

Forrás: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2020/05/ersek-attila-a-kritikai-gondolkodas-szerepe-es-ismervei-a-tortenelemtanitasban-11-01-05/>

Érsek Attila

A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

Önálló, kritikusan gondolkodó emberekké kell válniuk a tanulóknak, ez az egyik alapvető elvárás az iskolákban és a 21. századi készségek között a munkaerőpiacon. A Világ gazdasági Fórum 2018-as jelentése alapján a kritikai gondolkodás 2020-ban a második legfontosabb készség lesz, amivel egy munkavállalónak rendelkeznie kell. A kritikai gondolkodással kapcsolatban a történelemtanítók gondolkodását és nézeteit kismintás kutatás keretében tártam fel. A mintavételi eljárás szakértői mintavétellel történt: a kérdezettek gimnáziumban tanító történelemtanítók. Tanári fogalomtérképek készültek a függő változóról: a kritikai gondolkodás ismérvei a történelemtanításban. A legfontosabb kulcsfogalmak, amelyek a kritikai gondolkodással szoros kapcsolatban vannak a kutatás alapján: saját értékelés; önálló, tudatos, reflektív véleményalkotás; rendszerezés, szabályok felismerése és alkotása; forráskritika; problémamegoldás; konceptuális váltás. A kritikai gondolkodás általam legrövidebben megnevezhető szókapcsolatát megerősítette a kutatás: **értékelő gondolkodás**ról van szó, amely a történelemtanítás segítségével, a források feldolgozásával segít eligazodni a jelenkorban.

A kritikai gondolkodás szerepe a történelemtanításban

A kvalitatív kutatás¹ bemutatása előtt röviden áttekintem a téma elméleti hátterét. A gondolkodás területei közül a kritikai gondolkodás fontos szerepet játszik a társadalomtudományokban, így a történettudományban is. A kritikai gondolkodás irodalma két tudományágon nyugszik: a filozófián és a pszichológián.² Sternberg³ pedig egy harmadik, az oktatás területe felől közelíti meg a kritikai gondolkodást. Ez utóbbi kategóriába tartozik Bloom és társainak a taxonómiája⁴ (1956), ezt Anderson-Krathwohl⁵ a tanulási célkitűzések modellben átdolgozták.

A kritikai gondolkodás fogalmának és szerkezetének áttekintése nem része e tanulmánynak, de kitérek arra a fogalmi megközelítésre, amely leginkább kifejezi számomra a kritikai gondolkodás összetevőit.⁶ A kritikai gondolkodás általános kognitív képességek helyzettől függő készlete, olyan céltudatos, önirányított ítéletalkotási és értékelési folyamat, melynek során az egyén kognitív készségeket vagy stratégiákat használ, amelyek növelik a kívánt eredmény, döntés létrejöttének valószínűségét.

Az ezredfordulón az Európa Tanács történelem-pedagógiai innovációs projektje (1997-2001)⁷ is felhívta a figyelmet a XX. századi Európa történetének tanítása és tanulása során a kritikai gondolkodás fejlesztésének fontosságára a történelemtanításban. A történelemdidaktikai irányelvek között (pl. kritikai képesség a történelmi interpretációkkal

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban Egy kvalitatív kutatás összegzése

kapcsolatban) a kritikai gondolkodás fejlesztése nemzetközi és hazai (pl. kerettanterv, történelem érettségi) viszonylatban is az egyik alapvető cél.

Jancsák megállapítja, hogy „A történelemtanítás kutatásának nemzetközi dimenziójában alapvetően két szemléletmód erősödött fel az utóbbi években. Az egyik megközelítés szerint a kritikai gondolkodás fejlesztésének és a forráselemzésnek kell a történelemtanítás krédójában állnia, a másik szerint a történelemtanítás a kollektív emlékezet megőrzője.”⁸ A két álláspont pedagógiai alkalmazásának együttese teremtheti meg az új nemzedékek számára a megfelelő hozzáadott értéket. Ez a szemléletmód megjelenik az ISHD célkitűzéseiben is.

A Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság (*International Society of History Didactics – ISHD*) szakmai kutatásokat támogató szervezet, amelynek legfontosabb célkitűzése a történelemdidaktika fő kérdéseinek vizsgálata, kiemelt figyelmet szentel a történeti gondolkodás és a történeti tudatosság részterületeknek. Az elmúlt években az állampolgári ismeretek és történelmi gondolkodás, történelemtanítás, szórakozva, játszva tanulás (edutainment, gamifikáció) témaköreit helyezték a kutatás középpontjába.⁹

Az európai nemzeti és regionális tanárszervezeteket tömörítő nemzetközi egyesület, az EUROCLIO (Az európai történelemtanárok egyesülete) a szervezet célját szintén a történelemtanítás segítésében határozta meg. Deklarált céljai között támogatja a diákközpontú, problémára épülő, aktív tanulásra összpontosító projekteket, a multidiszciplináris és interdiszciplináris megközelítéseket a kritikai gondolkodás¹⁰ készségeinek előmozdítása révén. A három fő cél közül az első a múlttal való visszaélés megakadályozása, amelyhez kapcsolódóan három kulcsfogalmat emelnek ki: komplexitás, többoldalú megközelítés, kritikai gondolkodás.

A történelemtanítás hazai helyzetével kapcsolatban több tanulmány is megjelent, köztük *F. Dárdai* írása a Történelemtanítás online történelemdidaktikai folyóirat felületén.¹¹ Az egyik legfrissebb átfogó tanulmány a történelemtanítás helyzetével és fejlesztési javaslatokkal *Kaposi* összefoglalója.¹² Többek között kitér a változó történelemszemléletre és történetírára, a változó történelemtudásra (ennek kapcsán a 21. századi képességekre) és a történelemtanításra. Ez utóbbihoz kapcsolódik kvalitatív kutatásom eredményeinek összegzése e tanulmány keretei között.

Knausz szerint a történelemtanítás kiemelkedő szerepe abban áll, hogy itt ismerkedhetnek meg a tanulók a társadalmi tartalmú ismeretszerzés módszereivel.¹³ Az a mód, ahogy a hétköznapi életben a társadalmi információt feldolgozzuk, analóg a történész munkájával. Ahogy a történész a források kritikai vizsgálata és összevetése útján rekonstruálja a valóságot, úgy kell az egyénnek a médiából, az internetről származó információkat kritikai elemzésnek alávetni. A tanulókat arra kell ösztönözni, hogy több szempontú elemzést végezzenek.

Az információrobbanás következtében az adatok tudása részben elvesztette értékét, miközben az összefüggések meglátásának szerepe felértékelődött. A pedagógusnak megfelelő módszerekkel kell rendelkeznie ahhoz, hogy a tanulók kritikai gondolkodását fejleszteni tudja. A kritikai gondolkodás tanításának lehetséges módszere *Molnár* szerint: Meg kell tanítani a kritikai gondolkodás legfontosabb jellemzőit a tanulóknak a helyzet tartalmától és a kontextustól függetlenül, majd tartalomfüggően kell beépíteni az oktatási folyamatba. A fejlesztés érdekében a tanárnak létre kell hozni egy kritikai gondolkodásra serkentő környezetet (például buzdítani kell a tanulókat magyarázatra, indoklásra; gondolkodásra készítető szókratészi kérdéseket kell alkalmazni); segíteni kell a nagyobb

problémák/kérdések kisebb, kezelhetőbb részekre bontásában (analízis, kérdések alkotásával és átfogalmazásával problématisztázás).¹⁴

