

DANCS KATINKA¹ – FÜLÖP MÁRTA²

*Az állampolgári nevelés jelenismereti megközelítése – Hogyan alakult a hazai társadalomismereti nevelés helyzete 2020 és 2025 között?*³

A social studies-based approach to Civic Education – How did social studies education develop in Hungary between 2020 and 2025?

Absztrakt

A tanulmány célja áttekinteni, hogy 2020 és 2025 között milyen változások következtek be a hazai társadalomismereti nevelésben. Négy területet vizsgál meg a tanulmány ennek érdekében. Elsőként azt, hogy a pedagógiai gyakorlat szabályozása kapcsán (tantervek, tankönyvek, országos mérés) milyen változások következtek be a területen. A tantervi változások implementálásának fontos előmozdítói a tanárképzések, ezért a tanulmány arra is kitér, hogy ezen a területen milyen tendenciák tapasztalhatók. A tanárképzés szerepe is vitathatatlan ebben a folyamatban, így a következő pontban azt vizsgáljuk, hogy a jelenlegi tanárképzési követelmények mennyire vannak összhangban a társadalomismereti nevelés változásaival. Végezetül a jelölt időszakban megjelent, a területhez kapcsolódó kutatásokat foglaljuk össze annak érdekében, hogy rámutassunk, milyen hiányosságokkal küzd ez a terület. A tanulmány az elemzések eredményeire alapozva javaslatokat is megfogalmaz, hogy miként lehetne a jelenismereti megközelítésű állampolgári nevelést hatékonyabbá tenni.

Kulcsszavak: társadalomismereti nevelés, tantervelemzés, pedagógusképzés, adatvezérelt döntéshozás

- ¹ Egyetemi oktató, Szegedi Tudományegyetem; neveléstudományi kutató, Neveléstudományi Intézet és MTA-SZTE Olvasás és Motiváció Kutatócsoport.
- ² Pszichológus, HUN-REN Kognitív Idegtudományi és Pszichológiai Intézet; kutató, Természettudományi Kutatóközpont; egyetemi tanár, Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológiai Intézet.
- ³ A tanulmány elkészítését a Magyar Tudományos Akadémia Köznevelési-fejlesztési Kutatási Programja támogatta. A cikk írása alatt Fülöp Márta az NKFIH- OTKA-K 135963 kutatási támogatásában részesült.

Abstract

This study examines changes in social studies education in Hungary between 2020 and 2025 in four areas. First, it analyses modifications in the regulation of pedagogical practice (e.g., curricula, textbooks, national assessment). As teacher training programmes are key to implementing curriculum changes, the study also explores trends in this field and the extent to which current requirements align with changes in social studies education. It then reviews research published during this period to identify gaps. Based on the results of these analyses, the study also makes recommendations on how to make social studies-based civic education more effective.

Keywords: social studies, curriculum analysis, teacher education, data-driven decision making

2020-ban publikáltunk egy tanulmányt⁴, amely nemcsak összefoglalta a hazai társadalomismereti nevelés helyzetét, hanem javaslatokat is megfogalmazott az oktatáspolitikára, valamint a kutatás-fejlesztés számára. Négy javaslattal álltunk elő, amelyek a következők voltak. Javasoltuk, hogy (1) a NAT határozottabban és egyértelműen definiálja a társadalomismereti nevelés fontosságát. Ebben a tekintetben történt előrelépés az állampolgári ismeretek tantárgy bevezetésével. Ugyanakkor a konkrét tantervi célok vizsgálata, valamint a további változások is (pl. a történelem kompetenciamérés bevezetése) tovább árnyalják ezt a képet, amelyeket munkánkban ismertetünk. A javaslatok között szerepelt, hogy (2) a pedagógusok kapjanak több támogatást annak érdekében, hogy hatékonyabban dolgozhassanak a társadalomismereti nevelés megvalósításán. Ezen a területen azt látjuk, hogy a hivatalos segédanyagok helyett azok használhatók, amelyeket civil szervezetek vagy alapítványok kínálnak a pedagógusoknak. Emellett a pedagógus-továbbképzés éppen átalakulóban van, szűkítve az elérhető lehetséges képzéseket. Fontosnak tartottuk kiemelni, hogy (3) a történelem-tanítás újragondolására van szükség, ami nem mellőzheti a tanárképzés gyakorlatának átalakulását. A helyzet ezen a területen kevésbé kedvező, a tanárképzésben kevés hangsúlyt kap a társadalomismeret tanításának módszertana. Végül amellet érveltünk, hogy (4) több kutatásra van szükség a területen annak érdekében, hogy megalapozott döntése-

⁴ Dancs–Fülöp 2020.

ket és gyakorlatot lehessen folytatni. Ezen a területen is azt látjuk, hogy kevés pozitív változás tapasztalható, így a döntéshozás során nehéz a kevés meglévő kutatási eredményre alapozni.

Tanulmányunkban a fent említett négy területet vizsgáljuk meg részletesen azért, hogy átfogó képet adjunk az elmúlt öt év változásairól, a tapasztalható tendenciákról, és ismét fejlesztési irányokat jelöljünk ki. Azonban elsőként azzal szeretnénk kezdeni, hogy meghatározzuk, munkánkban milyen értelemben használjuk a társadalomismereti nevelés és az állampolgári nevelés kifejezéseket.

Állampolgári és/vagy társadalomismereti nevelés?

Az Egyesült Államokban a 19. században forrta ki magát az erkölcsös és lojális amerikai polgár nevelési eszménye. Az állampolgári nevelés feladatává vált, hogy a heterogén összetételű amerikai lakosságot egységes nemzetté kovácsolja. A 20. század elejéig a történelem- és irodalomtanítás feladata volt, hogy ezt megvalósítsa a múlt eseményeinek tanulmányozásán keresztül.⁵ Így született meg az állampolgári nevelés legkorábbi irányzata, amely a hagyományos ismeretközvetítésen keresztül kívánta elérni, hogy a tanulók nemzeti identitása és értékpreferenciái fejlődjenek.⁶

A 20. század kezdetén azonban fordulat következett be. A korszakban egyre nagyobb presztízsrre szert tevő és ezért az oktatásban is helyet követelő társadalomtudományok tantervi integrációs lehetőségei kerültek előtérbe. Így született meg a *social studies* (társadalmi tanulmányok) mozgalom, amely a társadalomtudományok (pl. szociológia, politológia, közgazdaságtan) ismeretanyagát emelte az állampolgári nevelés középpontjába.⁷

Innentől kezdve számos kitérő és kihívás szegélyezte az amerikai társadalomismereti nevelés történetét, amelynek célja továbbra is a társadalmi szerepvállalásra való felkészítés, az állampolgári nevelés volt. Többféle irányzat jelent meg a területen belül, amelyek más-más tan-

⁵ Heater 2004.

⁶ Ross 2024.

⁷ Mátrai 1990.

anyagon és tanulói tevékenységeken keresztül kívánták megvalósítani ezt a célt.⁸ A társadalomtudományi irányzat a hidegháború alatt, a Szputnyik-sokkot követően jelent meg. A Bruner és Schwab munkáira⁹ alapozott koncepció értelmében nemcsak a társadalomismereti alapfogalmakkal ismerkedtek meg a tanulók, hanem a kutatásalapú tanulás segítségével elsajátították a társadalomtudományok módszertanát.¹⁰

A reflektív, kutatásalapú megközelítés Dewey munkásságából indul ki, és a kutatási tevékenységen keresztül kívánja ösztönözni a tanulók döntéshozását abban a reményben, hogy felkészüljenek a hasonló, mindennapi problémahelyzetekre. A kritikai pedagógiából sarjadt ki a társadalomkritikai irányzat, amelynek célja, hogy a tanulók és ezen keresztül a társadalom tisztába kerüljön a kifogásolható gyakorlatokkal, és a változás útjára lépjen. A 20. század kezdetén jelent meg, de a század végén is élénk érdeklődés övezte a személyes fejlődést szorgalmazó megközelítést, amely a tanulók érdeklődéséhez, igényeihez igazodva kívánja fejleszteni komplex módon a személyiséget, hogy kialakítsa azt az énhatékonyság-érzetet, amelyre alapozva a tanuló képes lesz cselekvőként részt venni a társadalmi folyamatokban. Ennek eléréséhez a projektmódszert alkalmazzák.¹¹

A különböző irányzatok miatt a társadalomismereti nevelés fogalma sokféleképpen értelmezhető. Ez egyszerre jelent lehetőséget és veszélyt. Lehetőséget, mert a társadalmi változásokhoz és igényekhez igazodva rugalmasan tud alkalmazkodni, ugyanakkor „megfoghatatlanná”, nehezen értelmezhetővé is teszi a műveltségterületet.¹² Mindez ahhoz vezet, hogy a társadalomismereti nevelés fogalma nagyon tágga válik, amely alatt hol egy olyan tárgyat értenek, amely a jelen megértéséhez szükséges társadalomtudományok ismeretanyagának tanítására koncentrál, hol egy nagy integráló fogalmat, amely az állampolgári nevelés sokféle megközelítését foglalja össze ernyőfogalomként.¹³ Tanulmányunkban, összhangban a hazai terminológiával,¹⁴ társadalomismereti

⁸ Ross 2022; Ross 2024.

