

GYERTYÁNFY ANDRÁS

A történelmi tudás mérése – szempontok és nehézségek

Absztrakt

Ismeretek, ismeretek szerzésének képessége, ismeretek rendszerezésének képessége, ismeretek elbeszélésének képessége és a tudásról való (metakognitív) gondolkodás – a történelmi tudás erre az öt területre osztható a tanulmányban használt modell szerint. A munka felsorolja azokat a feladattípusokat, amelyekkel ezeket a tudásterületeket mérni szokás. Felveti a kérdést, hogy az öt terület milyen súllyal szerepeljen az összegző jellegű mérésekben, és felhívja a figyelmet arra, hogy az ismeretek összegző mérésekor a tartós, azaz az egyén számára jelentőséggel bíró tudás mérésére kellene törekedni. A második rész bemutatja, hogy a tudás szintjei, illetve a feladatok nehézségi szintjei mérhetőek a népszerű bloomi taxonómia segítségével, amellyel szemben azonban elméleti és gyakorlati kritikákat is megfogalmaz. Ezt követően a szerző tantárgy- és tudásterület-specifikus kritériumokat javasol a történelmi tudás szintjeinek mérésére. Összefoglalóan megállapítja, a történelmi tudás mérését számos bizonytalanság nehezíti, így tudományos értelemben inkább becslésről, mint tényleges mérésről beszélhetünk.

Kulcsszavak: történelmi tudás modellje, történelmi ismeretek mérése, történelmi gondolkodási képességek mérése, feladatok nehézségének mérése, bloomi taxonómia

Challenges and Considerations in Assessing Historical Knowledge

Abstract

Factual knowledge, the ability to acquire and organize it, the capacity to narrate it, and the skill to reflect meta cognitively on knowledge—historical knowledge (or historical literacy) can be divided into these five domains, according to the model used in this study. This paper outlines the types of tasks commonly employed to assess these knowledge domains and raises the question of how much weight should be assigned to each in summative assessments. It argues that summative assessments of factual knowledge should prioritize the measurement of enduring knowledge—knowledge that is meaningful to the individual. The second part of the paper demonstrates that levels of knowledge and task difficulty can be assessed using Bloom's widely recognized taxonomy,

though both theoretical and practical objections exist. The study then proposes subject- and domain-specific criteria for evaluating historical knowledge and task difficulty. Ultimately, it concludes that the measurement of historical knowledge is fraught with uncertainties, making it difficult to speak of precise scientific measurement rather than mere estimation.

Keywords: model ling historical knowledge, assessing factual knowledge, assessing historical thinking skills, task difficulty, Bloom's taxonomy

1. Bevezetés

Az ellenőrzés, a mérés és az értékelés fogalma szorosan összefügg. A mérés mennyiségi kérdés, arra válaszol, hogy mennyit tud egy diák. Az értékelés arról szól, hogy mit gondolunk a mérés eredményéről, pontosabban mit kommunikálunk róla –szövegesen, piros ponttal, jeggyel stb. Ugyanazt az eredményt értékelhetjük jóra vagy kevésbé jóra, függően az életkortól, az osztály és az egyén képességeitől, a motiválás vagy a reális visszajelzés szándékától, a humán és az igazságosság elveinek érvényesítésétől stb. Az ellenőrzés – régebbi szóval számonkérés – a tudás mérésére és értékelésére szolgáló tevékenység, mint például a feleltetés, a röpdolgozat, a témazáró dolgozat.

A három fogalom közül a tanár szakos hallgatót és a kezdő tanárt általában az ellenőrzés és az értékelés érdekli jobban. Hogyan dönthető el, hogy milyen jegyet adjak a feleltre? Milyen típusú kérdésből mennyi legyen a témazáróban? Hány pontot adjak az egyes feladatokra, hol húzzam meg a ponthatárokat? Hány és hányféle jegyszerzési lehetőség legyen a tanévben, és hogyan szülessen meg ezekből az év végi érdemjegy? Sokat lehet tanulni a tapasztaltabb kollégák gyakorlatának megismeréséből, az értékelés alapelveit pedig érdemes átgondolni.¹

Írásom a fogalomhármás harmadik tagjáról, a mérésről szól. A számonkérés során a diákok történelmi tudását mérjük, majd a mérés alapján értékeljük. A pontos mérés ma fontos tudományos elvárás, viszont a humán teljesítményeket, köztük a történelmi tudást nehéz mérni.² Ami az iskolai ellenőrzések során történik, beleértve az érettségit

¹ Az alapelvekről általános didaktikai művek tájékoztatnak: NAGY Sándor (1993): *Az oktatás folyamata és módszerei*. Volos, Budapest, 65-67., 131-138.; KNAUSZ Imre (2001a): *A tanítás mestersege*. Budapest, Iskolafejlesztési Alapítvány, 130-142. <https://mek.oszk.hu/01800/01817/>; GOLNHOFER Erzsébet (2003): A pedagógiai értékelés. In: FALUS Iván: *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 385-416.; KNAUSZ Imre (2008): *Mit kezdünk az értékeléssel? Adalékok az integrációs nevelés pedagógiájához*. Educatio, Budapest. https://tanitonline.hu/ftp/Mit_kezdunk_az_ertekelessel.pdf (Letöltés: 2024. ápr. 3.)

² A humán tudományok szemszögéből az „evidence based research” hasznossága korántsem evidens. Neveléstudományi szempontú kritikáját lásd TENORTH, Heinz-Elmar (2018): Tényekre alapozott oktatáskutatás versus a pedagógia mint kultúratudomány – egy újabb „paradigmaharc” a tudományos

is, tudományos szempontból nem is mérés, hanem csak becslés.³ A tudásmérés problémáit mégis ritkán tudatosítjuk az iskolai mindennapokban.

Tanulmányomban két olyan problémára koncentrálok a történelmi tudás mérésével kapcsolatban, amellyel minden történelemtanárnak érdemes szembenéznie:

1. Valóban a diákok történelmi tudását mérjük az ellenőrzés során? A történelmi tudását, és nem más, mint például az olvasás-, fogalmazás-, beszéd- vagy informatikai készségeit? És az egész történelmi tudását, vagyis a történelmi ismereteit és a történelmi gondolkodási képességeinek minden csoportját, nem pedig csak egyeseket ezek közül? Tudományos kifejezéssel: érvényes vajon a mérésünk?
2. Hogyan dönthető el, hogy milyen nehézségű az ellenőrzés eszközeként szolgáló feladat? Másképpen: milyen szintű történelmi tudás szükséges az optimális megoldáshoz? Milyen szintű történelmi tudást tükröz egy adott megoldás?

Írásom ennek megfelelően két részből áll. A válaszadásban a hazai szakirodalom mellett német és angol nyelvű összefoglaló művekre és néhány más publikációra támaszkodom.⁴

2. A történelmi tudásterületek és a mérésükre szolgáló feladattípusok

Mi a történelmi tudás? Ha meg akarjuk mérni, először definiálnunk kell. Itt ütközünk az első nehézségbe. A történelmi tudásnak nincs általánosan elfogadott meghatározása, a

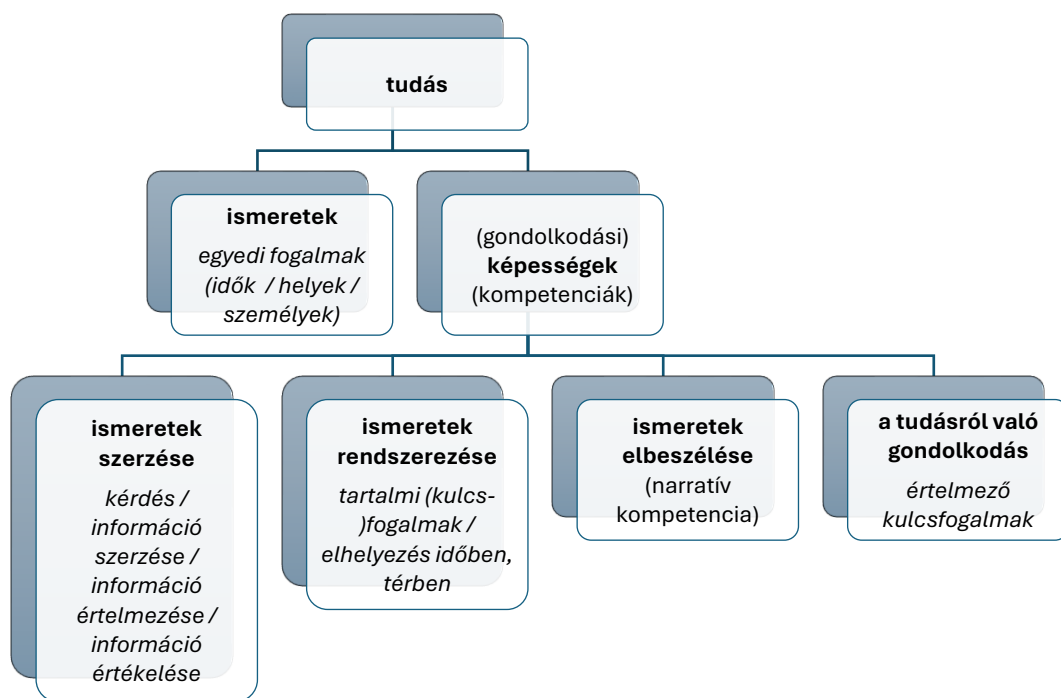
pedagógiában. *Pedagógiatörténeti Szemle*, 4. évf. 3-4 sz. 23–44. <https://doi.org/10.22309/PTSZEMLE.2018.3.2>

