

KOVÁCS ÖRS

Digitális didaktika a történelemtanításban: a Corvin Kamra feladatbank elemzése

1. Bevezetés: A digitális tanulási környezet lehetőségei

A 21. század történelemtanítása egyre inkább a digitális tanulási környezet és a tanulóközpontú módszerek integrációja felé mozdul el. Az online eszközöket hatékonyan használó pedagógia képes megszólítani az új generációkat, aktivizálni és reflektív gondolkodásra bírni őket. A Corvin Kamra – mint a digitális platformokon létrehozott tananyagtárak és feladatbankok egyike – e folyamat innovatív megoldása. Célközönségét elsősorban a történelemtanár kollégák jelentik. Hatalmas előny, hogy nemcsak ők, hanem regisztráció után bárki számára ingyenesen elérhető és használható a weboldal.

A tanulás új formái nem csupán technológiai újítások, hanem új pedagógiai logikát is kívánnak. Ahogy Neil Selwyn is fogalmaz: „*A digitális technológia nem helyettesíti az oktatást – de lehetőséget kínál új oktatási formák létrehozására*”¹.

A Mathias Corvinus Collegium gondozásában létrehozott Corvin Kamra (<https://corvinkamra.mcc.hu>) digitális feladatbank célja, hogy innovatív, módszertanilag átgondolt történelemfeladatokat kínáljon a tanárok és diákjaik számára. A portál – a szerzői szándék szerint – nem helyettesíti a tankönyveket, hanem kiegészíti azokat; nem elméleti tudást közöl, hanem aktivitásra ösztönöz. Ez az online platform középiskolai és általános iskolai történelemtanároknak kínál kész feladatokat, interaktív módszertani anyagokat és kreatív tanulási formákat, amelyek közvetlenül alkalmazhatók az órákon. Célként tűztük ki, hogy megfeleljünk a kompetencia azon meghatározásának,

¹ SELWYN, Neil (2011). *Education and Technology. Key Issues and Debates*. Bloomsbury: Bloomsbury Academic 27.

[https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=dMZKEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=SELWYN,+Neil+\(2011\).+Education+and+Technology.+Key+Issues+and+Debates&ots=wnTONO4FCv&sig=3bKlCztbw-yjsEMljW9q2fDWku8&redir_esc=y#v=onepage&q=SELWYN%2C%20Neil%20\(2011\).%20Education%20and%20Technology.%20Key%20Issues%20and%20Debates&f=false](https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=dMZKEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=SELWYN,+Neil+(2011).+Education+and+Technology.+Key+Issues+and+Debates&ots=wnTONO4FCv&sig=3bKlCztbw-yjsEMljW9q2fDWku8&redir_esc=y#v=onepage&q=SELWYN%2C%20Neil%20(2011).%20Education%20and%20Technology.%20Key%20Issues%20and%20Debates&f=false) (Letöltés: 2025. november 17.)

hogy feladataink ösztönözzék a tanulók képességeit és hajlandóságát „tudásuk problémamegoldó cselekvéssé alakítására. Egyszerűbben szólva, és a történelemtanításra vonatkoztatva: képesség és hajlandóság a történelmi tudás alkalmazására.”² A feladatokkal egyszerre törekedtünk az ismeretek szerzésének és megszilárdításának segítésére. „Napjaink történelemoktatásában mindkét említett cél elérése különösen fontos, éppen ezért biztosítani kell, hogy a nemzeti és civilizációs identitáshoz elengedhetetlen kulturális kódot, narratív elemeket, lexikális tudást elsajátítsák a tanulók, de emellett jelentős szerepet kell kapnia azon a képességek fejlesztésének is, amelyek révén a diákok saját maguk igazodhatnak el az őket körülvevő információk folyamatosan növekvő tömegében.”³ A történelmi gondolkodás lényege mindig egy adott esemény vagy helyzet megértése, magyarázata és annak tágabb történelmi összefüggésbe helyezése. Ugyanakkor ez a gondolkodás nemcsak az egyedi esetek vizsgálatát jelenti, hanem magában foglalja azoknak az általános fogalmaknak és képességeknek a használatát is, amelyek segítségével valaki tudatosan és hozzáértően képes különféle történelmi kérdéseket és problémákat elemezni. Ilyen képesség például a forrásokban – legyenek azok elsődlegesek vagy másodlagosak – található információk több nézőpontból történő értelmezése; a történelmi folyamatok és jelenségek jellemzőinek felismerése; az ok-okozati viszonyok és meghatározó tényezők feltárása; valamint a múlt értelmezésében alkalmazott érvek és bizonyítékok kritikus vizsgálata. Ide tartozik továbbá annak képessége is, hogy a történelem tanulmányozásából származó tudást és tapasztalatokat sokoldalúan tudjuk hasznosítani.⁴

A feladatoknak a történelem tantárgyi kompetenciái közül nem az a funkciója, hogy a diákok ismereteit bővítse, hanem hogy a források használatával fejlessze az ismeretszerzési képességüket. A térbeli és időbeli tájékozódást és a szaktárgyi kommunikációt sok különféle feladattípus segíti elő. A történelmi gondolkodás kompetenciája „magában foglalja annak az általános fogalmi rendszernek és azoknak a kompetenciáknak alkalmazását is, amelyek lehetővé teszik, hogy valaki értelmesen és hozzáértően

² GYERTYÁNFY András (2017). Kompetenciák a történelemtanításban – kritikai megközelítésben. *Történelemtanítás (LII.) Új folyam V/III. évf. 1-2. sz.*
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/gyertyanfy-andras-kompetenciak-a-tortenelemtanitasban-kritikai-megkozelitesben-08-01-14/> (Letöltés: 2025. július 10.)

³ Oktatási Hivatal – Történelem Tartalmi keret, 5.
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/meresek/digitalis_orszmer/Tortenelem_Tartalmi_keret_2024.pdf (Letöltés: 2025. november 17.)

⁴ Oktatási Hivatal – Történelem Tartalmi keret, 5.
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/meresek/digitalis_orszmer/Tortenelem_Tartalmi_keret_2024.pdf (Letöltés: 2025. november 17.)

tudjon foglalkozni a legkülönbözőbb történelmi témákkal és problémákkal”.⁵ A felület használatával megszilárdíthatók a történelmi ismeretek és képességek.

A jelen tanulmány célja, hogy pedagógiai és történelemdidaktikai szempontok alapján elemezze a feladatbank tartalmait a példa feladatokkal illusztrálva, és ezzel hozzájáruljon a digitális történelemtanítás hazai szakmai diskurzusához.

2. A Corvin Kamra helye a hazai és nemzetközi digitális oktatási térben⁶

A Corvin Kamra mint online feladatbank beilleszthető a hasonló hazai és nemzetközi történelemoktatást segítő platformok közé. A következőkben a teljesség igénye nélkül mutatunk be a Corvin Kamrához hasonló weboldalakokat a hazai és a nemzetközi választékból.

Talán a legismertebb és legrégebb óta ingyenesen hozzáférhető a *Sulina* Digitális Tudásbázis (SDT, <https://tudasbazis.sulina.hu>), amelyen szöveges tananyag, történelmi források, definíciók, gyakorlófeladatok sora érhető el. Egykor sokunk számára nagyon hasznos volt, sőt példaadó a tudásbázis, de fejlesztése már vagy egy évtizede leállt, interaktív elemei – lévén Flash-alapúak – ma már nem működnek.

A hazai platformok közül a legteljesebb – és az egyik legszínvonalasabb – a *MozzaWeb / mozaBook* (<https://www.mozaweb.hu>), amely a digitális tankönyveket 3D modellekkel, tanári segédanyagokkal, munkafüzetekkel és játékos feladatokkal egészíti ki. A Corvin Kamrához hasonlóan komplex digitális tanulási környezetet kínál – sajnos nem ingyen –, de feladatai inkább frontális munkára alkalmasak. Ha csak digitális jellegű feladatokat készítünk, akkor a feladatok önálló munkában történő megoldása a technikai korlátok miatt gyakran domináns marad. Ezzel találkozunk a számos – remekül használható – webes feladatkészítő alkalmazás (például *LearningApps*, *Wordwall*, *Kahoot*, *Quizizz*, *Genially*, *Okos Doboz* stb.) által kínált feladatoknál is. A *Nemzeti Köznevelési Portál* (www.nkp.hu) oldalon található történelem okostankönyveibe beágyazott online gyakorló feladatok szintén kerülnek a kooperatív technikákat. A két állami tankönyvcsaládon kívül a tankönyvlistán szereplő harmadik kiadvány a *Katolikus Digitális Tananyagtár* (www.kattan.hu) online felületén azonban már nemcsak beágyazott online gyakorló feladatokat találunk, hanem leckénként több feladathoz módszertani ajánlást is, ami lehetőséget kínál a kooperatív és forráselemző tanítás erősítésére.

⁵ KOJANITZ László (2008). A történelmi gondolkodás fejlesztése az Újgenerációs tankönyvekkel. *Történelemtanítás, (LII.) Új folyam VIII. évf. 3-4. sz.*

<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2018/05/kojanitz-laszlo-a-tortenelemi-gondolkodas-fejlesztese-az-ujgeneracios-tankonyvekkel-08-03-02/> (Letöltés: 2025. augusztus 23.)

⁶ A fejezet a megadott weboldalakon található információk feldolgozásával készült.

A népszerű oldalak közül kiemelendő a *Videotanáár* (www.videotananar.hu), amely nagyon jól beilleszthető a flipped classroom (fordított osztályterem) modellbe.⁷ A weboldalon sok különféle kooperatív technika, játék is megjelenik a videók feldolgozása során, a tanár itt is inkább a segítségnyújtásra, kérdésfeltevésre törekszik. Az órai tevékenységek során a tanár folyamatosan visszajelzést ad, a hibák kijavítása is ezen keresztül történik. Az interaktív-reflektív tanulás jó példája ez a felület. A Corvin Kamra feladatai több esetben hasonlítanak ennek a felületnek a módszertanára.

A külföldi weboldalak közül a *Facing History & Ourselves* (<https://www.facinghistory.org>) kiváló példája egyes történelmi témák (például holokauszt, polgárjogok, rasszizmus) forráselemző és érzelmi intelligenciát fejlesztő tanórai feldolgozásának. Az oldal elkötelezett a polgári, demokratikus értékrend mellett. Valamennyi tevékenységét az etikai reflexió és az érzelmi elkötelezettség jellemzi, amely a megalapozott polgári felelősségvállalás megteremtését eredményezi. Itt találunk a Corvin Kamra feladataihoz hasonló részletes feladatleírást, óratervet, módszertant. Megtalálható a téma korosztályos ajánlása, a feladatok időtartama és megoldásai is. A magyar oldalak közül a *Centropa* (<https://www.centropa.org/hu/lesson-plans?country=160&langcode=All>) anyagai hasonlóak, amelyen szintén a zsidóság jogfosztásával és a holokauszttal kapcsolatos anyagokat találunk teljes óratervekkel. Strukturális szempontból ezek hasonlítanak leginkább a Corvin Kamrára, bár kevésbé fókuszálnak a kész feladatokra, mert tananyag-átadásra is törekszenek.

