rajzos ábra fókuszában rendező elvként a kizsákmányolás és az osztályharc kifejezések szerepelnek, az osztályharc éleződése pedig az ellenségek kialakításában és szisztematikus üldözésében ölt testet.



2. kép: Az emberi társadalom fejlődése. Devecseriné–Kislaki: Történelem 7. 1968. 120.

³⁹ Devecseri Lászlóné–Kislaki Károly: Történelem 7. Készült a művelődésügyi miniszter rendeletére az MM közoktatási főosztálya és az Országos Pedagógiai Intézet irányításával. Tankönyvkiadó, Bp., 1968.

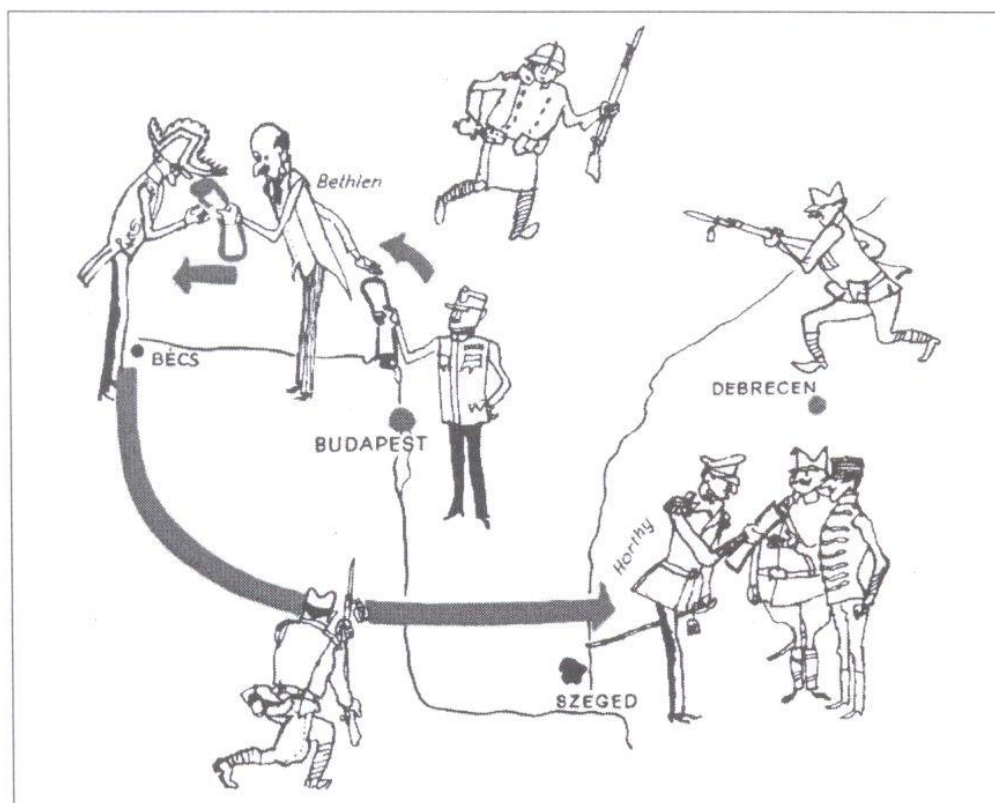
A történelemtanárok munkaközössége által készített 6. osztályos tankönyv a Rákóczi-szabadságharc bukásának okai között az árulást tekintette legfőbb tényezőnek. A tankönyv csak a szabadságharc hanyatlása című részben említi meg a külpolitikai helyzet romlását, holott az egész szabadságharc sikere a külpolitikai helyzet függvénye volt. A bukás okai között viszont egyértelműen a nemesség és a sereg vezetőinek árulását említi a szerzőközösség: „A kuruc csaták hősei szomorúan látták, hogy vezetőik közül mind többen válnak árulóvá (Ocskay László).” Majd lejjebb: „Rákóczi Lengyelországba ment, hogy segítséget kérjen az orosz cártól. Ezalatt egyik vezére, az áruló Károlyi Sándor a majtényi síkon letette a fegyvert, s 1711-ben Szatmáron megkötötte a békét a császáriakkal.” Majd két sorral lejjebb: „Rákóczi elítélte az árulást...”⁴⁰

Az osztályharcot és az osztályszemléletet igen jól példázza a parasztságnak, a parasztfelkeléseknek, a munkásmozgalmaknak a többi anyagrészhez viszonyítva terjedelmesebb bemutatása. A 7. osztályos tankönyv reformkori fejezete, a Haladók és maradiak küzdelme az 1830-as években címmel központi témaként az 1831-es parasztfelkelést ismerteti. A szerzők még külön rajzot is közölnek a parasztfelkelés kiterjedéséről. Az osztályharc szemléltetését a tankönyvírók általában a forradalmárok vagy a párt élcsapatának ideológiai fölényével magyarázzák (8. osztályos általános és középiskolai tankönyvek), amely nemcsak az ellenséggel szembeni harcot, de a párt és a munkásosztály között kialakult hierarchikus viszonyt is egyaránt legitimálja.

Az ötvenes évek hagyománya, a történelem árulói az ún. reform-tankönyvekben is tovább élnek.

⁴⁰ Történelemtanárok munkaközössége: Történelem az általános iskolák 6. osztálya számára. Kilencedik kiadás. Tankönyvkiadó, Bp., 1973. 153. l.

A Csiszér–Sári-féle 8. osztályos tankönyv a Tanácsköztársaság témájának feldolgozásakor szemléletes sematikus rajzot közöl a Vörös Hadsereg haditervének útját ábrázolva a hazaárulóktól az intervenció-sokig. A rajz fókuszában ott látható a hazaáruló, akit a 88. oldalon meg is neveznek a szerzők: „Az új vezérkari főnök (Julier (Zsülié) Ferenc) azonban árulónak bizonyult, s eljuttatta a Vörös Hadsereg haditervét Bethlen Istvánhoz, Bécsbe.”⁴¹



3. kép: A Vörös Hadsereg haditervének útja a hazaárulók és intervenció-sok kezén. Sári–Csiszér: Történelem 8. 1971. 89.

⁴¹ Csiszér Béla–Sári Gusztáv: Történelem 8. Tankönyvkiadó, Bp., 1966–1983. 1972. 88. l.

Az árulás a jók bukásának magyarázataként is szerepelhet. A *Devecseri–Kisláki*-féle tankönyv Afrika gyarmatosításánál egy *Szamori* nevű kereskedő felkelését hozza példaként, mely felkelés ismét csak egy belső árulás következtében bukott el. Az 1962-es tanterv tankönyvsorozatához képest az 1978-as tanterv és tankönyvei további előrelépést jelentettek, főként módszertani vonatkozásokban, az alapvető aktuálpolitikai elvárásoknak való megfelelés mégis tovább él.

Az 1962-es tankönyvek már nem a dogmatikus, vulgármarxista ideológiát sulykolták, hanem a demagógia kifinomult eszközeivel éltek, így többek között azzal, hogy a tanulók gondolkodásmódját befolyásoló jóhiszeműségre, a dolgok mögé látás képességének és a kritikai gondolkodásnak a hiányára alapoztak. Mint minden ember, a diák még inkább ritkán kérdőjelez meg dolgokat, azokat kész tényként kezeli. Az 1848–49-es forradalom és szabadságharc eseménytörténetének tankönyvi feldolgozása erre a kifinomult manipulációra, a szemantikus gondolkodás erősítésére épült.

