



NEMZETSTRATÉGIAI KUTATÓINTÉZET

AZ ELSŐ VILÁGHÁBORÚT LEZÁRÓ BÉKESZERZŐDÉSEK MAI MEGÍTÉLÉSE MAGYARORSZÁGI KÖZÉPISKOLÁKBAN

TÖRTÉNELEMTANÁROK ÉS DIÁKOK TRIANONRÓL –
100 ÉVVEL TRIANON UTÁN

KUTATÁSI JELENTÉS

FELELŐSSÉGGEL ÉS HŰSÉGGEL

Kiadja a Nemzetstratégiai Kutatóintézet

Felelős kiadó

Szász Jenő, a Nemzetstratégiai Kutatóintézet elnöke

Szerkesztő

Ablonczy Balázs, Bali János és Ress Boglárka

Közreműködtek

Bazsalya Balázs, Hörich Balázs, Molnár Gergely, Bálint Alíz Kamilla, Borbándi Erik

Tördelés

Pál Enikő



Nemzetstratégiai Kutatóintézet © 2020, Budapest

Minden jog fenntartva.

ISBN 978-615-5639-28-9

Tartalomjegyzék

Köszöntő (<i>Ablonczy Balázs</i>)	5
1. Trianon a magyar nemzeti emlékezetben (<i>Bali János</i>)	7
2. Az eredmények összefoglalása (<i>Bazsalya Balázs, Molnár Gergely, Ress Boglárka</i>)	19
2.1. A kutatás aktualitása	19
2.2. Bevezető a kvantitatív és kvalitatív kutatásról.....	20
2.3. A kvantitatív kutatás jellemzői és főbb eredményei	20
2.4. A kvalitatív kutatás jellemzői és főbb eredményei	24
2.5. Zárógondolatok a kutatások eredményeiről.....	28
3. A kvantitatív adatgyűjtés eredményei (<i>Bazsalya Balázs, Hörich Balázs</i>).....	30
3.1. A minta alapjellemezői.....	30
3.2. A történelemoktatás céljai, keretei és körülményei	32
3.3. A trianoni békeszerződés időszakának oktatása	50
3.4. A téma oktatásának tartalmi megközelítése.....	61
3.5. Nemzeti emlékezet az iskolában.....	79
3.6. Trianon Múzeum	82
3.7. Módszertan	84
3.8. Melléklet.....	87
4. A kvalitatív adatgyűjtés eredményei (<i>Bazsalya Balázs, Hörich Balázs</i>).....	91
4.1. Bevezetés.....	91
4.2. A minta alapjellemezői.....	91
4.3. Interjúk történelemtanárokkal.....	92
4.3.1. A trianoni békeszerződés oktatásának gyakorlata a középiskolákban.....	92
4.3.2. A trianoni békeszerződéshez való tanulói viszonyulások tanári szemszögből	106
4.3.3. A határon túli magyarság helyzetének percepciója és a szomszédos országok perspektívája	112
4.3.4. A trianoni békeszerződés emlékezete az iskolákban	115
4.3.5. A trianoni békeszerződés kulturális emlékezete.....	119
4.4. Fókuszcsoporthoz diákokkal	124
4.4.1. Történelem iránti érdeklődés, történelemtanulás	125
4.4.2. Ismeretek és attitűdök Trianonról.....	134
4.4.3. Szomszédos országok.....	154
4.4.4. Határtalanul program.....	156
4.4.5. Iskolai megemlékezések a Nemzeti Összetartozás Napján	158
4.4.6. Határon túli magyarsággal kapcsolatos ismeretek, tapasztalatok és attitűdök.....	158
4.4.7. Trianon emlékezete	160
5. Melléklet	162
5.1. A kvantitatív kutatás kérdőíve	162
5.2. Kvalitatív interjúk vázlatai.....	174

Köszöntő (Ablonczy Balázs)

A feladat

„Gályapadból laboratórium” – hangzik Németh László önnön belső számkivetettségéből etikát faragó kifejezése, amelyet az elmúlt évtizedekben oly sokan használtak. Anélkül, hogy a történelemtanárok munkáját gályapadhoz hasonlítanánk, mégis: nélkülük nagyon nehezen elképzelhető a történelemtudomány. Ők az elsődleges alkalmazói annak, ami kikerült a történészek műhelyéből, tollából. Ez a tevékenység nyilván nem mindig örömteli, egy sor buktatóval, keserűséggel, napi rutinnal és fölös vesződéssel jár. Ugyanakkor nagyon nehezen hasonlítható bármi máshoz az az öröm, amikor a tanár, az oktató, a mester azt látja, hogy az általa elmondottak valamiképpen fészket raktak a tanítványok fejében, akik továbbgondolják, elgondolkoznak a hallottakon; kérdeznek és szembesítenek. A történelemtanárok elsődleges használói és legfontosabb közvetítői annak, amit a kutatással hivatásszerűen foglalkozó kollégáik feltárnak, összekötnek és megvilágítanak. A történelemtanár a múltban való pontos tájékozódásra nevel, eligazít, sőt hivatást ébreszt: e sorok szerzője sem lenne történész, ha általános iskolai és gimnáziumi tanárai nem terelgetik történelem iránti érdeklődését.

Ezért annak a csaknem 700 magyar történelemtanárnak, aki vette a fáradságot és kitöltötte a kérdőívünket, illetve azoknak, akik vállalták az interjú beszélgetéseket, a hála mellett odafigyeléssel is tartozunk. Mert mi is hiányzik a magyar történettudományból és általában az értelmiségi nyilvánosságból Trianonnal kapcsolatban?

Miközben a válaszadók körében majdhogynem konszenzus van arról, hogy ez igazságtalan volt és mindenképp oktatni kell, és az erre áldozott tantervi óraszám kevésnek látszik. Arról, hogy vannak-e politikai konzekvenciái a jelenben, és miképpen kell tanítani, a válaszolók erősen megosztottak (nemzeti trauma versus semleges megközelítés, politikai áthallások vagy sem). Amit szinte mindnyájan kérnek, az több és jó minőségű oktatási segédanyag, könyvek, filmek, weblapok. Kétségtelen, hogy a magyar hivatásos tudományszerűsítés erős lemaradásban van a lelkes amatőrökkel és a hivatásos sarlatánokkal szemben. Ennek bizonyítására elég beütni a „Trianon” szót a legnagyobb közösségi videómegosztó keresőjébe, hogy egészen elképesztő tartalmakat kapjunk, miközben a nagyobb egyetemek, kutatóintézetek videócsatornáin jobb esetben megelégszenek néhány rosszul megvilágított, hosszas és az oktatásban a legritkább esetben használható előadás publikálásával. Félreértés ne essék: kóklerek, tudományos csirkefogók mindig lesznek, az önkifejezésüknek törvényi eszközökkel elég nehéz határt szabni, és nem is kell: de az, hogy a hivatásos történettudomány meg sem próbál alternatívát állítani ennek, az elég elszomorító. Nagyon ritkák az olyan 5-20 perces videók, amelyek érthető narrációval, igényes kivitelezéssel (térképekkel, statisztikákkal) mutatják be a 19-20. századi történelem eseményeit, és tanítási órán bemutathatók, vagy akár házi feladatként is feladhatók. Nincs olyan webes adattár, amely nagy tömegű térképpel, statisztikával, webes tartalmakkal sietne a pedagógusok segítségére. Persze lehet azt mondani, hogy mindenki gyűjtse össze maga, de aki járt már katedra közelében és tudja, hogy a heti 18-22 óra, a rá való készülés, a pluszfeladatok milyen mértékben veszik igénybe egy tanár életét, az nem tud mást tenni, csak elismeréssel adózni azoknak, akik tanévről-tanévre energiát merítenek a munkájukhoz, saját maguk készítette segédanyagok összeállításához. Ide tartozik a tanári továbbképzések kérdése is, amelyek a felmérés szerint még sok kívánnivalót hagynak maguk után.

Újságírók, esszéisták, nagyhatalmú értelmiségiek vagy bloggerek gyakran szokták követelni a történelmi múlttal való „szembenézést” – akármit is jelentsen ez. A közvélemény alakításának bőven vannak a közoktatáson kívüli terepei, és itt is van bőven tennivaló. Egy több mint tíz évvel ezelőtti közvélemény-kutatás szerint az iskoláskorúak többségének az alapvető ismeretforrása 1956-ról a Goda Krisztina rendező *Szabadság, szerelem* című filmje, amely a forradalom 50. évfordulójára készült. Nyilván lehet kifogásokat megfogalmazni a film megvalósításával vagy az egyes szereplők színészi játékával kapcsolatban, de az kétségtelen, hogy a film látványos, jól megszerkesztett történetet kínál, olyan hősökkel, akikkel könnyű azonosulni. Van benne vicc, szerelem, halál, küzdelem és egyáltalán: katarzis. Trianonról ilyen filmünk nincs. Nemcsak az elmúlt harminc évben nem készült, hanem

azelőtt sem, ami a legfurcsább: a két világháború között sem. Egy-egy snittben, kiszólásban, zenei betétben persze megjelenik a kérdés a korszak „fehértelofonos filmjeiben”, de szinte egyik sem erről szól a maga teljes egészében. Pedig az összeomlás, a forradalmak, az impériumváltások, a menekülés és az erőszak 1918–1920-as örvénylése szinte kínálja magát arra, hogy ne csak egy alkotást, hanem filmek egész sorát fűzzük köréje. Ahogy a szlovák, a lengyel, a cseh filmgyártás 1990 után meg tudta a teremteni a maga történeti kánonját a saját nemzeti sorseseeményeivel kapcsolatban, a magyar – legalábbis Trianon vonatkozásában – képtelennek bizonyult erre.