Vajda a módszertani elemek három nagy területét különbözteti meg *Báthory* alapján:¹⁵ alaplómódszerek, motiváló módszerek, komplex módszerek, valamint stratégiák.¹⁶ A történelmi tartalomba ágyazott kritikai gondolkodás kognitív elemeinek fejlesztése esetében a következők említhetők elsősorban a célzott tevékenységek, feladatok esetében: kérdve kifejtő módszer; múzeumpedagógia; véleménycseré és vita; munkáltató történelemtanítás – motiváló képességfejlesztés,¹⁷ didaktikailag előkészített forráselemzés (ún. Kratochvíl-féle empátikus feladatsor); kutató-felfedező (ún. exploratív) módszer (kísérlet, oknyomozás, terepmunka); esettanulmány; projekt módszer; IKT eszközökkel támogatott tanulói munka (pl. önálló munka film- és hangdokumentumokkal, digitális történetmesélés stb.).¹⁸

A módszerek csoportosításának többféle lehetősége van. *F. Dárdai* főbb kategóriái: didaktikai feladatok, információk forrása, irányítás dominanciája, az oktatás logikája és a tanulók megismerő tevékenysége szerint.¹⁹ *F. Dárdai* érinti a továbbiakban az úgynevezett *módszer ekvivalencia* hipotézist *Báthory* alapján,²⁰ majd megemlíti azokat a módszertani tényezőket, amelyek bizonyíthatóan mozgósítják a tanulók tanulási kapacitásait. Ezek a megerősítést kiváltó módszerek, a cselekvéssel összefonódó tanulás, a megfelelő időtartamra tervezett és differenciált tanulás, valamint a motivált és önálló tanulás.²¹

A történelmi tartalomba ágyazott kritikai gondolkodás kognitív elemeinek fejlesztése hat az egyén történelmi gondolkodásának fejlődésére is. A történelmi gondolkodás felosztása *Kaposi* alapján: megismerési elvek (retrospektivitás, perspektivitás, partikularitás, szelektivitás, parcialitás, konstruktivitás, multiperspektivitás) és szakmódszerek, szakkompetenciák (rekonstrukció, dekonstrukció, elvek, koncepciók, tartalmi kategóriák, kutatói módszerek, tények, fogalmak, nézőpontok) alkalmazása.²² A történelmi gondolkodásról kialakított kép nemzetközi összehasonlító vizsgálatát elvégezte *Kojanitz* doktori disszertációjában.²³ Részletesen kitért a történelmi gondolkodás sajátosságaira, fejlődésére és a történelmi gondolkodásról készített kognitív modellekre. Összegzésként kijelenthető, hogy a tartalomfüggő, konkrét helyzetekhez kapcsolódó kritikai gondolkodás felé mozdult el tehát a tanítás.

A történelemtanítás a narratív struktúrák (idő, cselekmény, szereplők, perspektíva, szándékok) és a megismert történetsémák, forgatókönyvek révén komoly információfeldolgozási, tanulási technika közvetítésére alkalmas. A narratív szemléletmód komoly szerepet játszik az átélhető történeteivel és a közös kulturális kódrendszer megismertetésével az egyéni és közösségi identitásképzésben.²⁴ A történelemtanár feladata, hogy a tanulók ún. narratív kompetenciájának formálásában tevékeny szerepet játsszon.²⁵ A történelem megismerése során a tanulók tényeket, adatokat, ismereteket, összefüggéseket tanulnak meg, amelyek általános történelmi műveltségük alapját képezik.

Stradling állítja, hogy a történelemtanulás és történelemtanítás célja a diákok kritikai gondolkodásának és önálló kutatásra való képességének fejlesztése.²⁶ A történelmi források és interpretációk döntő része webes felületeken is elérhető napjainkban, ezért a kritikai készségeket és a történelmi látásmódot ezekre a forrásokra vonatkozóan is meg kell osztani a diákokkal a történelemórán. Meg kell tanulnia a diákoknak filmeket, dokumentumokat és más forrásokat kritikusan szemlélni, elemezni. Alapvető pedagógiai cél megtanítani a diákokat az elsődleges és másodlagos történelmi források²⁷ forráskritikájára, a források feldolgozásának megoldási algoritmusára. Olyan analitikus és értelmezési készségek átadása szükséges, amelyek lehetővé teszik, hogy kritikusan értelmezni tudják a tömegkommunikáció és más források által a múltra és a történelemre adott információkat.

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

Ezt a forrásfeldolgozó munkát segíti Szabó – Kaposi módszertani anyaga,²⁸ amelyet felhasználtam és bővítettem a Neo LMS felületén²⁹ a történelmi forrásfeldolgozások támogatására. A továbbiakban a témához kapcsolódó kutatást foglalom össze.

A kritikai gondolkodás ismérvei a történelemtanításban

A kritikai gondolkodással kapcsolatban a történelemtanárok gondolkodását és nézeteit 6 fős kismintás kutatás keretében tártam fel. A minta méretét az indokolja, hogy a kvalitatív kutatási metodológia a rejtett, belső elemek feltárására helyezi a fő hangsúlyt, nem törekszik reprezentativitásra.³⁰ Fontos szempont volt az önkéntesség. A kutatás eljárásrendjében a következő lépésekre került sor: kutatás megtervezése, kutatási felkérés, adatfelvétel (kognitív térkép, videófelvétel készítése), az adatok feldolgozása és elemzése.

A kvalitatív módszerek közül a strukturálatlan kognitív térkép és a támogatott felidézés módszerét alkalmaztam. A mintavételi eljárás szakértői mintavétellel történt, a kérdezettek gimnáziumban (is) tanító történelemtanárok. Megoszlásukat az **1. táblázat** mutatja a pedagógusi életpályamodell alapján: 2 fő kutatótanár, 3 fő mesterpedagógus (innovátor, szaktanácsadó, szakértő) és 1 fő pedagógus II. fokozatú 28 év tanítási tapasztalattal. A válaszoló tanárok közül négy fő a csoportjaival is részt vett a fejlesztésalapú kutatás támogatásában.

1. táblázat. A kognitív térképet készítők mintájának jellemzői

Pályán eltöltött idő (év)	Fokozat	Város
31	innovátor mesterpedagógus	Budapest
28	pedagógus II.	megyeszékhely
24	szaktanácsadó mesterpedagógus	nagyváros
20	szakértő mesterpedagógus	kisváros
19	kutatótanár	Budapest
17	kutatótanár	megyeszékhely

A bevont szakértők strukturálatlan kognitív térkép módszerével kismintás tanári fogalomtérképet készítettek a függő változóról, **A kritikai gondolkodás ismérvei a történelemtanításban** címmel, Sántha módszerét alkalmazva a gyakorlatban: „A pedagógus a felhasznált összes fogalmat grafikus módon egy „térképen” ábrázolja. A térképen minden, a fogalmakhoz kapcsolódó és a pedagógus által lényegesnek vélt jelölés feltűnhet: alá- és fölérendeltség, nyíl, vonal, aláhúzás, bekeretezés, a fogalmak nagysága, hierarchiája. A térképkészítésnél célszerű engedni, hogy a pedagógus szabadon használhassa saját jelrendszereit...”³¹

A megbeszélésen az elkészített fogalmak magyarázatára került sor, amelyről felvétel készült kizárólag kutatási célra, az elemzés támogatására. A pedagógus áttekintette, és reflektált az általa elkészített gondolattérképre (pókhálóábrára, fűrtábrára, hierarchikus

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

halmazokra). Az áttekintés során a fő szempontot a pedagógus gondolatmenete képezte. Az egyes feliratokhoz a pedagógus megjegyzést, magyarázatot fűzött. A strukturálatlan kognitív térkép készítésével a cél az volt, hogy a nehezen leírható kritikai gondolkodás struktúráját és elemeinek kapcsolatát vizuálisan láthatóvá tegye a pedagógus. Kötetlen módon megjeleníthető volt a tág értelmezésű fogalom, a támogatott felidézésnél pedig azok az elvont, összetettebb gondolatok és kapcsolatok jelentek meg, amelyeket nem tudtak feltüntetni az ábrán.