Nézzünk néhány példát a *Devecseri–Kisláki*-féle 7. osztályos tankönyv 1968. évi kiadásából (a tankönyv még az 1970-es évek végén is forgalomban volt). A jó és rossz ellentétpár illusztrálására kiváló példa a haladás erőinek pozitív színben való bemutatása, a konzervatívok negatív jelzőkkel illetése. A konzervatívok vesztegetést vagy cselszövést alkalmaztak. A nemzetőrséget mint forradalmi szervet jónak tüntetik fel, legitimálva ezáltal a szabadságharc katonai harcaiban való szerepét, holott ismeretes, hogy hadászati szempontból a nemzetőrökre nem lehetett építeni: „Kimondták a forradalom fegyveres erejének, a nemzetőrségnek a felállítását is.”⁴² A Batthyány-kormányt – amely valójában az alkotmányos utat képviselte – a bécsi udvar „ármánykodá-

⁴² Devecseriné–Kisláki, 1968, 97.

sával” szemben erélytelennek mutatja be, de leginkább a nemesi származású miniszterek miatt ítéli el működését. Csak *Kossuthot* és *Szemerét* ismeri el, akik a szerzők szerint a leginkább képviselték Béccsel szemben a kemény álláspontot. Mindez a két személy későbbi tevékenységének legitimálását szolgálja. A parasztságot pozitív színben ábrázolják. A korábbi évek tankönyveihez képest tompul, de még mindig megtalálható a *Petőfi–Kossuth–Táncsics* „Szentháromság” utóélete. *Táncsicsot* komoly politikai tényezőnek állítják be a szerzők, holott köztudott, hogy nem volt az. Megerősödik viszont az ún. második vonal. Az 1848–49. évi forradalom és szabadságharc hősei közül a történelem panteonjába kerül *Bem József*, *Damjanich*, *Gábor Áron*, *Guyon Richárd* és *Dembinsky Henrik* is. A hadvezérek forradalmi érdemeit vagy népi származását emelik ki. *Bemet* rettenthetetlen jelzővel illetik, *Damjanichot* bátor katonának, a legönzetlenebb hazafinak állítják be, aki a legendás hősiességű vörössipkásokat vezette a szabadságharc küzdelmeiben. Ügyes csúsztatással nem tekintik végzetesnek a szerzők a temesvári ütközetet, viszont méltatják *Bemet*, aki valójában óriási hibákat követett el a temesvári ütközet során. A szerzők hangsúlyozzák, hogy még neki sem sikerült győzni *Haynau* felett, majd nem a katonai tévedéseit sorolják fel, hanem azt emelik ki, hogy lova felbukott, és ő maga is megsérült. *Bem* „szerecsenmosdatása” a tények elhallgatása és átcsoportosítása révén tökéletesen sikerült. A szerzők egyébként Béccset tekintik a fő ellenségnek. A *Görgeyvel* szembeni negatív álláspont a korábbi évek tankönyveihez képest tompul, ugyanakkor továbbra is gyanús eleme marad a szabadságharc történetének, és minden mozdulatában igyekeznek a szerzők hátsó gondolatokat keresni. Hadvezéri tehetségét ugyan többnyire pozitív színben tüntetik fel, ugyanakkor „emberi gyengeségeit” hangsúlyozzák: „*Görgey Artúr* felvidéki hadjárata alatt nem mindennapi hadvezéri tehetségről tett tanú-

ságot, de hiúsága, nagyravágyása nagyobb volt, mint hazaszeretete. Csak kellenként hajtott végre Kossuth parancsait, s hajlott a bécsi udvarral való megegyezésre.”⁴³

A sorok alaposabb boncolgatása során fény derül az ellentmondásokra. Az olvasó számára szinte értelmezhetetlen a kellenként kifejezés, hiszen Görgey végrehajtotta Kossuth parancsait. Az igaz ugyan, hogy mint katona nem mindig értett egyet Kossuth döntéseivel. Abban az esetben viszont, ha Kossuth rossz parancsát végrehajtja Görgey, nem említik azt, hogy Kossuth utasítására tette: „Bécs megtámadása helyett Görgey visszafordult.” Az olvasó számára tudatosul, hogy rossz katonai lépés volt ez, viszont ebben az esetben a szerzők elhallgatják azt, hogy Kossuth parancsára vonult vissza a magyar fővezér. Már a téli hadjárat idején a tankönyv tudatosan készíti elő Görgey árulását: „A magyar fővezér, akiben erélyessége miatt olyan nagy volt Kossuth bizalma, egyre hátrált, ütközet nélkül adva fel a legfontosabb helységeket.”⁴⁴ A valóságban Görgey azért hátrált, mert sem ütőképes hadsereg nem volt a kezében, sem a fegyvergyártás, sem a lőszerutánpótlás nem volt megoldott. A kézenfekvő válasz azonban mégsem kézenfekvő, amennyiben néhány sorral előbb a szerzők Kossuthot méltatják, konkrétan hadseregszervező tevékenységét, gondoskodását a lőpor előállításáról, a fegyvergyártásról. Görgey katonai tévedését tehát a Devecseri–Kislaki szerzőpáros a történelmi időbeliség felcserélésével „teszi az olvasó számára hitelessé”. December végén válságossá vált a helyzet, rögtön utána pedig Görgey visszavonulásáról írnak, azt sugallva az olvasó számára, hogy miatta alakult ki a válságos helyzet. A nyári hadjárat idején a Görgey-kép újabb negatív jellemvonással bővül: Görgey parancsmegtagadó. A tankönyv Görgey Délvidékre való levonulásáról megem-

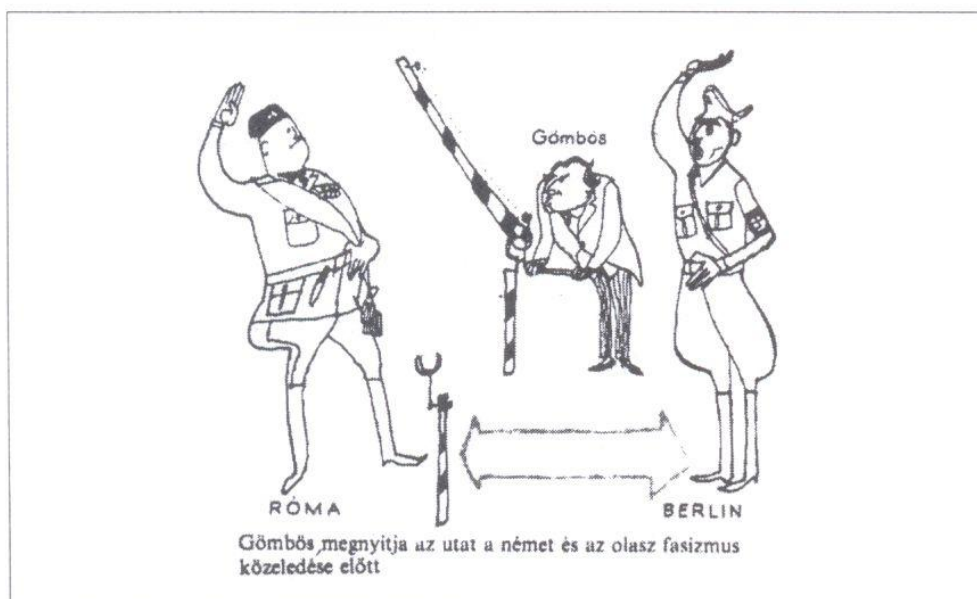
⁴³ Uo. 108. l.