A történeti emlékezet alakításának másik fontos intézménye a múzeum. Nem abban a 19. századi, bájos és szívünknek is kedves, de totálisan idejétmúlt formájában, amelyben üvegtárlók és tús nyomtatókkal előállított magyarázó cédulák végtelen sora próbál valamiféle tudást átadni, hanem – hogy menjünk igenis messzire a Kárpát-medencében – a Csíki Múzeum néhány évvel ezelőtt rangos szakmai díjat nyert állandó kiállítása vagy a Petőfi Irodalmi Múzeum egyes kiállításai, vagy akár a Terror Háza új szintet képviseltek a múzeumi ismeretterjesztésben. Az itt következő felmérésben megkérdezettek több mint kétharmada szívesen látna egy Trianon-múzeumot Budapesten. Ennek a tartalommal való megtöltése és szakmai előkészítése nyilván nem képzelhető el a történettudomány szakmai műhelyeinek bevonása nélkül. Annak a múzeumnak tényleg olyanak kell lennie, hogy végleg elszakadjunk a posztópapucsok és a kedvetlen teremőr nénik világától.

Az ismeretközlés megújítására annál is inkább szükség van, mert a 2000 után születettek világában – és ez a kutatás másik nagy tapasztalata – egyrészt a tudás megszerzésének rendszere változóban, másrészt a száz évvel ezelőtt történtek trauma volta halványodóban van. A fókuszcsoporthoz beszélgetések szépen rávilágítottak arra, hogy bár a trianoni békeszerződés témaként még mindig érdekli a diákokat, jóllehet korántsem kiugró mértékben, és a 11-12. osztályos tanulók abszolút igazságtalanságként fogják fel azt, ami akkor Magyarországgal történt, de ehhez a tényszerű ismeretük viszonylag kevés, a határon túli magyar közösségekről alkotott képük sokszor sematikus. Pedig nem lehet azt mondani, hogy az elmúlt évek közoktatási átalakításai nem fordítottak figyelmet a témára. A tanulókat, nyilván életkorukból adódóan is elsősorban a jövő érdekli, Trianont hajlamosak lezárt múltnak tekinteni, az ezzel kapcsolatos emlékezetpolitikai csatározások zűrzavara pedig kifejezetten taszítóan hatnak rájuk és elbizonytalanítják őket. Azt pedig csak gyakorló apaként látom, hogy kedves közép-európai szokásunk, az emléktábla- és emlékmű-állítás, és az általuk közölt tartalom milyen visszhangtalan marad egy mai kamasz mindennapjaiban. Óvnék mindenkit attól, hogy ennek kapcsán a régi római auktorok módjára lamentáljon az idők és erkölcsök romlásán. Ez a körülmény olyan, nehezen megváltoztatható adottság, amely részben az emberi természetből fakad, részben természetes is egy száz éve történt esemény kapcsán. Az emlékezet kihűl, a múlt pedig történelemként él tovább. A feladat az, hogy ezt inkább lehetőségként fogjuk fel és a Trianonról, Magyarország európai helyéről, modernkori történelmünkéről szóló elképzeléseinket ennek fényében alakítsuk át és megpróbáljunk oly módon közelíteni a témánkhoz. Ebben áll a történész feladata: hogy új, friss tudással lássa el azokat, akik az elsődleges továbbadói a nemzet történeti emlékezetének: a tanárokat. Írjon népszerűsítő műveket, tartson iskolai előadásokat (is), kutasson fel megvilágító erejű történeteket, adjon materiát mindazok kezébe, akik hivatásszerűen mutatják be a nemzeti múltat a következő nemzedékeknek. Ne csak politika- és diplomáciatörténettel foglalkozzon, hanem a mindennapok világát; a mentalitás- és társadalomtörténeti összefüggéseket mutassa be, reflektáljon a béke kultúr- és kisebbségtörténeti hagyatékára.

A feladat nyilván nehéz, a vége nem is látszik. De nincs nagyon más választásunk, ha a száz éve történtek emlékezetét életben akarjuk tartani.

1. Trianon a magyar nemzeti emlékezetben (*Bali János*)

„De nem mondtam ki azt a szót soha. És most már nem is tudom kimondani, csak ennyit: valami fáj, ami nincs. Valamikor hallani fogsz majd az életnek egy fájdalmas csodájáról – arról, hogy akinek levágták a kezét és a lábát, sokáig érzi még sajogni az ujjakat, amik nincsenek. Ha ezt hallod majd: Kolozsvár, és ezt: Erdély, és ezt: Kárpátok – meg fogod tudni, mire gondoltam.”
(Karinthy Frigyes: Levél kisfiamnak – Trianon emléknapijára, részlet)

Bevezetés

Írásom nem törekszik teljességre, csupán néhány olyan szempont felvetésére vállalkozik, amelyek Trianon kapcsán a mindenkor „jelenben élő múlt”, vagyis az emlékezet kérdéskörét gazdagítják. Ebből a nézőpontból nem a történelem, hanem a társadalom az elemzés fókusz. A történelem csak eszköz, amely által képet alkotunk magunkról és másokról, meghatározzuk a helyünket a világban (Európában). Kulturális mintákat, követendő értékeket fogalmazhatunk meg a múltra vonatkozó hősök, események kijelölése, kultusszá emelése és értelmezése által. A tanulmány tehát nem Trianonról, még csak nem is annak a történelmi előzményeiről vagy következményeiről szól. Hanem arról, hogy az utókor milyen kulturális gyakorlatok mentén dolgozta fel a trianoni traumát, az hogyan épült be a nemzeti emlékezetbe.

Az a magyar, akinek fáj Trianon¹

„Kiemelkedő helye van a magyar nemzettudatban a Trianon-szindrómában összegzett kollektív emlékezetnek. A Trianonra való mai (és újbóli) emlékezés növekvő jelentősége, a Trianon körüli, ma szinte már rituális kommemorációs kultusz elevevalósága is erre utal. Ez éppúgy jellemzi a politikai szférát, mint a civil társadalom mindennapi életgyakorlatát. Mindennek a Horthy-kori közelmúltba visszanyúló előzményeit már jól ismerjük; lassanként azonban kezdjük tudatosítani Trianon kollektív emlékezetének 1989 utáni feléledését és a napjaink politikai diskurzusában betöltött mind nagyobb szerepét is. Nem akad Trianon emléken kívül még egy olyan magyar történelmi referencia, amely hasonló erővel tudná betölteni a par excellence magyar emlékezeti hely szerepét. Vajon mivel magyarázható ez?” – tette fel a legfontosabb kérdést Gyáni Gábor, 2012-ben megjelent írásában. Ugyanitt, a rövid, elemző válasz sem marad el.² Ha egy kissé elvonatkoztatunk a konkrét témától

¹ A gondolatot a nagyközönség elsősorban Karinthy Frigyeshez vagy Illyés Gyulához köti. Miután ez a kijelentés, ilyen formában egyiküknél sem olvasható, oknyomozó újságírók szerint ilyen formában Patrubány Miklós, a Magyarok Világszövetségének elnöke dobta be a köztudatba „valamikor a '90-es években”. Forrás: 24.hu 2017. „Magyar az, akinek fáj Trianon – hirtelen felindulásból jött” Elérés: <https://24.hu/tudomany/2017/06/08/magyar-az-akinek-faj-trianon-hirtelen-felindulasbol-jott/> Utolsó módosítás ideje: 2017. június 8.

² „Számos tényező játszik itt közre, mindenekelőtt az, hogy Trianon emlékezeti helyként (1) kifejezetten fizikai, vagyis materiális entitás (is), hiszen területváltozással egybekapcsolt traumatikus (traumatizáló hatású) eseményre utal; (2) olyan sorsfordító történelmi esemény, amelynek – némi megszakítással (1945–1989) – kezdettől intenzív, majd újból élénk a kommunikatív emlékezete; (3) olyan, eleve tragikusnak ható s ezáltal könnyen cselekményesíthető múltbeli esemény, amely egyszerűen betagozódhat a nemzeti múlt megszokottan tragikus tónusban előadott mester-elbeszélésébe; (4) olyan esemény referenciája, amely könnyűszerrel befogadható, evidens értelmezéssel szolgál(hat) Magyarország és a nagyvilág, mindenekelőtt Magyarország és a Nyugat, valamint Magyarország és a szomszédos országok közötti viszony mindenkor lényegére nézve. Trianon hatására tapad Nyugathoz az a képzet, hogy az közömbös a magyar nemzet sorsa iránt, sőt olykor vele szemben inkább ellenséges erőként tűnik fel. Trianonból ered továbbá, hogy a szomszédos országok, ahol a magyarok kisebbségi sorban élnek, tartósan és rendíthetetlenül mint ellenségek rögzülnek a magyar nemzettudatban. A szomszédosági nemzeti tudatok hasonlóképpen a magyar népet tekintik legfőbb nemzeti ellenségüknek. Az ellenségképek kölcsönössége a Trianon-szindróma reciprok hatásából fakad.” Gyáni 2012.