A strukturálatlan kognitív térkép alkalmazásának főbb lépései:

- A pedagógus egy térképen ábrázolta (kéziratos és elektronikusan rögzített változatok szerepeltek) az általa témához rendelt fogalmakat, majd ezeket magyarázta.
- A magyarázatokról képernyőfelvétel készült (kettő kivételével).
- A fogalmi térképeken alkalmazott jelölések: nyíl, vonal, félkövér vagy más színű kiemelés, betűméret, hierarchia (alá- és fölérendeltség), keret. Szabadon használhatták saját jelrendszerüket a pedagógusok.
- Tartalomelemzésre került sor, amelyet a támogatott felidézés segített. A reflexió irányán azt az utat értjük, amely megmutatja, hogy mire reflektált a pedagógus. Ebben az esetben a tanár-tanuló viszonyra koncentrálnak gondolkodott arról a pedagógus, hogyan fejlesztheti a tanulók kritikai gondolkodását a történelemórák keretében. Sor került néhány kiegészítő reflexióra is, amelyre a kognitív térkép alkotása közben nem gondolt a pedagógus, de a támogatott felidézés során felszínre került.³²

Az elemzés részletezése előtt a fogalmi tisztázás érdekében az egyes fogalmak jelentésének bemutatása következik:

- *A kapcsolatok (élek)* a fogalmak közötti útvonalakat jelenti.
- *Központi fogalmon* a történelemtanításban a kritikai gondolkodással összefüggésben a pedagógus által kiemelt és megjegyzésekkel alátámasztott fogalmat vagy fogalmakat értjük.
- *Perifériás fogalom*: a központi fogalomtól egy útvonalon érhető el, és a pedagógus megjegyzése alapján minimális figyelmet érdemel.
- *Részletezett fogalom*: a pedagógus ábrájából és magyarázatából azonosítható, hogy az adott fogalomhoz mely fogalmak kapcsolódnak még, és ennek oka is magyarázott. Feltárul a fogalmak közötti összefüggés.
- *Izolált fogalom*: egyetlen útvonalon sem elérhető a kognitív térképen.
- *Általános fogalom*: minden olyan fogalom annak tekinthető, amely nem központi, nem perifériás és nem izolált. Lehet részletezett és nem részletezett.
- *Szintek*: az első szintet a kiindulási fogalomtól (a kritikai gondolkodás ismérvei a történelemtanításban) közvetlenül egy útvonallal elérhető fogalmak alkotják. A második szinten az első szintről egy útvonallal elérhető fogalmak vannak. A kiindulási fogalom alkotja az alapot, így az nem szerepel egyetlen szinten sem. A szintek száma a gondolkodás összetettségét tükrözi.
- *A fogalom fokszáma*: a kognitív térképen bármely fogalomhoz kapcsolódó bármilyen jellegű élék számát jelöli. A fokszám értelmezése ebben az esetben: a pedagógusnak a kritikai gondolkodással kapcsolatban mi, illetve milyen összefüggésben jut eszébe.

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

A kognitív térképek és a támogatott felidézés alapján következik az eredmények bemutatása. A **2. táblázat** a fogalomtípusokat mutatja be a szakértők pályán eltöltött idejéhez rendelve.

2. táblázat. A kognitív térképek fogalomtípusainak összefoglalása

Fogalmak	Pályán eltöltött idő					
	31 év	28 év	24 év	20 év	19 év	17 év
fogalomszám	75	11	19	14	11	19
központi	8	1	3	1	4	4
perifériás	1	0	0	1	1	0
izolált	0	0	0	0	0	0
részletezett	25	5	12	11	4	15
nem részletezett	50	6	7	3	7	2
általános	66	10	16	12	6	15

*

Az elkészített kognitív térképek közül a 31 éve pályán lévő innovátor mesterpedagógus térképe a legösszetettebb. Központi fogalmak: definíció/összetevői, eredete, mérés/értékelés, tartalmi szabályozás, fejlesztése, XXI. századi képességek, problémamegoldás, jelentősége. A kritikai gondolkodás definíciója, összetevői alapján indult el az ábrakészítés. Gondolkodási műveletekre épül a kritikai gondolkodás, és a Bloom taxonómiához (ismeret, értés, alkalmazás, magasabb rendű műveletek: analízis, szintézis) kapcsolható komplex folyamatként. Hangsúlyozta, hogy ezzel összefüggésben a képességek (interpretáció, elemzés, értékelés, magyarázat, következtetés, önkontroll) minden elemére szükség van a sikeres kritikai gondolkodáshoz. A fogalom eredetében, háttérében 1987-ig nyúlt vissza, amikor *Scriven* és *Paul* határozta meg: „*intellektuálisan fegyelmezett folyamat, aktív, értelmes fogalomalkotás.*”³³ Ezt követően vizsgálta, hol jelenik meg dokumentumokban (NAT, kerettanterv) e terület, azaz megvizsgálta a tananyag tartalmi szabályozóit. Ezt követően kitért arra, hogy hol jelenik meg a gyakorlatban, hogyan fejleszhető. Hangsúlyozta, hogy a mérés és az értékelés tudja befolyásolni e terület fejlesztésének irányát, módját. E területhez kapcsolt 7 nem részletezett fogalmat (érvényes, objektív, megbízható, diagnosztikus, formatív, szummatív, elemzés), amelyek a mérésmetodikához és értékelési funkcióhoz kapcsolódnak. Összekapcsolta ezt a részt a dokumentumok vizsgakövetelményeivel. Azaz egyértelmű, hogy a kimeneti szabályozás hat a kritikai gondolkodás fejlesztésére. A történelem kerettantervben megjelenik minden témánál, példákat adnak hozzá. Ennek kapcsán vizsgálható, hogyan tartják fejleszhetőnek, milyen módszerek jelennek meg. Fontos látni milyen módszerekhez kapcsolható a kritikai gondolkodás. Ebben a részben (Fejlesztés) is sok a nem részletezett fogalom, a történelemtanítás természetes részének tekinti, kiemelt kulcsszavai a témához kapcsolódnak:

- tevékenységek (feladatok, vita);
- módszerek (tanulóközpontú, RJR módszertan: ráhangolódás, jelentésteremtés, reflektálás);
- PBL (projektek);³⁴
- RBL (kutatás).³⁵

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

A fejlesztés során a konstruktív pedagógiának az a része valósul meg, hogy végeredményként konceptuális váltást akarunk elérni a tanulóknál. Ez a folyamat a pedagógus szerint nagyon hasonlít a kritikai gondolkodásra. Kapcsolatban van a XXI. századi képességekkel, amelyből kiemelte a 4C modellt (kreativitás, kritikai gondolkodás, kommunikáció, kooperáció/kollaboráció), amelynek része tehát a kritikai gondolkodás is. Szoros kapcsolatban áll a problémamegoldással, amelynek működése során az összes részképességre szükség van a kritikai gondolkodás működéséhez (kérdésfelvetés, hipotézisalkotás, információgyűjtés, rendszerezés (összehasonlítás, lényegkiemelés), döntés/megoldás, indoklás (vita, érvelés), új problémák.

Szerepelt egy perifériás fogalom, a médiatudatosság, amely napjainkban egyre inkább fontos, szükséges e téren az eligazodás. Felvetette a kérdést végül: Miért van szükség a kritikai gondolkodásra? Mi a jelentősége? Autonóm tanulásra van szükség az életen át történő tanuláshoz (LLL), ugyanakkor a tények és élmények megkülönböztetése is fontos. Az önreflexióhoz (a létezésre adott válaszhoz) szükség van kritikai gondolkodásra. A munka világához is kapcsolódik, elvárás a munkavállalóval szemben. A kritikai gondolkodás a demokrácia egyik alapeleme.