A következő kiemelendő külföldi portál a *Digital Inquiry Group – History Lessons* (<https://inquirygroup.org/history-lessons>). Itt online forráselemző tananyagcsomagok és feladatok vannak, ahol eredeti dokumentumok, korabeli források kritikai feldolgozásával fejlesztik a történelmi gondolkodást. Minden lecke egy központi történelmi kérdést tárgyal, és olyan elsődleges forrásokat tartalmaz, amelyeket különböző olvasási készségű diákcsoportok számára terveztek. A diákok a tanulási folyamat során nemcsak a kapott forrásokat olvassák el, hanem maguk is keresnek forrásokat, élnek a kontextualizálás lehetőségével. A történelmi tények bemagolása helyett a tanulók a történelmi kérdéseket többféle nézőpontból ismerik meg, és megtanulnak dokumentumokkal alátámasztott történelmi állításokat megfogalmazni. A Corvin Kamrához hasonlóan itt is a forrásközpontú történelemoktatás áll a középpontban. Az egyes tananyagok moduljai rendkívül strukturáltak, tanári segédletei

⁷ Vö. BAGÓ Rebeka (2023): A tükrözött osztályterem mint oktatásszervezési módszer. *Történelemtanítás*, (LVIII.) Új folyam XIV. évf. 3. sz.
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2023/11/bago-rebeka-a-tukrozott-osztalyterem-mint-oktatasszervezesi-modszer-14-03-05/> (Letöltés: 2025. november 17.)

sokszínűbbek, mint a Corvin Kamráé, a feladatok változatossága viszont elmarad a magyar weboldaltól.

A következő érdekes weboldal az *iCivics* (<https://vision.icivics.org>), amely játékosított történelem- és állampolgári ismeretek-tananyagokat tartalmaz az Egyesült Államok jogrendszerével, választási rendszerével kapcsolatosan. Az oldal oktatási játékokat, kiegészítő tananyagot és tanári segédleteket kínál. Általában 10-től 45 percig terjedő játékokat kínálnak, amelyek könnyen beilleszthetők a tanórába, mert a Corvin Kamra célkitűzéséhez hasonlóan minden egyes játéknál a tananyagegységgel együtt lépésről lépésre leírják az oktatási célokat, időkeretet, a szükséges eszközöket, az óravázlatot és az adaptációs javaslatokat. A játékok szerepjátszással, kritikai döntéshozattal fejlesztik a problémamegoldó és érvelési készségeket, a jogtudatosságot és a törvénytisztelő szemléletet, a rendszerszintű gondolkodást. A mi szempontunkból az oldal legfőbb hátránya, hogy speciálisan amerikai témákkal foglalkozik, így elsősorban a módszertana, nem pedig a konkrét feladatai az érdekesek számunkra.

Az európai összefogás szép példájaként tekinthetünk a *Historiana* (<https://euroclio.eu/historiana/>) innovatív platformra. Az összefogás tanári szempontból is példaértékű: egyszerre kínál tartalomgazdagságot, pedagógiai rugalmasságot és kooperatív tanítási lehetőségeket. A platform központi eleme: a történelmi gondolkodás fejlesztése multiperspektív, digitális forráselemzést igénylő feladatokon keresztül, miközben támogatja a nevelési tevékenységet is. A tanárok itt is kapnak kész óraterveket, letölthető feladatlapokat diákjaik számára, bár a feladatok itt sem olyan változatosak és sokoldalúak, mint a Corvin Kamra esetében. A forrásközpontú szemlélet azonban egyezik a magyar weboldalával.

Rendkívül izgalmas a *Mission US* (<https://www.mission-us-org>) nevű oldal, amelyen történelmi személyekkel folytatott AI-alapú beszélgetésekkel találkozhatunk, történelmi személyiséget generálva interjút készíthetünk bizonyos témákban. Itt is találhatók részletes óratervek, tanári segédletek minden témához. Előny, hogy az oldal gyakoroltatja az esszéírást, az ilyen jellegű feladatok a Corvin Kamrából hiányoznak. A feladatok változatossága terén azonban a Corvin Kamra az erősebb.

Végezetül tegyünk említést a *Norvégiai digitális közoktatási portálról* (NDLA) (<https://ndla.no>). A tankönyvi anyag mellett interaktív tartalmak is elérhetőek – videók, animációk, szimulációk, tesztek, eLearning modulok. Tanári visszajelzések és felhasználói tesztek alapján fejlesztik a tartalmakat, sőt belső és külső értékelés is működik. A Corvin Kamrához hasonlóan ez is egy nyílt felület, ahol a tanárok kedvükre válogathatnak az előre elkészített anyagok között, de saját tananyaggá is alakíthatják azokat, sőt ők is írhatnak új feladatokat. Itt is megvalósítható a differenciált tanulás a nehézségi szintek jelölésével, olykor alternatív feladatokkal. A tanulók aktivizálása itt is

megtörténik mozgásos, játékos, szimulációs feladatok révén. A Corvin Kamra azonban nem tartalmaz tankönyveket, csak feladatokat, amelyek tágabb, változatosabb ismeretanyagot dolgoznak fel, nemcsak a kerettantervet és az érettségi követelményeket kéri számon. Ráadásul a feladatok számos egyéni és közösségi készséget, képességet, attitűdöt fejlesztenek.

Összességében jól látható, hogy a Corvin Kamra mint kezdeményezés nem egyedülálló az oktatási platformok palettáján, de használhatósága és módszertani sokszínűsége révén mégis újdonságot jelenthet. A Corvin Kamra a tanulás és tanítás aktív és reflektív aspektusait támogatja, kifejezetten feladatközpontú megközelítéssel. A hazai kínálatban egyedülálló módon koncentrálna a kooperatív tanulásra, a forráskritikára, a játékosításra és a tanulói önállóságra, szemben például a Sulinet vagy az NKP által képviselt inkább tankönyvi szerkezetű modellekkel. A MozaBook és az Okos Doboz fejlett digitális eszközei ellenére sem kínálnak olyan módszertani sokféleséget és részletes pedagógiai ajánlást, mint a Corvin Kamra. Feladatai megoldása révén a tanuló saját tapasztalatai és meglévő ismeretei alapján építi fel a tudását. A konstruktivizmus szerint a tudás nem külső forrásból származik, hanem a tanuló belső kognitív struktúráiban alakul ki. A tanár az ismeretátadás mellett – nem helyett! – a diákokkal való együttműködésre is koncentrálna.⁸

Nemzetközi viszonylatban a platform módszertani elemeit érdemes csak vizsgálni, hiszen a külföldi oldalak saját történelmükre vagy válogatott tartalmakra reflektálnak. Amiben egyértelmű a hasonlóság a Corvin Kamrával, hogy ezek is a történelmi gondolkodás fejlesztését helyezik a középpontba. Mindegyik vizsgált külföldi modell inspiráló hatású mind az óratervezés, mind a játékosítás szempontjából. Kiemelendő az NDLA modelljével való hasonlóság is: mindkét felület nyílt elérésű, szerkeszthető és közösségi pedagógiai gondolkodásra ösztönöz. Az, hogy a Corvin Kamra kevésbé integrálja a tankönyvszerű tananyagot, nem hátrány, hanem tudatos stratégiai irány: célja nem az ismeretközlés, hanem a történelmi kompetenciák fejlesztése és az aktív tanulás támogatása. A feladatbank struktúrája, az elérhető feladatok változatossága és a kooperatív, projektalapú tanulási formák erősítése alapján a Corvin Kamra méltán tekinthető a hazai digitális pedagógiai innováció egyik izgalmas példájának. Nemzetközi viszonylatban is megállja a helyét, különösen a tanulói aktivitást és a történelmi gondolkodást elősegítő digitális tanulási formák között.

⁸ TÓTH-PJECZKA Katalin (2016). A tanári együttműködés gátjai és ösztönzői a jelenkori Magyarországon, PTE-BTK, https://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Effect/SZAKDOLGOZAT_Toth_Pjeczka_kesz.pdf (Letöltés: 2025. augusztus 22.)

3. A módszertani sokszínűség szerepe a történelemtanításban

A modern történelemtanítás egyik fő kihívása az, hogyan lehet az ismeretközlést élményszerű, kritikai és kreatív tanulássá alakítani. „*A történelem tanítása nem az adatok visszamondásáról szól, hanem az emberi tapasztalat értelmezésének tanulásáról*”.⁹ Jelen korunkban a tanárképzés és a tanítás is abba az irányba mozdult el, hogy a tanártól már nem a tananyag elmagyarázását, hanem a gyakorló feladatok megoldását előtérbe helyező tanítást várunk. „*Minden a korszerűnek mondott pedagógia mellett elkötelezett szakember, dokumentum, előírás azt várja el a pedagógustól, hogy tevékenységeket szervezzon, játékokat, projekteket, vitákat, szituációk eljátszását, manuális tevékenységet akkor is, amikor nem a kézügyesség fejlesztése a cél, s hasonlókat*”.¹⁰

A történelmi gondolkodás egyik központi feltétele, hogy a tanulók birtokába kerüljenek olyan kulcsfogalmaknak, amelyek lehetővé teszik a történelmi jelenségek értelmezését: ilyen fogalmak például az ok, következmény, változás, folyamatosság, történelmi idő, forrás, bizonyíték, jelentőség. A feladatok alkalmasak arra, hogy a kulcsfogalmakat a tanulás során aktívan kelljen használni: feladatokon, forrásokon keresztül, amelyekben ezek a fogalmak érvényesülnek.¹¹

A platform különlegessége abban rejlik, hogy nem csupán forrásanyagokat gyűjt össze, hanem teljes körű pedagógiai koncepciót kínál – a tanári útmutatótól kezdve a tanulóknak szóló anyagokig mindent tartalmaz –, miközben követi a Nemzeti alaptanterv követelményeit. „*A történelemtanítás legfőbb kihívása a diákok számára a múlt érzékelhetővé tétele*”.¹² A történelmi gondolkodás nem egy emlékezetpolitikai eszköz, amely általában rögzített történelemképeket igyekszik elterjeszteni. Ezzel szemben áll a történelmi tudat, amely egyéni jellegű, ennek az egyéni jellegnek a garanciája a történelmi gondolkodási képességek kialakulása, amely(ke)t ezért fejleszteni (formálni) kell.