(eseménytől), el kell gondolkodnunk azon, hogy általában mi a szerepe a nemzeti traumának a kollektív emlékezet alakításában. A nemzeti traumák a leggyakrabban a háborús vereségek és veszteségek nyomán alakulnak ki, így tárgysuk tovább figyelmünket a harcokra, háborúkra. Ezek szerepe ugyanis a nemzeti emlékezetben, a nemzeti múlt megalkotásában, a nemzeti identitás megerősítésében kiemeltnek tekinthető.³ Sokkal nyilvánvalóbbak és mérhetőbbek ez esetben a sikerek és a kudarcok (mint a békeévekben), melyek az első esetben a nemzeti büszkeség és eufória érzését, utóbbi esetében a nemzethalál vízióját, traumáját erősítik fel, de bármi is legyen az esemény előjele, erősen hatnak az összetartozás érzésére. A háborúk alkalmasak arra, hogy a végtelenségig leegyszerűsített döntési helyzeteket és emberi karaktereket tegyenek láthatóvá: a jót és a gonoszt, a hőst és az árulót, a „mi” és az „ők” kategóriáját. E dichotómiában pedig fontos üzeneteket lehet elhelyezni.⁴ A modern nemzetek 19. századi intézményesülésének korában fontos mérföldkőnek számított, hogy a harcoknak, háborúknak egy új értelmezése jelent meg. Az otthonossággal és a hazaszeretettel átítatott tér védelméhez, a „honvédő háború” eszméjéhez kapcsolódva bukkantak fel a 19. század derekától világszerte a háborús emlékművek és az „ismeretlen katona” sírjai. Magyarországon az első világháború jelentette a fordulópontot. Az első világégés során ugyanis nagy számban haltak meg magyar katonák távol a hazától, ismeretlen sírba kerülve. A háborús emlékművek így két célt szolgáltak. Egyrészt az egyéni (családi) gyász feldolgozásában játszottak szerepet, hiszen a hozzátartozók legalább így, gyakran az emlékműbe vésett, elvesztett katonafiúk vagy férjük nevét is tartalmazó köztéri alkotás mellett tudtak emlékezni, másrészt a kollektív (nemzeti) gyászt kísérő emlékezet és identitás megerősítésében is szerepet játszottak. Ezt a folyamatot – Gyáni Gábor nyomán – a *halál nacionalizációjának* is nevezhetjük. A magyar nemzeti közgondolkodásban egyébként is mélyen él a vesztes nemzet képe. A történelmi emlékezetünkben kiemelt helyet foglalnak el számon tartva a nemzeti sorscsapásokat, vesztes háborúkat, a magyarságot ért katasztrófákat (Muhi, Mohács, Világos, Arad, Trianon, Don-kanyar). A magyar nemzeti Himnusz sokat idézett kezdő versszaka sűríti e gondolatsort: „Isten, álld meg a magyart jókedvvel, bőséggel, nyújts feléje védő kart, ha küzd ellenséggel. Balsors, akit régen tép, hozz rá víg esztendőt, megbűnhődte már e nép a múltat, s jövődöt!” A nemzethalál képe a romantika korától fogva erőteljesen befolyásolja a nemzettudatot. A német romantikus Herdernek tulajdonított gondolat a kis népek és nyelvek szükségszerű felszámolódásáról jelentette a képzet ideológiai alapját, melyet a későbbi nemzeti tragédiák időszakonként felerősítettek.⁵ Mindenestre, talán egyetlen más nemzet jelképtárában sem kapcsolódik úgy össze a nemzet(i múlt) és a halottkultusz, mint a magyarban. Zempléni András filmet készített és tanulmányokat írt a politikai újratemetésekről, melyekben a magyarországi patriotizmus legfontosabb jellemzőit vélte felfedezni.⁶ A témához kapcsolódik a kopjafa is, mely az elmúlt másfél évszázadban protestáns sírjából nemzeti szimbólummá és emlékműtárggyá válhatott.⁷ Az 1850-60-as években

³ „Azon „kis államok” történelmi tudatában, melyek kényszerösvényeken haladva a fennmaradásért harcolnak, a háborúk mindig nagy jelentőséggel bírnak. A háborúk afféle metafizikai történésekké válnak, amelyek a mindennapok cél- és eszközrendszere által elhomályosított létezés fénybe borítják. A háború itt az öntapasztalás és az önismeret magasrendű formája, olyan belátásokat tesz lehetővé, melyek követelményeket támasztanak, orientáló jelentéseket adományoznak, történelmi tapasztalatokat rendeznek. A háború sohasem a „mi háborúnk”, hiszen „mások indították el”, ám a kanonizált önkép referenciális közege bizonyos értelemben, itt a háború, szinte minden vonatkozással a konnotáció viszonylatában áll. A visszatérő harcos, aki történeteket mesél, híradással szolgál – ő a tanú, aki a bizonyosságot hozza a „mi valóságunkról”, hiszen az etnikai lényegről alkotott igazság nevében indult útnak, és a bizonyosságot nyert beállítottság tudatában tért haza. A hős, mint az etnikai hitelesség kifejezője és hordozója a szocializáltság megtestesítője, hiszen ő az, aki tanúként jelt adhat azokról a jelentésekről, amelyek a legmélyebben fűzhetik egybe a csoport tagjait. A háborúnak, mint az öntapasztalat tanúsításának formáját a kollektív identitás kiépülésének folyamatában kell tetten érniünk és ebben az értelemben lehet a háborúra való emlékezés a kollektív identitás fenntartásának közege. A mindennapokon átnyúló háború felidézése szimbolikus rendeltetésű a közös értelem kimunkálásában.” Losoncz 2002, 158.

⁴ Bali 2017, 15.

⁵ A 2000 után készült nagymintás ifjúságkutatások is megerősítették, hogy a fiatalok gondolati térképének része, a történelemhez kötődően a „balszerencse”. Veres – Székely 2017, 178–179.

⁶ Zempléni 2002.

⁷ Bali 2017, 18–19.

virágzó magyar történelmi festészetben (historizmusban) is kitüntetett szerepet kapott a nemzethalál képe.⁸

A trianoni trauma képi ábrázolása. Népek Krisztusa, Magyarország!

Az első világháború után megsokasodtak azok az ábrázolások, amelyek a háborús veszteséget és Trianont jelenítették meg. Kovács Ákos a háborús emlékműveket⁹, Sinkó Katalin pedig a festményeket, grafikákat¹⁰ tanulmányozta. Sinkó állapította meg, hogy „*annak a gondolatnak, hogy a társadalmat alkotó emberek közössége kollektív testet alkot, hosszú előtörténete van. Megtalálhatjuk. A láncra vert, kiterített Hungária a politikai röplapok képein, sőt szobrok, festmények témájaként is megjelenik. Az ország térképi képét is felhasználják ekkor karikatúra vagy gúnyképeken. Az országkép az emelkedett vagy szakrális ábrázolások körében azonban csak az első világháborút követően jelenik meg, ekkor igen gyakran átveszi az antropomorf Hungáriák szerepkörét is. (...) Az uralma teljében ábrázolt allegorikus nemzeti alakokkal szemben azonban nem ritka a sanyargatott, megkínzott vagy megölt nemzet allegorikus ábrázolása sem. A nemzet gyöttrésének, meggyilkolásának horrorképein - akár az uralkodói pózban ábrázolt nemzeti gényusok esetében - az ábrázolások között, hosszú időszakokon át, sajátos kontinuitás fedezhető fel. A meggyötört, ruháitól megfosztott, megcsonkított vagy megölt nemzeti gényusz képei azokba az ikonográfiái sémákba illeszkednek, melyeket Roland Barthes „a megcsonkítottság ikonográfiájának” nevezett, s e sémák általános jellemvonásaként a szakralitással való kapcsolatukat hangsúlyozta.”¹¹ A szerző külön is foglalkozott a Budapesten, a mai Szabadság téren egykoron felállított irredenta emlékmű *Észak* című elemével. Az 1921-ben felállított, Kisfaludi Stróbl Zsigmond készítette szobor az elszakított Felvidéket jelképezte. A szenvedő nemzet megtestesülése ebben az esetben a keresztre feszített, perszonalifikált Hungária volt, akinek lábaihoz védelmet keresve hozzásimult a szlovák nemzet kisgyermek alakjában. Az ábrázolás része volt az is, hogy Hungáriát egy kuruc vitéz veszi védelmébe. Ezen az ábrázoláson, mint megannyi hasonló példán, érződik a Trianon utáni nemzettudat etnikus jellege. Az etnikum itt egy kulturális kategória, a Kárpát-medence pedig egy kulturális egység. A geográfiai öntudat, a magyar föld szentsége is megfigyelhető az ábrázolások mögött. A geográfiai öntudatra való nevelés az iskolai programok között is szerepelt, tankönyvekben is találunk erre nevelő ábrázolásokat. Sinkó kiemeli, hogy ezek a képek erős szakralitással bírnak. A szakralitás pozitív, emelkedett jellegű is lehet, mint amikor sugarak veszik körbe az országot, mely az égből lebeg, vagy lehet a sértettségnek is szakrális megjelenítése. Az irredenta képzetekben fontos a magyar föld egysége, amely egyrészt természettudományos igazságként, másrészt misztikumként jelenik meg. Ez a misztikum már szinte vallásos jelleget ölt. Az ilyen vallásos jellegű nemzetábrázolások érzelmi azonosulást váltanak ki. A vallásos nacionalizmus konzerválta a nemzeti sérelem érzetét, erre az érzetre nyújt gyógyírt a szakralitás. A mártírium is jellemzője a képeknek, hiszen a nemzet kínjait jelenítik meg. Ez hozza egyrészt a már említett érzelmi azonosulást, másrészt pedig a távolodást. Az elérhetetlenség érzete minden szentséggel kapcsolatban megjelenik, így az égből lebegő szent Nagy-Magyarország ábrázolásai is hasonló hatást váltanak ki. A szerző szerint ez mind egy mély társadalmi dezintegráció posztmodern orvoslásának tekinthető. Ebben benne van Magyarország történelmi jogon való újraegyesítésének vágya, másrészt a társadalom integrációjára való mozgósítás.¹² Az 1920-as években önálló téma lett a hasonló tematikájú ábrázolásokban a *Népek Krisztusa, Magyarország* gondolat. Ennek ritkább verziójában magát a koronás Hungáriát látjuk kifeszítve a keresztfán, gyakrabban azonban Nagy-Magyarország térképe került a keresztre, tetején a töviskoszorú, amely egyértelműsíti a megfélemlítést. Míg 18–19. században a magyar nemzettudat kereszténységgel való kapcsolatára inkább egyfajta ószövetségi Isten-kép volt a jellemző, addig a 19. század második felétől egyre inkább – Krisztuson keresztül – az újszövetségi értelmezések terjedtek el. Trianon csak felerősítette és szélesebb tömegek számára is láthatóvá tette mindezt. A nemzetest szenvedésének és a nemzethalál képi ábrázolásának jelentősége a 20. század során fokozatosan csökkent. Egyes történelmi helyzetekben – mint például az 1956-os szabadságharc*

⁸ Basics 1995.