*

A 31 éve tanító pedagógus utolsó gondolatmenetéhez kapcsolódik a 20 éve tanító szaktanácsadó mesterpedagógus megállapítása, tételmondata: alapvetőnek kell lenni a pluralizmus igényének és meglétének az ország működésében, az emberi kapcsolatok rendszerében. Rendszerben, komplexen kívánt rávilágítani a kritikai gondolkodás fontosságára, ami tudatos, reflektív gondolkodást jelent értelmezésében (lehet ez téves és kiegészítésre szoruló gondolat is). Általánosságban kívánta bemutatni a kritikai gondolkodást, de a történelemtanításhoz is kapcsolta. Természetes folyamatnak kell lennie az emberi kapcsolatokban egy ország életében, hogy sokszínű véleményalkotás létezik, valamint van más vélemény is. Tudni kell elfogadni, hogy nem feltétlenül a saját vélemény a jó. Ehhez bátorító iskolai környezetre van szükség, ahol a diákok természetesnek veszik a kritikai gondolkodás alkalmazását, nem csak történelemóra keretében (véleményt mondhat a diák, meghallgatják, figyelembe veszik, rákérdeznek, ösztönzik). Valódi mindennapos élményként kell megélni, ki kell alakítani ezt a gondolkodásmódot. Aktív tanulói szerep és gondolkodásmód társul ehhez a tanórákon (csoport- és páros munkák, tevékenységorientált technikák, ahol a diák megszokja, hogy kommunikál, dönt, véleményt alkot, javasol stb.). Ha ez minden órán természetessé válik, akkor nagyobb az esélye annak, hogy történelemórán a szakmai, történelmi gondolkodás szintjén is meg tudja tenni a diák.

A történelem tanulásához szükséges kulcskompetenciák működtetése fontos, ehhez biztos történelmi alapismeretek kellene (általános történelmi ismeretek elsajátítása szükséges, amely korokon átívelő látásmódot biztosít). Mindehhez iskolai szinten alapvető az alapkészségek kialakítása, mélyítése (elég időt kell erre biztosítani), valamint azonos cél- és feladatrendszer is szükséges. Hiába szeretné a tanár fejleszteni a kritikai gondolkodást, ha nincs a diák az alapkészségek birtokában.

Hangsúlyozta emellett, hogy biztos történelmi tudás nélkül nehéz fejleszteni a kritikai gondolkodást történelemből. Szükséges globális történelmi ismeretet tanítani. Egyértelmű legyen a diák számára, ha hall egy fogalmat pl. középkor, akkor valami séma jelenjen meg a tudatában (életmód, viselkedés, esemény stb.). Jelenjenek meg „elkülönítési mutatók, jellemzők” egyes korszakokhoz, de legyenek „átvezető mutatók”, amelyek összekötnek korokat, illetve átívelnek korokon. Azaz horizontális ismerete is legyen a diáknak, valamint

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

egy adott téma kutatása kapcsán a vertikális ismeretekre is szükség van. Biztos történelmi tudás hiányában kritikai gondolkodást fejleszteni történelemórán nehéz.

Ha feltételezzük, hogy létezik a történelmi alapismeret, tisztában van a diák az adott történelmi korszakkal vagy korokkal, akkor lehet felhívni a figyelmét arra, ami a kritikai gondolkodás kialakítását támogatja:

- az analógiák felismertetése térben, időben (pl. bizonyos döntési helyzetek hasonlatosságának vizsgálata);
- az ok-okozati összefüggések felismertetése;
- információforrások elemzése;
- döntések mozgatórugóinak keresése;
- előnyök, hátrányok keresése;
- tanulói véleménynyilvánítások metakognitív elemzése;
- emberi jellem vizsgálata pszichológiai elvek mentén (erkölcsi elvek vizsgálata, érzelmi viszonyrendszerek vizsgálata), tudatosuljon a diákban, hogy az egyén döntéseit érdekek mozgatják, így az emberi jellem meghatározza a döntéseket, akár diktatúrában, akár demokráciában éljen az adott politikus.

Célszerű lenne, hogy a tanulók a saját környezetükben lévő döntéseket vizsgálják, gondolkodjanak róla, innen visszafelé tekintsenek a történelem vizsgálatára. Jelenleg a történelmi ismeretek birtokában próbálunk a jelenre vonatkozó következtetéseket levonni. Napóleon esetében gondolkodjon arról, hogy az adott döntés csak azért születhetett meg, mert adott környezetben ez lehetséges volt, vagy tehetséges volt, vagy mindkettőnek szerepe lehetett, vagy egyéb dolgok is szerepet játszottak. El kell jutnia a diáknak arra a szintre, hogy kérdéseket tegyen fel. Mit kell tenni a mai világban, hogy egy-egy döntés szülessen? Miért olyan döntések születnek, amilyenek? Ha saját környezetükre figyelnek (jellem, pszichológiai, érzelmi viszonyrendszerek vizsgálata stb.), vizsgálják a döntések célját, okát, akkor jobban megértik a saját döntéseiket vagy a közszereplők döntéseit. Gondolkodjon azon a diák, hogy miért az a véleménye az illetőnek az adott dologról. Ennek elérése lenne a célja szerinte a kritikai gondolkodásnak történelemtanítás keretében.

A pedagógus központi fogalma tehát a tudatos, reflektív véleményalkotás. Ennek kialakítása az egész nevelési-tanítási folyamat célja véleménye szerint a kritikai gondolkodás ismérveit vizsgálva. Ha ezzel a képességgel rendelkezik a diák, akkor megérti saját döntéseit, és „kívülről” tud ránézni saját véleményére. Tudja azt mondani, lehet, hogy igazam van, de lehet, hogy nincs. A múltból származó ismeretekből a jelenre tud következtetni. Tudnia kell a diáknak, hogy mit kell tenni egy adott helyzetben. A tudatos, reflektív véleményalkotás nem valósulhat meg tartósan, ha csak az iskolai környezetben valósul meg, ezért hangsúlyozta a gondolkodási folyamat elején a pedagógus, hogy a pluralizmus igényének és meglétének rendszerszinten kell meglennie.

*

A 17 éve pályán lévő kutatótanár is általános pedagógiai feladatnak látja a kritikai gondolkodás fejlesztését, de véleménye szerint tantárgyi tartalom belül meg lehet oldani a fejlesztést. Négy központi fogalom köré szervezte a gondolatmenetét a történelem tanításához kapcsolódó kritikai gondolkodás fejlesztésében: releváns és hiteles információk keresése, problémafelismerés és -megoldás, multiperspektivikus látásmód, együttműködés másokkal. Kiemelt fogalomként kezelte az információkereséshez kapcsolódóan a forráskritika fontosságát, amely elemzéssel és releváns kérdések megfogalmazásával segíti a megoldás értékelését. Véleménye szerint jelenleg a diákok többsége nem alkalmaz

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

forráskritikát önmagában. Függetlenül annak sikeressége a háttérismerettől is. A tanulásszervezési módszereknek szerepe lehet abban, hogyan szereznek információt a tanulók: meg kell tanítani őket arra, hogy ne csak elfogadják az olvasottakat, hallottakat. Szükséges, hogy ismereteikhez tudják párosítani a befogadott tartalmat, tudniuk kell eldönteni, hiteles vagy nem hiteles az adott forrás (ez már az alkalmazás területével összefügg).