A tanároknak a diákokkal meg kell értetniük, hogy a történelem nem mindig ad világos válaszokat minden kérdésre, a múltbéli eseményeket pedig nem a jelen erkölcsi dimenzióinak megfelelően kell értékelni. A múlt eseményeit többféle nézőpont

⁹ WINEBURG, Sam (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press, 79.

<https://vdoc.pub/download/historical-thinking-and-other-unnatural-acts-charting-the-future-of-teaching-the-past-7cmbbie4s2s0> (Letöltés: 2024. augusztus 13.)

¹⁰ NAHALKA István (2009): A tanulás tudománya. *Pedagógusképzés* 7. (36.) évf. 2–3. sz. 40.

<https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2009.2-3.03>

¹¹ KOJANITZ László (2021): 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/kojanitz-laszlo-az-ertelmezo-kulcsfogalmak-tanitasa-es-tanulasa-ii-12-01-04/> (Letöltés: 2025. október 22.)

¹² WINEBURG (2001) 24.

felhasználásával érdemes megismerni/elemezni, akár korabeli forrásokat, akár a történészek, szakemberek interpretációit választjuk.

A Corvin Kamra feladatainak alkotói igyekeztek követni a Wineburg által megfogalmazott stratégiát a történelmi gondolkodásról, amelyet forrásközpontú megközelítésben vizsgálunk. Melyek is ezek az elemek?

1. **Forráskritika**

A diákok megvizsgálják a szerzőt, a forrás keletkezésének idejét és körülményeit, esetleg a forrás célját. Fontos, hogy a diákok nem tekintik automatikusan hitelesnek, illetve semlegesnek a forrást az elemzésük során.¹³

2. **Kontextusalkotás**

A forrásokat és a bennük szereplő eseményeket korabeli társadalmi, politikai, kulturális környezetbe helyezik, és elkerülik a mai akár erkölcsi, akár világnézeti értékrend keresését a régi forrásszövegben. Töreksenek arra is, hogy ne a mindentudás – értsd: a jövőbeli események ismeretének – fényében értelmezzék a forrás szövegét.¹⁴

3. **Összevetés és több nézőpont alkalmazása**

Egy-egy forrást össze lehet vetni – sőt olykor érdemes és szükséges is – egy másik, ugyanazon eseményről/személyről szóló forrással. Így ellentmondásokat kereshetnek, vagy éppen a források megbízhatóságára következtethetnek. Ez segíthet lebontani az előítéleteket is.¹⁵

4. **Értő olvasás**

Nemcsak átfutják a szöveget, hanem elemzik a nyelvezetet, utalásokat, szándékokat. Figyelnek az implicit jelentésre és a retorikai eszközökre is. A szöveg implicit (rejtett) jelentésének, retorikai eszközeinek elemzése túlmegy az egyszerű megértésen (átfogalmazás, összefoglalás). A szándékok vizsgálata már a kritikai elemzés része. A forráselemző feladatok kapcsán gyakoriak az olyan kérdések, amelyek mérik ezt a kompetenciát.¹⁶

5. **Érvelés**

A tanulók saját történelmi álláspontot alakítanak ki, melyet forrásokkal támasztanak alá. Az érvelés célja nem a „helyes válasz” megtalálása, hanem a meggyőző és logikus gondolatmenet kialakítása.¹⁷

A Wineburg-féle történelmi gondolkodáshoz kapcsolódó gondolkodásértelmezés szinte kizárólag a Bloom-féle taxonómia magasabb szintjeire (elemzés, értékelés,

¹³ WINEBURG (2001) 24–26.

¹⁴ WINEBURG (2001) 62–65.

¹⁵ WINEBURG (2001) 78–80.

¹⁶ WINEBURG (2001) 42–46.

¹⁷ WINEBURG (2001) 82–85.

alkotás/teremtés) koncentrálni. A pusztán emlékezés (tények felidézése) és a kezdeti megértés (szöveg szó szerinti értelmezése) önmagában nem elegendő ezen készségek végrehajtásához. Wineburg modellje a történész munkájának kritikus és módszertani jellegét emeli ki. Ez a forráskritikában és az összevetésben ölt testet, amelyek közvetlenül kapcsolódnak a Bloom szerinti kritikai elemzéshez és értékeléshez. Az érvelési szint pedig a Bloom szerinti teremtés/alkotás szinttel azonos, ahol a tanuló új, eredeti struktúrát hoz létre a megszerzett tudás (források és kontextus) alapján.

A modern pedagógiai gyakorlatban egyre nagyobb hangsúlyt kap a folyamatos, formatív értékelés, amely nem csupán a tanulói teljesítmény mérésére, hanem a tanulási folyamat támogatására szolgál. A diagnosztikus játékok (mint interaktív értékelési eszközök) különösen hatékonyak lehetnek a történelemórákon, mivel lehetővé teszik a tanulók előzetes tudásának feltárását, a hiányosságok azonosítását és a tanulási folyamat adaptálását. „*A formatív értékelés nélkülözhetetlen a tanulási folyamat hatékonyságához. Azonnali visszajelzés és a tanítás differenciálása növeli a tanulók eredményességét*”.¹⁸ A diagnosztikus játékok célja, hogy játékoskeretek között mérjék fel a tanulók tudását, motiválják őket, és közben pontos képet nyújtsanak a tanárnak a csoport és az egyes tanulók fejlődési szintjéről. Ezen feladatok motiválják a tanulókat, pontos képet adnak a tanulói tudásról, és segítik a tanár értékelő, visszacsatoló tevékenységét. A történelemtanítás legnagyobb kihívása a múlt életteli, színes bemutatása. A játékok és az interaktív értékelés ehhez nélkülözhetetlen.

A történelemtanításban paradigmaváltás zajlik: az ismeretátadás mellett egyre nagyobb hangsúly kerül a tanulók azon képességeire, hogy tudjanak információt gyűjteni, értelmezni, kommunikálni, együttműködni – és mindezt történelmi kontextusban. Így előfordulnak olyan feladatok is, amikor a tanulóknak maguknak kell forrásokat keresniük egy-egy történelmi helyzet megértéséhez. A digitális korszak új dimenziókat nyitott a forráselemzésben. A tanulók online adatbázisokból, digitális archívumokból dolgoznak, ami egyrészt bővíti a felhasználható források körét, másrészt fokozott kritikai szűrést igényel. Az internetes forrásokkal végzett munka során a forráskritika nemcsak a történelmi hitelességre, hanem az információ megbízhatóságára, szerzői hitelére is ki kell, hogy terjedjen. A képességfejlesztő feladatok jellemzői: interaktívak, produktívak, a tanulók aktív részvételét igénylik; az értelmező tanulásra épülnek; olyan kompetenciákat mozgósítanak, mint a kritikai gondolkodás, az

¹⁸ BLACK, Paul J. – WILLIAM, Dylan (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education*, Vol. 5, No. 1, 7.

<https://doi.org/10.1080/0969595980050102>

https://www.researchgate.net/publication/233067274_Assessment_and_Classroom_Learning

(Letöltés: 2025. június 2.)

analógiakeresés, a módszertani készségek.¹⁹ A Corvin Kamra feladatai között is megjelenik a források átfordítása (kódváltás): a diákoknak szöveget kell táblázattá alakítaniuk, ábrából szöveget írniuk – ez a tevékenység komplex gondolkodást igényel.

A tanulás alapvetően társas folyamat, amelyben a közösségi interakció játssza a legfontosabb szerepet. Ilyenkor a diákok a csoportban folytatott diskurzus során olyan fogalmakat és stratégiákat sajátítanak el, amelyeket egyedül nem tudnának megérteni. Amikor pedig szembesülnek mások nézőpontjával, akkor képessé válnak arra, hogy újraértékeljék saját elképzeléseiket. A csoport ugyanakkor nyomást gyakorolhat tagjaira, hogy aktívan vegyenek részt, közösen dolgozzanak a cél elérésén, vagy éppen a csoport elérheti az egyéni álláspont újragondolását is. *„Lényeges hangsúlyozni, hogy ezen feladatok esetében is döntenie kell a készítőnek a feladatok megoldását igénylő munkaformáról és a tanulóktól elvárt tevékenységek eredményeiről, valamint pontosan meg kell határozni a megoldást segítő tartalmi, módszertani eszközöket, formákat [...] és ezzel lehet jól előkészíteni egy közvetkező produktív lépést”.*²⁰

A kooperatív tanulás számos előnnyel jár. A csoportos feladatok kialakításánál a Kagan-féle PIES (pozitív kölcsönös függőség, egyéni felelősségre vonhatóság, egyenlő részvétel, párhuzamos interakciók)²¹ mellett felfedezzük a társas interakciót (kommunikáció és együttműködés), a kritikai gondolkodást (vita) és a felelősségvállalást (mindenki vegyen részt a feladat megoldásában, tudják, hogy csak közösen érhetnek el sikert). Ez utóbbit a tanár segítheti a csoportszerepek meghatározásával is. A kooperatív tanulás három különféle típusát állapítja meg a Johnson szerzőpáros:

1. **formális kooperatív tanulás** – a tanulók egy vagy több órán/héten át együtt dolgoznak közös tanulási célok eléréséért és konkrét feladatok teljesítéséért;
2. **informális kooperatív tanulás** – ideiglenes (pár perces vagy egy órás) csoportokban történő együttműködés;
3. **kooperatív alapszerepek** – hosszú távú, stabil tagságú csoportok, amelyek támogatást, bátorítást nyújtanak a tagoknak.²²

¹⁹ KAPOSÍ József (2020). A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért*. Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József – KATONA András. Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 163–183.

<https://tanaritagozat.tortenelmitarsulat.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf>
(Letöltés: 2025. június 11.)

²⁰ KAPOSÍ (2020) 168.

²¹ KAGAN, Spencer (2001): *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft., Budapest, 15–20.

²² JOHNSON, David W. – JOHNSON, Roger T. (2002). Learning Together and Alone: Overview and meta-analysis. *Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 22, No. 1. 98–100.

<https://doi.org/10.1080/02188790220110>

https://www.researchgate.net/profile/David-Johnson-113/publication/233042843_Learning_Together_and_Alone_Overview_and_Meta-

A kooperatív tanulás elméleti alapjai tehát több tudományterületre is kiterjednek: a pszichológia terén a tanulás társas természetét, a szociológia terén a pozitív kölcsönös függést, a pedagógia terén pedig a tudás közös felépítését, több nézőpont egyidejű megjelenítését emeljük ki.