⁴⁴ Uo. 105. l.

líti, hogy azt hatalmas kerülővel tette meg, ugyanakkor elhallgatja, hogy életveszélyes fejsérülést szerzett az egyik ütközetben, és hetekig eszméletlenül feküdt. A fejezeten szisztematikusan végigvonul *Görgey-nek* a bécsi udvarral való megegyezési kísérlete. A tankönyv arról is ír, hogy *Görgey* lemondásra kényszerítette *Kossuthot*, azt sugallva, mintha diktátori ambíciói volnának, holott a fegyverletétel miatt éppen *Paszkevics*, az orosz fővezér követelte *Görgey* diktátori kinevezését. Amennyiben ugyanis *Kossuth*tal tárgyal, akkor annak politikai legitimációját ismerné el. Az oroszok *Görgeyvel* mint hadvezérrel és nem mint politikussal tárgyaltak. Ezt a célt szolgálta a valóságban a diktátori kinevezés. A tankönyv burkoltan fogalmazza meg *Görgey* árulását. Ezt a tanulókhöz intézett kérdés formájában teszi: „Foglaljátok össze, mivel járult hozzá *Görgey* a szabadságharc bukásához!”⁴⁵

Azért találunk példát a nyílt elferdítésekre is! A Gömbös-kormány történelmi megítélése ezek közé tartozik. A *Csiszér–Sári* szerzőpáros az 1974-es kiadásban ír a *Gömbös* idején megkötött német–magyar gazdasági egyezményről, de ezt nem a mezőgazdasági export külföldi elhelyezésére irányuló kereskedelmi szerződésként, hanem a háborúra készülődő Németország élelemmel való ellátásaként magyarázza.

⁴⁵ Uo. 114. l.



4. kép: Karikatúra a Csiszér–Sári-féle 8. osztályos tankönyvből

Az 1935-ös választás az 1971-es kiadásban még egyházellenes felhanggal szerepel, míg az 1974-es kiadásban az 1935-ös választásról szóló részt teljes egészében törölték a tankönyvből. Az 1971-es kiadásban az 1938–1940 közötti területrevíziót *Horthy* országgyarapításaként említették, az 1974-es kiadásban *Horthy* országgyarapító megítélése kikerült a könyvből. Valószínűsíthető, hogy ennek a belpolitikai életben az internazionalizmust hangsúlyozó és az 1968-as új gazdasági mechanizmussal szembehelyezkedő ún. „munkásellenzék” irányította visszarendeződés lehetett az oka.

Az elhallgatások és elferdítések kedvelt színtere a második világháború ábrázolása. A Csiszér–Sári szerzőpáros ideológiai bizonytalanságára utal a sztálingrádi csata volgai csatára keresztelése, ami azért tekinthető a történelmietlenség eklatáns példájának, mert a helységnevében *Sztálin* neve szerepel, és csupán ezt elkerülendő változtatták meg a csata nevét.

A második világháború történetét mindvégig a Szovjetunió elleni támadás és a nagy honvédő háború, valamint a Szovjetunió által indított felszabadító harcok ideológiájára fűzik fel a szerzők. A szövetségesek hadmozdulatait a szerzők vagy mellékepizódnak tekintik, vagy – amint a normandiai partraszállásnál – a szövetségesek szemére vetik a késlekedést: „Csak a szovjet fegyveres erők kimagasló győzelmei után került sor 1944 júniusában a szövetségesek partraszállására a franciaországi Normandiában.”⁴⁶

Petró Zsuzsa helyesen mutat rá arra, hogy a XX. századi világtörténelmi anyagrész szinte teljesen, a XIX. század végi egyetemes történelmi témák pedig nagyrészt a nem kommunista/szocialista világhoz és eszmerendszerhez kötődő részek kivételével teljesen kimaradnak a tankönyvekből. Természetesen a szocializmus rendszerének és a magyar történelemnek megértéséhez elengedhetetlenül fontos anyagrészek (imperializmus, fasizmus, gazdasági világválság stb.) nem hiányozhatnak az anyagból, de a többi esetben vagy nem, vagy negatív megítélésben szerepel a nyugati világ.⁴⁷

Jó példája a negatív megítélésnek az előbb említett normandiai partraszállás, vagy a Hirosimára és Nagaszakira ledobott atombomba tankönyvi ábrázolása.

Ez utóbbi esetén, a Hirosimát és Nagaszakit ért atomtámadásról szólva – ahogyan Závodszy Géza egyik tanulmányában kifejti – a tankönyvszerzőknek az a célja, hogy az „amerikaiakat általában mint a hatalom és az erőszak megszállottjait tüntesse föl, akik nem riadnak vissza a békés lakosság tömeges és értelmetlen pusztításától.”⁴⁸

⁴⁶ Csiszér-Sári, 134. l.

⁴⁷ Petró Zsuzsa: Múltkép és propaganda. Történelemtankönyvek és -oktatás a Kádár-korszakban. TDK-dolgozat. BKAÉ. 2001. 23. l.

⁴⁸ Závodszy Géza: Nemzeti előítéletesség internacionalista kötelességből. Sztereotípiák, nemzeti előítéletek a magyar történelemtankönyvekben. Iskolakultúra, 1993/3. 15–16. sz. 8–9. l.

Závodszy Géza éppen a Csiszér–Sári szerzők tankönyvét hozza fel példának. Nem elég, hogy az atomtámadást a szerzők a tankönyv szövegében a negatív Amerika-kép megjelenítésére használják fel („Az amerikai hadvezetésnek ezzel nem Japán térdre kényszerítése, hanem hadifölényének fitogtatása volt a célja... Az atombomba még évek múlva is sok áldozatot követelt és követel ma is a két japán város lakói közül... A sugárfertőzés miatt főleg rákos megbetegedésekben pusztulnak el sokan... Torzszülött csecsemők jelzik, hogy a tömegpusztító fegyverek az utódokat sem kímélik... Ez ellen az embertelenség ellen szervezik meg a béke erői világszerte minden évben tiltakozó gyűléseiket, felvonulásait, hogy így is figyelmeztessék az emberiséget. Ennek ellenére az Amerikai Egyesült Államok egyes vezetői ma is fenyegetőznek az atombomba felhasználásával.”⁴⁹), a szöveget egy riasztó, halálfejes rajz egészíti ki, amely a náci haláltáborok rémtetteire emlékezteti az olvasót.



5. kép: Az atombomba hatása. Csiszér–Sári: Történelem 8. 136. l.

⁴⁹ Csiszér–Sári, 136. l.

A második világháború tankönyvi feldolgozására a számos kínálkozó példa közül álljon itt a hazánk felszabadulásáról írt tankönyvi részlet. A Csiszér–Sári-féle tankönyvben felfedezhetjük az ötvenes évek kedvelt sztereotípiáját a „Magyarország az utolsó csatlós” kifejezést.

1944 nyarának hadieseményeit vizsgálva a szerzők a háborúból való kilépés szükségességét vázolják fel, hiszen a Vörös Hadsereg már a magyar határhoz közeledett. Ennek ellenére, mint írják: „a magyar kormány még mindig nem tudta rászánni magát arra, hogy kilépjen a háborúból, sőt szeptember végén újabb három hadsereget vonultatott fel a német arcvonal támogatására.”⁵⁰ A szerzőknek igazuk van abban, hogy a szovjet hadsereg már a magyar határhoz közeledett, és abban is, hogy a háborúból való kilépés szükséges lett volna. De Horthy elsődleges célja nem a német arcvonal támogatása, hanem a Vörös Hadsereg Kárpátokban való feltartóztatása volt.

Az október 15-i proklamációját pedig nem a hatalom átmentése érdekében jelentette be a kormányzó – ahogyan a szerzők állítják –, hanem a további háborús veszteségek elkerülése céljából.⁵¹

Az 1978-as tanterv tankönyvsorozata

A történelemtanítás és a tankönyvírás az 1980-as évekre – főleg módszertani szempontból – komoly változásokon ment keresztül. Amennyiben az 1978-as tanterv alapján készített tankönyveket összehasonlítjuk az 1962-es tantervek alapján elkészített tankönyvekkel, megállapíthatjuk, hogy a tankönyv munkaeszközzé vált, a forráselemzés pedig polgárjogot nyert. A tankönyvek mellett új taneszköztípusok jelentek meg: fóliatranszparens sorozatok, falitáblák, oktatófilmek, diasorozatok, képes falitérképek. A tankönyvszerzők is igyekeztek

⁵⁰ Uo. 138. l.