³ Vö. NAGY (1993) 136-137; CSAPÓ Benő (2005): *Az előzetesen megszerzett tudás mérése és elismerése*. Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest, 41. <https://konyvtar.nive.hu/files/16csapo.pdf> (Letöltés: 2024. ápr. 3.); ÉRSEK Attila (2015): *Változó történelemtanítás: új technikák és módszerek a történelemtanári munkában*. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó, Szombathely, 19. https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/12669/valtozo_tortenelem_tanitas.pdf?sequence=-1&isAllowed=y. (Letöltés: 2024. ápr. 3.)

⁴ Történelemdidaktikai összefoglalók az ellenőrzés, mérés, értékelés témájáról magyar nyelven: KATONA András – SALLAI József (2002): *A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló*. Budapest, 223–226.; CSEPELA Jánosné – HORVÁTH Péter – KATONA András – NAGYAJTAI Anna (2000): *A történelemtanítás gyakorlata. Tantárgy-pedagógiai tankönyv*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 383–398.; KNAUSZ Imre (2001b): A tanulói teljesítmények értékelése. In: KNAUSZ Imre (szerk. 2001): *Az évszámokon innen és túl... Megújuló történelemtanítás*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 51–60.; ÉRSEK (2015); LOVRITHY Endre (1997): Ellenőrzés és értékelés a történelemórán. *Történelempedagógiai füzetek* 1. sz. 36–52. Idegen nyelven: KÖRBER, Andreas (2017): Graduierung von Kompetenzen. In: BARRICELLI, Michele – LÜCKE, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 236–254.; ADAMSKI, Peter – BERNHARDT, Markus (2017): Diagnostizieren – Evaluieren – Leistungen beurteilen. In: BARRICELLI, Michele – LÜCKE, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 401–435.; FORDHAM, Michael (2017): Assessment. In: DAVIES, Ian (Ed.): *Debates in History Teaching*. 2nd Ed. Routledge, London–New York, 284–294.

német és az angol nyelvű történelemdidaktika sokféle módon, egymástól olykor jelentősen különböző modellek segítségével írja le ezt a fogalmat, amely egy diák vagy egy felnőtt agyában létező, személyenként változó szellemi jelenség, és mai felfogásunk szerint korántsem csak évszámokból, személy- és helynevekből, vagy akár összefüggésekből áll. Korábban felvázoltam egy modellt, amely a fontosabb német és angol nyelvű történelmi tudás- (más szavakkal: történelmi műveltség-, történelmi gondolkodás-, kompetencia-) modellek egyszerű és a hazai történelemtanítási hagyományokhoz igazodó összegzése kíván lenni.⁵ A következőkben ezt fogom használni némi módosítással. A modell szerint a történelmi tudás ismeretekből és gondolkodási képességekből (vagy más néven kompetenciákból) áll, mely utóbbiak négy csoportra oszthatók: ismeretek szerzése, ismeretek rendszerezése, ismeretek elbeszélése, a történelmi tudásról való (metakognitív) gondolkodás. Ezeket a csoportokat az 1. ábra mutatja.

1. ábra: A történelmi tudás területei a tanulmányban használt modell szerint



Forrás: Gyertyánfy (2021a), módosításokkal

⁵ GYERTYÁNFY András (2021a): Képességek, kompetenciák, történelmi gondolkodás. Kísérlet a fogalmi tisztázásra. *Történelemtanítás*, (LVI.) Új folyam XII. évf. 1–2. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2021/05/1-2-szam-2021/> (Letöltés: 2024. ápr. 3.)

A modellben szereplő tudásterületek megfeleltethetők a Nemzeti alaptantervben felsorolt „tanulási eredmények” fő kategóriáinak, amelyeket a kerettantervek, valamint az érettségi követelmények „kompetenciái” megismételnek (lásd alább az 1. táblázatban), bár a megfelelés nem teljes, mivel a tanulási eredmények, illetve a kompetenciák alkategóriái több esetben más fő kategóriába tartoznak, mint ahová a jelen tanulmányban használt modell szerint tartozniuk kellene.

1. táblázat: A történelmi tudás területei – a szabályozókban és a jelen tanulmányban használt fogalmak megfeleltetése

„Tanulási eredmények” fő kategóriái a szabályozókban	Tudásterületek a tanulmányban használt modellben
Történelmi ismeretek	Történelmi ismeretek
Ismeretszerzés és forráshasználat	Történelmi ismeretek szerzése
Tájékozódás időben és térben	Történelmi ismeretek rendszerezése
Szaktárgyi kommunikáció	Történelmi ismeretek elbeszélése
Történelmi gondolkodás	Gondolkodás a történelmi tudásról

Forrás: 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról, II.3.4.1. Történelem, C) Tanulási eredmények. 347-352., ill. Gyertyánfy (2021a), módosításokkal

Mindegyik tudásterület mérésére jellegzetes feladattípusok szolgálnak. Ismereteket mérnek azok a kérdések és feladatok, amelyek adatok felidézését vagy fogalmak felismerését írtatják: mi volt? ki volt? mikor volt? hol volt? stb. Ezeknek számos változata létezik, mint például a feleletválasztós tesztek (Kahoot stb.) vagy a szövegkiegészítési feladatok.⁶

Az ismeretszerzési képességet mérő feladatok valamilyen médiumot tartalmaznak (szöveg, kép, térkép, filmrészlet stb.), ezekből kell információt kiolvasni, azt értelmezni vagy értékelni.⁷ Nem minden médiumot tartalmazó feladat méri azonban a történelmi

⁶ Lásd CSEPELA – HORVÁTH – KATONA – NAGYAJTAI (2000) 386-396.

⁷ E három művet a történelmi tanulás három alapvető dimenziója a német történelemdidaktikában (Sachanalyse – Sachurteil – Werturteil), amint ezt Karl-Ernst Jeismann az 1970-es években megfogalmazta. Lásd SCHÖNEMANN, Bernd (2017): Geschichtsbewusstsein – Theorie. In: BARRICELLI, Michele – LÜCKE, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 102-103.

ismeretszerző képességet: az úgynevezett „ál-forrásközpontú” feladatok valójában vagy az ismeretek tudását, vagy az olvasástudást mérik. Az előbbi esetben tanult ismeretre kérdeznek rá, amihez a médium csak legális „puska”, az utóbbi esetben új ismeretre kérdeznek rá, amely azonban könnyen kiolvasható a médiumból.⁸ Szakmai kritikák szerint jelentős arányban ilyenek az érettségi írásbeli feladatai, még emelt szinten is.⁹

Az ismeretek rendszerezési képességét mérik azok a feladatok, amelyekben a diákoknak történelmi fogalmakat kell kifejtetniük, vagy amelyekben adatokat kell elhelyezniük idővonalon, térképen.