Fontos megközelítési szempont az, amit problémaorientált történelemtanításnak neveznek. Ennek során a problémafelvetés-megoldás-reflexió hármas alkalmazása következtében kialakítható egy multiperspektivikus szemléletmód, vagyis annak belátása, hogy ami egy nézőpontból súlyos probléma volt a múltban, az más nézőpontból nem feltétlenül az – és hogy mai problémáink gyakran a múltban gyökereznek. Ez a megközelítés segít abban, hogy a történelemtanulás ne egyszerűen adatgyűjtés legyen, hanem a jelen egyfajta értelmezési kísérlete is. A Corvin Kamra feladatai sokszor ajánlanak olyan tanulásszervezési formákat (például projekt, csoportmunka) és módszereket (például vita, forráselemzés), ahol a tanulók saját „problémát” dolgoznak fel, s utána reflektálnak az eredményekre – így önállóan is gondolkodnak a múltból.

Ez a módszer hozzájárul a multiperspektivikus gondolkodás kialakulásához – vagyis ahhoz, hogy a tanuló felismerje: a történelmi alakok „mások” is lehetnek, másként is gondolkodhattak, más normák, más feltételek mellett éltek, és a múlt nem előre determinált történet, hanem emberi cselekvések és döntések sorozata.²³

4. A weboldal praktikus megoldásai

A felhasználhatóságot növeli, hogy a weboldal feladatai jól szűrhetőek. A feladatok kereshetőek korszak, évfolyam, munkaszervezés, felhasznált forrástípusok, időtartam, kerettantervi témakör, feladat nehézségi szintje, feladattípus (értsd: digitális/hagyományos), címkék (kulcsszavak) szerint is. A feladatok szükség esetén könnyen nyomtathatóak, de akár tetszés szerint szerkeszthetőek is. Minden feladathoz módszertani ajánlás készült a kollégák számára, amely természetesen csak javaslat, ötlet. A feladatokhoz – ahol ez szükséges – megoldást is írtunk. Így a tanár a feladat kiválasztásakor minden szükséges információt megkap a feladat felhasználásához.

Ez a felület támogatja azt, hogy a pedagógusok még kísérletezőbbé váljanak az évek során. A tanár kollégáknak a felület szerkezete és tartalmi kínálata értékes forrást jelent,

[analysis/links/543195680cf277d58e982b65/Learning-Together-and-Alone-Overview-and-Meta-analysis.pdf](https://analysis.links/543195680cf277d58e982b65/Learning-Together-and-Alone-Overview-and-Meta-analysis.pdf) (Letöltés: 2025. július 2.)

²³ Vö. F. DÁRDAI Ágnes (2007): A problémaorientált történelemtanítás koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 11. sz., 29–59.

<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-problemaorientalt-tortenelemtanitas-koncepcioja> (Letöltés: 2025. október 22.)

hiszen a feladatok sokféle módon csoportosíthatóak, felhasználásukat pedig módszertani ajánlások teszik könnyebbé. A kereső idézett szempontjai alapján az óratervekbe könnyen beilleszthetőek a weboldal feladatai. Megkönnyíti a felhasználást, hogy sok feladathoz szinte semmilyen eszközre nincs szükség egy laptopon és egy projektoron kívül. Ha pedig mégis nyomtatásra kerül a sor, akkor ez is gyorsan megoldható. A feladatok szerkeszthetőek, azaz a kollégák a maguk képére alakíthatják azokat.

A portálon külön is kereshetőek a digitális feladatok. Ezen feladatok általában gyorsan és könnyen megoldhatóak, a tanóra bármely részére tetszés szerint elhelyezhetőek. Mi általában a tanórák elejére vagy a végére ajánljuk.

A Corvin Kamra *digitális* és ún. *bagyományos* feladatokat tartalmaz. Ez utóbbi elnevezés mindössze arra utal, hogy a feladat megoldása nem okos eszközzel valósítható meg. Szakmai megközelítésben az egyik csoportot az *ismeretek megszilárdítását (és ellenőrzését) segítő* feladatok, a másik csoportot a *történelmi gondolkodási képességeket fejlesztő* feladatok alkotják. A feladatok célja az értelmező tanulás, amelyhez különféle módszertani típusokat vonultatunk fel a felületen:

- elemző és interaktív forráshasználat;
- projektmódszer és dramatikus játék;
- kooperatív technikák (például szakértői mozaik, vándorcsoport, szóforgó, szerepjátékok, diákkvartett,²⁴ disputa);
- játékosan értékelő feladatok;
- vizuális gondolkodást fejlesztő képelemzések;
- ok-okozati gondolkodást fejlesztő sorba rendezések;
- vaktérképes feladatok a térbeli tájékozódás erősítéséhez;
- alapfogalmakat, időrendet gyakoroltató feladatok.

A következő fejezetekben ezek mindegyikét konkrét példák és pedagógiai értelmezés kíséretében mutatjuk be.

²⁴ Ez a módszer az ellenőrzés egyik leghatékonyabb módszere. A csoportok feladatot kapnak, ami kezdődhet egy klasszikus kooperatív feladatkiadással. Ezt a módszert akkor használjuk, amikor meg akarunk győződni arról, hogy mennyire sajátították el az adott ismereteket. A módszer hallatlan előnye, hogy lehetővé teszi a több tanulót egy időben érintő ellenőrzést. (6.4. Módszerbank. 28. Diákkvartett módszer. In: *Kooperatív tanulás. Segédlet a kompetencia alapú pedagógus-képzés módszertani megújulásához*. Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet, 2010.

https://www.srpszkk.hu/tamop412b/kooperativ_tanulas/64_mdszerbank.html (Letöltés: 2025. december 10.)

5. A Corvin Kamra zárt végű, ismeretek megszilárdítását és ellenőrzést segítő feladatai

Ezek a rövid, zárt végű feladatok alkalmasak a diákok tudásának gyors visszajelzésére, az alapfogalmak, kerettantervi adatok ellenőrzésére, és segíthetnek a tévedések azonnali korrigálásában. Ez a feladattípus jelentős egyszerűsítése a komplex történelmi gondolkodásnak, mégis segíti annak kialakítását. Megteremtik a tanulók számára azt a fogalmi, topográfiai, kronológiai és személyi keretet, amelyre támaszkodva képessé válhatnak a komplex történelmi gondolkodás elsajátítására.²⁵

Az igaz–hamis és a feleletválasztós feladatok (például Protestáns totó – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=371>) nem ösztönzik a forráskritikai gondolkodást vagy a többnézőpontúságot, éppen ezért a megoldás ellenőrzésekor kell arra törekedni, hogy tanári kérdésekkel kiegészítve gyakoroljuk a közös forráskritikát vagy elemzést.

A lyukas szöveg (például Egy visszaemlékezés a német megszállásra – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=572>) és a keresztrejtvény típusú feladatok esetén a kulcsszavak és fogalmak megtanulását segítjük, ami elengedhetetlen a történelmi kontextus megértéséhez.²⁶ Azonban „a hiányzó szavak kitalálása nem egyenlő a szöveg mélyreható megértésével”.²⁷ A diákok gyakran mechanikusan töltik ki a lyukakat anélkül, hogy átgondolnák a szöveg mögöttes jelentését. Így a feladat megbeszélése során itt is a tanárnak kell reflektív módon elősegítenie a szöveg megértését, értelmezését.

A csoportosításra épülő feladatok a halmazábra (például Rákos- vagy Kádár-korszak? – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=735>) és a táblázatos feladatok: ezek alkalmasak az események, személyek vagy fogalmak közötti kapcsolatok vizualizálására.²⁸ A diákok képesek különböző forrásokat vagy eseményeket összevetni, ami hozzájárul a kritikai gondolkodás fejlesztéséhez. Hátrányuk, hogy a kategorizálásra való koncentráció a történelmi folyamatok időbeli változását nem képes követni. A Corvin Kamra egyik fejleszthető területe lehetne lehet egy interaktív idővonal

²⁵ SEIXAS, Peter – MORTON, Tom (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Edinburg: Nelson Education Ltd., 72.

https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17630/45/The%20Big%20Six_.pdf (Letöltés: 2025. november 17.)

²⁶ VAN SLEDRIGHT, Bruce (2015). Assessing for learning in the history classroom. In: *New directions in assessing historical thinking*. Szerk. ERCIKAN, Kadriye – SEIXAS, Peter Routledge, New York–London, 84.

<https://pdfcoffee.com/seixas-peter-new-directions-in-assessing-historical-thinking-pdf-free.html> (Letöltés: 2025. június 18.)

²⁷ WINEBURG (2001) 63.

²⁸ WINEBURG (2001) 112.

megalkotása, ahol átrendezhetőek az események, és akár Mi történne, ha...? típusú gondolat kísérletek is kialakíthatóak lennének.

A vaktérképes feladatok (például I. Károly és a tartományurak – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=364>) a térbeli tudatosságot fejlesztik és mérik. A történelmi események helyszíneinek ismerete nélkülözhetetlen a kontextusalkotáshoz. Gyakran egy vaktérképes feladatot történelmi forrásrészlettel kombináltunk, ezáltal többféle kompetenciát is fejlesztünk. A történelmi térképek egyben segítik a fontos események memorizálását is. Az oldal térképei statikus térképek, hiszen konkrét feladatokhoz készültek.

Az interaktív feladatok mellett egy-egy tananyagrészt végén, az összegző értékelésben használhatjuk hatékonyan a hibalabirintus típusú feladatokat. Ennek során a diákok igaz–hamis állításokat elemeznek, és válaszaikkal utat választanak egy történelmi labirintusban. A helyes válasz jó irányba visz tovább, míg a hibás válasszal a tanuló utat téveszt. A másik olyan feladat, amely digitális formában méri az események időrendi és ok-okozati szerkezetének megértését, amikor a tanulóknak logikai sorrendbe kell rendezniük egy történelmi eseménysort vagy jelenség különböző elemeit. Erre jó példa *A gazdasági világválság és a magyar mezőgazdaság* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=361> – című feladat, amely aktivizálja az előzetes tudást, rendszerezést kíván és megköveteli az események közti oksági kapcsolatok felismerését.

Példák zárt végű, ismeretek megszilárdítását és ellenőrzést segítő feladatokra

KORA ÚJKOR

Protestáns totó

Döntsd el, hogy a prezentációban szereplő képek és források az evangélikus, a református, vagy esetleg mindkét felekezetre jellemzőek.

VILÁGHÁBORÚK KORA

Egy visszaemlékezés a német megszállásra

Egy fiktív visszaemlékezés szövegét kell a diákoknak kiegészíteni.

HÍDEGHÁBORÚ KORA

Rákosi- vagy Kádár-korszak?

Ei kell dönten, hogy a megadott fogalmak a Rákosi-korszakra, a Kádár-korszakra vagy mindkettőre jellemzőek.