⁵¹ Uo. 138. l.

nemcsak módszertani, hanem tartalmi megújulásra is törekedni, bár ez utóbbi, részben a régi beidegződések, részben a politikai és tudományos körök indirekt hatása miatt nem minden esetben sikerült. A régi beidegződések alatt továbbra is a *Mód Aladár*-féle, erősen nemzeti vonal kétségtelenül tompább utóéletét, a magyarság történetének a függetlenségi harcok történetéből való levezetését, másrészt a forradalmak feldolgozásánál az ún. forradalmi doktrínák, a forradalmak legendáriumába tartozó jelenségek túlhangsúlyozását értjük. A *Mód Aladár*-féle nemzeti vonal tompa utóélete abban mutatkozott meg, hogy a tankönyvek, a korábbi tankönyvekhez hasonlóan, nem akarják különválasztani a haza és haladás problematikáját. Ezt úgy érik el, hogy pl. a bécsi udvar és a magyar nemesség közötti küzdelmet kizárólag a magyar nemesség pozitív szerepének szemszögéből vizsgálják, ugyanakkor a polgárosodás irányába ható Habsburg-intézkedéseket elhallgatják. Az általános iskolai tankönyvek általában nem említik meg a politikai erők közötti átjárásokat, pl. *Széchenyi* kiegyezési kísérletét *Metternich*hez. A kölcsönhatások, a dolgok természetének objektív bemutatásának hiánya nem magyarázható életkor-pedagógiai szempontokkal, hiszen a 7. osztályos tanulónak is látni kell az alapösszefüggéseket, a politikai mozgásokat.

Nézzünk néhány példát az 1848-as forradalom idejére visszanyúló, a francia forradalom legendáriumának utóéletére *Helméczy Mátyás* 7. osztályos tankönyvi fejezetéből. Bár ezek a forradalom legendáriumához tartozó részek a korábbi tankönyvekhez képest mennyiségben nem számottevőek, mégis tovább élnek.

A valmyi ütközet bemutatásakor a *Helméczy*-féle 7. osztályos tankönyv 1985-ös kiadása az 1958-as kiadástól szinte semmilyen szemléletbeli eltérést sem mutat: „Az éhes, mezítlábas, rosszul felszerelt, de forradalmi tüztől lelkes francia csapatok Párizstól mintegy 100 kilo-

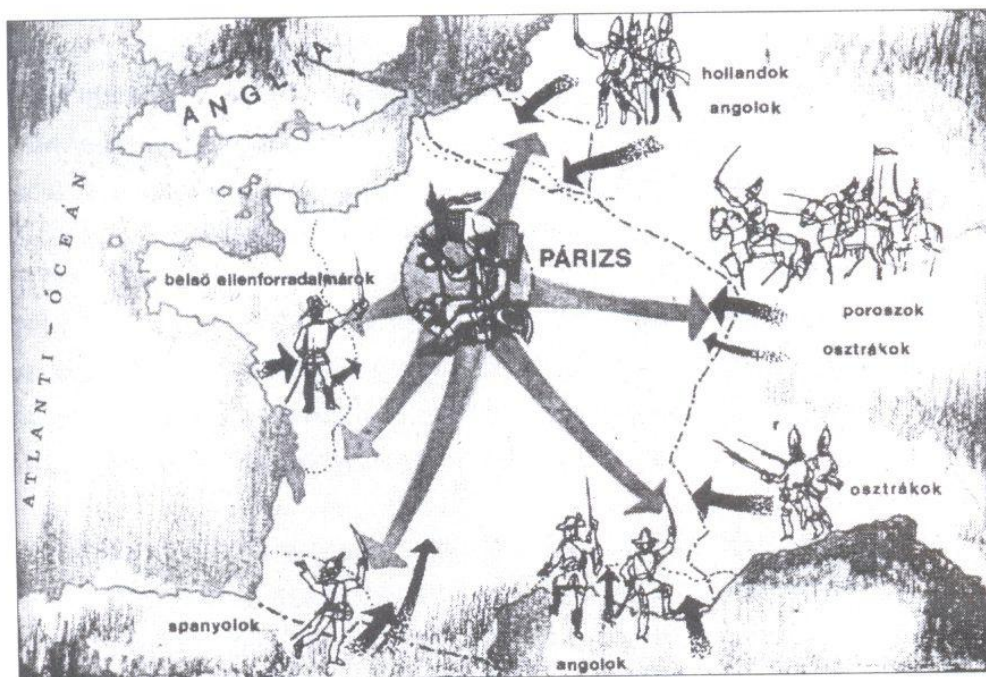
méterre, Valmynál halált megvető bátorsággal megállították a betolakodókat.”⁵² Az 1950-es évek kedvenc gondolatmenete, a forradalmi romantika mítosza újra felbukkan a valmyi csata kapcsán. A tankönyvben azonban véletlenül sem szerepel már a valmyi csatánál is fontos szerepet játszó *Dumouriez*, vagy a későbbiekben *Carnot*, a gironde hadügyminisztere, a forradalmi hadsereg kiváló hadseregszervezője. Magától értetődő módon helytelen lenne azonban számon kérni a szerzőtől azt, hogy ezek a nevek miért nem jelennek meg hangsúlyozottan a tankönyvben, hiszen a tankönyv mindig a tantervre épül, és az 1978-as tanterv francia forradalomra vonatkozó követelményei között sem szerepelnek nemhogy a fenti nevek, de egyáltalán nem található az olvasó kötelező névregiszterrel. Az 1978-as tanterv tananyaga pedig mindössze két történelmi személyt nevesít: *Robespierre*-t és *Bonaparte Napóleont*.

A forradalmi doktrínák másik kedvenc kísérő eleme a bonapartizmus veszélye. *Bonaparte*, aki ragyogó pályafutását a francia forradalomnak köszönhetette, mégis „elárulta” azt. Az 1848-as forradalom és szabadságharc alatt a hivatásos tisztikar és annak vezetője, *Görgey* nem véletlenül gyanús történelmi elem végig a fejezetben.

A szerző a *Devecseri–Kislaki* szerzőpáros tankönyvi fejezetéhez hasonló rajzos ábrát alkalmaz Külső támadások és királypárti felkelések a forradalmi Franciaország ellen címmel. A rajz elévülhetetlen érdeke az, hogy egy 7. osztályos tanuló számára kitűnően illusztrálja azt a válságos helyzetet, amelybe a francia forradalom került. Mégis célszerű lett volna a rajzos ábrába az események évszámait bejelölni, mert ennek hiányában a történelmi párhuzamosság és egyidejűség érzetét kelti az olvasóban (ami nem fedi a valóságot!), és érzelmi vi-

⁵² Helméczy Mátyás: Történelem és állampolgári ismeretek az általános iskola 7. osztálya számára. Negyedik kiadás. Tankönyvkiadó, Bp., 1985. 27. l.

szonyulást, konkrétan a forradalommal való együttérzést hangsúlyozza.



6. kép: Külső támadások és királypárti felkelések a forradalmi Franciaország ellen. Helméczy: Történelem és állampolgári ismeretek az általános iskola 7. osztálya számára. 1985. 29. l.