⁹ Bruner 1969; Bruner 1977; Schwab 1969.

¹⁰ Ross 2024.

¹¹ Uo.; Ross 2022.

¹² Saxe 2004.

¹³ Coleman 2021.

¹⁴ Jakab 2018.

nevelés alatt az állampolgári nevelés jelenismereti tartalmait értjük, így a történelemtanítással, annak változásaival nem foglalkozunk részletesen.

A terület amerikai helyzetének áttekintése elvezet bennünket a hazánkban is használt társadalomismereti nevelés és állampolgári nevelés fogalmak tartalmának tisztázásához. Az állampolgári szerepre való felkészítés és ezáltal az állampolgári nevelés eszköze a 19. században a nemzeti kultúra közvetítése volt. A 20. század elején kibontakozó *social studies* mozgalom a célt, azaz az állampolgári szerepre való felkészítést megtartotta, azonban más műveltséganyagon keresztül kívánta megvalósítani.¹⁵ Ha ebből a történeti perspektívából nézzük a fogalmakat, akkor azt mondhatjuk, hogy az állampolgári nevelés a célok felől közelíti meg a nevelési folyamatot, míg a társadalomismereti nevelés a tartalomra koncentrál, habár ugyanazt a célt kívánja elérni. A két fogalom tehát sok hasonlóságot mutat, szinte szinonimaként is kezelhető. Ugyanakkor a történelemtanítás jelentős hagyományai miatt a társadalomismereti nevelést a legtöbb esetben a jelenismereti fókuszú megközelítéssel azonosítják.¹⁶

Nőtt-e a társadalomismereti nevelés súlya a tantervekben, a tantervi szabályozókban?

Meglátásunk szerint felemás helyzetről lehet beszámolni. Egyrészt a társadalomismereti nevelés határozottabb definiálását jelenti az állampolgári ismeretek tantárgy bevezetése – a korábbiakhoz képest mindenképpen. Egyúttal visszatérést is jelent a rendszerváltást követő időszak kísérletezéséhez is. Annak érdekében, hogy komplexen tudjuk értékelni a változásokat, érdemes megvizsgálni, hogy milyen utat járt be a terület.

A történelem és társadalomismeret műveltségterületek viszonyát Jakab György „versengő együttműködésnek” nevezte.¹⁷ Mindezt jól példázza, hogy időről időre különálló tantárgyak formájában valósult meg

¹⁵ Heather 2004.

¹⁶ Jakab 2018.

¹⁷ Jakab 2018.

a társadalomismereti nevelés, de a történelem tantárgy dominanciája volt mindig is a meghatározó. A rendszerváltást követően nagyobb mozgásteret kapott a társadalomismeret, és önálló tantárgyként is megjelent.¹⁸ A tantervi változások eredményeként azonban a társadalomismeret fokozatosan beolvadt a történelem műveltségterületbe, és a tantárgy dominanciája vált ismét meghatározóvá.¹⁹

A 2020-as NAT a történelem és társadalomismeret integrációját részben fenntartotta, ehhez elegendő a történelem és állampolgári ismeretek műveltségterület történelemtantárgyhoz kapcsolódó céljait megvizsgálni. Ezek között továbbra is szerepelnek olyanok, amelyek egyrészt az állampolgári nevelés klasszikus, identitáserősítő hagyományát képviselik (pl. alapvető ismeretek a magyarságról, határozott magyar identitás kialakítása, történelmi szimbólumok ismerete), ugyanakkor az Egyesült Államokban társadalomtudományinak nevezett irányzathoz hasonló célok is helyet kapnak (pl. politikai és gazdasági folyamatok ismerete, demokrácia működésének ismerete, gazdasági ismeretek). Az elvárt képességek leírása kifejezetten a társadalomtudományi megközelítést tükrözi: a felnőtt élet társadalmi szerepeinek betöltéséhez szükséges viszonyulások és képességek elsajátítását tűzi ki a tanterv, ami megerősíti a klasszikus, kulturális transzmissziós és a társadalomtudományi megközelítés dominanciáját. A tantervből ugyanakkor kikerült a más kultúrák iránti nyitottság, az esélyegyenlőséggel kapcsolatos tudás fejlesztése, a környezetvédelem melletti elköteleződés, valamint a társadalomtudományi gondolkodásmód kialakítása. Ezek a célok az állampolgári nevelés modern, kifejezetten társadalomkritikai irányzatához köthetők.²⁰

Érdeemes megvizsgálni, hogy az Európai Unióban milyen trendek észlelhetők. Az Európa Tanács kompetenciatérképén a kulturális különбözőség, a demokrácia, az igazságosság, a méltányosság, az egyen-

18 A NAT elfogadását megelőzően az iskolák nagy szabadságot élveztek, lényegében azt tanítottak, amit akartak. Mátrai Zsuzsa beszámolójából tudjuk, hogy 8. évfolyamon állampolgári ismereteket, 12. évfolyamon társadalomismeretet tanított a legtöbb intézmény, de alternatív programok formájában más évfolyamokon is jelen volt a műveltségterület. Mátrai 1999.

Egy 1995-ös budapesti középiskolákra kiterjedő felmérés szerint a szakközépiskolák 76 százalékában, míg a gimnáziumok 8 százalékában tanították a társadalomismeretet külön tantárgyként. Csernyus 2002.

19 Jakab 2018.

20 Saxe 2004; lásd még: Dancs 2020.

lőség és a jogállamiság mint érték, a kétértelműség elfogadása, az empátia, a rugalmasság, az alkalmazkodóképesség, az együttműködés és konfliktuskezelés, valamint az önmagunkhoz, a kommunikációs folyamatokhoz és a világhoz való kritikus viszonyulás is megjelenik.²¹ A Horizon Europe támogatásával egy kutatási projekt is indult 2022-ben az állampolgári nevelés új módszertanának kidolgozása érdekében. A projektben komplex módon összefonódik a demokráciára nevelés célrendszere a technológiai kihívásokra való reagálás képességével, a környezet védelméért érzett felelősséggel és a kreativitással.²² Érdekes még megemlíteni az *EuroClio Learning to Disagree* programját, amely a kritikai gondolkodás és az empátia fejlesztésén keresztül kíván hozzájárulni a demokratikus viselkedésformák kialakulásához.²³ Ezekből a dokumentumokból egy olyan állampolgár képe rajzolódik ki, aki cselekvőként vesz részt a társadalom formálásában azzal, hogy kinyilvánítja véleményét, aktívan cselekszik azon gyakorlatok megváltoztatása érdekében, amelyeket nem tart kívánatosnak. Mindennek a gyökere egy alapvetően kritikus szemléletmód, amely a kritikai gondolkodás fejlesztésén keresztül valósul meg a nevelési-oktatási programok során.