Az elbeszélés képességét (a narratív kompetenciát) bizonyos mértékig minden nyílt végű feladat méri (tehát amikor a válasz többféleképpen megfogalmazható), elsősorban mégis az összefüggő felelet és a fogalmazás, az esszé. Mindezek azonban csak akkor, ha új, egyéni szöveg alkotására kerül sor, míg azok a – fenti mintára „ál-narratívának” nevezhető – feladatok, amelyek megtanult szöveget mondatnak vissza, kevésbé az elbeszélés, mint inkább csak ismeretek tudását mérik. Egyéni szövegalkotásra akkor nagyobb az esély, ha a feladat utasítása összetettebb (nem pusztán „mutasd be” kezdetű), ha elvár egyéni véleményt is,¹⁰ ha a megoldás során ismeretlen médiumokat is

⁸ Ld. KOJANITZ László (2022): Érettségi feladatok és forráshasználat. *Történelemtanítás, (LVII.) Új folyam XIII. évf.* 3–4. sz. 4-9. <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2023/01/3-4-szam-2022/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.) A Kojanitz által az 1-2. szintre sorolt feladatok nevezhetőek ál-forrásközpontúaknak – a találó elnevezés forrása TÓTH Judit (2021a): A 2020. májusi-októberi középszintű történelemérettségi írásbeli feladatsorok itemszintű vizsgálata. *Új Pedagógiai Szemle, 71. évf.* 7–8. sz. 80. <https://upszonline.hu/index.php?issue=710708> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

⁹ F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József (2008): A kezdet vége, avagy a történelemérettségi vizsga fejlesztésének további lépései. In: BÁNKUTI Zsuzsa – LUKÁCS Judit (szerk.): *Tanulmányok az érettségiről. Hatásvizsgálat, tantárgyi vizsgák értékelése, feladatfejlesztés.* OFI, Budapest, 173.; DUPCSIK Csaba – REPÁRSZKY Ildikó (2013): Megérett. A 2013 tavaszi írásbeli történelem érettségi feladatainak és megoldókulcsainak kritikai elemzése. *Socio, 3. évf.* 2. sz. 31, 36. https://socio.hu/uploads/files/2013_2/2dupcsik_reparszky.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.) Csapodi Zoltán szerint a „legális puskát” jelentő feladatípus célja az érettségi bevezetésekor a bukások számának csökkentése volt, majd későbbi írásában hozzáteszi, hogy a továbbiakban mellőzni fogják az ilyen feladatokat, lásd CSAPODI Zoltán (2013): A történelem érettségi a K–T-tengelyen. Válasz Dupcsik Csaba és Repárszky Ildikó kritikájára. *Történelemtanítók Egyesülete* <http://www.tte.hu/media/pdf/vdr.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); Csapodi Zoltán (2014): *Érettségi vizsgatárgyak elemzése 2009–2012 tavaszi vizsgaidőszakok.* Történelem. Budapest, 7. http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop318/erettsegi_vizsgatargyak_elemzes_e/tortenelem.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.) KOJANITZ (2022) 17-18. elemzése szerint 2018–2021 között is ál-forrásközpontú volt a rövid választ igénylő, elsődleges forrást tartalmazó feladatok középszinten több mint fele, emelt szinten (!) pedig kb. 40%-a.

¹⁰ Ezeket sürgeti KAPOSÍ József (2023): Az esszéfeladatok problematikája a történelem érettségi vizsgán. *Rendszerváltó Szemle, 8. évf.* 3. sz. 52-53. <https://retorki.hu/storage/uploads/files/e0860fd369624726090f786d0d183926.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

fel kell dolgozni, és ha a pontozólap nem meghatározott, hanem releváns egyéni ismereteket vár el.¹¹

A történelmi tudásról való gondolkodás képességét, tehát egy diák hogyan használja az okság, a változás, a perspektíva, a jelentőség stb. fogalmát (az értelmező kulcsfogalmakat), ritkán mérjük a gyakorlatban.¹² Készíthetők feladatok kifejezetten e terület mérésére,¹³ de megfelelőek lehetnek erre az ismeretszerzési és az elbeszélés képességét mérőfeladatok nehezebb válfajai is.

Ha a történelmi tudás egészét szeretnénk mérni, akkor minden részterületét mérnünk kell. Nem felel meg e követelménynek az a feladatsor, például témazáró dolgozat, amelynek kérdései csak egyes területeket, például csak ismereteket vagy csak ismeretszerzési képességeket mérnek. Természetesen nem tilos külön mérni a történelmi tudás valamely területét, írathatunk például csak ismereteket firtató röpdolgozatot, de törekednünk kell arra, hogy az összefoglaló jellegű számonkérések minden területet mérjenek, és a félévi, év végi történelemjegy ne csak néhány, hanem valamennyi terület mérésén alapuljon.

A tudás egészére irányuló mérés persze csak akkor érvényes, ha az egyes tudásterületek megfelelő arányban szerepelnek benne, vagyis meg kell határoznunk, milyen feladatból mennyi legyen egy témazáróban, és hány százalékát tegye ki az összpontszámnak. Ez igen nehéz probléma, amit komplikál, hogy a legtöbb feladattípus több tudásterületet mér egyszerre. Például a képességeket mérő feladatok szinte

¹¹ Az érettségi esszék túlzottan merev pontozását az objektivitás kényszerével magyarázza, ugyanakkor felveti a szóbeli feladat egyéni projekttel történő felváltásának lehetőségét Nánay Mihály (2021): Megjegyzések a történelemérettségi új vizsgakövetelményeinek értékeléséhez. *Újkor.hu*, március 2. <https://ujkor.hu/content/megjegyzések-a-tortenelemertsegi-uj-vizsgakovetelmenyeinek-ertekeleshez> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

¹² Pedig Vajda Barnabás szerint fontos lenne és nem is volna nehéz. Lásd VAJDA Barnabás (2024): On some aspect of history examinations. In: FEKETE Áron (szerk.): *Történelem mint tudomány és mint iskolai tantárgy II.* Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom, 53. <https://tkk.ujsk.sk/documents/books/Tortenelem%20mint%20tudomany%20II.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

¹³ Lásd Kojanitz László javaslatait: KOJANITZ László (2020): Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása I. Okok. *Történelemtanítás, (LV.) Új folyam XI. évf. 3–4. sz.* <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2020/11/kojanitz-laszlo-az-ertelmezo-kulcsfogalmak-tanitasa-es-tanulasa-i-11-03-04/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); KOJANITZ László (2021a): Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása II. Változás és folyamatosság. *Történelemtanítás, (LVI.) Új folyam XII. évf. 1–2. sz.* <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2021/05/1-2-szam-2021/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); Kojanitz László (2021b): Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása III. Történelmi jelentőség. *Történelemtanítás, (LVI.) Új folyam XII. évf. 4. sz.* <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2022/02/4-szam-2021/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); KOJANITZ László (2021c): A történelmi interpretáció fogalmának tanítása. *Iskolakultúra, 31. évf. 5. sz. 41–54.* <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.05.41>

mindegyike méri az adott témára vonatkozó ismereteket is.¹⁴ Vannak olyan képességek, amelyek szorosan összefonódnak, így csak együtt mérhetőek: a fogalommagyarázat nem lehetséges elbeszélőképeség nélkül és fordítva: az elbeszélés nem képzelhető el az ismeretek elrendezése nélkül térben, időben és fogalmilag; az esszéírás és a szóbeli felelet, ha médiumokat is fel kell használni hozzá, méri az ismeretszerzési képességet is. Az igényes (szóbeli, írásbeli) narratív feladatok, melyek a legösszetettebb feladattípusok a történelem tanításában,¹⁵ magukban is alkalmasak lehetnek a történelmi tudás egészének mérésére, a pontarányok kérdése itt a megoldókulcson belül merül fel. A tudásterületek súlyozásának kérdését tudományos alapon nem tudjuk megválaszolni. A gyakorlatban a témazárók olyan feladategyüttest alkotnak, amelyet a történelemtanárok intuitív módon alkalmasnak tartanak a történelmi tudás összegző mérésére. Érdemes azonban elgondolkodni azon, vajon saját feladatsoraink mennyire érvényesen mérik diákjaink történelmi tudását.

Szót kell ejteni végül az ismeretek összegző jellegű mérésének problémájáról. Mennyi ismeretet, pontosan melyeket, milyen mélységben kérjünk számon például egy témazáróban (osztályozóvizsgán, kísérettségén)?¹⁶ A lexikai elemekre rákérdező ellenőrzési formák nem ritkán a pillanatnyi tudást mérik, vagyis azt, amit a diákok bemagoltak, de később elfelejtenek.¹⁷ A tartós ismeretek mérésére kellene törekedni. A történelemdidaktika hangsúlyozza, hogy tartóssá akkor válnak az ismeretek, ha jelentéssel, jelentőséggel bírnak a tanuló ember számára.¹⁸ Az ilyen ismereteket azonban – mivel egyéniek – nem rákérdezéssel lehet mérni, hanem olyan elbeszélő jellegű feladatokkal (felelet, fogalmazás, esszé), amelyek bármilyen, a témára vonatkozó

¹⁴ Ennek kiküszöbölésére a képességek tesztelhetőek teljesen ismeretlen témán, vagy a szükséges ismeretek feltüntethetőek a feladatban. Lásd KÖSTER, Manuel (2021): *Aufgabenkultur im Geschichtsunterricht*. Wochenschau, Schwalbach. 32.; FORDHAM (2017) 287. azonban arra figyelmeztet, hogy a történelmi kontextus ismerete vagy annak hiánya valószínűleg ezekben az esetekben is befolyásolja a mérés eredményét.

¹⁵ Mintaszerű narratív feladatokat közöl KAPOSÍ József (2017): A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. *Történelemtanítás*, (LII.) Új folyam VIII. évf. 1–2. sz. <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/kaposi-jozsef-a-tortenelemi-gondolkodas-es-a-kepessegfejleszto-feladatok-08-01-03/>

¹⁶ A tanterv ebben nem köti meg a tanár kezét, mivel a kerettanterv, a helyi tanterv csak nemzeti, illetve helyi minimum, az is csak címszavakban, az ismeret részletezésének, mélységének meghatározása nélkül. A tankönyv ismeretanyaga pedig nem kötelező.