Az árulómítosz a korábbi tankönyvekhez viszonyítva sem tűnik el a fejezetből (király, főurak, áruló tisztek). Helméczy a korábbi tankönyvekhez hasonlóan a francia forradalom tetőpontját a jakobinus uralomhoz köti, az alkotmányos királyságról nem ad árnyalt képet⁵³, vi-

⁵³ Természetesen dőreség, mi több: helytelen lenne a szerzőtől a francia forradalom marxista koncepciójának továbbélését számon kérni, hiszen először a 1989. július 6. és 12. között Párizsban rendezett, a bicentenáriumi jegyében üléselő történész-világkongresszus alkalmával adott lehetőséget a francia forradalom újraértékelésére. A világkongresszuson külön szekció foglalkozott a francia forradalom oktatásával és tankönyvi megjelenítésével. Yves Gaupeau a francia forradalomnak a francia alapfokú iskolákban az 1870 és 1989 közötti

szont vastag betűvel emeli ki a forradalmi terror mozzanatait, azt érzékeltetve az olvasóban, hogy a forradalmi terrort a történelmi szükségszerűség keltette életre.

Egyetérthetünk *Petró Zsuzsával*, aki szerint a Kádár-korszak tankönyveiben a történelmi eseményeket a marxista szemlélethez igazodva többnyire a történelmi szükségszerűséggel magyarázták. A történelmi szükségszerűség megítélése függött a történelmi esemény vagy a történelmi szereplő megítélésétől. Amennyiben a történelmi esemény vagy a történelmi személy cselekedete pozitív, abban az esetben a jó cselekedetet a történelmi szükségszerűség elvével magyarázzák, konkrétan azzal, hogy az adott történelmi személy felismerte a helyes utat,

időszak oktatási tapasztalatait mutatta be, de más nemzetek oktatási tapasztalatai is ismertté váltak. A bicentenárium adott lehetőséget arra, hogy magában Franciaországban is a forradalom megítélésében nemzeti konszenzus szülessék. A nemzeti konszenzusnak pedig az 1789-es demokratikus alapelveket tekintették, hiszen az Emberi és polgári jogok nyilatkozata szolgáltatott alapot az 1948-ban napvilágot látott Emberi jogok egyetemes nyilatkozatának is. Az 1978-as tanterv alapján készült tankönyvek francia forradalomról szóló fejezetei – mivel néhány évvel korábban születtek, mint ahogy a forradalom új tudományos eredményei napvilágot láttak – természetesen magukon viselik a marxi koncepció hagyományait szemléletben (a korlátlan királyi hatalom bukásának történelmi szükségszerűsége, a jakobinus diktatúra szükségessége stb.) és periodizációban (a forradalom a jakobinusok bukásával zárul) is. 1989-re a történészek között nemzetközi méretekben is egyetértés született ugyanis a francia forradalom periodizációjának kérdésében. Ezek szerint a francia forradalom nem zárult le a jakobinus rendszer bukásával, hanem egyetértés született az 1799-es évszámról. Az 1794 és 1799 közötti időszak méltánytalanul háttérbe szorult a tankönyvekben, és annak ellenére, hogy a történetírás thermidori reakcióként ír erről a korszakról, mégis ez az időszak szilárdította meg a forradalom vívmányait. Szó sem lehetett például arról, hogy Edmund Burke-nak a francia forradalom értékkonzervatív feldolgozását, a francia forradalom vadhajtasait, a forradalomnak az organikus történelemfejlődéstől való elkanyarodását hangsúlyozzák, netán a francia forradalom kritikája és a polgári ethosz egyidejű igénylése közötti paradoxon feloldására tegyenek kísérletet a korszak szerzői, netán Francois Furet „kisiklás” elméletének szemléleti vonatkozásait valamilyen módon bedolgozzák a tankönyvekbe, hiszen a történetírás új eredményei és célkitűzései az 1980-as évek elején még nem láttak napvilágot. (Ugyanígy elképzelhetetlen, hogy az 1848-as magyar forradalom bemutatásánál az alkotmányos út szisztematikus bemutatása, a magyar alkotmányos fejlődésnek, a pozsonyi–bécsi eseményeknek a hangsúlyozása és a pesti események nem központi eseményként való illusztrálása prioritást kapott volna.)

és a történelmi szükségszerűség szerint cselekedett. Amennyiben a jó történelmi csoportok mégis rosszat cselekednének, akkor nem a tett mögött meghúzódó szándék a rossz, hanem a történelmi szükségszerűség diktálta a rossz cselekedeteket. Ugyanakkor ha az eleve negatív történelmi csoportok cselekednek rosszat, akkor szó sincs a történelmi szükségszerűségről, csakis a tett mögött meghúzódó rossz szándékról vagy az erkölcsiség hiányáról lehet szó. Amennyiben pedig a negatív történelmi csoportok netalán valami jót cselekednének, abban az esetben sem lehet szó össze a jó tettről. Ezeket az eseteket többnyire a néptől való félelemmel igazolják.

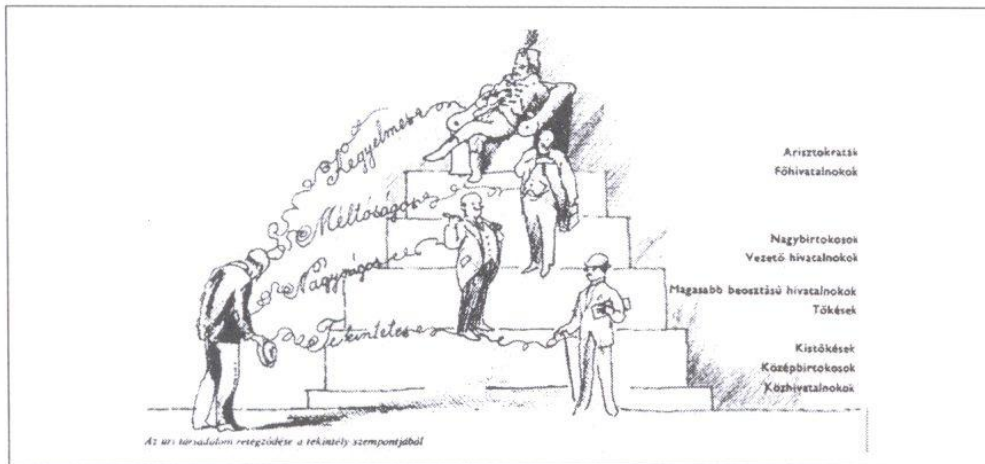
Az 1978-as tanterv alapján írt 8. osztályos tankönyv forradalmi szemlélete még szembetűnőbb. A hangsúlyozott témák a 20. századi forradalmak köré csoportosultak. A nagy októberi szocialista forradalom történetét 29 oldalban tárgyalja a szerző. A tankönyv képanyaga is a forradalmi tömeget, a harcokat, a népközi jeleneteket ábrázolja (pl. *Lenin* szónokol, uzsonnaosztás féloldali terjedelemben, a Kasseli-kert átadása a proletárgyerekeknek stb.). A magyar történelem vonatkozásában viszonyítási pont az 1918–19. évi forradalmak⁵⁴, valamint a népfront harca a fasizmus ellen.

Tipikus elhallgatások és elferdítések színtere a Horthy-rendszer és a II. világháború eseménytörténetének és szereplőinek bemutatása. Túlzás nélkül állítható, hogy az 1917. októberi szocialista forradalomtól a második világháború végéig terjedő tananyagrészt iskolapéldája az ekkor már igencsak idejélmúlt történelmi torzításoknak. Nem véletlen, hogy valószínűleg a Tankönyvkiadó felkérésére *Sipos Péter* történész egy segédletet állított össze a fent említett tananyag fejezetei-

⁵⁴ Érdekesség Kun Béla szerepének megítélése. A Zsigmond–Feyer–Heckenast–Karácsonyi tankönyvben említést sem tesznek Kun Béláról, a Csiszér–Sári tankönyv foglalkozik a forradalmárral, Bíró Ferencné pedig már pályaképet ad róla.

nek értelmezéséhez, az elavult történelmi részek megszüréséhez, a vi-tás történelmi részek tisztázásához.⁵⁵

A Horthy-rendszert leegyszerűsítve, negatív színben tünteti fel ugyanis a szerző. Meg sem említi a korszak szociális és demokratikus törekvéseit. Ellenkezőleg, a Horthy-rendszer megítélésekor annak tekintélyuralmi jellegét emeli ki, valamint fasiszta jellegét lebegteti, ami azt jelenti, hogy ha úgy akarjuk, a rendszer már születése pillanatában fasiszta volt, ha viszont ez az ideológiához megkonstruált tézis-be nem fér bele, akkor Gömbös miniszterelnökségétől beszélünk csak a rendszer folyamatos fasizálódásának jelenségéről. A megítélés min-dig az ideológiailag determinált konstrukciótól függ.