Ezzel szemben az állampolgári ismeretek tantervi leírása nem említi a kritikus gondolkodást, mindössze elszórtan jelennek meg utalások a kritikus viszonyulásra. Például a 12. évfolyamos célrendszer leírásakor: „Az ismeretek, az alapvető fogalmak elsajátításán túl lehetőség nyílik készségfejlesztésre, olyan tevékenységek kipróbálására és gyakorlására, amelyek segítik felkészülését a felnőttkori szerepekre, élethelyzetekre, megalapozzák a tájékozott, nyitott, érdeklődő és *kritikus polgári mentalitást*.”²⁴ A követelmények között csak egy további helyen jelenik meg elvárásként a másokhoz való kritikus viszonyulás. A dokumentum más kifejezésekkel igyekszik érzékeltetni a kritikus viszonyulás fejlesztésének igényét: mérlegelő gondolkodás és szemléletmód, több szempont együttes figyelembevétel, vitakultúra fejlesztése, a párbeszéd és a vita társadalmi hasznossága, érvek-ellenérvek ütköztetése stb. A tantárgy leírásából egy olyan emberideál rajzolódik ki, aki mér-

21 Competences for Democratic Culture – Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Council of Europe. (2016)

22 Policy Recommendations on Citizenship Education for Sustainable European Democracy.

23 Christophe–Tribukait 2019.

24 NAT 2020, 352. A szerzők kiemelése. (A szerk.)

legel, döntéseket hoz (pl. magyarázatokat alkot jelenségekkel kapcsolatban, tudatos médiafogyasztási szokásai vannak, képes érvelni, vitázni), de ezeket csak a meglévő társadalmi kereteken belül, nem kritikus azzal szemben, nem törekszik a társadalmi változások előmozdítására. Mindezt elsősorban nemzeti értelmezési keretben helyezi el a tanterv, amely a műveltségterület kapcsán egyáltalán nem említi az európai közösséghez való tartozás fontosságát, az európai identitás erősítésének szükségességét.

A nemzetközi tendenciák és a hazai tanterv összevetése azt mutatja, a kritikai gondolkodásra képes és a megfogalmazott aggályoknak hangot adó, azért cselekedni képes tanuló nevelése a célja az uniós törekvéseknek. Ezzel szemben a hazai állampolgári nevelés megmarad a passzív állampolgári befogadó szerepnél, amelyben fejlődik a tanuló nemzeti identitása, vitakészsége, gondolkodása, tudatossága, de nem cél eljuttatni arra a szintre, hogy jogaival és lehetőségeivel élve aktív társadalomformáló szerepet tudjon betölteni.

A különálló állampolgári ismeretek tantárgy bevezetése 8. és 12. évfolyamon elsőre jelentős előrelépést jelenthetne a hazai társadalomismereti nevelés számára, mivel az elmúlt évtizedekben az lényegében súlytalan volt. Az önálló tantárgy ugyanakkor nem garantálja, hogy a műveltségterület presztízse tovább fog nőni vagy éppen meg tudja tartani újonnan megszerzett pozícióját, mert a tanárokon múlik, hogy sikerül-e a tantervi elvárásokat a gyakorlatba átültetniük²⁵ és valódi tanulási alkalmakat kínálni ezeken az órákon. Azaz „élővé” válik-e a tantárgy, szervesen beépül-e az iskolai gyakorlatba és nem csak formálisan, az órarendben jelenik meg.

A tantárgy céljainak elemzése sok hasonlóságot mutat a történelemmel abban a tekintetben, hogy az állampolgári nevelés mely hagyományai elevenednek meg a célokban. Itt is elmondható, hogy a klasszikus és kulturális transzmissziós hagyomány jelenik meg az olyan célok esetében, mint a demokratikus jogállam ismerete, a honvédelem fontosságának megértése, a megalapozott pénzügyi döntések meghozása stb. Ugyanakkor a reflektív, kutatásalapúnak is nevezett és a társadalomkritikai irányzat törekvései is megjelennek azon célok formájában, amelyek a megalapozott jövőtervezésre való felkészítést,

²⁵ Thornton 2005.

a nemzedékek közötti párbeszédet vagy a környezeti fenntarthatóság mindennapi életében való fontosságának felismerését szorgalmazzák.

Amennyiben az iskolai folyamatok további szabályozóit, így például az érettségit nézzük, akkor a korábbi vizsgatárgy megszűnt és immáron állampolgári ismeretekből lehet érettségi vizsgát tenni. A korábbi hagyományokat folytatva a vizsgázók projektmunkát készítenek az adott évben. A taneszközök kapcsán nem készült átfogó elemzés a tankönyvekről, a történelemtankönyvekről sem, viszont ezekkel kapcsolatban elérhetők állásfoglalások. Ezeket a taneszközöket több kritika is érte amiatt, hogy tartalmuk túlsúlyolt, lehetetlenné teszi a tananyag teljes feldolgozását a megadott időkeretben, valamint tartalmukat tekintve nemcsak tárgyi tévedéseket, hanem propagandisztikus elemeket is tartalmaznak.²⁶ A Történelemtanárok Egyletének állásfoglalása szerint a tankönyvek nem alkalmasak a forráskritika tanítására, egyrészt a tananyag mennyisége miatt, másrészt azért, mert a választott források sokszor egyoldalúak, nem jelenítenek meg más nézőpontokat. A kritikák között szerepel az is, hogy a történettudományi megállapításokat mellőzve mítoszokra és legendákra alapozva mutatják be a könyvek például a magyar őstörténetet.²⁷ Hangsúlyozzuk, hogy átfogó tudományos elemzés nem készült a témában, azonban a történelemtankönyvekben észlelt problémákhoz hasonlókat vetettek fel mások is az állampolgári ismeretek tankönyveivel szemben.²⁸

További fontos fejlemény a történelem kompetenciamérés elindulása, amely egyszerre jelent előrelépést és korlátot. Előrelépés, mert a mérés tartalmi között szerepelnek az alapvető állampolgári ismeretekhez és a jelen értelmezéséhez szükséges fogalmak.²⁹ A fogalmak ismerete, azok helyes használata vagy éppen felismerése ugyanakkor az állampolgári nevelés hagyományos, illetve társadalomtudományi irányzatának célrendszeréhez tartozik. Így féltő, hogy a mérés abba az irányba erősíti a tanári gyakorlatot, hogy ezen fogalmak ismeretére koncentrálnak a pedagógusok ahelyett, hogy a tantervben szereplő értékek,

²⁶ Kun 2022; Történelemtanárok Egylete 2022; tte.hu 2022.

²⁷ A Történelemtanárok Egyletének első „gyorsreagálási” észrevételei a 2020. június 17-én nyilvánosságra hozott átdolgozott történelemtankönyvekről.

²⁸ Serdült 2023.

²⁹ Apor-Velez–Mécs–Prózsa 2025.

attitűdök és cselekvésformák, vagyis az aktív állampolgári magatartás feltételeinek fejlesztésére fókuszálnánk.

Végezetül azt szeretnénk megemlíteni, hogy a standardizálásra és az elszámoltathatóságra való törekvés negatívan hatott a műveltségterület súlyára. A tétellel járó mérések (*high-stakes testing*) kevésbé hatékonyan kivitelezhetőek ezen műveltségterület esetében, mint a nemzetközi mérésekben „jól bejáratott” területeké. Az Egyesült Államokban a tantervek és az iskolák érzékelve a nyomást, kisebb hangsúlyt helyeztek erre a műveltségterületre, és inkább a tesztekkel könnyebben mérhető történelmi tudás tanítására koncentrálnak.³⁰ Látva a hazai történelem kompetenciamérést, elképzelhető, hogy a mérés is ebbe az irányba fog eltolódni, vagy legalábbis ilyen irányba fog hatni a pedagógiai gyakorlatra.

Több támogatást kapnak-e a pedagógusok a társadalomismereti neveléshez?

Akkreditált pedagógus-továbbképzések

2025. január 1-jétől átalakult az akkreditált tanártovábbképzések rendszere: a tartalmi megújító képzések a Nemzeti Közzszolgálati Egyetemhez (NKE), a választható, módszertani fókuszú képzések az Oktatási Hivatalhoz kerültek. Az átmeneti időszakban ugyan még viszonylag széles képzési kínálat érhető el, ugyanakkor 2025. augusztus 31-ig még teljesíthetők voltak a korábban megkezdett képzések.³¹

A 2025/2026-os tanév még átmenetnek tekinthető, mert összesen 760 képzés érhető el az adatbázisban.³² Elemzésünk során ezt vizsgáltuk meg abból a szempontból, hogy a pedagógusok számára milyen továbbképzési lehetőségek állnak rendelkezésre. Összesen húsz olyat azonosítottunk, amely közvetlenül kötődik az állampolgári neveléshez. Ebből öt olyan képzés van, amelyet tartalmi megújító képzésként az NKE,

³⁰ Au 2007.