A Corvin Kamra digitális feladatai – mint az igaz–hamis, a feleletválasztós, a lyukas szöveg, a halmazábra, a táblázatba rendezés vagy a vaktérkép – hatékony eszközök lehetnek a történelemtanításban, különösen az alapvető ismeretek megszilárdítása és a gyors visszajelzés/ellenőrzés terén. Azonban e feladattípusok önmagukban nem elegendők a történelmi tudatosság és a történelmi gondolkodás elemeinek (forráskritika, többnézőpontúság, narratívák értelmezése, kontextualizálás) fejlesztéséhez. A tanár szerepe kulcsfontosságú: a feladatok értékelését reflektív párbeszéddel, nyitott kérdésekkel és forráselemzéssel érdemes kiegészíteni.

6. A Corvin Kamra történelmi gondolkodást fejlesztő feladatai

6.1. Elsődleges források elemzése

A történelmi gondolkodás középpontjában a források elemzése áll. Az e típusba sorolható feladatok a források kritikai értelmezésére készítetik a tanulót. A történelemtanítás sajátos módszertani terepe a forráselemzés, amely egyszerre szolgálja a tanulói ismeretszerzést, a kritikai gondolkodás fejlesztését és a történelmi gondolkodás kompetenciáinak kialakítását. A források alkalmazása lehetővé teszi, hogy a tanulók ne csak befogadói, hanem aktív értelmezői legyenek a múlt eseményeinek. A történelemtanítás célja nem egyszerűen ismeretek közvetítése, hanem a történelmi gondolkodás és tudat kialakítása, a források elemzésére, értékelésére, a következtetések levonására való képesség fejlesztése. *„A tanuló a tanulás során saját értelmezői keretei segítségével dolgozza fel az információt és konstruálja meg tudását, a tanulás tehát nem más, mint állandó belső konstrukció. [...] Az eredményes tanulás érdekében az oktatásnak egyrészt a tanulók belső kognitív struktúráinak a fejlesztésére kell épülnie, másrészt – mivel csakis az ő tevékenysége részeként formálódhat ez a kognitív rendszer – a tanulói motivációra, hiszen neki is felelősséget kell vállalnia saját megértéséért, értelmezői kereteinek formálásáért”.²⁹* Természetesen igyekeztünk változatos forrásokat alkalmazni a feladatainkban. A szöveges források mellett használunk képeket, statisztikai adatokat, grafikonokat, térképeket, olykor visszaemlékezéseket, filmrészleteket, interjúkat is. *„A mára már általánossá vált felfogás szerint minden olyan történelemtankönyvben/narratívában található kép, amelyhez didaktikai apparátus csatlakozik, az valódi forrás; míg azok a képek, amelyek nélkülözik ezt, azok nem többek*

²⁹ MAKK Gábor (2020). A portfólió mint fejlesztési módszer adaptivitása a történelemtanulásban és –tanításban. In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért*. Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József – KATONA András). Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 216.
<https://tanaritagozat.tortenelmitarsulat.hu/doc/news/atortenelmitanitasatortenelmitanitasert.pdf>
(Letöltés: 2025. június 11.)

egyszerű illusztrációknál”.³⁰ A Corvin Kamra feladatainál ez természetes: csak olyan források jelennek meg, amelyek nem csupán illusztrációk. A képi források, filmek, videók a tanulók érzelmi bevonódását is növelik, és lehetővé teszik a kritikai értelmezés és a kreatív rekonstrukció egyidejű fejlesztését. Maguk a feladatok is törekszenek erre, amikor csoportokban, olykor szerepjátszóval vagy mozaik módszerrel történik a források elemzése, feldolgozása.

A források értelmezése során a diákok megtapasztalják, hogy a történelem nem pusztán „adatlista”, hanem interpretáció, amelyet különböző nézőpontok és érdekek formálnak. Ez a szemlélet közel áll a konstruktivista tanulásfelfogáshoz, amely szerint a tanulónak a tudás megszerzésében való aktív részvételét feltételezzük.³¹ A tanulási folyamatban a diákokat a forráskritikára és a kontextualizációra kívánjuk nevelni. A diák egyszerű kérdésektől jut el a bonyolultabb összefüggések megértéséig. Ez teszi lehetővé, hogy utána a forrással való munka elérhesse valódi célját: a tanuló képes lesz felismerni, hogy a forrás az adott kor lenyomata, és a benne megfogalmazott állítások értelmezése csak a korabeli társadalmi, politikai és kulturális háttér figyelembevételével lehetséges. Jussunk el oda, hogy a múlt szereplőit saját normáik és korabeli tudásuk alapján ítéljük meg. Ez azonban ne vesse vissza a diákok ítéletalkotó képességét, hiszen a történelem sokszor tanít meg arra, hogy mit ne kövessünk el újra a múltunkból. *„Ha egy tanuló megérti, hogy a történelemről szóló beszámolók nem a múlt másolatai, hanem olyan emberek művei, akik meghatározott témákról általuk megfogalmazott kérdésekre igyekeztek választ adni, az is egyre világosabbá válik a számára, hogy az egymástól eltérő biteles interpretációk kiegészíthetik egymást, és a bennük fellelhető különbségek nem gyengítik, inkább erősítik a történettudományt*”.³²

A feladatok során többször előfordul, hogy egy-egy történelmi esemény, személy megítélését források összevetésével kísérreljük meg. Ez arra készíti a tanulót, hogy a történelmi valóságot ne egyetlen, megkérdőjelezhetetlen narratívaként fogadja el, hanem különböző értelmezések ütköztetése révén alakítsa ki álláspontját. A Corvin Kamra olyan feladatokat is kínál, ahol a tanulónak ellentétes narratívákat kell összevetniük. Ilyen például a *Villámvíta Károlyi Mihály megítéléséről* –

³⁰ HERBER Attila (2023). A képi források elemzésének kérdései a középiskolai történelemtanításban In: *Korszerű történelemoktatás – új utak és megoldások*. Szerk. KOJANITZ László. Belvedere Meridionale, Szeged, 102.

https://real-eod.mtak.hu/17729/1/Kojanitz%20szerk%202023%20Korszeru_tortenelemoktatasi.pdf (Letöltés: 2025. július 8.)

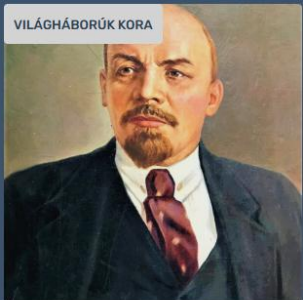
³¹ NAHALKA István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 59.

³² KOJANITZ László (2015). A diákok gondolkodásának fejlődése a történelemtanulás eredményeként. *Iskolakultúra*, 25. évf. 11. sz. 46. <https://misc.bibl.u-szeged.hu/41653/1/04.pdf> (Letöltés: 2025. július 1.)

<https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=564> –, amikor különböző történészek véleménye alapján kell az álláspontokat ütköztetnie a diákoknak.

A *Vita az athéni népgyűlésben* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=177> – című feladatban a diákok lehetőséget kapnak a vitakultúra, az érvelés készségének fejlesztésére, és annak felismerésére, hogy a (politikai) döntések meghozatala előtt különböző szempontok mérlegelésére van szükség.

Példák elsődleges források elemzését segítő feladatokra

VILÁGHÁBORÚK KORA  Villámvíta Károlyi Mihály megítéléséről Villámvíta Károlyi Mihályról. A kapott történelmi véleményről minden csoporttag ismerteti a választát, majd a többiekkel pedig forgószínpadszerűen megvitatják.	KORA ÚJKOR  "Barokk tinder" A feladat során a barokk építészet (és más, azt kísérő művészeti ágak) jellegzetességeinek felismerését gyakorolhatják képek alapján a diákok.	VILÁGHÁBORÚK KORA  A bolsevik hatalomátvétel képeken A diákcsoportok képeket tanulmányoznak, megválaszolják a kérdéseket és megbeszélik a bolsevik propaganda jellemzőit. Ezután szakértői mozaik keretében elmagyarázzák egymásnak eredményeiket.
---	---	--

A történelemtanításban a képek alapvető forrásanyagok, amelyek segítségével a tanulók vizuális gondolkodásukat fejleszthetik, valamint a történelmi eseményeket kontextusba helyezhetik. A Corvin Kamra számos olyan feladatot kínál, amelyek a képelemzés módszertanát alkalmazzák, így segítve a tanulók kritikai gondolkodását és történelmi szemléletük kialakítását. A történelmi képek (például festmények, fényképek, plakátok, karikatúrák) nem pusztán illusztrációk, hanem a történelmi diskurzus részei. A képi tanulás ugyanolyan komplex gondolkodási folyamatokat kíván, mint a nyelvi szövegek értelmezése. *A kognitív rugalmasság olyan szellemi tulajdonság, amely lehetővé teszi a tanulók számára, hogy tudásukat a valós élethelyzetekben releváns módon használják fel. Magában foglalja a képességet, hogy a tudást többféleképpen tudják megjeleníteni*.³³

³³ EFLAND, Arthur D. (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College Press, 82–83.

A képeket elemző feladatok közül rendkívül ötletes a *Baroque Tinder* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=292> –, ahol a tanulók képeket párosítanak stílusjegyekkel, és eldöntik, hogy azok a barokk művészethez tartoznak-e. A játékos forma segíti a stílusjegyek elsajátítását és a művészettörténeti gondolkodást. Klasszikus képelemző feladat *A bolsevik hatalomátvétel képeken* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=110> –, ahol a diákok csoportmunkában vizsgálják a propaganda torzító hatásait.

6.2. Másodlagos források – ábrák, grafikonok / diagramok, térképek

A történelmi gondolkodás egyik alapvető eleme a „problémaorientált megismerés”, amelyben a tanulók a megélt tapasztalataikat a tanult történelmi tényekkel vetik össze, így múltbéli problémák valódi problémákká válnak.³⁴ A vizuális források használata ebben a folyamatban különösen hatékony, mert a tanuló egyszerre fejleszti adatértelmezési, időbeli és térbeli tájékozódási, valamint összefüggés-azonosító képességét. Az ábrák értelmezése egyúttal a forráskritika sajátos formája is, hiszen meg kell érteni, milyen nézőpontból készült az adott vizuális megjelenítés, milyen adatokat hagy ki, és mit emel ki. A történelmi gondolkodás fejlesztését feladat típusonként más és más módon lehet elérni: a térképelemző, adatelemző és grafikon-értelmező feladatok nemcsak a lexikális tudást mérik, hanem a tanuló „interpretatív képességét” is.³⁵ Ezek célja nem pusztán adatok leolvasása, hanem a történelmi következtetés logikájának alkalmazása. A grafikonok és diagramok elemzése például lehetőséget ad a tanulóknak, hogy megértsék a társadalmi, gazdasági vagy demográfiai változások hosszú távú mintázatait, és azokat történelmi kontextusba helyezzék. A vizuális forrás tehát nem illusztráció, hanem értelmezési eszköz, amely a tanulói gondolkodást strukturálja.³⁶

https://www.daneshnamechicsa.ir/userfiles/files/1/4-%20Art%20and%20Cognition_%20Integrating%20the%20Visual%20Arts%20in%20the%20Curriculum.pdf (Letöltés: 2025. június 18.)