A tanulónak multiperspektívikus látásmódra van szüksége, a különböző nézőpontok szerinti vizsgálatok segítik a kritikai gondolkodás kialakítását, fejlődését. Nyitottnak kell lenni a világ történéseire. Motiváló erő lehet, ha a problémafelvetésbe bevonjuk a diákokat. A problémát azonosítani kell, és az alkalmazás akkor sikeres, ha kapcsolódik meglévő ismeretekhez. A kritériumok megfogalmazásába be kell vonni és orientálni kell a tanulókat, a döntési kritériumok birtokában megoldási javaslatok lehetnek. Szintézisalkotás során megoldást, alternatívát alkot a diák, eldönti, melyik szerinte a jó. Ez sok esetben akkor hatékonyabb, ha együttműködik másokkal (fontos mások tisztelete, más vélemény elfogadása), ugyanakkor tudnia kell megítélni és kritikusan szemlélni az adott véleményt. A folyamat végén a döntés, megoldás értékelése történik az elfogadott kritériumok mentén, tudnia kell mennyire volt releváns. A problémára adott választ más szempontból is látnia kell, a multiperspektívikus látásmód révén több megoldási javaslat is létezhet.

A napi történelemtanítási gyakorlatban problémaként értékelte a 17 éve pályán lévő pedagógus, hogy a tananyag mennyisége sok. Nem tud a történelemtanárok többsége megoldási sémákat kínálni: a begyakorlás nem válik készség szintűvé (pl. ábraelemzés, térképelemzés, szövegelemzés). A tananyagközpontú tanítás helyett a kutatásalapú, problémamegoldó feladatok tudják a kritikai gondolkodást fejleszteni: valódi történelmi forrásokkal kell elemezni az anyagot, le kell vonni a következtetést. Több helyi tartalom bevonása szükséges, amely komplex elemzésekre ad lehetőséget.

*

A 24 éve pályán lévő mesterpedagógus három központi fogalom köré csoportosította a gondolatmenetét a kritikai gondolkodással kapcsolatban: kialakítása, működése/elemei és eredménye (ez utóbbi kiegészítő fogalomként a támogatott felidézés során került előtérbe harmadik elemként). Kiemelte a pedagógus, hogy történelemtanárként a kritikai gondolkodás kialakítása rendkívül fontos. Három részletezett fogalmat kapcsolt ehhez a részhez. Szükség van előzetes ismeretekre a működéséhez. Rendkívül fontos a források feldolgozása (ezt tekinti a legfontosabb tényezőnek): Ki a szerzője a forrásnak? Milyen a viszonya a tárgyához? Mi a célja? Miért közli? Fontos a hitelesség és az objektivitás vizsgálata. A kritikai gondolkodás kialakítása hosszú, folyamatos tevékenység, ebből adódik a harmadik rész: a műveltetés/gyakoroltatás, amely sokféle módszerrel és munkaformában történhet (például az egyéni munkától, egyéni forrásfeldolgozástól a vitáig, a csapatmunkáig bármi lehet).

A 24 éve tanító pedagógus esetében a központi fogalom 2. pillére a kritikai gondolkodás működése/elemei. A vizsgakövetelményekkel összevetette, a dokumentumot átnézve ellenőrizte önmagát, megállapította, hogy megjelennek az alábbiak más sorrendben:

- ok-okozati összefüggések feltárása;
- történelmi folyamatok mögött lévő szándékok (mozgatórugók);
- a változás felismerése és jellege (fejlődés és hanyatlás);
- összehasonlítás (térben és időben);
- az egyének szerepe a folyamatokban (történelmi személyiségek);
- a csoportok (pl. pártok) szerepe a folyamatokban;

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

- rendszerezés;
- szabályok felismerése, alkotása.

Az utolsó két fogalomhoz kérdőjelet tett a pedagógus, szóban pedig kifejtette, hogy a rendszerezés és szabályalkotás szintjére nagyon kevés gyerek jut el a tanulmányai végére (inkább az emelt szintű történelemórára járókra jellemző). A magasabb szintű gondolkodási műveletek szintjére jó lenne eljutnia a diákoknak. A gondolkodásnak ez a szintje már kapcsolatban áll a 3. központi fogalmával, az eredménnyel, amit kiegészítésként kiemelt. Olyan gondolkodó emberekre lenne szükség, akik a napi események, folyamatok között el tudnak igazodni, ezek mögé látnak. A tanári munkának ide kellene elvezetni a diákokat sok-sok tudatos lépéssel.

*

A gondolkodó ember meghatározáshoz kapcsolódik a 28 éve pályán lévő pedagógus kiemelt, részletezett fogalma: a saját értékelés kialakítása. A kritikai gondolkodás fejlesztésével olyan diákokat kellene nevelni, akik megfelelő módon tudnak értékelést végezni. A pedagógus a fejlesztés fogalmából indult ki, amely fejlesztés következtében a jellem része lesz, a felnőtt élet részévé válik a kritikai gondolkodás. A történelem oldaláról közelítette meg a válaszadást: Mit jelentett számára a történelem, amióta foglalkozik vele? Van a gondolatmenetében egyfajta idealizmus a pedagógus szerint, a saját értékelés kialakulását a középiskolai évek végére idealisztikusnak tekinti, azaz tanárként, fejlesztőként csak halvány nyomokban találkozik vele.

A fejlesztés folyamatában van hierarchia. Elsősorban a történelmi folyamatok megismerése kap hangsúlyos szerepet. Mindezt történeteken keresztül szükséges megismerniük a diákoknak, ez hiányzik szerinte leginkább a mai történelemtanításból. Az elmesélhető történetekkel (különösen általános iskolában) lehetne a tanulói figyelmet lekötöni, hogy azok folyamattá váljanak. A történelmi folyamatok értékelése ezt követően lehetséges (fejlődés, változás, stagnálás) egy gimnazistánál. Eljutunk ahhoz a kérdéshez, hogy fejlődés van-e vagy csak változás a történelemben? Az ipari forradalom időszakában egyfajta változás, egyesek szerint nem biztos, hogy előrébb vitték az emberiséget. Kérdés, korrigálni kell-e ezt a nézetet? Értékelni kell napjainkban: ha növekedésről beszélünk, tényleg annak tekinthető-e (például metropoliszok, természetlágok növekedése), a növekedés fejlődést is jelent-e? Konkrét példán keresztül érzékeltette a pedagógus, hogy csak az állandó kérdésfeltevéssel (önmagunknak is) lehet az értékelésig eljutni. Ha a diák képes azon gondolkodni, hogy mi az, ami őt fejlesztette, akkor már sokat elért a pedagógus.

A történelmi folyamatok értékeléséből jutott el a második részletezett fogalmához, a személy szerepének megítéléséhez. Meg kell tanítani a diákot a laikus és szakmai értelmezés megkülönböztetésére. A laikus értelmezés egyszerűbb, lehet, hogy izgalmasabb és egyértelműbb is. A történész, szakmai vélemény sok esetben nem mond ki értékelést (a hallgatóra, olvasóra bízva), a szakmai hitelességének is lehet a kulcsa, hogy nem foglal állást. Ezért is tartja fontosnak történész értékelések ismeretét, akárkit vizsgálunk a közelmúlt politikai szereplőiről, eltérő szakmai vélemények jelennek meg ezzel kapcsolatban. A különböző értékelések közötti választás képességét próbáljuk kialakítani. Értékek közötti választás legyen ez, ne a szimpátia döntsön (pl. érték lehet a demokrácia, humanizmus). Valamiféle érték alapján döntsön a diák, hogy az illető személyt pozitívnak ítéli-e meg, példaképének tarthatja-e, vagy távolságtartással viseltetik vele szemben, esetleg elhatárolódik tőle.

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összegzése

Harmadik részletezett fogalomként a szakirodalom ismeretét említette a pedagógus a témában. Szorosan kapcsolódik a különböző történészi értékelések ismeretéhez. Ha találkozik a diák valamilyen történelmi problémával, akkor sok esetben a Wikipédia jelenti az első forrást, de tudnia kellene, hogy létezik/létezett például a Rubicon, História, vagy léteznek olyan történészi fórumok, ahol az adott témának utána lehet járni.