¹⁷ Vö. FORDHAM (2017) 286; POROGI András (2007): Tudás és tankönyv: a történelemtudás mérése ötödik osztályos tanulónál. *Iskolakultúra*, 17. évf. 11–12. sz. 4. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/issue/view/1390> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

¹⁸ Bővebben lásd GYERTYÁNFY András (2018): Az elbeszéléstől a forrásokig, a forrásoktól az elbeszélésig. A történelemtanítás súlypontjának változásai. *Történelemtanítás*, (LIII.) Új folyam IX. évf. 1–2. sz. 5–6. <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2018/08/gyertyanfy-andras-az-elbeszelestol-a-forrasokig-a-forrasoktol-az-elbeszelesig-09-01-03/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

releváns ismeretet honorálnak. A kötelezően megtanulandó ismeretek körét viszont érdemes kevés – és alaposan elsajátított – elemre korlátozni, ami nem jelenti azt, hogy a megismert tananyag nem lehet bővebb.¹⁹ A felsorolt szempontok az érettségire is vonatkoznának, annak szabályai azonban hagyományosan nagyszámú ismeretet követelnek meg.²⁰

3. A történelmi tudás szintjei és a tudásszintmérő feladatok nehézségi szintjei

Tanulmányom második felében egy olyan kérdéssel foglalkozom, amelyre a tanári gyakorlatban kevesebb figyelem vetül, de a történelemdidaktikát élénken foglalkoztatja: hogyan lehet megállapítani a tudást mérő feladatok nehézségi szintjét? Vajon milyen nehezek a tankönyvek, a munkafüzetek, az érettségi feladatai?²¹ A problémát vizsgálhatjuk általános vagy tantárgyspecifikus megközelítésben.

¹⁹ A történelem egyedi jelenségekből áll, megértéséhez és átéléséhez sok konkrétum megismerése szükséges – nem pedig üres általánosításoké. Vö. GRÜLL Tibor (2021): Az ókor alkonya. A NAT 2020 és az új gimnáziumi történelemtankönyv ókori fejezeteinek elemzése. *Iskolakultúra*, 31. évf. 1. sz. 72., 74., 75. o.

<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/34060> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

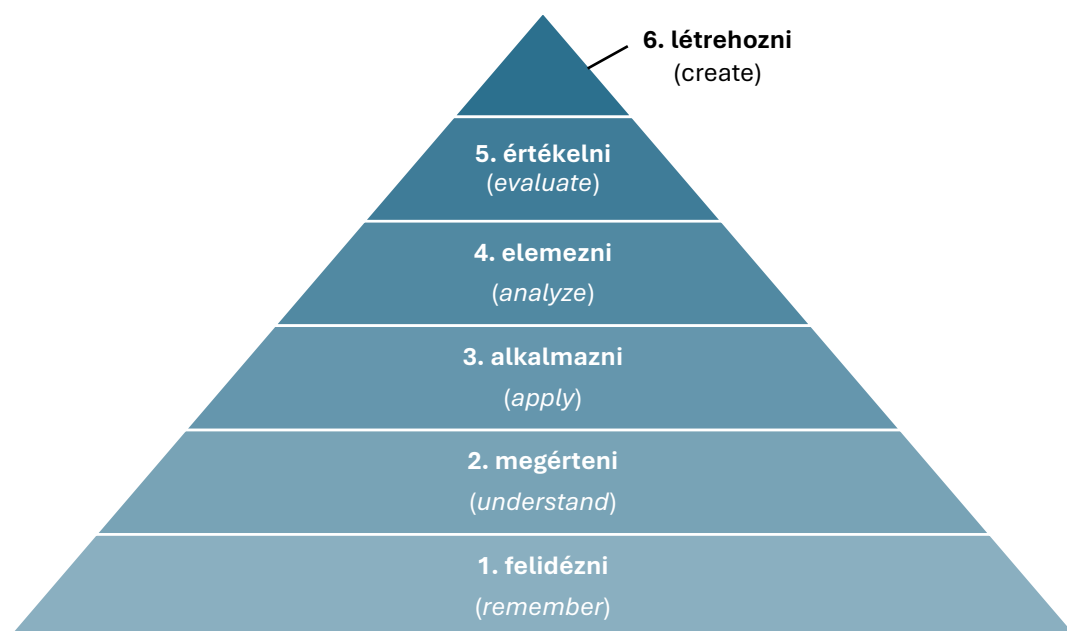
²⁰ A jelenlegi szabályozás középszinten több mint 800, emelt szinten több mint 1200 lexikai elemet vár el. Lásd: Forrásközlések történelemtanításunk közelmúltjából VI. KAPOSZI József – KATONA András (2023): A történelemérettségi 2024-től érvényes lexikai anyaga – a korábbiakkal összehasonlítva. *Történelemtanítás*, (LVIII.) *Új folyam XIV. évf.* 4. sz. <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2024/01/4-szam-2023/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.) Lásd a további kritikákat: A 2024-től érvényes történelem érettségi vizsgaszabályzat nyilvánosságra hozott tervezetéről. *Történelemtanárok Egylete*, 2021. április 12. <https://tte.hu/a-2024-tol-ervenyes-tortenelem-erettsegi-vizsgaszabalyzat-nyilvanossagra-hozott-tervezeterol/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.) A MTT Tanári Tagozata állásfoglalása a megújuló történelem érettségi követelményekről. (2021. ápr.14.) <https://tanaritagozat.tortelnelmitarsulat.hu/doc/news/mtttilsfoglalsrettsegi.04.14..pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); Az EMMI válasza a TTE érettségi vizsgaszabályzatról írt véleményére. In: *Történelemtanárok Egylete*, 2021. június 14. <https://tte.hu/az-emmi-valasza-a-tte-erettsegi-vizsgaszabalyzatról-irt-velemenyerere/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); GYERTYÁNFY András (2021): Merre tovább, történelemérettségi? *Újkor.hu*, 2021. június 2. <https://ujkor.hu/content/merre-tovabb-tortenelemerettsegi> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

²¹ Ennek megítélésakor különbséget kell tennünk a zárt és a nyílt végű feladatok között. Az előbbiek esetében a feladat nehézségét megítélhetjük magából a feladatból, hiszen nyilvánvaló, hogy az elvárt megoldás milyen tudásszintet képvisel. Ezzel szemben a nyílt végű feladatokat többféle szinten lehet megoldani, vagyis a feladat nehézsége csak az optimális megoldásra vonatkozóan állapítható meg, míg a konkrét megoldások különböző tudásszinteket tükrözhetnek.

3.1. Általános didaktikai megoldások

A tudásszintek megkülönböztetésének legismertebb, nem tantárgyspecifikus kritériumrendszere az úgynevezett Bloom-féle osztályozás (taxonómia). Ez a gondolkodási (kognitív) műveletek hat szintjét különbözteti meg. Az 1. szint jelöli a legegyszerűbb műveletet, a 6. szint a legbonyolultabbat. A bloomi taxonómia ma elfogadottabb, Anderson és Krathwohl által módosított változata a 2. ábrán látható.

2. ábra: A gondolkodási műveletek osztályozása a bloomi taxonómia Anderson és Krathwohl által módosított változata szerint



Forrás: Krathwohl (2002) 215.

A taxonómia hierarchikus jellegű, vagyis a bonyolultabb művelet végzésére való képesség feltételezi az egyszerűbb művelet végzésére való képességet. Tehát Bloom és követői szerint érteni csak az képes, aki képes felidézni, alkalmazni csak az, aki képes érteni stb. A feladatokra alkalmazva: egy megértést feltételező feladatot csak az tud helyesen megoldani, aki a felidézést feltételezőt is képes helyesen megoldani, egy alkalmazást feltételezőt az, aki az értést feltételezőt stb.²²

A módosított koncepció a gondolkodási műveletek mellett megkülönbözteti a tudás négy fajtáját is: tárgyi, fogalmi (konceptuális), eljárás (procedurális) és a tudásra

²² KRATHWOHL (2002) 212-213; KÖRBER (2017) 241-242.

vonatkozó (metakognitív) tudás. E tudásfajták párhuzamba állíthatóak a tanulmányomban korábban felsorolt történelmi tudásterületekkel (lásd alább a 2. táblázatban), ami nem véletlen, hiszen a történelmi tudás (kompetenciák) mai modelljei a módosított bloomi koncepció tudásfogalmán alapulnak.²³

2. táblázat. Az Anderson és Krathwohl által módosított bloomi koncepció tudásfajtáinak és a történelmi tudás területeinek megfeleltetése

A tudás fajtái Anderson és Krathwohl szerint	A történelmi tudás területei a jelen tanulmány által használt modellben
tárgyi tudás	történelmi ismeretek
fogalmi tudás	történelmi ismeretek rendszerezésének képessége
procedurális tudás	történelmi ismeretek szerzésének képessége történelmi ismeretek elbeszélésének képessége
a tudásra vonatkozó tudás	a történelmi tudásra vonatkozó tudás

A bal oldali oszlop forrása: Krathwohl (2002) 214.