³⁴ F. DÁRDAI Ágnes (2007): A problémaorientált történelemtanítás koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 11. sz., 31.

<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-problemaorientalt-tortenelemtanitas-koncepcioja> (Letöltés: 2025. október 22.)

³⁵ KAPOSÍ József (2020): A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért*. Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József – KATONA András. Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 165–166.

<https://tanaritagozat.tortenelemtanitas.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf> (Letöltés: 2025. június 11.)

³⁶ Vö. KOJANITZ László (2021): 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/kojanitz-laszlo-az-ertelmezo-kulcsfogalmak-tanitasa-es-tanulasa-ii-12-01-04/> (Letöltés: 2025. október 22.)

A térképek esetében külön figyelmet érdemel a térbeli gondolkodás fejlesztése. A diákoknak meg kell tanulniuk nemcsak felismerni a földrajzi elhelyezkedést, hanem megérteni, miként hat a tér a történelmi folyamatokra (például kereskedelmi útvonalak, birodalmi határok, vándorlások iránya). Ahogy F. Dárdai írja: „a térképhasználata a történelmi megértés egyik legösszetettebb, de legmotiválóbb formája”.³⁷ A jól megválasztott, problémaközpontú feladatok tehát nemcsak a vizuális források értelmezését, hanem az érvelést és a szintetizálást is fejlesztik, így hozzájárulnak ahhoz, amit Kaposi a „történelmi tudás alkalmazó szintjének” nevez, így „egy új ismeretelem vagy összefüggés felismerését teszik lehetővé”.³⁸

A Corvin Kamrából nézzünk néhány példát az említett típusokra. A *Propaganda a Rákosi-diktatúrában* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=319> – elemzése, ahol a tanulóknak fel kell ismerniük a propagandacélokat. A feladat során a propaganda eszközeit, különféle műfajait ismerik meg a diákok. A források kritikai értelmezése mozaik módszerrel irányított kérdéseken keresztül történik. Szintén a mozaik módszerre jó példa *A népességrobbanás* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=127> – statisztikai feldolgozása, amelyben a diákok a népességrobbanás egy tényezőjét elemzik, majd szakértői mozaik során egymásnak is megtanítyják a kapott eredményeket. A szakértői mozaik és a fordított szakértő mozaik módszerek lehetőséget adnak az aktív tudásmegosztásra. Erre egy másik jó példa *A fajelmélet* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=267> – című feladat, ahol tanulók Hitler *Mein Kampf* című könyvének részleteihez képeket, náci jelszavakat és ideológiai kifejezéseket rendelnek, majd ezek alapján értelmezik a fajelmélet egy aspektusát. Ezután szakértői mozaik módszerrel tanítják meg társaiknak az általuk feldolgozott részletet. A feladat elősegíti az értékelő attitűd, a kritikai gondolkodás fejlődését. Olyan feladattal is találkozhatunk, amikor a diákoknak szöveges források alapján kell ábrát készíteniük, mint például a *Ratio Educationis* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=509> – című feladatban.

A térképelemző feladatok közül példaként említjük *A középkori Európa térképeken* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=189> – című feladatot, amelynek célja, hogy a diákok megismerkedjenek a témakör alapvető térbeli (és részben időbeli) sajátosságaival, ezáltal megerősödjön a térbeli (és időbeli) tájékozódásuk, illetve tapasztalatokat szerezzenek a térképhasználata terén. Egy másik feladat (*Athén a*

³⁷ F. DÁRDAI Ágnes (2006): Történelemdidaktikai koncepciók az újabb német didaktikai irodalom tükrében. In: F. DÁRDAI Ágnes: *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás I.* A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára XLI. ELTE BTK – Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest, 45.

³⁸ KAPOSI (2020) 166.

térképeken – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=48>) a térképolvasás gyakorlására és önálló ismeretszerzésre szolgál. A *Nagyhatalmak térképeken* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=256> – című feladatban Anglia és Franciaország kapcsán kell elmélyülten elemezni több térképet a 18. század közepétől a napóleoni háborúk végéig. A feladat elősegíti néhány jelentősebb folyamat, változás áttekintését, illetve a térképhasználathoz kapcsolódó kompetenciák, a térbeli és az időbeli tájékozódás fejlesztését.

Példák másodlagos források elemzését segítő feladatokra

 Propaganda a Rákosi-diktatúrában A diákok csoportokban egy-egy témában forrást elemeznek, és megfogalmazzák a propaganda egy jellegzetességét. Majd szakértői mozaikban bemutatják társaiknak az eredményüket.	 A népességgrobbanás A diákcsoportok egy ábra segítségével megválaszolják a kérdéseket, és megmagyarázzák a népességgrobbanás egy tényezőjét. Ezután szakértői mozaikkeretében elmagyarázzák eredményeiket.	 Ratio Educationis A tanuló pároknak el kell készíteniük a magyarországi oktatási rendszer ábráját Mária Terézia oktatási rendeletéből vett részleteinek segítségével.
---	---	---

6.3. Kooperatív projektfeladatok

Ma már szinte minden tanár törekszik arra, hogy gyakorlatában a hagyományos, frontális történelemórák helyett/mellett egyre nagyobb hangsúlyt kapjanak az aktív tanulási módszerek, mint például a kooperatív projektmunka és a dramatikus játékok. Ezek nemcsak a tanulók motivációját növelik, hanem segítik a történelmi események mélyebb megértését, a közösségi készségek fejlesztését és a kritikai gondolkodás kialakítását. A közös alkotást igénylő, kooperációra épülő projektfeladatok fejlesztik a kommunikációt, a felelősségérzetet és az önálló munkavégzés képességét. A tanulási folyamatban itt kiemelkedik a csoportdinamika szerepe. *„Így gondolkodhat a történelemtanár, aki nemcsak, sőt, nem is elsősorban magyarázza a történelmet, és nem pusztán szemléltet, hanem például*

drámapedagógiai eszközök alkalmazásával eljátszat történelmi eseményeket”.³⁹ A történelemtanítás nem pusztán tények közvetítése, hanem a múlt újraértelmezése a tanulók aktív részvételével. A kooperatív tanulás és a szerepjáték lehetőséget ad arra, hogy a diákok saját tapasztalataikon keresztül építsék fel történelmi ismereteiket.

A Corvin Kamra számos olyan lehetőséget kínál, amely során a tanulók kis csoportokban együttműködve oldanak meg komplex feladatokat. Itt a tanulónak nemcsak az egyéni, hanem a kooperatív képességei is fejlődnek. A csoportmunka lehetővé teszi, hogy a tanulók különböző perspektívákból vitassanak meg egy történelmi kérdést. Ez nemcsak a tartalmi megértést segíti, hanem a kommunikációs és együttműködési készségeket is fejleszti.

Most nézzünk néhány példát ezek alátámasztására a Corvin Kamra feladatai közül. A *Hamis prezíke hadművelet* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=329> – elnevezésű feladatban a diákok témakijelölés után készítenek egy prezentációt, amelybe szándékosan három hibát rejtenek el. A cél, hogy társaik ezeket megtalálják. Ez a feladat egyaránt fejleszti a kutatási képességeket, a digitális prezentációs készséget és az együttműködést. A hibakeresés metakognitív funkciókat is aktivizál. „*A pozitív kölcsönösség annak az érzése, hogy össze vagy kötve másokkal úgy, hogy nem lehetsz sikeres, ha csak ők sem azok (és fordítva). Vagyis mások munkája előnyös számodra, a te munkád pedig előnyös mások számára. [A pozitív kölcsönösség] olyan helyzetet teremt, ahol a tanulók kis csoportokban együtt dolgoznak az összes tag tanulásának maximalizálásáért, megosztják erőforrásaikat, kölcsönös támogatást nyújtanak, és együttes sikerüket ünneplik*”.⁴⁰

A területi revízió feldolgozása – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=571> – során csoportokban kutatják a magyar revíziós lépések fogadtatását különböző eredeti források kutatásával (például korabeli filmhíradók, sajtótudósítások, plakátok, népszámlálási adatok) majd prezentálják eredményeiket. A feladat a digitális forrásarchívumok (Arcanum, Magyar Elektronikus Könyvtár, MEK) használatát is ösztönzi.

A *bécsi kongresszus szerepjáték* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=122> – feladatban diákcsoportok egy-egy országot képviselnek. Kialakítják tárgyalási stratégiájukat, majd tárgyalásokba bocsátkoznak egy-egy másik csoporttal. Végül plenáris ülésen megállapodnak az új európai rendről. A feladat célja a történelmi konfliktusok komplex megértése és a kompromisszumkésztség fejlesztése.

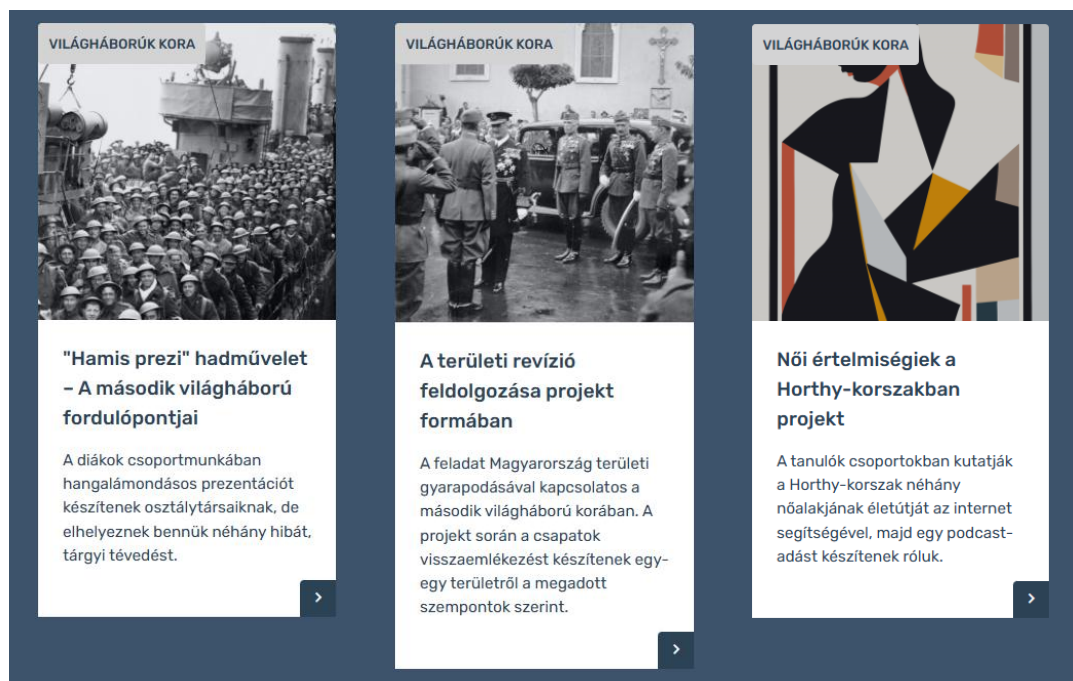
A Corvin Kamra egyik innovatív gyakorlata például a *Trianon megemlékezés* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=431> – projekt, ahol a tanulók saját maguk kutatnak digitális adatbázisokban, majd az iskola honlapjára vagy a faliújságra egy

³⁹ NAHALKA (2002) 39.