A negyedik részletezett fogalom a történelmi megismerés módszereinek ismerete. Tanárként úgy gondolja, hogy a forrásközpontú történelemtanítás korában a források értékelése nagyon fontos. Tudnia kell a diáknak, hogy az adott forrás kinek használ (cui prodest elve), tudja a forrásokat megfelelően olvasni, feldolgozni (pl. számít, ha elsődleges forrást dolgoz fel). Tudja értékelni, hogy egy tárgyi forrás is lehet olyan fontos, mint egy írásos forrás. Hogyan kell vallatni egy forrást? Milyen módszerei vannak, hogy ezek beszéljenek a múltról? Kik azok a szakemberek, akik ezeket a forrásokat vallomásra tudják bírni?

Ha a források értékelésének képességével, a történelmi megismerés módszereivel rendelkezik a tanuló, akkor a módszereket következetesen használnia kell. Ne ragadják el a feldolgozás során különböző indulatok, érzelmek, a tanult módszereket következetesen használva alakítson ki egy saját értékelő képességeket vagy készséget a különböző folyamatokra. Az adott kíváncsiságát ne veszítse el (ezzel kapcsolatban megjegyezte, hogy idealista ebben a tekintetben, mert abból indult ki, hogy az érdeklődés benne van a diákban a különböző témák iránt). A saját értékelés kialakítását segíti tehát, ha a diákban benne van az érdeklődés, kíváncsiság és partnerként együtt működik a tanárral és társaival, ugyanakkor törekednie kell a saját értékelés kialakítására: felelős állampolgárként döntési képességeket jelent ez, a másokért való felelősségtudatot is jelenti számára.

*

A 19 éve pályán lévő kutatótanár négy központi fogalom köré építette a gondolatmenetét a kritikai gondolkodással kapcsolatban: ismeretszerzés, saját álláspont megfogalmazásának képessége, önálló véleményalkotás képességének kialakítása, kooperációs technikák alkalmazása. Perifériás fogalomként szerepelt a térképén a kreativitás fejlesztése. A figyelmének fókuszusa a kritikai gondolkodás ismérvei a történelemtanításban témához kapcsolódóan az volt, hogy milyen képességekre van szükség a kialakításához. Elsősorban módszertani szempontból közelítette meg a témát.

Az ismeretszerzésből indult ki, amelyhez az egyik kapcsolódó elem a különböző forrástípusok használata volt. Fontos, hogy az információkat milyen módszerekkel szerzik meg a diákok. Ugyanakkor az értelmezési folyamat eredményességét nagyban befolyásolja, hogy a tanári magyarázat dekódolása megtörténik-e. A kritikai gondolkodást támogatja, ha kételkedhetnek a különböző magyarázatok esetében a tanulók. Ki kell alakítaniuk a saját álláspont megfogalmazásának képességét, amely a kommunikáció kiemelt szerepét erősíti, azt fejleszteni szükséges történelemóra keretében is.

Hasonlónak tűnik az önálló véleményalkotás képességének kialakítása az előzőhöz, de ebben az esetben a módszereken van a hangsúly, azaz az információkat milyen módon dolgozza fel a diák. Kettő módszertani elemet emelt ki, amelyek összefüggnek egymással: az érvek, ellenérvek gyűjtését és a vitakultúra fejlesztését. A vitakultúra kialakulása azért is fontos, hogy képes legyen meggyőzni másokat, de ő maga is meggyőzhető legyen. Fontos képesség lenne, hogy tudjanak a tankönyvtől elrugaszkodni, tudjanak önálló, saját gondolatokat megalkotni. Ehhez szükséges a kreativitás fejlesztése, amely szerteágazó, több módszerrel is fejleszthető.

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban
Egy kvalitatív kutatás összegzése

Összegzés

Az elemzés után összegzem a kvalitatív kutatás adatait a **3. táblázatban**. Legrészletesebb áttekintését a témának a legrégebben a pályán lévő pedagógus adta. Megfigyelhető a többiek esetében, hogyha valaki egy központi fogalomhoz kapcsolta a gondolat sor kibontását, akkor magasabb a fokszám, azaz több kapcsolatot vezetett le belőle. Többen viszont több központi fogalommal dolgoztak.

A kutatásban résztvevő pedagógusok általános álláspontja az, hogy a történelmi ismeretek meghatározzák a kritikai gondolkodás minőségét.³⁶ Mindannyian meg vannak arról győződve, hogy a források feldolgozásának támogatása, különböző feldolgozási módszerek tanítása a történelmi látásmód alapvető eszköze. A forráskritika elemeinek elsajátítása hosszú folyamat eredménye lehet. Az egyik legfontosabb elemnek tekintik, hogy a kritikai gondolkodás alkalmazása által napjaink eseményei között értő módon tudjon eligazodni a felnövekvő nemzedék. Ehhez különböző képességeket, készségeket kell elsajátítani a diákoknak az információszerzéstől az értelmezésig. Kiemelték az érvelés és kommunikáció fontosságát, a kritikai gondolkodás kapcsolatát a XXI. századi készségekkel. A legfontosabb kulcsfogalmakat sorolom fel a témában, amelyek a kritikai gondolkodással szoros kapcsolatban vannak a kutatás alapján: saját értékelés; önálló, tudatos, reflektív véleményalkotás; rendszerezés; szabályok felismerése és alkotása; forráskritika; problémamegoldás; konceptuális váltás.

**3. táblázat. A központi fogalmak fokszámainak összegzése
(a kritikai gondolkodás ismérvei a történelemtanításban)**

Pályán eltöltött idő	Központi fogalom	Fokszám	Szintek száma
31	definíció/összetevői	3	5
	eredete	2	3
	mérés/értékelés	8	2
	tartalmi szabályozás	2	3
	fejlesztése	7	4
	XXI. századi képességek	2	3
	problémamegoldás	8	3
	jelentősége	7	2
28	saját értékelés kialakítása	5	2
24	kialakítása	1	3
	működése/elemei	1	8
	eredménye	1	1
20	tudatos, reflektív véleményalkotás	3	6
19	ismeretszerzés	1	2
	saját álláspont megfogalmazásának képessége	1	2
	önálló véleményalkotás képességének kialakítása	1	2
	kooperációs technikák alkalmazása	1	2
17	releváns és hiteles információk keresése	5	5
	problémafelismerés és -megoldás	5	4
	multiperspektivikus látásmód	3	3
	együttműködés másokkal	6	3

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban

Egy kvalitatív kutatás összefoglalása

A források feldolgozásához kapcsolódóan meghatároztam a történelmi tartalomba ágyazott kritikai gondolkodás taxonómiájának kognitív elemeit, amit a kvalitatív kutatás megerősített (a növekvő komplexitásokat is érzékeltetem): fogalom *azonosítása* (képi információ, szöveg stb. alapján); *lényegkiemelés* (szövegből, képről stb.); *következtetés* forrás (szöveges, képi stb.) alapján; források (szöveges, képi stb.) kritikai *elemzése*; források (ábra, szöveg, táblázat, grafikon stb.) *értelmezése*; okok, célok *feltárása*; *érvelés*.

A kritikai gondolkodás általam legrövidebben megnevezhető szókapcsolatát is megerősítette a kutatás: **értékelő gondolkodás**ról van szó, amely a történelemtanítás segítségével, a források feldolgozásával segít eligazodni a jelenkorban. A Világgazdasági Fórum³⁷ 2018 őszén adta ki elemzését az Európai Unióban a munkavállalókkal szemben támasztott legfontosabb munkáltatói elvárások, készségek listájáról. A jelentés alapján a kritikai gondolkodás már 2015-ben is a negyedik helyen volt, 2020-ban pedig a kritikai gondolkodás a második legfontosabb készség, amivel egy munkavállalónak rendelkeznie kell. A kritikai gondolkodás fejlesztése alapvető pedagógiai feladatnak tekinthető napjainkban.