⁹ Kovács (szerk.) 1991.

¹⁰ Sinkó 1995.

¹¹ Sinkó 1995, 268–271.

¹² Sinkó 1995, 272.

leverését követően – azonban újjáéledhetett.¹³ Nagy-Magyarország képi ábrázolása szerteágazó az ezredforduló környékén. Elmondható, hogy jellemzően már nem a megcsonkított, megfeszített helyzetben látjuk, így a trianoni traumát jóval áttételesebben közvetítik. Ablonczy Balázs a Nagy-Magyarország matricákról¹⁴, míg Csillag Gábor a Nagy-Magyarország képeslapok használatáról elmélkedik.¹⁵ A nemzet és a nemzeti trauma ábrázolásának számos más példája ismert. A két világháború között az otthonokban terjedtek el a feliratos falvédők mint a lakástextiliák egy sajátos típusai. A Magyar Hiszekegy mellett olyan feliratok terjedtek el, mint a „Turul madár szállj, sehol meg ne állj, vidd el a mi üzenetünk lesz még magyar nyár”, az „Adtuk könnyel, vesszük vérrel, lesz még szülő lágy kenyérrrel” és „Az igazság felragyogott a Magyar égen, Miénk lesz még Magyarország úgy, mint régen”. A képi ábrázolások visszatérő eleme a történelmi Magyarország volt.¹⁶ A nemzet személyként vagy térképként történő ábrázolása már a tér nacionalizációjának témájához vezet át minket. A köztéri emlékművek, pl. a már említett, a négy égtájat, az elszakított területeket szimbolizáló szoborcsoportok végső soron egyszerre vesznek részt a múlt (az idő) és a tér nemzeti előjelű szakralizálásában, nacionalizációjában. De más módon is történhetett ez. Ilyen módszer a

¹³ Egy közelmúltbeli példa: Jelenczki István filmrendező 2007-ben forgatott egy többrészes dokumentumfilmet *Népek Krisztusa, Magyarország 1956* címmel.

¹⁴ „A kulcsfogalom, amit – a református liturgia szép kifejezésével élve – az itt megjelentek szívébe helyeznék, az emlékezés. Tagadhatatlan, hogy a matrica által bemutatott országrészek valaha Magyarország részei voltak, így vagy úgy, később vagy korábban. Ezeknek a területeknek az elvesztése – rajtuk nem elhanyagolható nagyságú magyar lakossággal – olyan történelmi esemény volt, amely sokakat ma is szomorú nosztalgiával tölt el. (Ahol meg nincs már magyar közösség, mint Fiume és a Tatra, az praktikus okokból fáj.) A hajdanvolt nagyság ígérete egyszerre mákony, lázadás a konformitás ellen és vizuális jel arra vonatkozóan, hogy kiragasztója néha gondol ezekkel a problémákkal. Jól, rosszul, helyesen vagy helytelenül: az mindegy. A jelet önszántából ragasztja ki, saját tulajdonára és legfőnnebb azt kockáztatja, hogy útban a Tatra felé esetleg betörik a szélvédőjét (életből vett példa); a folyamat minden pillanatában saját felelősségére jár el. (És itt most abba sem megyek bele, hogy milyen végtelenül ellenszenves tud lenni az anyaországi magyar odaát, nagyotmondásaival, tudatlanságával és fennhéjázásával.) A matrica kiragasztója nem tesz mást, mint emlékeztet erre a letűnt birodalomra. Visszatér-e az ettől? Fenyegtet-e a matrica bárkit? Nos: nem. Rossz érzést kelthet? Oh, igen. Gyermeteknek tűnik? Néha bizonyosan. De egyfajta társadalmi emlékeztető része. Úgy viszonyul a hivataloshoz, mint a graffiti a képzőművészethez. Am ellentétben az előbbivel, mindig saját tulajdont díszít és ráadásul még el is távolítható. Eltávolítható "Szeretlek, Ica"-tetoválás, ezúttal autón. Úgy tűnik, gyázmunkában jók vagyunk egyébként, nem véletlenül lett Mindenszentek a legnépszerűbb és legbensőségesebb ünnepünk.” Ablonczy 2009.

¹⁵ „E képeslap láthatóan „házilag” gyártott. Érdekessége, hogy sem elől, sem a hátoldalán semmiféle feliratot sem tartalmaz. Piaci szempontból különös esettel állunk szemben. Vajon kik alkotják e lap megcélzott közönségét? A lap ugyanis – témájánál fogva – nagyfokú kulturális kompetenciát feltételez, s ezt a feltételezést explicit módon erősíti a magyarító felirat hiánya. Ki ismerheti fel Nagy-Magyarországot? Az átlag nyugati vagy távol-keleti turista bizonyosan nem. A környező országok – amúgy kis létszámú – turistái esetleg felismerhetik, reakciójuk azonban nyilvánvalóan kedvezőtlen lenne; nem valószínű, hogy egy szerb, román vagy szlovák turista ezzel a lappal kívánná üdvözölni a hazai rokonságot. Kevesen maradnak. Feltételezhetjük, hogy ezen képeslap s főképp ezen üzenet legszenzitívebb befogadóit a „házántól elszakadt, külföldön élő” magyarok alkotják. Természetesen e helyütt nem célom, hogy részletesebben elemezzem az ezen „üzenet” által felvetett perspektivikus kérdéseket, pusztán rá szeretnék mutatni a kulturális, történelmi nosztalgia, illetve az identitásmegerősítés (vagy inkább konstruálás) eme tanulságos példájára, már csak azért is, mert a „Nagy-Magyarország”-téma, piaci irracionálitása ellenére, általános és visszatérő motívuma a magyarországi szuveníreknek (plakátok, pólók). Azért különösen érdekes ez az eset, mert éppen az említett piaci problematikussága folytán páratlan élességgel mutat rá a szuvenírek dialogizáló jellegére, miszerint a szuvenír egyfelől lesi a vásárlóközeg igényeit, s ennek próbál eleget tenni, másfelől pedig maga is üzen és felmutat. Fontos – ha csak érintőlegesen is – hangsúlyozni, hogy maguk a sztereotípiák is egy ilyen „visszaható” mechanizmus alapján működnek. Nem elég, hogy egy sztereotípia valamilyen módon tükröz egy sajátosságot, az üzenetnek valamiféle „befogadói rezonanciára” kell találnia. S fordítva, talán még érdekesebben, a befogadó elvárásai is visszahatnak az önkép reprezentálására, akár olyan szinten is, mely már nincs összhangban a valósággal.” Csillag 2000.

¹⁶ Bene-Horváth Anna, az ELTE néprajz alapszakos hallgatójának szemináriumi kutatásából. Bene-Horváth 2012.

köztetek elnevezése. Több olyan, a Horthy-korban kiépült kertvárosias részt ismerünk, ahol a köztetek elnevezésében az elszakított területek földrajzi neveit (település, folyó, hegység) használták.¹⁷

Trianon és a közoktatás

A kötetben szereplő jelenkutatás fő témája is ez. E rövid fejezetben most elsősorban korábbi korszakokat érintek. Időben közel a traumához, a Horthy-korban a köznevelésben kitüntetett szerepet kapott Trianon témája. Szakáli Áron Péter a gödöllői Premontrei Reálgimnáziumban 1924–1934 közötti korszakban folyó hazafias nevelést elemezve rámutatott, hogy abban kiemelt szerepet kaptak az elcsatolt területről menekült pedagógusok. Gödöllőre Kassáról, Nagyváradról és Rozsnyóról érkeztek premontrei tanárok, akik intézményeik ellehetetlenülése okán folytatták Csonka-Magyarországon premontrei szellemiséggel átítatott oktató-nevelő munkájukat.¹⁸ Az itt folyó oktatás céljának meghatározásában az 1920–30-as években kiemelt szerepet kapott az ellenségtől körülvelt, nemzethalál-közel állapothoz taszított magyarság föltámasztásának gondolata.¹⁹ A hazafias nevelésben fontos szerepet kaptak az iskolai tanulmányi kirándulások, melyek hangulata, lelkiülete mind a revizionizmus köré épült, melyet a határon túlról érkező atyák személyes élményeikkel gazdagítottak és tettek még életszerűbbé.²⁰ A Horthy-rendszer hivatalos kultuszához igazodtak az iskolák is. A