³¹ 419/2024. (XII. 23.) Korm. rendelet a pedagógus-továbbképzés rendszeréről.

³² Oktatási Hivatal: Pedagógus-továbbképzések nyilvántartása a 2026/2027-es tanévre vonatkozóan.

hármat pedig választhatóként az Oktatási Hivatal a jövőben biztosan meg fog hirdetni.

Az Oktatási Hivatal oldalán elérhető információ szerint lesz lehetőség a korábbi képzések továbbélésére, amennyiben a hivatal, előzetes miniszteri ellenjegyzést követően, engedélyt kap rá, hogy harmadik féllel szerződést kössön. Mindezek alapján nem lehet pontosan tudni, hogy a fentieken kívül a 2026/2027-es tanévtől mely képzések lesznek biztosan meghirdetve. A képzések számának csökkenése mindenképpen kedvezőtlen változás lenne, amely az elérhető módszertani megoldások zsugorodásához vezethet.

Rendelkezésre álló segédanyagok

A formális tanulási lehetőségek mellett a rendelkezésre álló segédanyagok, foglalkozástervek és egyéb kiadványok is segíthetik a pedagógusok szakmai fejlődését. Elsőként az Oktatás 2030 Tanulástudományi Kutatócsoport kiadványát tartjuk fontosnak kiemelni, amely útmutatóként szolgál az állampolgári ismeretek tantárgy tanításához.³³ A kiadvány áttekinti a tantárgy tantervi vonatkozásait, valamint sorra veszi, hogy a 2020-as NAT-ban megadott kulcskompetenciák fejlesztéséhez miként járulhat hozzá a tantárgy. Ezt követően általános módszertani javaslatokat olvashatnak a pedagógusok, amelyek valóban nagyon általánosak, pedagógiai evidenciáknak tekinthetők. Például: „A személyiségfejlesztés nevelési célt tekintve a pedagógusnak fontos feladata a tanórák, konzultációk egymás felé nyitott, bizalomteli, segítő-támogató légkörének megteremtése.”³⁴ A következő egység *Az állampolgári ismeretek tantárgy alapkerettanterve* címet viseli. Már önmagában a cím is kérdéseket vet fel, csakúgy, mint a fejezet további részei. A kerettantervben megadott témakörök kifejtése történik itt, azonban a tantervi információkon kívül csak egy-két esetben kapunk többet. Így például a családtörténeti vagy településtörténeti kutatáshoz javasolt szempontsorok lehetnek hasznosak. Emellett a kiadvány tartalmaz egy minizsűszedetet, amely a keret-

³³ Útmutató az állampolgári ismeretek tantárgy tanításához a 2020-ban kiadott Nemzeti alaptanterv és kerettantervek alapján. Ádám 2020.

³⁴ Uo. 16. oldal.

tantervben és az útmutatóban is szereplő módszereket, technikákat (pl. szakértői mozaik, ötletroham, disputa) definiálja a pedagógusok számára. A kiadvány ajánlott módszertani szakirodalommal zárul, azonban nem módszertani, hanem szakmai, tehát a témakörök tanításához használható, a pedagógus felkészülését, illetve a tanulói tevékenységek előkészítését segítő anyagok kaptak benne helyet.

Említést érdemel a Barankovics István Alapítvány *Így tanítom...* sorozata³⁵, amely az állampolgári nevelés kereszttantervi megközelítését szemléltetve olyan foglalkozások, illetve projektek terveit ismerteti évről évre, melyek a társadalmi szerepvállalásra készítik fel a tanulókat. A sorozat legutóbbi, IX. számú kiadványa 2025-ben jelent meg, és tizenhét olyan kidolgozott tervet tartalmaz, amelyek adaptálhatók vagy akár inspirációként használhatók. A sorozat erőssége, hogy rámutat, a hagyományos, tankönyvcentrikus tanítási gyakorlattal szemben csak a pedagógusok kreativitásán múlik, hogy a tantervek által előírt célokat és követelményeket miként valósítják meg.

Az Emberi Jogi Nevelők Hálózata nevéhez híven az emberi jogok tanításához kínál gyűjteményeket. Az általuk gyűjtött könyvtárban³⁶, videótárban³⁷, valamint társasjáték-katalógusban³⁸ számos hasznos anyag elérhető, amelyre alapozva a pedagógusok hatékonyan felkészülhetnek az emberi jogok témaköréhez kapcsolódóan, és a tanulók tevékenységére alapozva megtervezhetik a témakörhöz tartozó órákat.

Történt-e változás a történelemtanárok képzésének területén?

A bevezetett állampolgári ismeretek tantárgyat történelemtanár vagy olyan pedagógus taníthatja, aki szakirányú továbbképzésen vagy legalább 60 órás továbbképzésen elsajátította a szükséges ismereteket.³⁹

³⁵ Lásd az *Így tanítom...* módszertani kötetek a Barankovics Alapítvány kiadásában.

³⁶ Lásd az EJHA online elérhető könyvtárát.

³⁷ Uo.

³⁸ Uo.

³⁹ 401/2023. (VIII. 30.) Korm. rendelet: „(13) Az állampolgári ismeretek tantárgyat taníthatja, aki a) történelemtanár vagy b) az iskolai nevelés-oktatás kilencedik–tizenkettedik év-

A tanárképzés követelményeit a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet szabályozza, amely többször módosult az elmúlt években. A legfontosabb általános változás a tanítási gyakorlat korábbi, 3. félévben történő megkezdése, amit lehet pozitív fejleményként értékelni. Az elméleti képzéssel párhuzamosan megkezdett gyakorlati képzés lehet a pályaszocializáció egyik fontos eszköze.⁴⁰ Habár ezt lehet pozitív változásként értelmezni, a történelemtanárok esetében felmerül a kérdés, hogy vajon milyen módszertannal találkozhatnak a gyakorlatok során, és ez vajon segíti-e az állampolgári ismeretek tanítását.

A történelemtanárok képzési követelményei nem módosultak az elmúlt években, így továbbra is két részből tevődnek össze: a szakterületi kompetenciákból, valamint a szakterületi és szakmódszertani tudásból.⁴¹ A szakterületi kompetenciák jelentős átfedést mutatnak a pedagógus-életpályamodellben is használt kompetenciákkal (a környezeti nevelés és a fenntarthatóság hiteles képviselőjét megjelenítő kompetencia kivételével), amelyek a történelemtanárok esetében a műveltségterülethez igazodva fogalmazzák meg elvárásokat.⁴² A követelményeket vizsgálva azt tapasztalhatjuk, hogy itt megjelennek olyan elvárások, amelyek kifejezetten az állampolgári ismeretek tanításához kapcsolódnak, pl.: „A konfliktusok hatékony kezelése érdekében oktatását úgy képes megtervezni, hogy a történelmi és állampolgári szaktudás segítse a tanulókat abban, hogy kialakuljon bennük a közösség iránti elkötelezettség, a demokratikus társadalomban való felelős, aktív szerepvállalás...”⁴³

olyamán pedagógus munkakör betöltésére jogosító végzettséggel és szakképzettséggel rendelkezik, és szakirányú továbbképzés vagy legalább hatvanórás pedagógus-továbbképzés keretében elsajátította az állampolgári ismeretek tantárgy oktatásához szükséges elméleti és módszertani ismereteket.”

⁴⁰ Gombocz 2023.

⁴¹ 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.

⁴² Néhány példa a 401/2023. (VIII. 30.) Korm. rendeletből: a tanuló személyiségfejlesztése kapcsán elvárás, hogy „Tisztában van a történelem tantárgynak a tanulók személyiségfejlődésében betöltött szerepével, lehetőségeivel és jelentőségével.”, a tanulócsoporthoz, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése kapcsán elvárás, hogy „A konfliktusok hatékony kezelése érdekében oktatását úgy képes megtervezni, hogy a történelmi és állampolgári szaktudás segítse a tanulókat abban, hogy kialakuljon bennük a közösség iránti elkötelezettség, a demokratikus társadalomban való felelős, aktív szerepvállalás, a helyi, nemzeti, nemzetiségi és egyetemes emberi értékek elfogadása”.