⁴⁰ JOHNSON D. W. – JOHNSON R. T. (2002) 96.

összefoglalást készítenek a trianoni békediktátum aláírásának napjára. A legmodernebb módszereket használják, amikor a tanulók csoportokban kutatják a *Horthy-korszak néhány nőalakjának életútját* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=447> – az internet segítségével, majd egy podcast-adást készítenek róluk.

Példák kooperatív feladatokra



6.4. Dramatikus játékok (szerepjáték, viták, történelmi rekonstrukció)

A drámajátékok és történelmi rekonstrukciók módszertana a 20. század második felében vált a modern pedagógia szerves részévé. A magyar oktatási gyakorlatban különösen az 1990-es évek óta terjedt el ez a megközelítés. A módszer elméleti alapjai több tudományterületre is kiterjednek, beleértve a pszichológiát, a pedagógiát és a színháztudományt. *Albert Bandura* szociális tanuláselmélete szerint az emberek nemcsak saját tapasztalataikból, hanem megfigyelés és utánzás útján is tanulnak.⁴¹ Egy történelmi szerepjáték során a diákok nemcsak hallják, hanem megélik a történelmi szereplők helyzetét, ami mélyebb megértést eredményez. A szimulált szituációk lehetővé teszik a tanulók számára, hogy a történelmi eseményeket ne külső megfigyelőként, hanem

⁴¹ BANDURA, Albert (1971): *Social Learning Theory*, General Learning Press, Stanford University, New York, 10.

https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf (Letöltés: 2025. július 2.)

résztvevőként éljük át. A feladatok célja, hogy a tanulók ne csak a tényeket memorizálják, hanem megértsék az ok-okozati összefüggéseket és a történelmi szereplők motivációit. „*A drámapedagógiai módszerekre épülő feladatok lényege, hogy a tanulók belépnek egy-egy történelmi szituációba, elképzelik, hogy mit tennének egy adott helyzetben. Ennek révén az anyag feldolgozása nemcsak magasabb szintű kognitív tevékenységet igényel, hanem valamilyen szintű érzelmi azonosulást, vagyis végső soron a tudás személyessé válik. Kulcsfogalmak: szerep és azonosulás*”.⁴² A drámajátékok alkalmazásához általában elsődleges forrásokat használunk, mint levelek, naplók, törvények stb. A tanulóknak a felkészülés során meg kell ismerniük az adott korszakot, az adott szereplőket. Nagy előny, hogy a csoportokban történő felkészülés már önmagában is lehet szórakoztató, a bemutatott előadások pedig mindenképpen azok. Az ismeretek viszont csak akkor mennek át, ha a feladat végén reflexióra kerül sor, amely nemcsak arról szól, hogy a feladatmegoldás folyamatára kérdezzünk rá, hanem a megtanult/megtanulandó ismereteket is összegezzük, így biztosítva a hatékonyságot.

A legismertebb drámajáték a szerepjáték (role-play). A Corvin Kamra sokféle szerepjátékot kínál, melyekben a diákok egy-egy történelmi személyiséget alakítanak, általában a korabeli viszonyok imitálásával. A *Jelenetek a forradalomból* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=261> – című feladatban 1848. március 15-e négy megadott eseményét adják elő a diákcsoportok 1-2 perces jelenetekben. Az események dramatizálásához segítségül szöveges forrásokat kapnak. Hasonlóan izgalmas feladat *A hűbériség kialakulása*, amely a középkori társadalom struktúrájának megértését segíti játékos formában. Ennél jóval összetettebb feladat, amikor *Az Európai Unió döntéshozatali folyamatát* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=622> – próbáljuk imitálni. A feladat során fejlesztjük a toleranciát, a kompromisszumkésztséget és az érvelést.

Külön csoportba sorolhatjuk a SWOT-analízist alkalmazó feladatokat, amelyek nemcsak a történelmi kontextusban való gondolkodást segítik, hanem a döntéshozatali mechanizmusokat is támogatják. Erre emelnénk ki példaként a *Két út, egy kontinens – A föderáció és a nemzetállam között* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=554> – című feladatot az Európai Unió lehetőségeiről, vagy a *Török kor* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=567> – címűt, amelyben a három országrész országegyesítő lehetőségeit vizsgáljuk. Ezek a típusú vitafeladatok komplex módon mélyítik el az ismereteket, így különösen összefoglaló feladatként hasznosak. A vitafeladatok természetesen más módon is megvalósíthatóak. Erre példa a *Churchill asztalánál* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=507> – elnevezésű feladat, ahol a brit miniszterelnök háborús kabinetje vitában hoz meg egy döntést a második

⁴² KAPOSZ (2020) 168

világháború további menetével kapcsolatban. Az ilyen jellegű feladatok nagyban elősegítik a történelmi kontextusban való gondolkodást, illetve segítik az olyan versenyekre történő felkészülést, mint például az OKPV (Országos Problémamegoldó Verseny).

A történelmi rekonstrukció (living history) során a diákok már nemcsak beszélgetnek, hanem tárgyakat, jelmezeket, dokumentumokat is felhasználnak. Az *Élőképek Szent László és Könyves Kálmán korából* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=46> – című feladatban jeleneteket készítenek a megadott témákról. Itt lehetőség nyílik arra, hogy akár jelmezek által teljesen azonosuljanak a megadott témákkal. Teljesen más jellegű, amikor olyan élőképet készítünk, amikor szerepkártyák és tranzakciókártyák segítségével kell megjelenítenie a csoportnak/osztálynak egy történelmi jelenetet. Ha az élőkép nem sikerül hibátlanul, a tanár kérdésekkel próbálhatja rávezetni a csoportokat a helyes megoldásra. Amikor elkészült az élőkép, a tanár a csoporthoz igazítva adhat némi magyarázatot, vagy kérdéseket tehet fel. Erre jó példa *A hűbéri piramis* – <https://corvinkamra.mcc.hu/feladat?feladat=82> – című feladat.

A drámajátékok nemcsak szórakoztatóak, hanem kutatási készségeket, kritikai gondolkodást és empátiát is fejlesztenek. A Corvin Kamra példái jól illusztrálják, hogyan lehet ezt a módszert kreatívan alkalmazni. Talán az említett példák is alátámasztják, hogy a Corvin Kamrában használt módszerek nemcsak eredményesek lehetnek, hanem a tanulók számára élménnyé tehetik a történelemtanulást.

Példák dramatikus játékokra

KÖZÉPKOR  A hűbéri piramis – élőkép A diákok társadalmi szerepeket és tranzakciós kártyákat kapnak. Csoportosan létrehozzák a hűbéri piramist élőkép formájában. Ezután új kártyákkal kiegészítik az élőképet a paraszttal.	VILÁGHÁBORÚK KORA  Churchill „asztalánál” Churchill háborús kabinetének tagjaiként tanácskoztok a háborút érintő további lépésekről. Döntetek felelősen!	KÖZÉPKOR  Élőképek Szent László és Könyves Kálmán korából Készítsünk jeleneteket Szent László és Könyves Kálmán korából!
--	---	--

7. Összefoglalás

A Corvin Kamra digitális feladatbank tanulmányozása alapján megállapítható, hogy a platform módszertani gazdagsága és sokszínűsége kiemelkedő. A feladatok reflektív gondolkodásra ösztönöznek, és illeszkednek a 21. századi történelemtanítás nemzetközi trendjeihez.

A legfőbb didaktikai erősségek:

- a történelmi gondolkodás fejlesztése forrásalapú tanulással,
- kreativitást igénylő szimulációs és dramatikus feladatok,
- differenciálásra és formatív értékelésre alkalmas játékos elemek,
- együttműködésen alapuló projektpedagógiai megközelítések,
- vizuális és ok-okozati struktúrákat megragadó tanulási technikák.

A Corvin Kamra nem csupán feladatokat kínál, hanem tanulási kereteket, amelyek révén a diákok aktív értelmezőivé válnak a múltnak. Előnye, hogy tanári útmutatókkal és különféle segédletek közreadásával könnyíti meg a pedagógusok munkáját. A számos csoportmunka, dramatizált feladat lehetőséget ad a diákok együttműködésének erősítésére, a gyengébb diákok hatékonyabb bevonására is. A diákok által készített produktumok bemutatása inspiráló hatású lehet a többiek számára, a közös értékelés, a tanulságok levonása segíti a lényeg megértését, kiemelését is. „*Az lenne jó, ha a történelemórákon sokféle kódváltásra sor kerülne: a diákok a vizuális forrásokból szöveget készítenének, a szövegekből vizuális jellegűt, illetve akár ugyanarról a témáról is különböző célú és műfajú szövegeket alkotnának*”.⁴³

A Corvin Kamra pedagógiai és módszertani szerepén túl a történelemtanárok közti együttműködésre is lehetőséget kínál. A regisztrált felhasználók – a célközönség elsősorban a kollégák – ugyanis átalakíthatják helyi viszonyaikhoz igazítva a feladatokat, sőt akár azokat meg is oszthatják az admin engedélyével a felületen. A tanárok kialakíthatnak saját feladatbankot a felület feladataiból a maguk számára minden megtanítandó tananyaghoz, bármely tankönyvet is használják. A Corvin Kamra befogadja a kollégák által készített feladatokat is, így közös innovációra hívja a szakmabelieket. A felhasznált feladatok értékelése is visszajelzés a készítőknél, akik amúgy azt is látják, hogy melyik feladatot hányszor használták. A corvinkamra@mcc.hu

⁴³ KOJANITZ László (2020). A kerettanterv változásai – a történetmeséléstől a reflektív történelemszemléletig In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért*. Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSI József – KATONA András. Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 133.
<https://tanaritagozat.tortenelemtarsulat.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf>
(Letöltés: 2025. június 11.)

email cím használatával közvetlenül is kapcsolatba lehet lépni az oldal alkotóival, és ide lehet elküldeni azokat az új feladatokat, amelyeket a kollégák készítettek.

„*A jó történelemoktatás nem csupán tudást ad, hanem gondolkodásmódot alakít ki*”.⁴⁴ A Corvin Kamra éppen ezt a célt szolgálja, kombinálva a tudományos megalapozottságot, a pedagógiai innovációt és a gyakorlati alkalmazhatóságot.