¹⁷ Ilyen például, Budapest XVIII. kerületének városrésze, a Szent Imre-kertváros (https://hu.wikipedia.org/wiki/Szent_Imre-kertv%C3%A1ros). Határai: az Üllői út, a Körös utcai iparvágánytól - Béke tér - Királyhágó utca - Flór Ferenc utca - Körös utcai iparvágány az Üllői útig. Pestszentlőrincen az elszakított területekről érkező tisztviselők 1925-ben megalakították a Pestszentlőrinci Kertotthon Házépítő, Termelő, Fogyasztási és Értékesítő Szövetkezetet, amelynek szervezésében 1932-re létrejött a családi házas városrész. A névadásban valószínűleg szerepet játszott az 1930-as Szent Imre emlékév. Érdekesség, hogy az elszakított területekre utaló közterület-elnevezések szinte mindegyike Erdélyhez kapcsolódik (Abrudbánya, Bánffyhunyad, Brassó, Csíkszereda, Déva, Fogaras, Gyulafehérvár, Hargita, Királyhágó, Körös, Marosvásárhely, Nagyszeben, Olt, Sepsiszentgyörgy, Szamos, Székelyudvarhely, Torda, Torockó, Tusnád, Vajdahunyad, Vízakna, Zágony). Egyedül Tarkó képviseli a Felvidéket. Ezekon kívül, több földrajzi név a trianoni Magyarország településeire utal. Érdekesség, hogy itt nem jelentős történelmi múlttal vagy számottevő lakossággal rendelkező települések voltak a névadók, hanem a határ közelében, az „innenső oldalon” fekvő falvak (pl. Drávacséhi, Himesháza, Kétújfalú, Kevermes).

¹⁸ „Ifjú és öreg volt diákok, kik a magyar történelmet először a ti premontrei iskoláitokban tanultátok, nem érzitek e szűkszavú és visszafojtott hangú beszámolóból a történelmi múlt levegőjét! A küzdelmekkel teljes szép magyar sors ismét oly korszakot produkált, amely csak a legsúlyosabbakhoz hasonlítható és amely csak ezek tanulságaival, hitével és bizalmával viselhető el.” – írták 1926-ban a premontreiek. Szakáli 2017, 2–4.

¹⁹ „A magyarság elleneitől halálra szánt rendjének feltámasztásában, tulajdonképpen a magyar feltámadást szolgálja alkotása és rendi fiainak odaadó munkája által melynek eredményei az iskolán és a nevelőintézeteken túlra is kihatnak messze körökre, távol időkre. Takács Menyhért dr. gödöllői alapítása a magyar élni akarás és tetterő kiáltó szimbóluma marad mindörökké! (...) Az ellenségektől körülzárt magyarság kulturális fölényét, történelmi hivatását, jövőjének kilátásait csakis az alaposan és sokoldalúan kiképzett magyar agyvelők, izmok és idegek szaporításával biztosíthatjuk, ami ismét csak a fiatal lelkek intézményes nevelésére utal.” idézi az Iskola 1925/26. évi Értesítőjének sorait Szakáli (2017, 7–8.).

²⁰ Annak ellenére így volt ez, hogy a kirándulások természetesen Csonka-Magyarország tájaira és településeire korlátozódtak. A megmaradt hazát járó osztályok különböző területekre jutottak el, ahol szinte kivétel nélkül egy-egy imádsággal, vagy megemlékező gondolattal áldoztak a magyar történelem elvett múltjának és a kint ragadt testvéreknek. A kezdetben új kirándulási célpontok később hagyományos visszajáró osztályokat vonzottak. Kialakult nagyjából rendszeresnek mondhatóan, hogy melyik osztály (I–VIII.) mely területre látogat el. A visszatérő utazási lehetőségek a következők voltak: Fót, Budapest (Margitsziget, Városliget, Budai vár), Máriabesnyő, Mátra (Kékestető, Parádfürdő, Mátrafüred), Bükk (Lillafüred, Diósgyőr), Esztergom, Balaton (Balatonfüred, Keszthely, Siófok, Tihany), Salgótarján, Hatvan, Visegrád, Sopron, Mohács, Pannonhalma. Ami a nevelést illeti, megfigyelhető, hogy a revizionizmus érvrendszerének mindhárom jellemzőjét, területi, gazdasági és érzelmi-történelmi vonásait magán hordozzák az egyes kirándulások témái, epizódjai. Például 1929-ben ötödik osztályos tanulók és tanáraik gyászolva, mégis reménykedve és hálát adva írták le érzéseiket arról, hogy a régi nagy hazában, Lillafüreden egy pillanatra megtalálni vélték a megmaradt szépségek egyikét. „A kegyetlen trianoni diktátum a magyar koronából kiszaggatta a legszebb, a csiszolt drágaköveket. Úgy éreztük nem maradt semmink. És amikor Lillafüreden a Bükk szépséges vidékén jártunk, önkénytelenül is arra gondoltunk, hogy a talpra állni akaró magyar nemzet talált ismét egy gyöngyszemet, egy drágakövet, amelyet beilleszthet a magyar korona ékkövei közé.” Kedvelt célpont volt Budapesten, a Városligetben található Vajdahunyad vára, ahol akkoriban a Körképet őrizték. A kép előtt állva fogalmazódott meg a következő

revízió kultusza átformálta az év ünnepnapjainak jelentését, növelte nemzeti jellegét és helyet adott a vágyakozásnak Nagy-Magyarország eszményéhez. Kitüntetett és törvényekkel is biztosított rendezvények szolgálták a nemzeti múlt hőseinek, a magyar történelem jelentősebb eseményeinek megemlékezéseire. Kiemelendő esemény volt az 1926-ban hivatalossá vált Hősök emléknapja, melyet minden év május utolsó vasárnapján ült meg a nemzet. A központi, budapesti Névtelen Hősök emlékszobor mellett az ország települései hasonlóképpen emeltek egy-egy témához kapcsolódó emlékművet, ahol aztán rendszeressé váltak a helyi megemlékezések. Ezeken az ünnepségeken, megemlékezéseken, csaknem mindig elhangzott a Himnusz, a Szózat és a Magyar Hiszekegy, amelyeket különböző irredenta versek, dalok és lelkesítő beszédek egészítettek ki. Az iskolák is elsősorban ünnepek formájában adóztak tisztelettel a nemzeti érzéseknek, melyekben a saját ünnepeken (évfordulók, iskoláról elnevezett személy ünnepe) kívül a hazafias nevelést szolgáló megemlékezések is helyet kaptak. Minden alsó- és középfokú iskolában a tanítási óra a Magyar Hiszekegy elmondásával kezdődött. Erre az időszakra datálható az iskolák által felvett neves történelmi személyek neve, amik tiszteletére ünnepségeket szerveztek. Az iskolai ünnepségeken a különböző szervezetek (pl. cserkészek) zászlóikkal vonultak fel, melyet megelőzött az ünnepélyes felszentelés. Rendelet született továbbá arról, hogy az évnitókat az országzászló előtt kell megtartani. A fellebb említett törvények által előírt nemzeti megemlékezéseket még kiegészítette egy-egy költő kultusza is. A keresztény nemzeti ideológiának eleget tevő versírók közül megemlíteném Herczeg Ferencet, aki a premontrei reálgimnáziumban is ünnepnapot érdemelt ki. A vallás- és közoktatásügyi miniszter 1926-ban rendeletet adott ki az iskolák számára Herczeg munkásságának jubileumi megünneplésére.²¹ Minden év december hatodikán Horthy Miklós neve napján, a kormányzó tiszteletére és Isten gondviselését kérve a haza megsegítésére, szentmisén vett részt a diákság. Horthy kultusza élénken élt a premontrei iskolában, hiszen a kormányzó közbenjárása nélkül nem juthatott volna örökbirtokhoz a rend a gödöllői Fácánosban. 1930-ban Horthy kormányzóságnak 10 éves jubileuma alkalmából látogatást tett a premontrei reálgimnáziumban is, amikor Stuhlmann Patrik rektor-igazgató úr mélyszégyen hálával köszöntötte a Kálmán herceg után talán legjelentősebb premontrei rendszert.²² Bár Trianon és következményei – a nemzet kontinuitásának keresésében – a Kelet felé fordulás jelképe lett,²³ a finnugor rokonság számon tartása és ritualizálására is akadt példa. Külön érdekesség, hogy ez is Trianon optikáján keresztül intézményesült.²⁴ A nemzettudat erősítésében és közvetlenül is a trianoni trauma feldolgozásában játszottak jelentős szerepet a zászlószentelések.²⁵ A gödöllői iskola, már csak a helyszín vonatkozásában is, igen szoros kapcsolatba

gondolat, mely bízva nevelte a fiúkba a hazafias szellemet és a reményt Magyarország feltámadása iránt. „A Feszti-körképen eléjük tárult a honfoglalás, ezeréves magyar múlt világtörténelmi jelentőségének megdönthetetlen kultúrténye. A ligeti tó szigetén levő Vajdahunyad vára szomorú mementóként érezte velünk a haza megcsonkítását, de a milleneumi emléknél az eljövendő boldog magyar évezredek rendíthetetlen hite ébredt mindannyiunk lelkében.” Szakáli 2017, 11–12.

²¹ Zeidler 2003 és Mészáros 2010 felhasználásával: Szakáli 2017, 12–13.

²² Szakáli 2017, 14–15.

²³ Elég csak a turanizmus felerősödő jelenségére utalnunk, amely témának Ablonczy Balázs önálló monográfiát szentelt. Ablonczy 2016.