Milyen viszonyban vannak egymással a gondolkodási műveletek és a tudásfajták? Anderson és Krathwohl szerint mindegyik tudásfajta megjelenhet mindegyik műveleti szinten, vagyis – a történelemtanításra alkalmazva – vannak könnyebb és nehezebb ismereteket mérő, könnyebb és nehezebb ismeretfeldolgozási képességeket mérő, könnyebb és nehezebb ismereteket összegző gondolkodási műveletek, illetve feladatok.²⁴ Ez nyilvánvalóan megfelel a gyakorlati tapasztalatnak is. A feladatokat tehát az alábbi kétdimenziós mátrixban kell elhelyezni (lásd 3. táblázat), ha a feladat több tudásfajta mér, akkor több helyre.²⁵

²³ KRATHWOHL (2002) 213–214; KÖRBER (2017) 241–242.

²⁴ KRATHWOHL (2002) 213; KÖRBER (2017) 242.

²⁵ A feladatok kétdimenziós, azaz a műveleti szint mellett a tudásfajta is tekintettel levő értékelése hiányzik a magyar kutatásokból: ARATÓ Ferenc – SZERPÁK Tünde (2020): A jó tanuló félrevezetése – Tantárgyi témazáró dolgozatok elemzésének első tanulságai. *Autonómia és Felelősség*, 5. évf. 1–4 sz. 83–99. [https://doi.org/10.15170/AR.2020.5.1-4.5](https://doi.org/10.15170/AR.2020.5.1-4.5;); TÓTH (2021a); TÓTH (2021b): Érték vagy mérték? A középszintű történelem írásbeli érettségi 2005 és 2019 közötti egyszerű, rövid választ igénylő feladatainak áttekintése a kompetencia típusú feladatok tükrében. In: FODOR Richard – KARAINÉ GOMBOCZ Orsolya – MIKLÓS Ágnes Kata (szerk.): *Pedagógiai változások – a változás pedagógiája (III.)* Pázmány Péter Egyetem, Budapest, 217–224. https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/V%C3%A1ltoz%C3%A1sok%20a%20pedag%C3%B3gi%C3%A1ban_2021%20konferencia%20tanul%C3%A1nyk%C3%B6tet%20B1%20Bbel%C3%ADv%20screen.pdf (Letöltés: 2025.

3. táblázat: A gondolkodási műveletek és a tudásfajták viszonya a bloomi taxonómia Anderson és Krathwohl által módosított változata szerint

tudás fajtái	A gondolkodási műveletek szintjei					
	felidézni	megérteni	alkalmazni	elemezni	értékelni	létrehozni
tárgyi tudás						
fogalmi tudás						
procedurális tudás						
a tudásra vonatkozó tudás						

Forrás: Krathwohl (2002) 216, 217; Körber (2017) 242.

A Bloom-féle és hozzá hasonló taxonómiák népszerűségét az adja, hogy tetszetős, zárt rendszert kínálnak valamennyi tantárgy összes feladat típusának osztályozására.²⁶ Elméleti és gyakorlati kritikák is felmerülnek azonban velük szemben. A gondolkodási műveletek hierarchikus felfogása, ahol a magasabb szintű művelet az alacsonyabb

ápr. 3.); FEKETE Áron (2022): „Egy érintéssel létrehozhatom az egységes Olaszországot” – Esettanulmány a térképes képességek digitális térben való fejlesztésének lehetőségeiről. In: XXV. Tavaszi Szél Konferencia 2022: Tanulmánykötet III. Doktoranduszok Országos Szövetsége, Budapest, 96–108. <https://dosz.hu/fil/639eae5849357ece7fe968f9d1a2a56fcda0ee06fdd43362f10535fcd24ec52> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); FEKETE Áron (2023): Térképek és egységek, egységes térképek? Digitális és papíralapú térképes feladatok elemzése a német az olasz egységről szóló témakörön belül. In: ENGEL Enikő – KÖRPÁS Árpád (szerk.): *Történelem mint tudomány és mint iskolai tantárgy. I.* Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom. 96–112. <https://tkk.ujt.sk/documents/books/T%C3%B6rt%C3%A9nelem%20mint%20tudomany.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); ENGEL Enikő – FEKETE Áron (2023): Digitális világégés – Az NKP okostankönyv második világháborúval kapcsolatos vizuális elemeinek vizsgálata. *Belvedere Meridionale*, 25. évf. 2. sz. 5–20. <https://doi.org/10.14232/belv.2023.2.1>

²⁶ További hasonló taxonómiákat említ FODOR Richárd (2022): Didaktikai feladatok standardizációs lehetőségei. In: DEZSŐ Tamás – PÓCZA István (szerk.): *Batthyány Lajos Alapítvány Doktori Ösztöndíjprogram 2020/2021*. Batthyány Lajos Alapítvány – BLA Tudástár, 626–645. https://bla.hu/wp-content/uploads/2022/05/BLA_Doktori-osztondijprogram_tanulmanykotet.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.), melyek közül a történelemtanítás szempontjából véleményem szerint a Maier-féle a legfigyelemreméltóbb. TÓTH (2021a) Nagy József taxonómiáját alkalmazza. Egyebek mellett a SOLO-taxonómiára hivatkozik ZRINSZKI János – KINYÓ László (2017): A történelmi tudás alkalmazása 8. évfolyamon: egy Vas megyei felmérés eredményei. *Történelemtanítás, (LII.) Új folyam VIII. évf.* 1–2. sz. 8. <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/zrinszki-janos-kinyo-laszlo-a-tortenelmi-tudas-alkalmazasa-8-evfolyamon-egy-vas-megyei-felmeres-eredmenyei-08-01-06/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

szintűnek előfeltétele, kétségbe vonható a gyakorlati tapasztalat alapján, hiszen lehet jól alkalmazni vagy elemezni valamit akkor is, ha nem teljesen tudjuk felidézni vagy nem teljesen értjük, legyen szó például a KRESZ-ről, egy matematikai algoritmusról vagy egy történelmi fogalomról.²⁷ Másrészt a besorolás a taxonómia alapján – legalábbis tanári szemmel – túlságosan bonyolult és szubjektív.²⁸ Minden feladatot az említett 6x4-es mező egy vagy több helyére kell besorolni, sőt a gondolkodási műveletek alkategóriáit tekintetbe véve valójában 19x4 lehetőségről van szó.²⁹ A besorolás a feladat utasításában szereplő igék és főnevek alapján történik, ahol az előbbiek a gondolkodási műveletek, az utóbbiak pedig a tudásfajták terén irányadóak.³⁰ Például a „*Mutassa be a zsidó vallás fő jellemzőit a forrás és ismeretei alapján!*” utasításban a „bemutat” ige a létrehozni műveletre, a „jellemzők”, „ismeretek” főnevek tárgyi tudásra, a „források” főnév procedurális tudásra utalhat. Ez azonban korántsem mindig egyértelmű.

3.2. Történelemtantárgy-specifikus megoldások

Könnyebben és objektívebben alkalmazhatóak a tantárgy-, sőt tudásterület-specifikus szempontok. Ilyen szempontokat tartalmaz a történelemérettségi követelményrendszere, amely minden kompetenciát alkompetenciákra oszt, majd mindegyiknek meghatározza kétféle, közép- és emelt szintjét.³¹ A hazai szakirodalomban is találunk képességszótály, ezen belül alosztály szerint differenciált kritériumrendszert.³² A továbbiakban néhány szempontot közlök a jelen tanulmányban használt tudásmodell (lásd 1. ábra) területeinek szintezéséhez.

Az ismereteket mérő feladatok és az ismeretek rendszerezési képességét mérő feladatok nehézsége elsősorban attól függ, hogy mennyire nehéz maga az elvárt ismeret, azaz sokszor vagy kevésszer említett, felületesen vagy részletesen tanulták-e.³³ Másrészt, a feladattípusokat tekintve, könnyebb megoldani a segítő elemeket, „inputokat” tartalmazó, mint az ilyeneket nem tartalmazó, úgynevezett „rákérdező” feladatokat.³⁴

²⁷ KÖRBER (2017) 241-242. A hierarchikus jelleget a módosított változat is fenntartotta, noha szomszédos szintek között megengedi az átfedést. Vö. KRATHWOHL (2002) 215.

²⁸ Vö. VAJDA (2024) 46.