⁴³ 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.

Elemeztük a dokumentumot abból a szempontból, hogy miként aránylanak egymáshoz az általános követelmények (például: „Ismeri a tanulók megismerésének módszereit.”) és az állampolgári ismeretek tanításához kapcsolódó elvárások (például: „Felkészült a demokrácia értékeinek elfogadására, a személyiségi és emberi jogok tiszteletben tartására, az aktív állampolgárság jelentőségének felismerésére és elfogadására.”). Elemzésünk szerint az elvárt ismeretek és képességek 12-12 százaléka, az elvárt attitűdök 33 százaléka kapcsolódik az állampolgári ismeretek tanításához közvetlenül. Azaz a tanárképzés során az általános pedagógia és pszichológiai tudás megszerzésén túl leginkább a leendő történelemtanárok attitűdjeinek formálását várja el a dokumentum.

A szakterületi és szak módszertani tudás esetében 99-107 kredit megszerzése elvárt, emellett a hallgatók 12 kredit teljesítésével sajátítják el a tantárgy tanításához szükséges módszertani ismereteket.⁴⁴ A módszertani ismeretek leírásából az derül ki, hogy túlnyomóan a történelemtanítás módszereivel ismerkednek meg a hallgatók. Jakab érvelése szerint a társadalomismereti témák tanítása speciális módszereket igényel (pl. projekt módszer, esettanulmány, terepgyakorlat), amely során a tanuló képessé válik mindennapi tapasztalatai feldolgozására, értelmezésére.⁴⁵ A dokumentumban nem találunk utalást arra, hogy elvárás lenne a módszertani képzés során foglalkozni ezen módszerekkel.

Az elsajátítandó szakmai ismertek között megjelennek olyan témakörök⁴⁶ (például állampolgári ismeretek, helytörténet, az érettségi követelmények ismerete, a kerettantervek szerinti történelem és állampolgári ismeretek tantárgyak szerkezetének, tartalmának, a tantárgyak oktatási, fejlesztési céljainak ismerete, alkalmazási lehetőségei), amelyek célja az állampolgári ismeretek tantárgy tanításához szükséges szaktárgyi és tantervi ismeretek megszerzése. A leírásban konkrét kreditérték nem szerepel mellettük, így nem lehet megállapítani, hogy milyen súllyal jelennek meg a képzésben.

⁴⁴ 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.

⁴⁵ Jakab 2018.

⁴⁶ 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.

Szaporodtak-e a társadalomismereti neveléssel kapcsolatos kutatások az elmúlt időszakban?

Végezetül azt szeretnénk megvizsgálni, hogy milyen kutatások születtek a társadalomismereti neveléssel kapcsolatban. Ehhez az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum adatbázisát hívtuk segítségül, amely katalogizálja a hazai neveléstudományi és pedagógiai témájú folyóiratokat, tanulmányköteteket és monográfiákat. Az adatbázisban a „társadalomismeret tanítása” tárgyszóra keresve a 2014 és 2019 közötti időszakban tíz, míg a 2020 és 2025 közötti időszakban tizenkét találatot kaptunk. Az előbbi esetben két találatot kellett kizárnunk, mert az egyik egy tankönyv, a másik könyvismertetés volt. Utóbbi esetben a tizenkét találatból két recenziót zártunk ki. A vizsgált időszak kapcsán azt mondhatjuk, míg korábban nyolc, a másik vizsgált időszakban tíz releváns találatot tartalmazott a táblázat. Ezek alapján nem számolhattunk be a kutatások jelentős mértékű gyarapodásáról.

A 2020 és 2025 között megjelent munkák közül Jakab György írásait szeretnénk elsőként kiemelni. 2020-ban megjelent tanulmánya az állampolgári nevelés történetét járja körbe.⁴⁷ Ennél nagyobb szabású az a monográfiája, amely a hazai állampolgári nevelés, azon belül is a társadalomismeret tantárgy helyzetét vizsgálja. Fontos megállapításai közé tartozik, hogy habár a 2020-as NAT eredményeként állampolgári ismeretek néven ismét van önálló tantárgya a területnek, ez önmagában nem értékelhető jelentős előrelépésnek, mert a célok inkább az állampolgári nevelés klasszikus elvárásaira kívánják felkészíteni a tanulókat, mint a modern kor kihívásaira. Emellett a kerettanterveket is kritizálja azok általános, semmitmondó megfogalmazása miatt.⁴⁸

Más szerzők hazai és külföldi tantervek elemzésén keresztül vizsgálják a társadalomismereti nevelés kapcsán megfogalmazott központi, oktatáspolitikai elvárásokat és az ezekhez kapcsolódó lehetséges gyakorlatokat.⁴⁹ Konkrét gyakorlati ötletek, a társadalomismeret integrált, projektalapú tanítását ismertető tanulmányok is megjelentek az időszakban, amelyek segítséget nyújthatnak a pedagógusoknak hason-

⁴⁷ Jakab 2020a.

⁴⁸ Jakab 2022.

⁴⁹ Harmaňošová 2024; Kavecsánszki 2020; Rédlí 2024.

ló tanegységek tervezéséhez. Az első tanulmány a digitális történetmesélés alkalmazásának tapasztalatait mutatja be egy olyan projekt keretében, amelyben a devianciákhoz kapcsolódóan készítettek a tanulók videókat.⁵⁰ Egy másik projekt helytörténeti kutatásra invitálja a tanulókat, a tanegység tervezését és részleteit ismerhetjük meg a tanulmányból.⁵¹

Végül három további tanulmány jelent meg ebben az időszakban, amelyek a pedagógusok tantervi értelmezését, implementációját vizsgálják a 2012-es NAT kapcsán. A tanítók körében végzett vizsgálat szerint a kitöltők harmada bizonytalannak érezte magát a kulturális-civilizációs témák (pl. öltözködés, közlekedés) tanításával kapcsolatban.⁵² A tanítók mellett a társadalomismereti témákat tanító pedagógusok (például történelem-, földrajz-, etikatanárok stb.) célképzését is vizsgálták. Négy pedagógusprofilt azonosítottak: az érzékenyítőket, a környezetvédelemre nevelőket, a hazafiasságra és a szolidaritásra nevelőket. Érdekes eredménynek számít, hogy az általuk alkalmazott módszerek tekintetében nem találtak különbséget a csoportok között.⁵³ A történelemtanárok habár azonos profilokba sorolhatók be, mint amelyeket az imént ismertettünk, és fontosnak tartják a jelenismereti témák (pl. állampolgári ismeretek, társadalmi folyamatok, pénzügyi ismeretek) tanítását, mégis úgy tűnik, hogy itt is érvényes az a megállapítás, hogy a különböző célok elérése érdekében és jelenismereti témák tanítása során nincsen különbség a profilok között a használt módszerek tekintetében, ami megkérdőjelezi munkájuk hatékonyságát.⁵⁴

Az OPKM adatbázisa sajnos nem teljes, így a Google Scholar Research Lab funkciójának segítségével vizsgáltuk meg, hogy milyen további munkák születtek a hazai társadalomismereti neveléssel kapcsolatban 2020 és 2025 között. Összesen tizennyolc találatot kaptunk, amelyek között kettő szerepelt az OPKM adatbázisában, három találat duplum volt, hármat pedig nem találtunk relevánsnak. Így összesen tíz olyan munkát azonosítottunk, amelyeket röviden be is mutatunk.

⁵⁰ Varga 2021.

⁵¹ Alabán 2021.

⁵² Kinyó–Dancs–Huszkó 2020.

⁵³ Dancs 2021.

⁵⁴ Dancs 2023.