²⁴ Az iskola fennállásától számított hatodik évtől kezdve minden év októberében megrendezték a finnugor-magyar testvériség ünnepét. Az ünnepségek keretét a magyar és a finn himnuszok adták. A rendezvény alkalmat adott a finn kultúra megismerésére, és a nyelvrokonság által baráti kép kialakítására. Tanárok előadását hallgatták a diákok, és finn dalokkal ismerkedtek meg. 1930. október 18.-án a finnugor népek rokoni együvé tartozásának és szellemi együttműködésének ünnepe. Bodnár Remig tanár beszélt a finnugorok történetéről „mely évszázados leigázottság ellenére, mégis az önálló állami lét megteremtéséhez vezetett. E nagyszerű nép megrendítő tűrése és hite biztató példaként szolgálhat a trianoni magyarságnak.” Szakáli 2017, 15.

²⁵ Június 9.-én volt a rendkívül jelentős ünnep (1929) cserkészeink számára. Ekkor került felszentelésre a Kassáról hozott zászló. A zászlót egy asszony ajánlotta fel, de ezt Kassán nem engedték a csehek felszentelni, most pedig itt, Gödöllőn sikerült. Kovács Lajos tanár tartott misét és szentelte fel, majd a tömeg átvonult a Fácánosba. Itt beszédek hangoztak el, amik Rákóczi-ról, nemes életéről mint példáról, és az iskola dicső kassai cserkészmultjáról, a magyar kötelességről szóltak. A felszentelés után következett az ünnepélyes fogadalomtétel, amin Koszterszitz József cserkésztestvér beszélt: „Rákóczi-zászlót szentelünk és meghajtjuk fejünket a nagy Fejedelem előtt. Fiúkat avatunk és meghajtjuk előttük is a fejünket. Magyar múlt... Magyar jövő... Miénk kell legyen minden, ami a miénk volt. A magyar fiúnak rövid a játékkora, korán feléled benne az öntudat, hogy ő csonkaország fia, megérzi a köztelességét: a csonkát neki kell egészé tenni, ez életprogramja ezért tisztelgünk a

került a cserkészettel, e kapcsolat pedig erősítette a diákok hazafias szemléletét.²⁶ A Horthy-korban a köznevelésben számos direkt és indirekt módszer biztosította a hazafias nevelést, azon belül is kiemelten a revízió gondolatának életben tartását. Sigmond Bertalan, az ELTE andragógia mester szakos hallgatója 2012-ben végzett kutatásokat a témában.²⁷ A tankönyveket áttekintve, az indirekt módszerek sorában kitért a szemléltetőeszközökre, a szóhasználatra és fogalmazási módra, a tanmesékre, a képekre és képaláírásokra. Az óvodákban és az iskolákban az osztálytermek faláról nem hiányozhatott a magyar zászló, a magyar címer és Nagy-Magyarország térképe. Ezen kívül hazafiságra buzdító gyermekvers vagy kalotaszegi lakodalmi jelenet ábrázoló falikép, mely az elszakított területek hazához tartozását és a magyar nép díszítőművészetének gazdagságát is kifejezte, az állandóan a szem előtt lévő vizuális információt jelentette a korszakban. Ebben az időben a kultusz megerősítésének közoktatásban alkalmazott legfontosabb felületei a tankönyvek voltak. Például a földrajz tantárgyához kapcsolódó tankönyveknél már a címadás („Édes hazám, Magyarország”) is a tér nacionalizációjának szép példája, tematikájukban pedig megtartották a történelmi Magyarország földrajzi kereteit.²⁸ A Dr. Kogutowicz Károly szerkesztette iskolai atlasz borítóján ifjú cserkészek a sötét Európa közepén Nagy-Magyarország világító foltjára – mint orientációs pontra – mutatnak.²⁹ Egyéb tantárgyak tankönyveiben szép számmal olvashatók a hazafias nevelés indirekt elemei. A nyelvtan- és olvasókönyvek példamondatai is ezt a törekvést tükrözik.³⁰ A tankönyvek mellett a különböző füzetek (szótár, számtan, vonalas) is megannyi képi és szöveges információt hordoztak a témában.³¹ A pártállam időszakában a hivatalos kultusz csak korlátozott és kontrollált formában foglalkozott Trianonnal. Hahner Péter saját gyermek- és ifjúkori élményeiből merítve számolt be arról, miként is voltak alkalmasak az iskolai atlaszok befolyásolni a földrajzi és történelmi ismereteket.³²

férfilelkű magyar fiú előtt. Az avatásnál kezébe adjuk a botot: Fiam fogd a botot, vagy fogd a fegyvert, amit a sors kezébe ad. A kézzorítás a feladat vállalása. Kezet fog ma veletek fiúk, minden magyar férffi.” Szakáli 2017, 15–16.

²⁶ Szakáli 2017, 18–20.

²⁷ Sigmond 2012.

²⁸ Az *Édes hazám, Magyarország* címet viselő, a református népiskolák IV. osztálya számára szerkesztett 67 oldalas földrajztankönyvben (írta Nánay Béláné) mindössze az utolsó, 20. fejezet, összesen másfél oldal foglalkozik „Mai csonkahazánk”-kal. A 3. fejezet („Hazánk”) illusztrációja egy vízhálózatot ábrázoló történelmi Magyarország-térkép, melynek alján olvasható felirat: „Bölcsöd ez, majdan sírod is.” Míg a tankönyv grafikája a Csonka-Magyarországhoz tartozó Lillafüreddel kapcsolatban kijelentő módú képaláírást használ, addig a Tátrával kapcsolatban már óhajto mód jelenik meg: „Itt lenne jó játszani” – ezzel is vágyakozást ébresztve a gyermekben az elcsatolt tájak iránt. Sigmond 2012.

²⁹ Sigmond 2012.

³⁰ A vizsgálatba került ábécéskönyvben minden betűnél legalább egy határon túli magyar város is szerepel, mint példa. A „K” betű gyakorlására nem is lehetne szebb példamondatot találni, minthogy: „Lesz még kikelet Kolozsvár felett!” Sigmond 2012.

³¹ Az iskolai füzetek borítóján a rövid jelmondattól (Pl. „Hiszek egy Istenben, hiszek egy hazában...”) a Nagy-Magyarország térképen át, a Horthy portréjáig és életrajzáig különféle politikai orientáló elemeket helyeztek el. Sigmond 2012.

³² „1968 és 1972 között, középiskolás koromban nagy élvezettel forgattam a történelmi atlaszt. Nem „egy” történelmi atlaszt, hanem „a” történelmi atlaszt – egyetlen egy létezett, s amikor a Gondolat Kiadó 1971-ben megjelentetett egy kétkötetes, összefoglaló művet hazánk történetéről, ugyanazokat a színes térképeket találtam meg benne, mint középiskolai atlaszomban. Magyarország történelmi térképeinek elkészítését – amint azt tíz évvel később megtudtam – szigorú ellenőrzés kísérte a Kartográfiai Vállalatnál, s az illetékesek mindent elkövettek annak érdekében, hogy hazánk határainak XX. századi változásai ne derüljenek ki a térképekből. Az ember azt hinné, hogy egy efféle atlasznak éppen ellenkező feladata lenne – de hát akkoriban ilyen időket éltünk. A cél az volt, hogy aki nem tanulmányozza alaposabban a történelmet, annak fel se tűnjön, hogy Magyarország 1920-ban elveszítette területe kétharmadát. Hogyan lehetett ezt elérni? A térképek ügyes válogatásával. Az utolsó nagyobb, két oldalra kiterjedő térkép a XV. századi Magyarországot mutatta be, azt sugallva, hogy hazánk csak Mátyás király korában volt igazán nagy kiterjedésű. Ezután jórészt csak a háborúk által feldúlt, és az oszmán hódítás által szétszabdalt országot láthattuk a térképeken. A XVIII. és XIX. századi Európa térképen Nagy-Magyarország területét csak alapos vizsgálattal lehetett elkülöníteni a Habsburg Birodalom, majd az Osztrák–Magyar Monarchia egészétől. Az utolsó térképek, amelyeken még a nagy kiterjedésű ország volt látható, az 1848–49-es szabadságharcot ábrázolták. Ezután már csak egy olyan térképet találhattunk hazánkról, amely a munkás- és parasztmozgalmat mutatta be a kiegyezés és az első világháború között. E térképen hazánk szinte beleolvadt az Osztrák–Magyar Monarchia egészébe, és az 1897-es aratószeráj kiterjedését jóval

Egyébként, a térképek és a múzeumok a modern nemzettudat, az „elképzelt közösségek” kialakításban és fenntartásában játszott szerepét hangsúlyozza Benedict Anderson is sokat idézett könyvében.³³