²⁹ A módosított taxonómiában ugyanis nem a hat gondolkodási művelet, hanem azok alkategóriái az igazán definitívek. Vö. KRATHWOHL (2002, 2014).

³⁰ KRATHWOHL (2002) 216.

³¹ Történelem részletes érettségi vizsgakövetelmény A) Kompetenciák:

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatasi/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2024/tortenelem_2024_e.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

³² KNAUSZ (2001b) 53-54.

³³ Ez utóbbi a tanáron múlik, mivel nem derül ki az érettségi követelményekből és a tantervekből. Vö. POROGI (2007) 4.

³⁴ TÓTH (2021a) 75.

Így például, ha pótolni kell egy szövegben a kihagyott elemeket, a szövegösszefüggés jelenthet segítséget, a vaktérképek gyakran tartalmaznak segítő tényezőként természetföldrajzi elemeket, például folyókat, sőt akár a beírandó települések helyét, az idővonal tartalmazhatja az évszázad, évtized megjelölését vagy az évszámok helyét, fogalommagyarázat esetében a feladat tartalmazhatja a fogalom elemeit. Még könnyebb, ha a feladat – az általános iskolai munkafüzetekben gyakori módon – tartalmazza magát a helyes választ, amelyet csak ki kell választani több elem közül.

A történelmi ismeretszerzési képességet mérő feladatok három szintre sorolhatók nehézség szempontjából. Az első csoport esetében csak rögzíteni, azaz kiolvasni kell egy történelmi információt egy médiumból. Ez akkor nem pusztán olvasási gyakorlat (álforrásközpontú feladat, lásd feljebb), ha a megoldáshoz ismerni kell az adott médium műfaji sajátosságait is (például egy elsődleges forrásról vagy egy grafikonról van szó, nem pusztán egy tankönyvi szövegről). A második, nehezebb szint esetében a megoldáshoz önálló, elemző megállapításokra van szükség, tehát nem csak rögzíteni kell az információkat, hanem történelmi kontextusba is el kell helyezni őket. A harmadik, legnehezebb szint esetében az elvárt önálló megállapítások értékelő jellegűek, például a hitelesség, a megbízhatóság, a történelmi relevancia vonatkozásában.³⁵ Ez utóbbi típusú feladatok ritkák a gyakorlatban,³⁶ talán azért is, mert az ellenőrzések során – időtakarékosági okból – rövid médiumokat használunk, amelyek kevésbé teszik lehetővé nehezebb kérdések feltételét.³⁷

A történelmi *elbeszélési képesség* (narratív kompetencia) szintjeinek leírását nem találjuk a hazai szakirodalomban (az érettségi követelményrendszerben sem). A 4. táblázatban egy német javaslat olvasható.³⁸

³⁵ KOJANITZ (2022) 4-9. már idézett csoportosítása szerint.

³⁶ Vö. KAPOSÍ (2023) 54.

³⁷ FORDHAM (2017) 289.

³⁸ PANDEL (2017) 239. Adalékokkal szolgálhatnak a narratív kompetencia fejlődéséről, a narratívumok szerkezetéről és a történelmi elbeszélés képességének fejlődéséről szóló kutatási eredmények, lásd KINYÓ László (2005): A narratív készség fejlődése és szerepe a történelemtanításban. *Magyar Pedagógia*, 105. évf. 2. sz. 114-117. és 121-123.

<https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/339/337>

(Letöltés:

2025. ápr. 3.)

4. táblázat: Az elbeszélés képességének szintjei Pandel szerint

1. szint	Megkülönbözteti a tényeket a fikciótól, cselekménye összefüggő, meghatározza a cselekvőket, és ezek állandóak, múlt időben ír.
2. szint	Jelöli az időt (évszámokkal és határozószókkal), névmásokkal kapcsolja a mondatokat, rámutat ellentmondásokra, kollektív alanyokat is használ.
3. szint	Valószínűségi fokokat jelöl meg, korrekten idéz, felsorol ellenérveket és más értelmezéseket, (kritikusan) említ elméleteket és törvényszerűségeket, feltételeket jelöl meg, diszkurzív elemeket alkalmaz.

Forrás: Pandel, Hans-Jürgen (2017): Geschichtsdidaktik. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach, 239.

Végül érdemes felidézni egy másik német szempontrendszert, amely a történelmi tudás egészére vonatkozóan különböztet meg három szintet, tehát valamennyi történelmi tudásterületre alkalmazható (5. táblázat).

5. táblázat. A történelmi tudás szintjei a német FUER-kompetenciamodell alapján

akonvencionális szint	Nem ismeri a társadalom által ismert konvenciók szerinti történelmi fogalmakat, eljárásokat, helyettük saját maga által kialakított fogalmakkal és eljárásokkal írja le a múltat, ezért nem képes a múlttal kapcsolatban másokat megérteni és magát másokkal megértetni.
konvencionális szint	Használja a társadalmi konvenciók szerinti történelmi fogalmakat és eljárásokat, így képes arra, hogy a múltra vonatkozóan másokat megértsen, és magát másokkal megérttesse.
transzkonvencionális szint	Nem csak használja a társadalmi konvenciók szerinti történelmi fogalmakat és eljárásokat, hanem képes kritikusan viszonyulni hozzájuk és esetenként elhatárolódni is tőlük.

Forrás: A FUER-kompetenciamodell szintezését ismerteti Körber (2017) 249-250.

Írásom második részének zárásaként le kell leszögezni, hogy a felsorolt általános és történelemdidaktikai kritériumrendszerek jellemzően kutatói intuíció – a szakmai közvélemény által elfogadott – eredményei, de nem vagy csak részben bizonyítottak empirikusan. A tantervek, érettségi követelmények szintezése ezeket sem mindig követi, hanem egyszerűen a vizsgarendszerek működőképességét tartja szem előtt – ha léteznek

vizsgaszintek, akkor kell lenniük szintezési kritériumoknak is, legyenek azok bármilyenek.³⁹

4. Összegzés

A két kiválasztott kérdéskör bemutatása során számos megoldatlan problémával szembesültünk. Nincs tudományos konszenzus abban, hogy a történelmi tudás mely részterületekből áll, sem abban, hogy mekkora az egyes tudásterületek kívánatos súlya az összegző mérésekben. A mérések során nem tudjuk jól elhatárolni a tudásterületeket, mivel a feladatok gyakran több területet mérnek egyszerre. Ráadásul a történelmi képességek nehezen elválaszthatóak a nyelvi képességektől.⁴⁰

Nem csak az iskolában, hanem tudományos kutatásokban sem tudjuk pontosan mérni a történelmi tudást.⁴¹ A hazai tudásszintmérések az elmúlt évtizedekben rendszerint az ismeretek, az ismeretszerzés és az ismeretek összegzésének mérésére összpontosítottak, az elbeszélés és a metakognitív tudás mérését viszont nem ritkán elhanyagolták.⁴² Ez utóbbira nagy súlyt fektet a kompetenciamérés,⁴³ a narratív kompetencia azonban – melyet a német történelemdidaktika valamennyi közül a legfontosabbnak tart – ebben sem elég hangsúlyos. A kompetenciamérés további

³⁹ PANDEL, Hans-Jürgen (2017): *Geschichtsdidaktik*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach, 214, 239.

⁴⁰ KÖSTER (2021) 77-78. A problémát fokozza, hogy a nyelvi készségek világszerte gyengülnek. Vö. VAJDA (2024) 50. TÓTH Judit (2024): Feladatmegoldások vizsgálata történelemből a hangos gondolkodás módszerével. *Új Pedagógiai Szemle*, 74. évf. 9–10. sz. 21–40. <https://upszonline.hu/index.php?article=740910007> (Letöltés: 2025. ápr. 3.) kutatása alátámasztja, hogy a történelemértésségi vizsga részben nem történelmi, hanem nyelvi és tesztmegoldási képességeket mér.

⁴¹ Kojanitz László szerint „még sehol sem sikerült minden tekintetben megbízható és működőképes módszereket kidolgozni a történelmi gondolkodás képességének értékelésére. Több empirikus kutatás is azt bizonyította, hogy a komplex gondolkodás értékelésére tett kísérletek során jelentős eltérések voltak kimutathatók az előzetesen meghatározott kognitív célok és értékelésükhöz használt feladatok és értékelési módszerek között”, lásd KOJANITZ László (2017): A kauzális történelmi gondolkodás fejlesztése és értékelése. *Eruditio – Educatio*, 12. évf. 4. sz. 26. http://e-eruditio.ujs.sk/archive/vajdab_2018-01-23_EE_2017_4.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

⁴² Vö. FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes – SÁRVÁRINÉ LÓKY Gyöngyi (2002a): A történelmi készségeket vizsgáló tudásfelmérés tapasztalatai Baranya megyében I. *Módszertani lapok. Történelem*, 9. évf. 1. sz. 11–16. és FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes – SÁRVÁRINÉ LÓKY Gyöngyi (2002b): A történelmi készségeket vizsgáló tudásfelmérés tapasztalatai Baranya megyében II. *Módszertani lapok. Történelem*, 9. évf. 2. sz. 7–19.; SERMAN Katalin (2013): Történelemre épülő kompetencia alapú tantárgyközi mérés Újbudán. *Történelemtanítás*, (XLVIII.) *Új folyam* IV. évf. 1. sz. <http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2013/04/serman-katalin-tortenelemre-epulo-kompetencia-alapu-tantargykozi-meres-ujbudan-04-01-06/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.); ZRINSZKI – KINYÓ (2017). A narratív kompetenciára leginkább POROGI (2007) mérése volt tekintettel.