IRODALOM

- ANDERSON, Lorin W. (Ed.) – KRATHWOHL, David R. (Ed.) – AIRASIAN, Peter W. – CRUIKSHANK, Kathlen A. – MAYER, Richard E. – PINTRICH, Paul R. – RATHS, James – WITTRICK, Merlin C. (2001): *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition). New York: Longman. Iowa State University CELT 2017. A Model of Learning Objectives. URL: <https://bit.ly/1VfUhn2> (2019. szept. 23.), idézi HEER, Rex (2012).
- CSEPELA Jánosné – HORVÁTH Péter – KATONA András – NAGYAJTAI Anna (2003): *A történelemtanítás gyakorlata*. Szerk. Katona András. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest;
- F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József (2004): Az új történelemérettségiről, avagy a megőrzés és megújítás egyensúlyának kísérlete. *Új Pedagógiai Szemle*. 54. évf. 11. sz. 3-12.
- FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes (2006): *Történelmi-megismerés – történelmi gondolkodás I-II*. ELTE BTK–Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest.
- FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes (2010): *Történelemtanítás Magyarországon a XXI. század elején (Helyzetkép és perspektíva)*. *Történelemtanítás, XLV. Új folyam I.* 1. sz. URL: <https://bit.ly/2mxJpbH> (2019. szept. 23.)
- FODOR Richárd (2019): A Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság aktualitásai, célkitűzései és programja. *Történelemtanítás (LIV.) Új folyam X.* 1. sz. URL: <https://bit.ly/2T7vWlZ> (2019. szept. 23.)
- JANCSÁK Csaba (2019): *Kutatási tényeken alapuló tananyagfejlesztés az MTA–SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoportban*. Félidős szakmai beszámoló: URL: <https://bit.ly/2U1KHee> (2019. szept. 23.)
- KAPOSÍ József (2014): *A történelmi gondolkodás fejlesztése, új irányai*. URL: <https://bit.ly/2TmVGL6> (2019. szept. 23.)

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban
Egy kvalitatív kutatás összegzése

- KAPOSÍ József (2017): A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. *Történelemtanítás (LII.) Új folyam VIII.* 1-2. sz.
URL: <https://bit.ly/2Th1ntF> (2019. szept. 23.)
- Kaposi József (2018): *Történelem – tanítás és tanárképzés*. In: SZŐKE-MILINTE Enikő (szerk.): *Pedagógiai küldetés – a küldetés pedagógiája. Tanulmányok a katolikus pedagógusképzésről és pedagógiáról*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest, 68-99.
URL:
<https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/Pedag%C3%B3giai%20k%C3%BCldet%C3%A9s.pdf> (2019. szept. 23.)
- KNAUSZ Imre (2001): *Miért tanítunk történelmet?* In: Uő: *Az évszámokon innen és túl...* Megújuló történelemtanítás. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 11-23.
- Kojanitz László (2017): *A középszintű történelem érettségi vizsgán készült esszék elemzése és értékelése a kauzális összefüggések bemutatásának minősége szempontjából*. Doktori értekezés, Pécs.
URL: <https://bit.ly/2FY2NnH> (2019. szept. 23.)
- LAI, Emily R. (2011): *Critical Thinking and Pedagogy: Critical Thinking in Literary Studies*.
URL: <https://bit.ly/3cpwyg0> (2019. febr. 27.)
- MOLNÁR László (2002): *A kritikai gondolkodás*. In: CSAPÓ Benő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest, 217-237.
- SÁNTHA Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 54-63.
- SÁNTHA Kálmán (2007): *Kvalitatív módszerek alkalmazása a reflektív gondolkodás feltárásában*. In: FALUS Iván (szerk.): *A tanárrá válás folyamata*. Gondolat Kiadó, Budapest, 177-243.
- STRADLING, Robert (2000): *A XX. századi európai történelem tanítása*. Európai dimenzió az európai társadalomtudományos diszciplínák oktatásában I. Összeállította: ZARÁNDY Zoltán. OFI, Budapest:
URL: <https://bit.ly/2OiSOhk> (2020. jan. 24.)
- SZABÓ Márta – KAPOSÍ József (2017). *Módszerek a források feldolgozásához*.
URL: <https://bit.ly/2nh534x> (2019. szept. 23.) – Egyéb/A források feldolgozása.
- Vajda Barnabás (2018): *Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmetodikába*. Második kiadás. Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom.

ABSTRACT

Érsek, Attila

The role and characteristics of critical thinking in history teaching

A summary of qualitative research

Students must become independent human beings who think critically, since this is one of the main expectations at schools as well as a key 21st century skill on the labour market. Based on the World Economic Forum's report from 2018, critical thinking will be the second most important skill that an employee must possess in 2020. I explored the beliefs and attitudes of history teachers towards critical thinking in the framework of a small-sample study. The sampling procedure was conducted with a sample of professionals: the participants were secondary school history teachers. They created concept maps of dependent variables: the characteristics of critical thinking in history teaching. The most important key concepts, which are closely connected to critical thinking based on the results of the research, are the following: self evaluation; independent, conscious and reflective formation of opinions; systematization; recognizing and creating rules; source criticism; problem solving; conceptual transition. The research confirmed the adequacy of the shortest possible description I could create about critical thinking: it is **evaluative thinking**, with the help of history teaching and source interpretation, that supports students' orientation in the present.

JEGYZETEK

¹ A tanulmány része a doktori értekezésemnek. ÉRSEK Attila (2019): *A történelmi tartalomba ágyazott kritikai gondolkodás kognitív elemeinek mérési, fejlesztési lehetőségei a 11-12. évfolyamos gimnáziumi tanulók körében elektronikus tanulási környezetben.*

URL: <http://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/76/> (Letöltés: 2020. márc. 9.)

² LEWIS, Arthur – SMITH, Davis (1993). Defining higher order thinking. *Theory into Practice*, 32. vol. 3. 131–137. Idézi: LAI, Emily R. (2011): *Critical Thinking and Pedagogy: Critical Thinking in Literary Studies.*

URL: <https://bit.ly/3cpwyg0> (2019. febr. 27.) 4.

³ STERNBERG, Robert J. (1986). Critical thinking: Its nature, measurement, and improvement National Institute of Education. Retrieved from <http://eric.ed.gov/PDFS/ED272882.pdf>. Idézi: LAI (2011) 5.

⁴ BLOOM, Benjamin S. (Ed.) – ENGELHART, Max D. – FURST, Edward J. – HILL, Walker H. – KRATHWOHL, David R. (1956): *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: Cognitive domain.* New York: David McKay.

⁵ ANDERSON, Lorin W. (Ed.) – KRATHWOHL, David R. (Ed.) – AIRASIAN, Peter W. – CRUIKSHANK, Kathleen A. – MAYER, Richard E. – PINTRICH, Paul R. – RATHS, James – WITTRICK, Merlin C. (2001): *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition). New York: Longman. Iowa State University CELT 2017. A Model of Learning Objectives.

URL: <https://bit.ly/1VfUhn2> (2019. szept. 23.)

⁶ FACIONE, Peter A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction.* Millbrae, CA: The California Academic Press és HALPERN, Diane F. (1998).

Teaching critical thinking for transfer across domains: Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologist*, 53 vol.4. 449–455. Idézi: LAI, Emily R. (2011): *Critical Thinking and Pedagogy: Critical Thinking in Literary Studies.*

URL: <https://bit.ly/3cpwyg0> 6-8. (Letöltés: 2020. jan. 24.)

⁷ STRADLING, Robert (2000): *A XX. századi európai történelem tanítása.* Európai dimenzió az európai társadalomtudományos diszciplínák oktatásában I. Összeállította: ZARÁNDY Zoltán. OFI, Budapest: URL: <http://ofi.hu/tudastar/eurpai-dimenzio/robert-stradling-xx> (2020. jan. 24.)