Trianon és a történészek

A rendszerváltást követően a történészek körében is elindult Trianon nyilvános feldolgozása, mind az eseménysorozatra (a múltra), mind pedig az emlékezetre (a jelenre) fókuszálva. A diskurzus egyrészt a szaktudomány színterén, másrészt a publicisztika felületén zajlott. Fontos mérföldkőnek tekinthető a Zeidler Miklós szerkesztette, és az Osiris Kiadó gondozásában 2003-ban megjelent Trianon kötet (a Gyurgyák János és Pótó János szerkesztette Nemzet és emlékezet című sorozat második köteteként).³⁴ A könyv előszavában Zeidler a fő célt úgy fogalmazza meg, hogy a Trianon-kérdés traumatizálása helyett azt a tények szélesebb körével való szembesítésből fakadó mélyebb megértéshez kell segíteni. A másik, a nemzeti emlékezetre is kiemelt jelentőségű munka Ablonczy Balázs Trianon-legendák című könyve.³⁵ E diskurzus több alkalommal is kilépett a szélesebb társadalmi nyilvánosság színpadára, ami – egymásból eredeztethetően – két dolgot bizonyít. Az egyik, hogy a nagyközönség, vagyis a „kereslet” részéről komoly érdeklődés mutatkozik a téma iránt, a másik pedig az, hogy több, egyetemi vagy akadémiai kutatói háttérrel rendelkező történész biztosítja ehhez a „kínálatot”, vagyis történészi tapasztalatait a témában. A tudományos, népszerűsítő írások az ezredfordulót követően egyre fontosabbá váló online sajtó oldalain jelennek meg. Nézzünk tehát néhány példát az elmúlt 20 esztendő „terméseiből”, a teljesség igénye nélkül. 2011. június 4.-én az Origo jelent meg, Hahner Péter írása, melynek már a címe (Trianon és a szekértáborok) is azt sugallta, hogy itt a kérdés jelenben történő értelmezésére szorítkozik.³⁶ A fő kérdése hogyan lehetne kiegyenlíteni történelmi múltunk egyik legfájóbb fordulatainak szélsőséges értelmezéseit?³⁷ Gyáni Gábor korábban hivatkozott cikkében szintén a két álláspont különbözőségét hangsúlyozta a Trianon-emlékezet kapcsán.³⁸ A szélesebb

élesebb vonal jelezte rajta, mint az ország határait. Ezt követte Az I. világháború Európában című térkép, amelyen a háborús frontvonalak rejtették el az országhatárt, majd – láss csodát! – az Európa az I. világháború után című térkép, amelyen Magyarország már a mai területére zsugorodott. Hogy mekkora területeket veszített el hazánk a trianoni békeszerződéssel, ez egyáltalán nem derült ki. A bécsi döntések következményeiről természetesen nem készült térkép. A második világháború Európában című térképen pedig a hazánkhoz csatolt területeket Ausztriával, Csehszlovákiával és a Balkánnal együtt satírozták be, mint „a tengelyhatalmak területi hódításait”. Hahner 2011.

³³ Anderson 2006.

³⁴ Zeidler (szerk.) 2003.

³⁵ Ablonczy 2010.

³⁶ „Nem csoda, hogy a trianoni veszteség okairól sem tudunk megegyezni: egyesek a magyarság iránti gyűlöletben, a magyarság elleni összeesküvésben keresik az eredetét, mások pedig a magyarság által elkövetett hibákban. Az előbbiek hajlanak arra, hogy az országon kívül álló tényezőket tekintsenek felelősnek a tragédiáért, az utóbbiak pedig elsősorban a magyar társadalom vagy annak vezetőit okolják. Talán felesleges is lenne hangsúlyozni, hogy az eltérő történelmi vélekedések egymással ellentétes ideológiai és politikai táborokat jellemeznek.” (...) „Az első lépés az lenne, hogy a magukat baloldalinak és liberálisnak tekintő honfitársaink valamennyien elismerjék: a trianoni béke valóban igazságtalan volt. A magyar uralkodó rétegek 1914 előtti nemzetiségi politikája természetesen bírálható, de az ország vezető rétege nem követett olyan „elnyomó” politikát, amellyel „kiérdemelte” volna hazája kétharmad részének elvesztését. Másodsorban pedig nyugodtan elismerhetik, hogy a szomszédos országok vezető rétegei végtelenül mohónak, agresszívnek és telhetetlennek bizonyultak. (...) A konzervatívabb, hazafiasabb vagy jobboldali értékrend híveinek is el kellene ismerni néhány tény. Például azt, hogy a bünbakkeresésnek semmi értelme sincs. A trianoni tragédiának az volt az alapvető oka, hogy a magyarság több évszázados történelmi folyamatok következtében kisebbségbe került a saját hazájában.” Hahner 2011.

³⁷ „Tetszik, nem tetszik: nem csak Magyarország szenvedte meg az elmúlt századot. Ahogy a többi nemzet tette, a miénknek is meg kell ismerkednie múltjával, és közzé kell tennie a történeteket. De úgy kell tovább élnie, ahogyan Szekfű Gyula és Bibó István javasolta: elkerülve „a kölcsönös és feneketlen gyűlölködés örvényeit”, példát mutatva „a kisleányok közötti lojalitásra és mértéktartásra”, és védelmezve a határokon túli magyarság jogainak biztosítását. Elsősorban azonban tiszteletben kell tartanunk egymás érzéseit – sőt, még honfitársaink családjának múltjából fakadó indulatait is. Ha erre képessé válunk, máris közelebb kerülhetünk egymáshoz egy lépéssel.” Hahner 2011.

³⁸ „A parlamenti beszédek Romsics Gergely által elvégzett szisztematikus vizsgálatából tudjuk, hogy a politikai erők párt szerinti hovatarozását követve „világosan elválik a történelmi sérelmet népi és/vagy történelmi

társadalmi nyilvánosság, vagy ahogy Gyáni nevezi, a „public history” igényét nem minden történetész diskurzus, illetve nem minden erre a célra intézményesült médium (avagy történeti folyóirat) tudja maradéktalanul kielégíteni.³⁹ Gyáni Gábor többször hivatkozott írásában élesen szembeállította Trianon és a Holokauszt emlékeztétét, benne egyrészt az áldozat szerepének kérdését, másrészt a magyar–zsidó együttélésre történő emlékeztet jellemzőit hozva fel. Úgy tűnik, nem bízik abban, hogy mindkét esemény, mint a 20. század legnagyobb magyar nemzeti tragédiái, egy szinten szerepeljenek a kollektív emlékeztetben.⁴⁰

Hol a helye ma Trianonnak a nemzeti emlékeztetben?

Tordai Dorottya az ELTE andragógia mester szakos hallgatója 2012-ben egy vizsgálatot végzett arról, mit tudnak a megkérdezettek Szóts István *Emberek a havason* című filmjéről⁴¹, mely 1942-ben, Észak-Erdély visszacsatolása után készült, s mely a székely havasok, mint táj és általában a székelyek esztétizálásában, nemzeti jelképesítésében a magyar filmművészet egyik megkerülhetetlen alkotásának számít. A kutatás megerősítette a hipotézist, hogy a fiatalok – egykét filmszakos egyetemistát leszámítva – egyáltalán nem hallottak a filmről, de a film alapjául szolgáló mű írójáról, Nyirő Józsefről sem.⁴² A Nemzetstratégiai Kutatóintézet által 2014-ben végzett átfogó, Kárpát-medencei magyar ifjúságkutatás tapasztalatai alapján lehetett megfogalmazni, hogy „Trianon távolodóban”.⁴³ A Nemzetstratégiai Kutatóintézet 2016–17-ben folytatott Tamási Áron Kutatási Programja⁴⁴ nem publikált kutatási eredményei közül kiemelhető, hogy *Melyik volt a magyar történelem leginkább kudarcos eseménye?* kérdésre, a válaszok első helyére a trianoni békeszerződés került. (A második az 1956-os forradalom és szabadságharc bukása, illetve az azt követő megtorlások, harmadik pedig a II. világháború lett. A listán amúgy az első világháború is megtalálható, sőt háborúk/világháborúkként címkézett válasz is, ami tulajdonképpen elsősorban a két világháborút foglalja magában, anélkül, hogy ezek között a válaszadók pontosítottak volna. Három esemény kapcsolódik a magyar középkori történelemhez: a tatárjárás, a mohácsi csata, és az ezt követő mintegy 150 éves török hódoltság.) Trianon, tehát a felnőtt lakosságot tekintve még mindig a leginkább a történelmi kudarccal, traumával társított esemény. Az is látható, hogy a nemzeti emlékeztet is egyre inkább „széttöredezett”, részkultúrákban különböző hangsúllyal van jelen. Van olyan közösség, amelynek identitásában meghatározó jelentőségű, míg máséban egyáltalán nem releváns. A kultúra fogyasztása is ezekhez a törésvonalakhoz igazodik, bizonyos rétegekultúrákban a Kárpátia együttes zenéje vagy Koltay Gábor filmrendező *Velünk élő Trianon* című, 2004-ben készített dokumentumfilm-sorozata többet hivatkozott produktumok, mint más közösségekben. Ha nagyon leegyszerűsítjük a modellt, akkor a Horthy-korban Trianon negatív ösztársadalmi tapasztalatnak számított, ami a következő szűk fél

szempontból előtérbe helyező jobbközép-retorika és a Trianont elsősorban – káros – társadalmi hatásai alapján megragadó baloldali beszédmód”. A különbség később, ha lehet, tovább mélyült, megmaradt ugyanakkor e téren a jobb- és a baloldal szembenállása mint fő vagy egyedüli választóvonal.” Gyáni 2012.

³⁹ „Belső megosztottság hatja át az akadémiai történetírás és a Trianon-kérdés taglalására szakosodott public history közötti viszonyt is: éles elvi ellentét fordítja szembe őket egymással. Mégsem beszélhetünk azonban arról, hogy a public history en bloc a Trianon-kultuszt szolgálná a mai Magyarországon. Kizárólag a nemegyszer még a területi revíziót is sugalmazó, a Trianon-kultuszt lelkesen propagáló két történelmi magazin, a Trianoni Szemle és a Nagy Magyarország képviseli a public history ezen válfaját. Nevezett orgánusok egy, az akadémiai történetírás alatti történeti szubkultúrát, Kosáry Domokos meghatározása szerint, a történeti alvilágot fémjelzik. Mérhetetlenül nagy távolság választja el őket (így a bennük publikálókat is) a História és a Rubicon, szintén a public history képviselőitől és az utóbbiakban megrajzolt Trianon-képtől.” Gyáni 2012.