IRODALOM

A Történelem@nitás a történelemtanításért. Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSZI József – KATONA András. Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 2020.

<https://tanaritagozat.tortenelmitarsulat.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf> (Letöltés: 2025. június 11.)

BANDURA, Albert (1971): *Social Learning Theory*. General Learning Press, Stanford University, New York, 1-41.

https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf (Letöltés: 2025. július 2.)

BLACK, Paul J. – WILLIAM, Dylan (1998). *Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education, Vol. 5, No. 1, 7-74.*

<https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
https://www.researchgate.net/publication/233067274_Assessment_and_Classroom_Learning (Letöltés: 2025. június 2.)

BRUNER, Jerome (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, Harvard University Press, 45.

<https://doi.org/10.4159/9780674251083>
<https://www.scribd.com/document/526938106/the-Culture-of-Education-Jerome-Bruner> (Letöltés: 2025. június 20.)

EFLAND, Arthur D. (2002). *Art and Cognition: Integrating the Visual Arts in the Curriculum*. New York: Teachers College Press, 82–83.

<https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/4-%20Art%20and%20Cognition-%20Integrating%20the%20Visual%20Arts%20in%20the%20Curriculum.pdf> (Letöltés: 2025. június 18.)

F. DÁRDAI Ágnes (2006): Történelemdidaktikai koncepciók az újabb német didaktikai irodalom tükrében. In: F. DÁRDAI Ágnes: *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás*

⁴⁴ BRUNER, Jerome (1996). *The Culture of Education*. Cambridge, Harvard University Press, 45.
<https://www.scribd.com/document/526938106/the-Culture-of-Education-Jerome-Bruner> (Letöltés: 2025. június 20.)

- I. A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára XLI. ELTE BTK – Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata, Budapest, 44-58.
- F. DÁRDAI Ágnes (2007): A problémaorientált történelemtanítás koncepciója. *Új Pedagógiai Szemle*, 57. évf. 11. sz., 29–59.
<https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-problemaorientalt-tortenelemtanitas-koncepcioja> (Letöltés: 2025. október 22.)
- GYERTYÁNFY András (2022). Munkaformák a történelemtanításban – a frontális munkától a kooperatív csoportmunkáig *Történelemtanítás (LVII.) Új folyam XIII. évf. 3-4. sz.*
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2023/01/gyertyanfy-andras-munkaformak-a-tortenelemtanitasban-a-frontalis-munkatol-a-kooperativ-csoportmunkaig-13-03-04/> (Letöltés: 2025. július 10.)
- GYERTYÁNFY András (2017). Kompetenciák a történelemtanításban – kritikai megközelítésben. *Történelemtanítás (LII.) Új folyam VIII. évf. 1-2. sz.*
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2017/10/gyertyanfy-andras-kompetenciak-a-tortenelemtanitasban-kritikai-megkozelitesben-08-01-14/> (Letöltés: 2025. július 10.)
- HERBER Attila (2023). A képi források elemzésének kérdései a középiskolai történelemtanításban In: *Korszerű történelemoktatás – új utak és megoldások*. Szerk. KOJANITZ László. Belvedere Meridionale, Szeged, 102.
<https://real-eod.mtak.hu/17729/1/Kojanitz%20szerk%202023%20Korszeru%20tortenelemoktatasa.pdf> (Letöltés: 2025. július 8.)
- JOHNSON, David W. – JOHNSON, Roger T. (2002). Learning Together and Alone: Overview and meta-analysis. *Asia Pacific Journal of Education*, Vol. 22, No. 1. 98–100.
<https://doi.org/10.1080/0218879022020110>
https://www.researchgate.net/profile/David-Johnson-113/publication/233042843_Learning_Together_and_Alone_Overview_and_Meta-analysis/links/543195680cf277d58e982b65/Learning-Together-and-Alone-Overview-and-Meta-analysis.pdf (Letöltés: 2025. július 2.)
- KAGAN, Spencer (2001): *Kooperatív tanulás*. Önkonet Kft., Budapest.
- KAPOSÍ József (2020). A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért*. Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSI József – KATONA András. Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 163–183.
<https://tanaritagozat.tortenelmittarsulat.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf> (Letöltés: 2025. június 11.)

- KOJANITZ László (2021): 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/kojanitz-laszlo-az-ertelmezo-kulcsfogalmak-tanitasa-es-tanulasa-ii-12-01-04/> (Letöltés: 2025. október 22.)
- KOJANITZ László (2022): *Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása III. – A történelmi jelentőség kérdése. Történelemtanítás (LVI.) Új folyam XII. évf. 4. sz.*
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2022/02/kojanitz-laszlo-az-ertelmezo-kulcsfogalmak-tanitasa-es-tanulasa-iii-12-04-03/> (Letöltés: 2025. október 22.)
- KOJANITZ László (2020). A kerettanterv változásai – a történetmeséléstől a reflektív történelemszemléletig In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért.* Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József – KATONA András. Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 129–148.
<https://tanaritagozat.tortenelmittarsulat.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf> (Letöltés: 2025. június 11.)
- KOJANITZ László (2015). A diákok gondolkodásának fejlődése a történelemtanulás eredményeként. *Iskolakultúra, 25. évf. 11. sz. 44-52.*
<https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.11.44>
- KOJANITZ László (2008). A történelmi gondolkodás fejlesztése az Újgenerációs tankönyvekkel. *Történelemtanítás, (LII.) Új folyam VIII. évf. 3-4. sz.*
<https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/2018/05/kojanitz-laszlo-a-tortenelmi-gondolkodas-fejlesztese-az-ujgeneracios-tankonyvekkel-08-03-02/> (Letöltés: 2025. augusztus 23.)
- KÖRBER, Andreas – MEYER-HAMME, Johannes (2015). Historical thinking, competencies and their measurement. In: *New directions in assessing historical thinking.* Szerkesztette: ERCIKAN, Kadriye – SEIXAS, Peter. Routledge, New York–London. 89–101.
<https://pdfcoffee.com/seixas-peter-new-directions-in-assessing-historical-thinking-pdf-free.html> (Letöltés: 2025. június 18.)
- MAKK Gábor (2020). „Az út a fontos, nem az út vége.” A portfólió mint fejlesztési módszer adaptivitása a történelemtanulásban és –tanításban. In: *A Történelemtanítás a történelemtanításért.* Szerk. F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József – KATONA András). Magyar Történelmi Társulat, Budapest, 212-234.
<https://tanaritagozat.tortenelmittarsulat.hu/doc/news/atortenelemtanitasatortenelemtanitasert.pdf> (Letöltés: 2025. június 11.)
- MOLNÁR Gyöngyvér – TURCSÁNYI-SZABÓ Márta – KÁRPÁTI Andrea (2020): Digitális forradalom az oktatásban – perspektívák és dilemmák. *MeRSZ.hu, 1. sz.*

- https://mersz.hu/hivatkozas/matud_f33259#matud_f33259 (Letöltés: 2025. június 11.)
- NAHALKA István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- NAHALKA István (2009): A tanulás tudománya. *Pedagógusképzés*, (36.) 7. évf. 2–3. sz. 37–59.
- <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2009.2-3.03>
- OH (2024) – Oktatási Hivatal – Történelem. Tartalmi keret:
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/meresek/digitalis_orszmer/Tortenelem_Tartalmi_keret_2024.pdf (Letöltés: 2025. augusztus 31.)
- OLLÉ János (2012). *Virtuális környezet, virtuális oktatás*. Eötvös Kiadó, Budapest.
- SEIXAS, Peter – MORTON, Tom (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Edinburg: Nelson Education Ltd., 72.
- <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17630/45The%20Big%20Six.pdf> (Letöltés: 2025. november 17)
- SELWYN, Neil (2011). *Education and Technology. Key Issues and Debates*. Bloomsbury: Bloomsbury Academic.
- [https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=dMZKEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=SELWYN,+Neil+\(2011\).+Education+and+Technology.+Key+Issues+and+Debates&ots=wnTONO4FCv&sig=3bKlCztbw-yjsEMiW9q2fDWku8&redir_esc=y#v=onepage&q=SELWYN%2C%20Neil%20\(2011\).%20Education%20and%20Technology.%20Key%20Issues%20and%20Debates&f=false](https://books.google.hu/books?hl=hu&lr=&id=dMZKEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=SELWYN,+Neil+(2011).+Education+and+Technology.+Key+Issues+and+Debates&ots=wnTONO4FCv&sig=3bKlCztbw-yjsEMiW9q2fDWku8&redir_esc=y#v=onepage&q=SELWYN%2C%20Neil%20(2011).%20Education%20and%20Technology.%20Key%20Issues%20and%20Debates&f=false) (Letöltés: 2025. november 17.)
- Stanford History Education Group (SHEG). (2023). *Reading Like a Historian*.
<https://sheg.stanford.edu> (Letöltés: 2025. július 10.)
- TÓTH-PJECZKA Katalin (2016). A tanári együttműködés gátjai és ösztönzői a jelenkori Magyarországon, PTE-BTK:
https://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Effect/SZAKDOLGOZAT_Toth_Pjeczka_kesz.pdf (Letöltés: 2025. augusztus 22.)
- VANSLEDRIGHT, Bruce (2015). Assessing for learning in the history classroom. In: *New directions in assessing historical thinking*. Szerk. ERCIKAN, Kadriye – SEIXAS, Peter. Routledge, New York–London. 75–88.
- <https://pdfcoffee.com/seixas-peter-new-directions-in-assessing-historical-thinking-pdf-free.html> (Letöltés: 2025. június 18.)
- WINEBURG, Sam (2001). *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press. (Letöltés: 2024. augusztus 13.)

<https://vdoc.pub/download/historical-thinking-and-other-unnatural-acts-charting-the-future-of-teaching-the-past-7cmbbie4s2s0> (Letöltés: 2024. augusztus 13.)

WINEBURG, Sam (2018). Why Learn History (When It's Already on Your Phone).

Chicago: University of Chicago Press.

<https://doi.org/10.7208/chicago/9780226357355.001.0001>

A felhasznált weblapok a használt sorrendben

Sulinet tudásbázis: <https://tudasbazis.sulinet.hu>

Mozaik education: <https://www.mozaweb.hu>

Nemzeti Köznevelési Portál: www.nkp.hu

Katolikus Digitális Tananyagtár: www.kattan.hu

Videótanár: www.videotanar.hu

Facing History & Ourselves: <https://www.facinghistory.org>

Centropa: <https://www.centropa.org/hu/lesson-plans?country=160&langcode=All>

Digital Inquiry Group: <https://inquirygroup.org/history-lessons>

Icivics: <https://vision.icivics.org>

EuroClio: Historiana: <https://euroclio.eu/historiana/>

Mission US: <https://www.mission-us.org>

NDLA: <https://ndla.no>