⁴³ Lásd KOJANITZ László: A történelmi kompetenciamérés tartalmi kerete. Oktatási Hivatal: https://www.oktatasi.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop3215/4_Kojanitz_Laszlo_A_tortenel_em_kompetenciameres_tartalmi_kerete.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

problémája, hogy a történelmi tudást fejlődésében kívánná mérni, időszakonként megismételt mérések révén.⁴⁴

A tanári gyakorlatban törekedjünk arra, hogy számonkéréseink – legalább hosszú távon – minden területét mérijék a történelmi tudásnak, és feladataink megfelelő nehézségűek legyenek. Ugyanakkor ne abszolutizáljuk ellenőrzési-mérési módszereinket. Milyen jó, hogy az iskolában nem a relatív pontosságú mérése (becslése), hanem a gondos, a diák fejlődését szem előtt tartó értékelése a végső szó.

IRODALOM

- 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 76. évf. 17. sz. 290–446.
- A 2024-től érvényes történelem érettségi vizsgaszabályzat nyilvánosságra hozott tervezetéről. *Történelemtanárok Egylete*, 2021. április 12.
<https://tte.hu/a-2024-tol-ervenyes-tortenelem-erettsegi-vizsgaszabalyzat-nyilvanossagra-hozott-tervezeterol/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- A Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata állásfoglalása a megújuló történelem érettségi követelményekről. 2021. ápr. 14.
<https://tanaritagozat.tortenelmitarsulat.hu/doc/news/mttttllsfoglalsrettsgi.04.14..pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- ADAMSKI, Peter – BERNHARDT, Markus (2017): Diagnostizieren – Evaluieren – Leistungen beurteilen. In: BARRICELLI, Michele – LÜCKE, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 401-435.
- ARATÓ Ferenc – SZERPÁK Tünde (2020): A jó tanuló félrevezetése – Tantárgyi témazáró dolgozatok elemzésének első tanulságai. *Autonómia és Felelősség*, 5. évf. 1–4 sz. 83–99.
<https://doi.org/10.15170/AR.2020.5.1-4.5>.
- Az EMMI válasza a TTE érettségi vizsgaszabályzatról írt véleményére. In: *Történelemtanárok Egylete*, 2021. jún. 14.
<https://tte.hu/az-emmi-valasza-a-tte-erettsegi-vizsgaszabalyzatról-irt-velemenyerre/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

⁴⁴ A probléma abból fakad, hogy nem tudjuk, hogy a történelmi gondolkodási képességek fejlődése egyenes vonalú-e. Ha nem, akkor előfordulhat, hogy egy vagy több gyerek a színvonalas tanári munka ellenére egy későbbi időpontban alacsonyabb történelmi képességszintet tanúsít, mint egy korábbiában. Vö. KOJANITZ (2017) 26; PANDEL, (2017) 214. CSAPÓ (2005) 44. hangsúlyozza, hogy a tudásszintmérő tesztek használatának csak az oktatási folyamattal szerves egységben, pontosan meghatározott időpontban van értelme. A történelmi gondolkodás változását mérő tesztek esetében nem tudunk kijelölni ilyen időpontokat.

- CSAPÓ Benő (2005): *Az előzetesen megszerzett tudás mérése és elismerése*. Kutatási zárótanulmány. Nemzeti Felnőttképzési Intézet, Budapest.
<https://konyvtar.nive.hu/files/16csapo.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- CSAPODI Zoltán (2013): A történelem érettségi a K-T-tengelyen. Válasz Dupcsik Csaba és Repárszky Ildikó kritikájára. *Történelemtanárok Egylete*.
<http://www.tte.hu/media/pdf/vdr.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- CSAPODI Zoltán (2014): *Érettségi vizsgatárgyak elemzése 2009–2012 tavaszi vizsgaidőszakok*. Történelem. Budapest.
http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop318/erettsegi_vizsgatargyak_elemzese/tortenelem.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- CSEPELA Jánosné – HORVÁTH Péter – KATONA András – NAGYAJTAI Anna (2000): *A történelemtanítás gyakorlata. Tantárgy-pedagógiai tankönyv*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- DUPCSIK Csaba – REPÁRSZKY Ildikó (2013): Megérett. A 2013. tavaszi írásbeli történelem érettségi feladatainak és megoldókulcsainak kritikai elemzése. *Socio*, 3. évf. 2. sz. 30–47.
https://socio.hu/uploads/files/2013_2/2dupcsik_reparszky.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- ENGEL Enikő – FEKETE Áron (2023): Digitális világégés – Az NKP okostankönyv második világháborúval kapcsolatos vizuális elemeinek vizsgálata. *Belvedere Meridionale*, 25. évf. 2. sz. 5-20.
<https://doi.org/10.14232/belv.2023.2.1>
- ÉRSEK Attila (2015): *Változó történelemtanítás: új technikák és módszerek a történelemtanári munkában*. Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó, Szombathely.
https://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/bitstream/handle/123456789/12669/valtozo_tortenelem_tanitas.pdf?sequence=-1&isAllowed=y (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSI József (2008): A kezdet vége, avagy a történelemérettségi vizsga fejlesztésének további lépései. In: BÁNKUTI Zsuzsa – LUKÁCS Judit (szerk.): *Tanulmányok az érettségiről. Hatásvizsgálat, tantárgyi vizsgák értékelése, feladatfejlesztés*. OFI, Budapest, 169–186.
- FEKETE Áron (2022): „Egy érintéssel létrehozhatom az egységes Olaszországot” – Esettanulmány a térképes képességek digitális térben való fejlesztésének lehetőségeiről. In: XXV. *Tavaszi Szél Konferencia 2022: Tanulmánykötet III*. Doktoranduszok Országos Szövetsége, Budapest, 96–108.
<https://dosz.hu/fil/639eae5849357ece7fe968f9d1a2a56fcda0ee06fdd43362f10535fcd24ec52> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

- FEKETE Áron (2023): Térképek és egységek, egységes térképek? Digitális és papíralapú térképes feladatok elemzése a német az olasz egységről szóló témakörön belül. In: ENGEL Enikő – KÖRÖS Árpád (szerk.): *Történelem mint tudomány és mint iskolai tantárgy. I.* Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom, 96–112.
<https://tkk.ujt.sk/documents/books/T%C3%B6rtenelem%20mint%20tudomany.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes – SÁRVÁRINÉ LÓKY Gyöngyi (2002a): A történelmi készségeket vizsgáló tudásfelmérés tapasztalatai Baranya megyében I. *Módszertani lapok. Történelem, 9. évf. 1. sz.* 11–16.
- FISCHERNÉ DÁRDAI Ágnes – SÁRVÁRINÉ LÓKY Gyöngyi (2002b): A történelmi készségeket vizsgáló tudásfelmérés tapasztalatai Baranya megyében II. *Módszertani lapok. Történelem, 9. évf. 2. sz.* 7–19.
- FODOR Richárd (2022): Didaktikai feladatok standardizációs lehetőségei. In: DEZSŐ Tamás – PÓCZA István (szerk.): *Batthyány Lajos Alapítvány Doktori Ösztöndíjprogram 2020/2021.* Batthyány Lajos Alapítvány – BLA Tudástár, 626–645.
https://bla.hu/wp-content/uploads/2022/05/BLA_Doktori-osztondijprogram_tanulmanykotet.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- FORDHAM, Michael (2017): Assessment. In: DAVIES, Ian (Ed.): *Debates in History Teaching.* 2nd Ed. Routledge, London–New York, 284–294.
- GOLNHOFFER Erzsébet (2003): A pedagógiai értékelés. In: FALUS Iván: *Didaktika.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 385–416.
- GRÜLL Tibor (2021): Az ókor alkonya. A NAT 2020 és az új gimnáziumi történelemtankönyv ókori fejezeteinek elemzése. *Iskolakultúra, 31. évf. 1. sz.* 68–85.
<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/34060>
(Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- GYERTYÁNFY András (2018): Az elbeszéléstől a forrásokig, a forrásoktól az elbeszélésig. A történelemtanítás súlypontjának változásai. *Történelemtanítás, (LIII.) Új folyam IX. évf.* 1–2. sz. 11.
<http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2018/08/gyertyanfy-andras-az-elbeszelestol-a-forrasokig-a-forrasoktol-az-elbeszelesig-09-01-03/> (Letöltés: 2022. jan. 17.)
- GYERTYÁNFY András (2020): Folytonos kanonizáció – A tartalom kiválasztásának szempontjai és szakaszai a német történelemdidaktikában. *Új Pedagógiai Szemle, 70. évf.* 7–8. sz. 8–25. o.
<http://upszonline.hu/index.php?issue=700708> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- GYERTYÁNFY András (2021a): Képességek, kompetenciák, történelmi gondolkodás. Kísérlet a fogalmi tisztázásra. *Történelemtanítás, (LVI.) Új folyam XII. évf.* 1–2. sz.