7. kép: Az úri társadalom rétegződése a tekintély szempontjából. Bíró Ferencné: Történelem és állampolgári ismeretek 8. 94. l.

Az 1978-as tanterv alapján megírt 8. osztályos tankönyv szerzője a Horthy-rendszer mértékadó történelmi személyiségeiről is negatív ké-pet rajzol. A trianoni béke feldolgozásakor a szerző a politikusoknak

⁵⁵ Sipos Péter: Segédlet az általános iskola VIII. osztálya számára kiadott történelemtan-könyv 1917–1945 közötti fejezeteihez. Kézirat.

nem az 1920. júniusi nyilatkozataiból emel ki részeket, hanem gróf *Teleki Pálnak* a trianoni békéről egy, még 1919. decemberi nyilatkozatát idézi, amikor még minden magyar politikus, *Telekit* is beleértve, a békekötés szakmai alapokon nyugvó rendezésében hitt, és álmában sem gondolt a trianoni országcsontkításra. *Teleki* tudta azt, hogy le kell majd mondani magyarul a területekről, de ekkor még nem lehetett tudni azt, hogy mi lesz 1920 júniusában.

A szerző viszont az uralomra kerülő Horthy-rezsimet nemzetietlennek igyekszik feltüntetni, a rendszer a kommunizmust, a bolsevizmust nagyobb veszélynek tekinti, mint azt, hogy a nemzet testét amputálják-e. Nem véletlenül emeli ki a szerző a nyilatkozat antikommunista jellegét. *Teleki* történelmi szerepének megítélését pedig a neki tulajdonított igen negatív érzelmű és töltetű szavak is megerősítik: „Körülbelül mindegy, nagyobb-e vagy kisebb lesz ez az amputáció, fő a rendcsinálás.”⁵⁶ E gondolattal azt sugallja a szerző, hogy *Telekinek* a nemzet területi integritása nem volt fontos, sőt erre a negatív *Teleki*-képre még módszertanilag is rásegít azáltal, hogy reprodukív kérdést tesz fel a tanulóknak: Mit ért *Teleki* gróf az „amputáció” és a „rendcsinálás” alatt?⁵⁷

Ugyanakkor a második világháború kezdetét tárgyaló tankönyvi fejezetben, Jugoszlávia német megtámadásakor lehetőség nyílna *Teleki Pál* miniszterelnök történelmi szerepének revideálására. Mivel Jugoszláviában 1941 márciusában államcsínnyel megdöntik a németbarát rezsimet, és Hitler dönt Jugoszlávia lerohanásáról, a magyar kormánynak, élén *Telekivel*, döntenie kell arról, hogy szembefordul-e Hitlerrel, vagy felrúgva az 1940 decemberében kötött megnevtámadási és

⁵⁶ Bíró Ferencné: Történelem és állampolgári ismeretek 8. Tankönyvkiadó, Bp. 1984. 65. l. (A tankönyvet még 1989-ben is használták.)

⁵⁷ Uo.

örökbarátsági szerződést, segít Hitlernek Jugoszlávia megtámadásában. A magyar történelemnek e tragikus időszaka és személy szerint Teleki Pál miniszterelnöknek tragikus sorsa, emberi meghasonlása ismert és feltárt történelmi tény. Teleki erkölcsi nagyságára, emberi tartására a sokat idézett búcsúleveléből következtethetünk. A szerző mégsem értékeli át Teleki szerepét. A koronatanácsi ülésen Teleki nem emelt határozottan szót Jugoszlávia megtámadásával szemben, ugyanakkor felismerte azt, hogy a németekkel való szembeforduláshoz nem számíthat támogatásra sem a hadvezetés, sem az állam vezetőitől. Ezért öngyilkos lett. A búcsúleveléből közölt résszel pedig a Horthy-rendszer elítélése a célja a szerzőnek, amely bár történetileg többé-kevésbé helytálló, viszont Teleki öngyilkosságának emberi-lelki aspektusáról említést sem tesz a szerző, hiszen ennek kibontásával a tanulók előtt Teleki erkölcsi nagyságára, bátorságára is fény derülne.

A Gömbös-kormányt a Csiszér–Sári-féle tankönyvhöz hasonlóan ez a könyv is a fasizmus szálláscsinálójaként mutatja be. A Gömbös utáni kormányok alatt pedig a fasizálódás még nagyobb lendületet vett.

Az 1978-as tanterv alapján megírt 8. osztályos könyv szerzője torzít, amikor a belpolitika fasizálódásáról a következőt írja: „Az 1930-as évek közepétől a közélet szintjén, a kormánypártban, az államgépezetben, a hadseregben olyan személyek kerültek előtérbe, vezető tisztségekbe, akik az ellenforradalmi rendszer keresztény nemzeti ideológiája jegyében nevelkedtek, és fogékonyak voltak a fasizmus Európa-szerte terjedő eszméire.”⁵⁸ Majd a szerző a szélsőjobboldal nyílt szervezkedéséről ír, és rögtön utána a kormányzó jogkörének kiterjesztését is megemlíti, úgy állítva be a kormányzói jogkört az olvasóinak, mintha indirekt módon a fasizmus irányába tolta volna el a rendszert,

⁵⁸ Uo. 90.l.

holott éppen ellenkezőleg, azt a célt szolgálta, hogy megakadályozza a nyilaskeresztesek bármilyen puccskísérletét.

A tankönyv szerzője erről így ír: „A fasizmus előretörése Németországban, Ausztriában és Európa-szerte a magyar kormányok politikájára sem volt hatástalan. A szélsőjobboldali nyílt és titkos szervezkedések felerősödtek. A kormányzó jogkörének kiszélesítésével (1937) a magyar országgyűlés elvesztette azt a jogát, hogy *Horthy* felelősségre vonja. A törvény utódajánlási jogot is biztosított a kormányzónak. A magyar politika egyre inkább német szolgálatba állítása a fasizálódás felé tolta az országot.”⁵⁹

Az arra való utalás, hogy a kormányzói jogkör kiterjesztése az ország fasizálódását szolgálta, a szerzőnek a hivatalos politika elvárásaival való azonosulását bizonyítja.

Illusztrálásként idézzünk egy akkor már második kiadását megélt, a felsőoktatásban használt jegyzetből: „Az 1937:XIX. tc. révén az országgyűlés elvesztette azt a jogát, hogy *Horthy* felelősségre vonhassa, akit viszont felhatalmazott arra, hogy maga helyett utódot ajánlhasson. A kormányzó hatalma azáltal is gyarapodott, hogy azontúl a hozzá felterjesztett törvényt kétszer is visszaküldhette, az országgyűlést pedig feloszlathatta. Az 1937:XXVII. tc. is csorbította a képviselőház jogállását. Addig ugyanis az általa elfogadott törvényjavaslat közvetlenül juthatott az államfő elé, azontúl azonban a felsőház ellentétes véleménye esetén a két ház együttes ülésén kellett – titkos szavazással – dönteni a vitatott javaslat sorsáról. A végül is csak 1938 áprilisában szentesített választójogi törvény ugyan a titkos szavazást valóban általánosította, ám a fenti garanciákon túl – egy esetleges politikai földcsuszamlás elhárítására – újabb torlaszokat épített. A választójog feltéte-

⁵⁹ Uo. 90. l.

leit ugyanis tovább szigorította, következőleg a választópolgárok számát 300 000 fővel apasztotta.