A munkák egy része elméleti munka, amely például a családi életre nevelés formális és informális megvalósulási formáit ismerteti,⁵⁵ vagy olyan elemzés, amely a történelemtanítás azon dilemmáit tárgyalja, hogy miként tudna megújulni, a társadalomismereti neveléssel jobban kapcsolódni,⁵⁶ miként változott a történelemtanítás tantervi szabályozása,⁵⁷ milyen hagyományai vannak az állampolgári nevelésnek,⁵⁸ miként értékelhető a hazai állampolgári nevelés eredményessége,⁵⁹ és milyen irányokba lenne érdemes elindulni az iskolai gyakorlatnak, valamint a kutatásoknak.⁶⁰

Empirikus eredmények is rendelkezésre állnak, amelyek a társadalomismereti nevelés különböző területeit vizsgálják. Budai Gábor kutatása azt vizsgálta, hogy a 2014 és 2024 közötti időszakban a dunaujvárosi középiskolákban megvalósult közösségi szolgálat mennyire volt eredményes. A belső, intézményi értékelések és a tanulókkal készített interjúk tanulságai szerint a szociális képességeik (például empátia, társadalmi érzékenység) területén voltak pozitív változások érzékelhetők.⁶¹ Jancsák Csaba 2023-ban a diákönkormányzatok működésének tanulói megítélését vizsgálta 11. és 12. évfolyamos tanulók válaszain keresztül. A diákok leginkább akkor hajlandóak a diákönkormányzat munkájában részt venni (és ezáltal a demokratikus viselkedésformákat gyakorolni), ha lehetőségük van a véleményük kifejezésére. Azonban a több időt és energiát igénylő tevékenységekre már nem motiváltak.⁶² Siegler Anna ugyanebben az évben, 841 tanuló megkérdezésével végzett kutatása arra mutatott rá, hogy a pedagógiai gyakorlat sem ösztönzi a diákok bevonódását az iskolai döntési folyamatokba.⁶³ Szintén Siegler Anna és munkatársai ismertetik a Megtartó Közösségek Program eredményeit, amelyet 14–18 évesek toleranciájának és cselekvési hajlandóságának fejlesztésére dolgoztak ki. Az eredmények szerint a beavatkó-

⁵⁵ Engler–Kozek–Németh 2020.

⁵⁶ Kaposi 2020.

⁵⁷ Kaposi 2025.

⁵⁸ Jakab 2020a.

⁵⁹ Jakab 2020b.

⁶⁰ Holle–Ványi 2022.

⁶¹ Budai 2025.

⁶² Jancsák 2024.

⁶³ Siegler 2025.

zás hatékonynak bizonyult abban, hogy elősegítse a roma emberek elfogadását és a kollektív cselekvési hajlandóságot.⁶⁴

Végezetül a kutatások kapcsán arról érdemes említést tenni, hogy milyen kutatóhálózatok tűzik zászlójukra az állampolgári és társadalomismereti nevelés vizsgálatát. Hazánkban a Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesületében (HERA) szerveződött meg az Állampolgári nevelés és oktatási jogok szakosztálya,⁶⁵ amelynek tagjai az egyesület éves konferenciáján rendre bemutatják legújabb eredményeiket. Nemzetközi szinten is van olyan szervezet, amely az állampolgári neveléssel foglalkozó kutatókat tömöríti. A Children's Identity & Citizenship European Association (CiCea). Éves konferenciájuk, kiadványaik és webinárikaik értékes információval szolgálhatnak mindazok számára, akik ismerkednek a területtel vagy már jobban elmélyültek benne.⁶⁶

Összegzés, következtetések

Négy kérdés kapcsán vizsgáltuk meg a hazai társadalomismereti nevelés helyzetét: vizsgáltuk a tantervi változások hatását, a pedagógusoknak rendelkezésre álló segítséget, a tanárképzést és a területen folytatott kutatásokat. Az utóbbi öt év tekintetében a következő állításokat fogalmazhatjuk az említett témákkal kapcsolatban.

A társadalomismereti nevelés súlya formálisan nőtt azzal, hogy az állampolgári ismeretek különálló tantárgy lett. Ugyanakkor célrendszerét tekintve azt mondhatjuk, hogy a klasszikus ismeret- és érték-közvetítő megközelítés és a nemzeti fókusz dominálja a tantervet. Kikerültek belőle a korábbi változatában szereplő reflektív, kutatás-alapú vagy társadalomkritikai megközelítéshez kapcsolódó célok, mint az aktív állampolgári magatartás, a kritikus gondolkodás vagy a szolidaritás, esélyegyenlőségre törekvés illetve a társadalomtudományi gondolkodás fejlesztése. A tanterv elemzése és összevetése a nemzetközi tendenciákkal azt mutatja, hogy a tantárgy célja nem a tanuló állampolgári aktivitásának növelése, hanem mindössze annak bizto-

⁶⁴ Siegler et al. 2022.

⁶⁵ A szakosztály bemutatkozása itt érhető el: HERA. <https://hera.org.hu/hera/szakosztalyok/allampolgari-neveles-es-oktatasi-jogok-szakosztaly/>

⁶⁶ A szervezet honlapjának elérhetősége: CiCea. <https://www.cicea.eu/>

sítása, hogy tájékozottak legyenek társadalmi témákban. Bár ha a történelemtankönyvekkel szemben megfogalmazott heves kritikákat nézzük, akkor feltételezhetjük, hogy ez a cél sem valósul meg maradéktalanul, hanem egyoldalú képet fest a tantárgy a világról és a magyar társadalomról. A bevezetett történelem kompetenciamérés a műveltségterület presztízsét növeli. Ugyanakkor a mérés követelményei abba az irányba hatnak, hogy a pedagógusok a társadalomismereti fogalmak ismeretére, használatára helyezték a hangsúlyt az attitűdformálással és a képességfejlesztéssel szemben.

A tantárgy jövője szempontjából fontos kérdés, hogy mennyire sikerül a pozícióját megszilárdítani. Ez azon múlik, hogy a tanárok képesek lesznek-e „élővé” tenni a tantárgyat. Az elemzett dokumentumok alapján azt jelenthetjük ki, hogy a szakmai támogatás szűkül a pedagógus-továbbképzések átalakulása miatt. A civil szervezetek és alapítványok által biztosított tanítási segédanyagok jelentik a valóban innovatív, módszertani értelemben is hasznos támogatást.

A tanárképzésben sem számíthatnak a leendő történelemtanárok jelentős mértékű segítségre abban, hogy milyen módszertani megoldásokat igényel a tantárgy. Habár a képzés felvértezi őket szaktárgyi ismeretekkel, a társadalomismereti nevelés tartalmi és módszerei csak mint kiegészítő elemek jelennek meg a képzésben, már ha egyáltalán megjelennek.

A kutatások területén csekély fellendülés tapasztalható, és ez leginkább a hatásvizsgálatoknak köszönhető. Azonban a kétféle adatbázis segítségével azonosított tíz-tíz munka öt évre bontva nagyon csekély kutatói aktivitást jelez a területen. Kevés szakember foglalkozik a területtel, a kutatások széttördezettek, nem adnak átfogó képet az iskola teljesítményéről vagy éppen a rendelkezésre álló hatékony módszertani megoldásokról. Emellett a kutatások jellegzetessége, hogy többnyire elméleti munkák, amelyek a terület fejlődési tendenciáira vagy éppen nehézségeire hívják fel a figyelmet.

Felmerül annak a kérdése, hogy miért foglalkozik kevés empirikus kutatás az állampolgári neveléssel. Feltételezéseink szerint a következő tényezők állhatnak a háttérben. Egyrészt több mint egy évtizeddel ezelőtt megállapították, hogy a tantárgy-pedagógiák speciális helyzetben vannak, ami nem kedvez az ilyen jellegű kutatások gyarapodásá-

nak.⁶⁷ A felsőoktatásban fokozódó publikációs nyomást az oktatók is érzékelik,⁶⁸ ami miatt kevesen vállalkozhatnak arra, hogy ezt a területet kutassák. Másrészt az, hogy az állampolgári nevelésben milyen értékekre kerül a hangsúly, nem független a társadalmi-politikai környezettől. A terület ezen jellemzője eltántoríthatta a potenciális kutatókat. Végül a nemzetközi mérés-értékelési gyakorlat kapcsán már utaltunk rá, hogy bizonyos műveltségterületek értékelési gyakorlata kiforrottabb, ami gyorsabban operacionalizálható hazai kutatásokat eredményezhet.

Ajánlások

Mindezek alapján az alábbi ajánlások megfogalmazását látjuk indokoltnak.