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban Egy kvalitatív kutatás összegzése

- ⁸ JANCSÁK Csaba (2019): *Kutatási tényeken alapuló tananyagfejlesztés az MTA–SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoportban*. Félidős szakmai beszámoló:
URL: <https://bit.ly/2U1KHee> (2019. szept. 23.)
- ⁹ FODOR Richárd (2019): A Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság aktualitásai, célkitűzései és programja. *Történelemtanítás, X. évf. 1. sz.*
URL: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2019/03/fodor-richard-a-nemzetkozi-tortenelemdidaktikai-tarsasag-aktualitasai-celkituzesei-es-programja-10-01-09/> (2019. szept. 23.)
- ¹⁰ Az általános célok között a kritikai gondolkodás fejlesztése 2004-ben jelent meg az éves összefoglalókban. Azt követően állandó e terület fejlesztésének igénye (pl. Europaeum projekt - <https://europaeum.org/> - 2020. jan. 24.; Historiana - <https://historiana.eu/#/> (2020. jan. 24.).
- ¹¹ FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes (2010): Történelemtanítás Magyarországon a XXI. század elején (Helyzetkép és perspektíva). *Történelemtanítás, 1. évf. 1. sz.*
URL: <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2010/02/Dardai1.pdf> (2019. szept. 23.)
- ¹² Kaposi József (2018): *Történelem – tanítás és tanárképzés*. In: SZŐKE-MILINTE Enikő (szerk.): *Pedagógiai küldetés – a küldetés pedagógiája. Tanulmányok a katolikus pedagógusképzésről és pedagógiáról*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest, 68-99.
URL: <https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/Pedag%C3%B3giai%20k%C3%BCldet%C3%A9s.pdf> (Letöltés: 2019. szept. 23.)
- ¹³ KNAUSZ Imre (2001): *Miért tanítunk történelmet?* In: *Uő: Az évszámokon innen és túl... Megújuló történelemtanítás*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 11-23.
- ¹⁴ MOLNÁR László (2002): *A kritikai gondolkodás*. In: CSAPÓ Benő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest, 217-237.
- ¹⁵ BÁTHORY Zoltán (1997) *Tanulók, iskolák, különbségek*. 2. kiad. Okker Kiadó Kft., Budapest, 192.
- ¹⁶ A történelemtanítók számára készült történelemmethodikai könyvek közül hármat emelek ki időrendi sorrendben: KNAUSZ (2001); CSEPELA Jánosné – HORVÁTH Péter – KATONA András – NAGYAJTAI Anna (2003): *A történelemtanítás gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest; VAJDA Barnabás (2018): *Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmethodikába*. Második kiadás. Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom.
- ¹⁷ Vö. KAPOSÍ József – SZÁRAY Miklós: *Történelem I., II., III., IV. képességfejlesztő munkafüzetek*. Több kiadás. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- ¹⁸ A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok kapcsolatát részletezi tanulmányában KAPOSÍ József (2017): *A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok*. *Történelemtanítás, 8. évf. 1-2. sz.*
URL: http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2017/10/08_01_03_Kaposi.pdf (Letöltés: 2019. szept. 23.)
- ¹⁹ FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes (2006): *Történelmi-megismerés – történelmi gondolkodás* I. köt. ELTE BTK – Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest, 63-64.
- ²⁰ BÁTHORY (1997) 188.
- ²¹ A módszertani lehetőségek egyike az oral history műfaja. Kutatási tényeken alapuló tananyagfejlesztés zajlik jelenleg is az MTA–SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoportban. A Magyar Tudományos Akadémia honlapján a kutatócsoport elérhetősége: <https://mta.hu/tantargy-pedagogiai-kutatasi-program/mtaszte-elbeszelt-tortenelem-es-tortenelemtanitas-kutato-csoport-107238> (2020. jan. 24.)
- ²² KAPOSÍ József (2014): *A történelmi gondolkodás fejlesztése, új irányai*.
URL: http://www.kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2014/03/05_A-t%C3%B6rt%C3%A9nelmi-gondolkod%C3%A1s-fejleszt%C3%A9se-%C3%BAj-ir%C3%A1nyai.pdf (Letöltés: 2019. szept. 23.)
- ²³ KOJANITZ László (2017): *A középszintű történelem érettségi vizsgán készült esszék elemzése és értékelése a kauzális összefüggések bemutatásának minősége szempontjából*. Doktori értekezés, Pécs.
URL: <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/17101/kojanitz-laszlo-phd-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Letöltés: 2019. szept. 23.)
- ²⁴ PATAKI Ferenc (2003): Szociális emlékezet: A történelem szociálpszichológiája. *Magyar Tudomány, 47. évf. 1. (108.) sz.* www.matud.iif.hu/03jan/pataki.html: idézi KAPOSÍ (2014) 4.
- ²⁵ F. DÁRDAI (2006) I. 66.
- ²⁶ STRADLING (2000) <http://ofi.hu/tudastar/europai-dimenzio/robert-stradling-xx> (Letöltés: 2020. jan. 24.)
- ²⁷ Az amerikai *National History Education Clearinghouse* oktatási anyagai a történelmi forrásokkal történő munkát állítják a tanulás és gondolkodásfejlesztés középpontjába. A témáról bővebben ír KOJANITZ (2017) 17-18.
- ²⁸ SZABÓ Márta – KAPOSÍ József (2017). *Módszerek a források feldolgozásához*.
URL: <https://bit.ly/2nh534x> (Letöltés: 2019. szept. 23.) – Egyéb/A források feldolgozása.
- ²⁹ A CYPHER LEARNING terméke, amely a világ minden táján működő szervezetek számára oktatási platformok biztosítására szakosodott vállalat (központja San Francisco).
A felület elérhetősége: <https://www.neolms.com/> (Letöltés: 2020. márc. 9.)
<https://translate.google.com/translate?hl=hu&sl=en&u=https://www.neolms.com/&prev=search> (Letöltés: 2020. márc. 7.)
- ³⁰ Az elemzést támogató szakirodalom: SÁNTHA Kálmán (2007): *Kvalitatív módszerek alkalmazása a reflektív gondolkodás feltárásában*. In: FALUS Iván (szerk.): *A tanárrá válás folyamata*. Gondolat Kiadó, Budapest, 177-

Érsek Attila: A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban
Egy kvalitatív kutatás összegzése

243. és SÁNTHA Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest. 54-63.
- ³¹ SÁNTHA (2009) 59.
- ³² SÁNTHA (2007) 179. alapján
- ³³ *Defining Critical Thinking*. Critical Thinking as Defined by the National Council for Excellence in Critical Thinking by Michael Scriven & Richard Paul: <https://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766> (Letöltés: 2020. febr. 7.)
- ³⁴ problem based learning (problémaalapú tanulás) Vö. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet honlapja (2009): *Problémaalapú tanulás*.
URL: <https://ofi.hu/problemaalapu-tanulas> (2020. márc. 11.)
- ³⁵ researched-based learning(kutatásalapú tanulás) Vö. KOJANITZ László (2011): A forrásfeldolgozástól a kutatásalapú tanuláshoz. *Történelemtanítás (XLVI.) Új folyam II.* 4. sz.
URL: <http://bit.ly/2CLiVtX> (2020. márc. 23.)
- ³⁶ Ezt empirikus kutatási adataim is megerősítik. A történelmi tartalomba ágyazott kritikai gondolkodás kognitív elemeinek fejlettségét a történelmi ismeretek nagysága 65%-ban határozta meg 99 százalékos valószínűséggel az adott mintán (N=150).
- ³⁷ A Világ gazdasági Fórum honlapjának jelentései alapján (2016, 2018): <https://bit.ly/1qyDkb6> (2019. 04. 23.) és <https://bit.ly/2z3daaf> (Letöltés: 2019. ápr. 23.)