Ezek a jogi szabályozások korántsem fakadtak alaptalan félelmekből. A szélsőjobboldal meg-megújuló rohamai a kormányt közvetlenül fenyegették, a baloldali mozgalmak izmosodása pedig egy esetleges távolabbi változás körvonalait rajzolta ki.”⁶⁰

Az 1938-as Anschlusst német agresszióként mutatja be a szerző, rögtön hozzátéve azt, hogy a magyar kormány úgy ismerte el a német agressziót, hogy megszüntette a bécsi magyar követséget. Az igazság: automatikusan megszűnt a bécsi magyar követség. És vajon a Szovjetunió Ausztria német megszállásakor nem szüntette meg a bécsi szovjet követséget?

Történelmileg máig nem tisztázott Kassa bombázásának kérdése. Ennek ellenére a *Csiszér–Sári* szerzőpáros állítja, hogy szovjet felségjelekkel ellátott német repülők bombázták az ősi magyar várost. *Bíró Ferencné* már finomabban fogalmaz, amikor ismeretlen repülőgépekről ír.

Vajon hogyan ír a tankönyv a *Molotov–Ribbentrop*-paktumról és a Szovjetunió részvételéről a lengyel háborúban?

Az 1950-es évek tankönyve a megegyezést még teljes mértékben kényszerhelyzetként aposztrofálja, és a nyugati államok uszítását hangsúlyozza. A *Csiszér–Sári* kettős szintén szükséghelyzetről ír, de ők már kiemelik a szovjet politika tudatosságát, és azt, hogy a kénytelen elfogadott szerződéssel a szovjet kormány időt nyert a háborúra való felkészülésre. *Bíró Ferencné* tankönyve már külön alfejezetet szán a szovjet–német meg nem támadási szerződés ismertetésére. A szerző ugyanakkor igazolja a Szovjetunió békepolitikáját, ahol a német aján-

⁶⁰ Balogh Sándor–Gergely Jenő–Izsák Lajos–Jakab Sándor–Pritz Pál–Romsics Ignác: Magyarország a XX. században. Kossuth Könyvkiadó, 1986. 190. l.

latot kényszerűségből fogadták el. Szót sem ejt tehát arról, hogy a megnemtmadási szerződésnek volt egy titkos záradéka Lengyelország feldarabolásáról. De a tankönyv a szovjet–német megnemtmadási szerződés hatásáról sem ír. A 8. osztályos tankönyvek fontos legitimáló eseménye a népfrontpolitika. Külön alfejezet szól a Komintern 1935-ös konferenciájáról, ahol meghatározták a népfrontpolitika szükségességét. A tény, hogy Sztálin „átnyúlt” a Komintern felett, és a náci Németországgal kötött szerződést, a népfrontpolitika végét jelentette. A 8. osztályos tankönyv a törzsanyagban említést sem tesz a Szovjetuniónak a lengyel hadjáratban való részvételéről, arról, hogy még a lengyel kapituláció előtt átlépte a lengyel határt. Arról viszont részletesen ír, hogy a nyugati országok a kölcsönös segítségnyújtási szerződés ellenére csak késlekedve üzentek hadat Hitlernek. A szerző erről így fogalmaz: „A francia és angol haderő tétlenül nézte, miként morzsolódik föl a lengyel hadsereg.”⁶¹ Nem véletlen, hogy Sipos Péter kiegészítő javaslatokat fogalmazott meg. Egyrészt fontosnak tartotta a szovjet hadseregnek még a lengyel kapituláció előtti támadását, valamint a nemzetközi közvéleménynek a Szovjetunióval szembeni lesújtó erkölcsi véleményét megemlíteni. Sipos Péter a Szovjetuniónak a Lengyelország elleni támadását egyrészt etnikai, másrészt stratégiai megfontolásokkal megindokolta. Részben az időnyerést emeli ki, másrészt viszont megemlíti a Németországgal kötött barátsági szerződés titkos záradékában megfogalmazott területgyarapító lehetőségek kiaknázását is. Természetesen az objektív elemzéshez hozzátartozik az is, hogy a nyolcvanas évek közepén a hazai történetírás még igen óvatosan foglalt állást ebben a kérdésben. Az előbb említett egyetemi jegyzet pl. kommentár nélkül közli a Moszkvában aláírt szovjet–német

⁶¹ Bíró Ferencné, 103. l.

megnemtámadási szerződést, majd a szerzők konstatálják, hogy szeptember 1-jén Németország megtámadta Lengyelországot.⁶²

A huszadik század történelmét mutatja be Jóvérné Szirtes Ágota és Sipos Péter gimnáziumi tankönyve. A 8. osztályos tankönyvhöz hasonlóan a Horthy-rendszert rendkívül negatív színben ábrázolják a szerzők. A fehérterror tombolásáról írnak, Gömbös nemzeti munkatervében pedig a totális fasiszta államhatalom megteremtésének programját vélik felsejleni. A második világháború kirobbanását előkészítő Molotov–Ribbentrop-paktumot megnemtámadási egyezményként mutatják be, amely a Szovjetunió biztonságát szavatolta volna. A titkos záradékot is megemlítik a szerzők, sőt a kiegészítő szövegrész részleteket is közöl belőle.⁶³

A gimnáziumi tankönyvírók sorában új szerző tűnt fel: Závodszy Géza, akinek a III. osztályos tankönyve módszertani és tartalmi szempontból is áttörést jelentett. Természetszerűen a régi beidegződések és a tudatosan megkonstruált mondatok itt is fellelhetők. A francia forradalom bemutatásakor, a valmyi csata kapcsán írja: „A porosz király fejvesztett menekülésre számított, de a sansculotte-ok állták a sarat.”⁶⁴ A francia forradalom megítélésénél a szerző már igyekszik objektivitásra törekedni, és tudós hűvös távolságtartásból megírni az eseményeket. Az első szerző, aki nem igazolja a jakobinus terrort: „Mégis, a terror kicsúszott életréhívóik ellenőrzése alól, és egy ponton túl már nem erősítette, hanem gyengítette a diktatúrát, hiszen senki sem érezhette biztonságban magát. (Az nem a forradalom bűne, hogy a forradalom nevében egyes helyeken szadisták vagy szerencselova-

⁶² Balogh–Gergely–Izsák–Jakab–Pritz–Romsics, 203. l.

⁶³ Jóvérné Szirtes Ágota–Sipos Péter: Történelem a gimnázium IV. osztálya számára 1914–1945. Hetedik kiadás. Tankönyvkiadó, Bp., 1989. 76. l.

⁶⁴ Závodszy Géza: Történelem. Gimnázium III. 1981. 41. l.

gok »cselekedtek«.)”⁶⁵ Szó sincs persze arról, hogy a forradalmat negatív színben lehetett volna bemutatni, vagy arról, hogy a souboli hagyományokon változtatni lehetett volna, de a szerzőnek az objektív történelmi ábrázolásra irányuló igyekezetéhez nem fér kétség. Egyetérthetünk Vadász Sándorral, aki a következőket írja Závodszky Géza tankönyvéről: „Sok a kép benne, a szélesen hagyott margókon az alapszövegtől élesen elütő kék színnel nyomva forrásszemelvények olvashatók a kortársaktól, így például a hatalom képviselőitől és a különböző rendű és rangú forradalmároktól. Az ancien régime társadalmának szerkezetét, a parasztok terheit, az États Généraux és az Assemblée Nationale felépítését, továbbá a politikai harcok időrendjét szemléltető ábrák funkciója egyértelmű. Nem lehet kétséges, hogy a szerzőt a korszerűsítés szempontja vezérelte írás közben.”⁶⁶

Összegzés

Jelen tanulmány azt a célt tűzte ki, hogy a közoktatás közelmúltjának kritikus feldolgozását egy speciális történelmi forráson, a Kádár-korszak általános és középiskolai történelemtankönyvein keresztül vegye górcső alá.