1. A gyorsan változó társadalmi és gazdasági körülmények (például munkakörök megszűnése, újak születése, az automatizáció fellendülése a mesterséges intelligenciának köszönhetően) a tanulók képességfejlődésének segítségét teszik nélkülözhetetlenné. A 21. századi képességek (problémamegoldás, kritikai gondolkodás, kreativitás, együttműködés, rugalmasság, empátia, tolerancia)⁶⁹ birtokában lesznek képesek hatékonyan alkalmazkodni a megváltozott munkaerőpiaci és társadalmi elvárásokhoz. Ezért a tantervi célok esetében javasoljuk, hogy a gondolkodásfejlesztés hangsúlyosabb szerepet kapjon: a társadalomismereti nevelés kiemelt célja legyen a társadalomtudományi kutatási készségek elsajátítása, amely elősegíti a kritikai gondolkodás, a problémamegoldó képesség, a kreativitás fejlődését. Emellett javasoljuk, hogy a társadalmi kohézió szempontjából fontos célok (például szolidaritásra törekvés, pozitív viszonyulás az esélyegyenlőséghez) is jelenjenek újból meg a tantervben. A nemzeti identitás hangsúlyosan jelenik meg a NAT-ban, ugyanakkor a globális világban a más kultúrákkal való érintkezés is a minden-

⁶⁷ Tóth et al. 2011.

⁶⁸ Berei–Tódor–Kovács 2024.

⁶⁹ Taylor et al. 2022.

- napok része, így a kultúrák közötti elfogadás fejlesztése nélkülözhetetlen a társadalmi együttéléshez. Javasoljuk, hogy ez a cél is kapjon ismét helyet a tantervben. Mindezen célok megvalósítása három feltétel esetén lehet hatékony: megfelelő taneszközök állnak rendelkezésre, hatékony felkészítést kapnak a pedagógusok, és az említett célok mérés-értékelési gyakorlata fejlődik, lehetővé teszi a tanulók fejlődésének nyomon követését. Az utóbbi két szempontról bővebben szólnunk a következő pontokban. A tankönyveket ért heves kritikák miatt fontosnak tartjuk a tankönyvpiac megújulását, nyitottá válását, hogy a sok évtizedes tapasztalattal rendelkező kiadók, szakértők segítségével a fent kifejtett célokhoz illeszkedő, modern tankönyvek szülessenek az állampolgári neveléshez kapcsolódóan.
2. Elemzésünk szerint a pedagógusok felkészítése, támogatása sok bizonytalan tényezőt tartalmaz. Javasoljuk, hogy a történelem-tanárok képzése helyezzen nagyobb hangsúlyt a társadalomismereti nevelésre, a képzési és kimeneti követelményekben nagyobb arányban jelenjenek meg olyan elvárt tanulási eredmények, amelyek ennek a területnek a hatékony tanítására teszik a hallgatókat alkalmassá. Emellett a pedagógus-továbbképzési rendszer átalakulása sem kedvez a társadalomismereti nevelésben jártas pedagógusok felkészítésének. Javasoljuk, hogy induljanak további olyan képzések, amelyek megismertetik a pedagógusokat a társadalomismereti nevelés hatékony módszereivel (például projekt-módszer, kutatásalapú tanulás, szimulációk, szerepjátékok).
 3. Végül mindezen változások akkor lehetnek hatékonyak, ha bizonyítékalapú döntéshozás előzi meg. Ennek megalapozásához szükségesek az elméleti munkák, amelyek segítik a tantervek, képzések céljainak és tartalmának kidolgozását. Ugyanakkor elengedhetetlen a társadalomismereti neveléssel foglalkozó empirikus kutatások gyarapodása, amelyek bizonyítékot szolgáltatnak a döntéshozóknak, a kutatóknak és a pedagógusoknak is egy-egy módszer osztálytermi alkalmazási lehetőségeiről és annak eredményességéről. Ezek a tantárgypedagógiai/szaktanítási kutatások egyúttal példaként szolgálhatnak a pedagógusoknak nemcsak arra, hogy miként taníthatják hatékonyan a műveltségterületet, hanem hogy miként értékelhetik a tanulók

fejlődését. Nem ismerjük a történelemtanárok értékelési gyakorlatát, hogy az mennyire képes az ismeretellenőrzésen túl a tanulók képességfejlődésének nyomon követésére. Az empirikus kutatások kutatómódszertani megoldásai példaként szolgálhatnak ehhez. Végezetül ezek a vizsgálatok arra is rávilágíthatnak, hogy a tesztekkel történő tudásmérés mellett számos egyéb értékelési gyakorlat áll rendelkezésre (például ön- és társértékelés, értékelőskálák, tanulók által írt szövegek tartalomelemzése stb.), amely információt adhat a tanítási-tanulási folyamat hatékonyságáról.

Irodalom

- Alabán, Péter 2021: A digitális történelemtanítás lehetőségei a lokális emlékezet megőrzésében és a helytörténet oktatásában – egy ózdi kísérleti projekt tükrében. *Kultúra és közösség*, 12. évfolyam, 4, 41–54.
- Apor-Velez, Lara – Mécs, András – Próza, Ágnes Noémi 2025: *Történelem. Tartalmi keret*. Oktatási Hivatal. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/meresek/digitalis_orzmer/Tartalmi_keret_Tortenelem_2025.pdf (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Au, Wayne 2007: High-Stakes Testing and Curricular Control: A Qualitative Metasynthesis. *Educational Researcher*, 36. évfolyam, 5, 258–267.
- Berei, Emese – Tódor, Imre – Kovács, Klára 2024: Egyetemi oktatók munkahelyének és karrierjének a fenntarthatósága, stressz- és erőforrások az oktatói munkában. In Pallay, Katalin – Buda, András – Berei, Emese – Demeter-Karászi, Zsuzsanna – Herczegh, Judit – Hideg, Gabriella – Hrabéczy, Anett – Kocsis, Zsófia – Márkus, Edina – Pusztai, Gabriella – Takács-Miklósi, Márta – Tódor, Imre – Kovács, Klára (szerk.) *Felsőoktatók a Kárpát-medencében*. Debrecen, CHERD. 26–47.
- Bruner, Jerome S. 1969: Man: A course of study. In Feldman, Martin – Seifman, Eli (szerk.), *The social studies: Structure, models, and strategies*. Prentice-Hall, 216–227.
- Bruner, Jerome. S. 1977: *The process of education* (átd. kiad.). Harvard University Press.
- Budai, Gábor 2025: Híd az iskola és a helyi közösség között: A közösségi szolgálat tapasztalatai. *Civil Szemle*, 22. évfolyam, 3, 117–133.
- Christophe, Barbara – Tribukakait, Maren 2019: *Learning to Disagree Needs Assessment Report*. Georg Eckert Institut. https://www.euroclio.eu/wp-content/uploads/2019/10/Learning-to-Disagree_Needs-Assessment-Report.pdf (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Coleman, Victoria 2021: What is (or are) social studies? *Research Matters: A Cambridge University Press & Assessment publication*, 32, 6–21.
- Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Council of Europe. 2016. <https://book.coe.int/en/human-rights-de>