- <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2021/05/1-2-szam-2021/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- GYERTYÁNFY András (2021b): Merre tovább, történelemérettségi? *Újkor.hu*, 2021. június 2.
<https://ujkor.hu/content/merre-tovabb-tortenelemerettsegi> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KAPOSI József – KATONA András (2023): A történelemérettségi 2024-től érvényes lexikai anyaga – a korábbiakkal összehasonlítva. (Forrásközlések történelemtanításunk közelmúltjából VI.) *Történelemtanítás*, (LVIII.) *Új folyam XIV. évf.* 4. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2024/01/4-szam-2023/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KAPOSI József (2017): A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. *Történelemtanítás*, (LII.) *Új folyam VIII. évf.* 1–2. sz.
<http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/kaposi-jozsef-a-tortenelmi-gondolkodas-es-a-kepessegfejleszto-feladatok-08-01-03/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KAPOSI József (2023): Az esszéfeladatok problematikája a történelemérettségi vizsgán. *Rendszerváltó Szemle*, 8. évf. 3. sz. 50–57.
<https://retorki.hu/storage/uploads/files/e0860fd369624726090f786d0d183926.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KATONA András – SALLAI József (2002): *A történelem tanítása. Tantárgy-pedagógiai összefoglaló*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2002.
- KINYÓ László (2005): A narratív készség fejlődése és szerepe a történelemtanításban. *Magyar Pedagógia*, 105. évf. 2. sz. 109–126.
<https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/339/337> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KNAUSZ Imre (2001a): *A tanítás mestersége*. Iskolafejlesztési Alapítvány, Budapest.
<https://mek.oszk.hu/01800/01817/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KNAUSZ Imre (2001b): A tanulói teljesítmények értékelése. In: KNAUSZ Imre (szerk.): *Az évszámokon innen és túl... Megújuló történelemtanítás*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 51–60.
- KNAUSZ Imre (2008): *Mit kezdjünk az értékeléssel? Adalékok az integrációs nevelés pedagógiájához*. Educatio, Budapest.
https://tanitonline.hu/ftp/Mit_kezdjunk_az_ertekelessel.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KOJANITZ László (2017): A kauzális történelmi gondolkodás fejlesztése és értékelése. *Eruditio – Educatio*, 12. évf. 4. sz. 13–30.

- http://e-eruditio.ujskor.hu/archive/vajdab_2018-01-23_EE_2017_4.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KOJANITZ László (2020): Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása I. Okok. *Történelemtanítás, (LV.) Új folyam XI. évf.* 3–4. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2020/11/kojanitz-laszlo-az-ertelmezo-kulcsfogalmak-tanitasi-es-tanulasi-i-11-03-04/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KOJANITZ László (2021a): Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása II. Változás és folyamatosság. *Történelemtanítás, (LVI.) Új folyam XII. évf.* 1–2. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2021/05/1-2-szam-2021/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KOJANITZ László (2021b): Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása III. Történelmi jelentőség. *Történelemtanítás, (LVI.) Új folyam XII. évf.* 4. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2022/02/4-szam-2021/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KOJANITZ László (2021c): A történelmi interpretáció fogalmának tanítása. *Iskolakultúra, 31. évf.* 5. sz. 41–54.
<https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2021.05.41>
- KOJANITZ László (2022): Érettségi feladatok és forráshasználat. *Történelemtanítás, (LVII.) Új folyam XIII. évf.* 3–4. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2023/01/3-4-szam-2022/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)
- KÖRBER, Andreas (2017): Graduierung von Kompetenzen. In: BARRICELLI, Michele – LÜCKE, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 236–254.
- KÖSTER, Manuel (2021): Aufgabenkultur im Geschichtsunterricht. Wochenschau, Schwalbach.
<https://doi.org/10.46499/991>
- KRATHWOHL, David R. (2002): A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *Theory Into Practice, 41. évf.* 4. sz. 212–218.
https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
- LOVRITHY Endre (1997): Ellenőrzés és értékelés a történelemórán. *Történelempedagógiai füzetek* 1. sz. 36–52.
- NAGY Sándor (1993): *Az oktatás folyamata és módszerei*. Volos, Budapest.
- NÁNAY Mihály (2021): Megjegyzések a történelemérettségi új vizsgakövetelményeinek értékeléséhez. *Újkor.hu*, március 2.
<https://ujkor.hu/content/megjegyzesek-a-tortenelemerettsegi-uj-vizsgakovetelmenyeynek-ertekelesehez> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

PANDEL, Hans-Jürgen (2017): *Geschichtsdidaktik. 2. Aufl.* Wochenschau, Schwalbach.

POROGI András (2007): Tudás és tankönyv: a történelemtudás mérése ötödik osztályos tanulóknál. *Iskolakultúra*, 17. évf. 11–12. sz. 3–20.

<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/issue/view/1390> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

SCHÖNEMANN, Bernd (2017): Geschichtsbewusstsein – Theorie. In: BARRICELLI, Michele – LÜCKE, Martin (Hrsg.): *Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts*. 2. Aufl. Wochenschau, Schwalbach/Ts., Bd. 1. 98-111.

SERMAN Katalin (2013): Történelemre épülő kompetencia alapú tantárgyközi mérés Újbudán. In: *Történelemtanítás, (XLVIII.) Új folyam IV. évf.* 1. sz.

<http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2013/04/serman-katalin-tortenelemre-epulo-kompetencia-alapu-tantargykozi-meres-ujbudan-04-01-06/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

TENORTH, Heinz-Elmar (2018): Tényekre alapozott oktatáskutatás versus a pedagógia mint kultúratudomány – egy újabb „paradigmaharc” a tudományos pedagógiában. *Pedagógiai történelmi Szemle*, 4. évf. 3-4. sz. 23–44.

<https://doi.org/10.22309/PTSZEMLE.2018.3.2>

TÓTH Judit (2021a): A 2020. májusi-októberi középszintű történelemérettségi írásbeli feladatsorok itemszintű vizsgálata. *Új Pedagógiai Szemle*, 71. évf. 7–8. sz. 74–86.

<https://upszonline.hu/index.php?issue=710708> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

TÓTH Judit (2021b): Érték vagy mérték? A középszintű történelem írásbeli érettségi 2005 és 2019közötti egyszerű, rövid választ igénylő feladatainak áttekintése a kompetencia típusú feladatok tükrében. In: FODOR Richard – KARAINÉ GOMBOCZ Orsolya – MIKLÓS Ágnes Kata (szerk.): *Pedagógiai változások - a változás pedagógiája (III.)* Pázmány Péter Egyetem, Budapest, 217-224.

<https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/V%C3%A1ltoz%C3%A1sok%20a%20pedag%C3%B3gi%C3%A1ban%202021%20konferencia%20tanulm%C3%A1ny%C3%B6tet%20B1%2Bbel%C3%ADv%20screen.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

TÓTH Judit (2024): Feladatmegoldások vizsgálata történelemből a hangos gondolkodás módszerével. *Új Pedagógiai Szemle*, 74. évf. 9–10. sz. 21–40.

<https://upszonline.hu/index.php?article=740910007> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

Történelem részletes érettségi vizsgakövetelmény A) Kompetenciák

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakövetelmenye_k2024/tortenelem_2024_e.pdf (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

VAJDA Barnabás (2024): On some aspects of history examinations. In: FEKETE Áron (szerk.): *Történelem mint tudomány és mint iskolai tantárgy II.* Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom, 43– 56.

<https://tkk.ujs.sk/documents/books/Tortenelem%20mint%20tudomany%20II.pdf> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)

ZRINSZKI János – KINYÓ László (2017): A történelmi tudás alkalmazása 8. évfolyamon: egy Vas megyei felmérés eredményei. *Történelemtanítás, (LII.) Új folyam VIII. évf.* 1–2. sz.

<http://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/zrinszki-janos-kinyo-laszlo-a-tortenelmi-tudas-alkalmazasa-8-evfolyamon-egy-vas-megyei-felmeres-eredmenyei-08-01-06/> (Letöltés: 2025. ápr. 3.)