Nem vállalkozhattam a tankönyvekre ható tudományos impulzusokat vizsgálva valamennyi kiválasztott tankönyvi téma esetén sem a tudomány, sem a történetírás hivatalos álláspontjának naprakész bemutatására, de arra sem, hogy a kor tankönyvszerzőiről komplex, az egyes szerzők háttérkapcsolataira utaló adatokat teljességében feltárjam. Így további vizsgálataim a tankönyvek születéstörténetének

⁶⁵ Uo.

⁶⁶ Vadász Sándor: A francia forradalom ábrázolása magyar gimnáziumi tankönyvekben (1945-től napjainkig). In: Tanárképzés és tudomány (szerk.: Hajdú Péter), Bp. ELTE, 1990. 232–24. l.

komplexebb feltárására, a még élő szerzőkkel folytatott szakmai beszélgetések tapasztalataira irányulnak majd.

A téma további vizsgálata egy szélesebb, nemzetközi összehasonlítást is lehetővé tesz. Vajon a vizsgált korban a fejlettebb, nyugati országokban forgalomban lévő tankönyvek milyen szemléleti jegyeket hordoztak? Ezért a témát a Braunschweigben található Georg Eckert Institut könyvtárában, nemzetközi kitekintéssel és összehasonlítással érdemes folytatni.

A téma további folytatása a ma forgalomban lévő történelemtan-könyvekkel való összehasonlítást is megköveteli. Vajon a tankönyvírói hagyományok, az egyes témák szemlélete milyen mértékben változott a Kádár-korszak tankönyveihez képest, és mennyiben hordozza magán a szocialista rendszer szemléleti vonásait, értékszempontjait? A téma ez irányú vizsgálata arra is választ adhat, hogy a Kádár-korszak tankönyvszerzőire milyen mértékben hatott a politika, a megrendelő és jóváhagyó, ill. mennyire érvényesült a tanári/tankönyvszerzői autonómia és gondolatiság.

Szeretném remélni, hogy a vizsgált tankönyvek egy-egy témájának feldolgozásával a jelen dolgozat is hozzájárul a közoktatás közelmúltjának alaposabb megismeréséhez.

A tanulmányban felhasznált általános iskolai és gimnáziumi történelemtankönyvek jegyzéke

Kiss Béla–Köves Károly: Történelem az általános iskolák VII. osztálya számára. Tankönyvkiadó, Bp., 1958.

Zsigmond László–Fejér Klára–Heckenast Gusztáv–Karácsonyi Béla: Történelem az általános iskolák 8. osztálya számára. A VKM rendeletére, Tankönyvkiadó, Bp., 1950.

Unger Mátyás: Történelem az általános gimnázium III. osztálya számára. Tankönyvkiadó, Bp., 1957–1965.

Devecseri Lászlóné–Kislaki Károly: Történelem 7. Készült a művelődésügyi miniszter rendeletére az MM közoktatási főosztálya és az Országos Pedagógiai Intézet irányításával. Tankönyvkiadó, Bp.

Történelemtanárok munkaközössége: Történelem az általános iskolák 6. osztálya számára. Kilencedik kiadás. Tankönyvkiadó, Bp., 1973.

Csiszér Béla–Sári Gusztáv: Történelem 8. Tankönyvkiadó, Bp., 1966–1983. 1972.

Csiszér Béla–Sári Gusztáv: Történelem 8. Tankönyvkiadó, Bp., 1966–1983. 1975.

Helméczy Mátyás: Történelem és állampolgári ismeretek az általános iskola 7. osztálya számára. Negyedik kiadás. Tankönyvkiadó, Bp., 1985.

Bíró Ferencné: Történelem és állampolgári ismeretek 8. Tankönyvkiadó, Bp. 1984.

Sipos Péter: Segédlet az általános iskola VIII. osztálya számára kiadott történelemtankönyv 1917–1945 közötti fejezeteihez. Kézirat

Jóvérné Szirtes Ágota–Sipos Péter: Történelem a gimnázium IV. osztálya számára 1914–1945. Hetedik kiadás. Tankönyvkiadó, Bp., 1989.

Závodszky Géza: Történelem. Gimnázium III. 1981.

A tanulmányban felhasznált oktatáspolitikai dokumentumok és levéltári források jegyzéke

Kiegészítő utasítások az 1945–46. iskolai évre. Országos Köznevelési Tanács, Bp., 1945.

Történelem és állampolgári nevelés 5–8. osztály. Szerkesztette: dr. Szebenyi Péter. In: Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Országos Pedagógiai Intézet, 1981.

A gimnáziumi nevelés és oktatás terve. Tankönyvkiadó, Főszerkesztő: Szabolcs Ottó. Bp., 1978.

Művelődésügyi Minisztérium miniszterhelyettesi értekezletek. 1957. május 10. 1030/2002 XIX–I–4–eee 1. tétel 1. doboz. (A tankönyvkiadás korlátozásáról.)

A felhasznált irodalom jegyzéke

Balogh Sándor–Gergely Jenő–Izsák Lajos–Jakab Sándor–Pritz Pál–Romics Ignác: Magyarország a XX. században. Kossuth Könyvkiadó, 1986.

Berend T. Iván: A történelem mint disciplina és mint iskolai stúdium. Az integrált történelemtanítás útja. Szerkesztette: Balázs Györgyné. Tankönyvkiadó, Bp., 1980. 19–49. l.

Glatz Ferenc: Egy Habsburg nádor a magyar történetírásban (Domanovszky Sándor: József nádor iratai című kéziratok művének kiadása 1988-ban). In: Történetírás korszakváltásban. Gondolat, 1990.

Glatz Ferenc: Történelemtanítás és az új történetiszemlélet. In.: Történetírás korszakváltásban. Gondolat, 1990.

Katona András–Sallai József: A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2002.

Mód Aladár: 400 év küzdelme az önálló Magyarországért. Hetedik, bővített, átdolgozott kiadás. Szikra, Bp., 1954.

Petró Zsuzsa: Múltkép és propaganda. Történelemtankönyvek és -oktatás a Kádár-korszakban. TDK-dolgozat. BKAÉ. 2001.

Szabolcs Ottó: A magyar történelemtanítás 40 éve. In: Történelemtanítás, 1985. XXX. évfolyam. 3.

Szabolcs Ottó: A történelemtanítás-módszertan fejlődésének kérdéséhez. In: Történelemtanítás, 1987/4. sz.

Szebenyi Péter: Tantervkészítési modellek Magyarországon 1972–1992. In: Educatio, 1994. 3. 599–622.

Unger Máttyás: Történelmi forrásfeldolgozó órák a gimnázium III. osztályában. Tankönyvkiadó. 1958.

Vadász Sándor: A francia forradalom ábrázolása magyar gimnáziumi tankönyvekben (1945-től napjainkig). In: Tanárképzés és tudomány (szerk.: Hajdu Péter), Bp. ELTE, 1990.

Történelem és közgondolkodás. Tudományos tanácskozás. Eger, 1982. június 16–18. Szerk. Vass Henrik. Kossuth, 1982.

Závodszy Géza: Nemzeti előítéletesség internacionalista kötelességből. Sztereotípiák, nemzeti előítéletek a magyar történelemtankönyvekben. Iskolakultúra, 1993/3. 15–16. sz.

Závodszy Géza: Sztereotípiák, előítéletek a tankönyvekben. In: Módszertani lapok. Történelem. 1996. március–május.