- mocratic-citizenship-and-interculturalism/6871-competencies-for-democratic-culture-living-together-as-equals-in-culturally-diverse-democratic-societies.html (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Csernyus, László 2002: A társadalomismeret modultantárgy bevezetésének első tapasztalatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 52. évfolyam, 3, 17–30.
- Dancs, Katinka 2020: A társadalomismereti műveltség értelmezése. *Neveléstudomány*, 9. évfolyam, 3, 115–129.
- Dancs, Katinka – Fülöp, Márta 2020: Past and present of social science education in Hungary. *Journal of Social Science Education*, 19. évfolyam, 1, 47–71.
- Dancs, Katinka 2021: A társadalomismereti nevelés céljai és a tanórákon alkalmazott módszerek, tevékenységek: egy pedagóguskutatás eredményei. *Iskolakultúra*, 31. évfolyam, 10, 3–15.
- Dancs, Katinka 2023: A történelemtanárók által fontosnak vélt célok és jelenismereti témák, valamint az általuk használt módszerek egy kérdőíves vizsgálat eredményei alapján. In Kojanitz, László (szerk.) *Korszerű történelemoktatás – Új utak és megoldások*. Belvedere Meridionale, 15–31.
- Engler, Ágnes – Kozek, Lilla – Németh, Dóra Katalin 2020: Családi életre nevelés Magyarországon. *Iskolakultúra*, 30. évfolyam, 6, 52–66.
- Gombocz, Orsolya 2023: Gondolatok a tanárképzés megújuló gyakorlatáról. *Mester és tanítvány*, 1. évfolyam, 1, 99–108.
- Harmaňošová, Mária 2024: Változások az ember és társadalom oktatási terület tananyagában. *Katedra*, 32. évfolyam, 1–2. https://katedra.sk/folyoirat/xxxii_01-02_07/ (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Heater, Derek 2004: *A History of Education for Citizenship*. London & New York, Routledge.
- Holle, Alexandra – Ványi, Éva 2022: Helyzetkép a hazai iskolai állampolgári nevelésről. Kontextus, kudarcok, kutatási irányok és kihívások. *Politikatudományi Szemle*, 31. évfolyam, 3, 7–33.
- Jakab, György 2018: A társadalomismeret tantárgy integrációs törekvései – A történelem és a társadalomismeret versengő együttműködése. *Új Pedagógiai Szemle*, 68. évfolyam, 9–10, 97–104.
- Jakab, György 2020a: A közvetlen állampolgári nevelés hazai hagyományairól. *Történelemtanítás Online*, 11. évfolyam, 1–2.
- Jakab, György 2020b: Az iskolai állampolgári nevelés – a különböző pedagógiai kultúrákban és az ifjúságszociológiai kutatásokban. *Új Pedagógiai Szemle*, 1–2, 105–121.
- Jakab, György 2022: *Demokrácia demokraták nélkül?* Budapest, Gondolat Kiadó.
- Jancsák, Csaba 2024: A középiskolások vélekedései az iskolai diákönkormányzat feladat- és szerepvállalásában való részvételről. In Jancsák, Csaba (szerk.) *Táguló perspektívák. Tanulmányok Pászka Imre 75. születésnapjára*. Belvedere Meridionale, 51–67.
- Kaposi, József 2020: A hazai történelemoktatás dilemmái. *Történelemtanítás*, 11. évfolyam, 1–2.
- Kaposi, József 2025: A történelemoktatás a tartalmi szabályozás (tantervek, követelmények, tankönyvek) tükrében Magyarországon (2016–2024) – avagy a maratoni reform után a pirruszi győzelemig. *Történelemtanítás*, 16. évfolyam, 1–2.
- Kavecsánszki, Máté 2020: A néprajzi, antropológiai és történelmi ismeretek szerepe az ember és társadalom műveltségterület oktatásában. In Bihari Nagy, Éva (szerk.) *Örökség és oktatás. Módszertani jegyzet*. MTA-DE Néprajzi Kutatócsoport, 31–67.

- Kinyó, László – Dancs, Katinka – Huszka, Noémi (2020): Tanítók véleménye az emberismereti, társadalmi-kulturális és civilizációs témák tanításának céljairól és tanórai feldolgozásáról. *Új Pedagógiai Szemle*, 70. évfolyam, 7–8, 47–67.
- Mátrai, Zsuzsa 1990: *Az amerikai társadalomtudományi nevelés története*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Mátrai, Zsuzsa 1999: In transit. Civic education in Hungary. In Torney-Purta, Judith – Schwille, John – Amadeo, J-Ann (szerk.) *Civic education across countries: Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project*. IEA
- Policy Recommendations on Citizenship Education for Sustainable European Democracy. További információ: <https://criticalchangelab.eu/en/about/> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Rédli, Mátyás 2024: Politika az iskolában? *Történelemtanítás*, 15. évfolyam, 3.
- Ross, E. Wayne 2022: History and social studies curriculum. In Hytten, Kathy (szerk.) *Oxford Research Encyclopedia of Education*. New York, Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/9780197851425.001.0001>
- Ross, E. Wayne 2024: Introduction: Curriculum Ideologies, Social Studies Traditions, and the Teacher-Curriculum Encounter. Ross, E. Wayne (szerk.) *The Social Studies Curriculum. Purposes, Problems, and Possibilities. 5th edition*. Albany, Suny Press, 1–30.
- Saxe, David Warren 2004: On the Alleged Demise of Social Studies: The Eclectic Curriculum in Times of Standardization – A Historical Sketch. *International Journal of Social Education*, 18. évfolyam, 2, 93–102.
- Schwab, Jerome J. 1969: The concept of the structure of a discipline. In Feldman, Martin – Seifman, Eli (szerk.) *The social studies: Structure, models, and strategies*. Prentice-Hall, 4–12.
- Siegler, Anna 2025: Iskolai demokrácia és részvételiség. *Iskolakultúra*, 35. évfolyam, 4, 3–16.
- Siegler, Anna – Serdült, Sára – Csernus, Fanni – Dézma, Lilla – Ilea, Izabella – Bigazzi, Sára 2022: Társas és társadalmi nevelés az iskolában – A Megtartó Közösségek Program hatásvizsgálata. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 77. évfolyam, 2, 183–207.
- Taylor, Amanda – Nelson, Julie – O'Donnell, Sharon – Davies, Elizabeth – Hillary, Jude (2022): *The Skills Imperative 2035: what does the literature tell us about essential skills most needed for work?* Slough, National Foundation for Educational Research. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED619280.pdf> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Thornton, Stephen J. 2005: *Teaching Social Studies That Matters. Curriculum for Active Learning*. Teachers College Press, New York.
- Tóth, Zoltán – Pusztai, Gabriella – Chrappán, Magdolna – Kovács, Edina (2011): Tudomány a végeken - a tantárgy-pedagógia. *Mediárium*, 5. évfolyam, 3, 72–79.
- Varga, Andrea 2021: Digitális történetmesélés a HÍD-ban. *Új Pedagógiai Szemle*, 71. évfolyam, 7–8, 63–73.

Kormányrendeletek

- 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről
- 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2020/17. szám

401/2023. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok új életpályájáról szóló 2023. évi LII. törvény végrehajtásáról
419/2024. (XII. 23.) Korm. rendelet a pedagógus-továbbképzés rendszeréről

Internetes források

- Ádám, Péter (szerk.) 2020: *Útmutató az állampolgári ismeretek tantárgy tanításához a 2020-ban kiadott Nemzeti alaptanterv és kerettantervek alapján*. Eszterházy Károly Egyetem, Eger. <https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2020/10/utmutato-az-allampolgari-ismeretek-tantargy-tanitasahoz.pdf> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Barankovics Alapítvány: *Így tanítom... módszertani köteteinek elérhetősége*: <https://barankovics.hu/igy-tanitom-modszer-tani-kotetek/> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Emberi jogi nevelők hálózata (EJHA): *Könyvtár*. <http://ejha-halozat.hu/index.php/tudastar/> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Emberi jogi nevelők hálózata (EJHA): *Könyvtár*. <http://ejha-halozat.hu/index.php/tudastar/> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Emberi jogi nevelők hálózata (EJHA): *Könyvtár*. <http://ejha-halozat.hu/index.php/category/tudastar/> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Kun, Zsuzsi 2022: „A mai történelemkönyvek nem a történelmi események megértését szolgálják, hanem a NER elfogadását”. *Qubit.hu*, 2022. 12. 07. <https://qubit.hu/2022/12/07/a-mai-tortenelemkonyvek-nem-a-tortenelmi-esemenyek-megertese-szolgajak-hanem-a-ner-elfogadasat> (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Oktatási Hivatal: *Pedagógus-továbbképzések nyilvántartása a 2026/2027-es tanévre vonatkozóan*. https://www.oktatas.hu/pir/PIR2_PUBLIC/publikus-felulet (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Serdült, Viktória 2023: Felszabadult házaselettől a rezsicsökkentésig: megnéztük, mire tanítanak az új Állampolgári ismeretek tankönyvek. *HVG*, 2023. 09. 18. https://hvg.hu/itthon/20230918_allampolgari_ismeretek_tankonyv_Nemzeti_Alaptanterv (letöltve: 2026. 01. 30.)
- Történelemtanárok Egylete 2020: *A Történelemtanárok Egyletének első, „gyorsreagálási” észrevételei a 2020. június 17-én nyilvánosságra hozott átdolgozott történelemtankönyvekről*. https://tte.hu/wp-content/uploads/2020/06/Tk-gyorsreagalas_2020_06_23.pdf (letöltve: 2026. 01. 30.)