⁴⁰ Gyáni 2012.

⁴¹ A vizsgálat apropóját Szóts születésének 100. és a film elkészültének 70. évfordulója jelentette.

⁴² Tordai 2013.

⁴³ Bali 2015, 37.

⁴⁴ A nemzeti integráció magyarországi elfogadottságának és támogatottságának vizsgálata témájában az MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, Kisebbségkutató Intézetével végzett közös kutatás keretében országos reprezentatív mintavétel nyomán a felnőtt lakosság kérdőíves lekérdezése zajlott. A 85 kérdésből álló kérdőív 4 blokkból állt: A. integráció, nemzeti identitás, társadalmi távolság; B. határon túliakat érintő közpolitikai intézkedések; C. ismeretek, tájékozódás; D. szociodemográfiai háttér. Az adatfelvétel 2016. október 13.-án indult, és 2016. november 15. napjáig sikeresen lezárult 1807 db sikeres interjú felvételével.

évszázadban egyre inkább generációs „élménnyé” szűkült, azok őrizték annak emlékét, akik még – saját maguk vagy családtagjaik révén – személyes tapasztalattal rendelkeztek. Az 1990-es évek elejétől pedig, bár olykor megvolt a politikai és társadalmi szintű törekvés a helyzet megváltoztatására, a társadalmi emlékezet végleg résztársadalmi, vagy másképp fogalmazva szubkulturális emlékeztetővé módosult.

Hogyan lehet feldolgozni Trianon traumáját?

A szélesebb társadalmi nyilvánosság előtt is ismert és elfogadott elképzelés szerint a magyar nemzeti emlékezet alapszerkezetére jellemző, hogy az a nagy történelmi vereségek (és veszteségek) láncszerű füzéréhez hasonlítható. Többek között, Muhi, Mohács, Világos, Arad, Trianon, Don-kanyar adja ennek az emlékezet sornak a kiemelt csomópontjait. Érdekes, hogy a magyar futballtörténelmi emlékezet is hasonló módon szerveződik: Bern (1954), Marseille (1970) vagy Irapuato (1986) sorra komponálva. Lehetséges, hogy ez valóban a magyar nemzeti emlékezet alapszerkezete? Biztos kapcsolatban van ez a „herderi jóslattal” és a kis népek (nyelvek) felszámolódását vizionált nemzethalál elképzelésével, a magyarság idegen népek tengere közepén álló sziget analógiájával. Talán Ottlik Géza értette meg az emögött meglévő, összetett és kavargó identitáskínálatot és azonosulási mintát az Iskola a határon című művében: *„A mohácsi csata négyszázadik évfordulója közeledett éppen. Fura dolognak látszik talán, vereséget megünnepelni, de hát aki a győzelmét ünnepelhette volna itt most, a hatalmas ottomán világbirodalom, már nem volt meg. A tatároknak is nyomuk veszett, sőt időközben, szinte a szemünk láttára, a szívós Habsburg-császárságnak is. Megszoktuk hát, hogy egyedül ünnepelgessük veszített nagy csatáinkat, melyeket túlélünk. Talán azt is megszoktuk, hogy a vereséget izgalmasabb, sűrűbb anyagból való és fontosabb dolognak tartjuk a győzelemnél – mindenestre igazibb tulajdonunknak.”* A nemzeti traumák feldolgozásának általános kérdésén túl, a trianoni tragédián való túllépés egyik legfontosabb dimenziója politikai jellegű. A 2010 után vezető kormányprogrammá váló nemzeti összetartozás vagy – más néven – a nemzeti integráció programja például egy ilyen törekvés lehet.⁴⁵

Zárszó

„(...) ha házat építettek valahol Pesten vagy Fogarason, vagy Szolnokon, vagy Kolozsvárott, megálltam előtte, és úgy néztem, mintha az én házamat építenék. És ha virágot láttam nyílni a pilisi hegyekben vagy a Kárpátokban, tudtam, hogy a virág nekem nyílt. És ha idegen emberrel beszéltem, és az idegen ember dicsérte a lánchidat és a Dunát és az aggteleki cseppkőbarlangot és a dobsinai jégbarlangot és a Vaskaput és a Balaton vizét – akkor lesütöttem a szemem és zavarba jöttem, mintha engem dicsérne.” (Karinthy Frigyes: Levél kisfiamnak – Trianon emléknapijára, részlet)

„Spanyolországban voltunk, amikor megkérdezték, hogy román vagyok, mondtam, hogy nem, kikérem magamnak... magyar vagyok... ott erdélyi magyart mondtam, azért, hogy értsék... Aztán egy hosszas beszélgetés közepette megértették, hogy miért is vagyok erdélyi magyar és nem magyarországi magyar, de attól függetlenül, de alapjáraton egyszerűen magyar vagyok.” (fiú, Marosvásárhely)⁴⁶

⁴⁵ Lásd, például: Orosz 2016. Ide kapcsolódik Orbán Viktor miniszterelnök „száz év magányra” utaló gondolata, többek között 2020 évindító nemzetközi sajtótájékoztatóján. *„A történelmi emlékezet, az évfordulók fontosak, az igazságnak ott el kell hangoznia, de ezzel a jövőt illetően már nem sokra megyünk”* – jelentette ki Trianon közelgő százéves évfordulójáról csütörtökön Orbán Viktor. A miniszterelnök az évindító nemzetközi sajtótájékoztatóján újságírói kérdésre válaszolva elmondta: nem csak arról van szó, hogy Magyarország igazságtalan békediktátumok miatt elszenvedett veszteségeket, de az elmúlt száz évben kialakult Magyarországot folyamatosan izolálták. *„Ezt hívom száz év magyar magánynak. Nem csak történt valami száz éve, de száz év magány alakult ki”* – fogalmazott a politikus. Orbán Viktor a legnagyobb eredménynek nevezte, hogy Magyarország véget tudott vetni ennek a száz év magánynak. *„A jövőre vonatkozó szoros együttműködést tudunk létrehozni. Itt a V4, a horvátokkal minden vita ellenére testvéri kapcsolatokat ápolunk, Szerbiával is együttműködés van. Nem elszigetelnünk kell egymást, együttműködésre kell törekednünk, építenünk kell Közép-Európát”*. Forrás: Maszol 2020. „Orbán a Trianon-évfordulóról: okos mértéktartást szeretnék mindenkitől kérni” Elérés: <https://www.maszol.ro/index.php/kulfold/120764-orban-a-trianon-evfordulorol-okos-mertektartast-szeretnek-mindenkit-l-kerni> Utolsó módosítás ideje: január 9.

⁴⁶ Veres – Székely 2017, 183.

Irodalom

- Ablonczy Balázs: *Történelmi Magyarország: az emlékezés matricája*, Origo 2009. január 6.
Elérés: <http://www.komment.hu/tartalom/20081008-velemenynagymagyarorszag-autos-matricak.html>
Letöltés ideje: 2020. március 31.
- Ablonczy Balázs: *Keletre, magyar! A magyar turanizmus története*, Jaffa Kiadó, Budapest, 2016.
- Albert Réka: Egy életre kelt nemzeti sztereotípa emlékezete, in: Czoch Gábor – Fedinec Csilla (szerk.): *Az emlékezet konstrukciói. Példák a 19–20. századi magyar és közép-európai történelméből*. Teleki László Alapítvány, Budapest, 2006.
- Anderson, Benedict: *Elképzelt közösségek. Gondolatok a nacionalizmus eredetéről és elterjedéséről*. Budapest, 2006.
- Bali János: Külhoni magyar ifjúságkutatás 2014, in: *Jegyzőkönyv az Országgyűlés Nemzeti összetartozás bizottságának 2015. április 13.-án, hétfőn, 10 óra 02 perckor az Országház Esterházy János tanácstermében megtartott üléséről*, 2015, 34–37. Elérés: <https://www.parlament.hu/documents/static/biz40/bizjkw40/NOB/1504131.pdf> Letöltés ideje: 2020. március 31.
- Bali János: Az idő nemzetiesítése, a múlt historizálása, in: Molnár Gergely (szerk.): *Történetek a magyar nemzet múltjából*, Kárpát-haza Szemle sorozat 12., Nemzetstratégiai Kutatóintézet, Budapest, 2017, 9–25.
- Basics Beatrix: A nemzettudat változása a magyar történelmi festészetben és grafikában 1948–49 után, *Néprajzi Értesítő LXXVII (A Néprajzi Múzeumban „Magyarok Kelet és Nyugat közt” címmel 1994. november 21–22.-én tartott konferencia előadásai)*, Néprajzi Múzeum, Budapest, 1995, 143–157.
- Bene-Horváth Anna: *Hazafias szövegek a feliratos falvédőkön*, (Kézirat), ELTE BTK Néprajzi Intézet, Budapest, 2012.
- Csillag Gábor: Greetings from Hungary, A városi, a vidéki, a képzeletbeli és a valóságos Magyarország váci utcai képeslapokon, in: Fejős Zoltán – Szijártó Zsolt (szerk.): *Turizmus és kommunikáció*, Néprajzi Múzeum – PTE Kommunikáció Tanszék, Budapest–Pécs, 2000, 83–96.
- Gyáni Gábor: Trianon versus holokauszt. *Élet és irodalom*, LVI. évfolyam, 32. szám, 2012. augusztus 10.
- Hahner Péter: *Trianon és a szekértáborok*. Origo 2011. június 4. Elérés: <http://www.komment.hu/tartalom/20110604-velemenynagymagyarorszag-fakado-ellenteteinken-a-tenyek-elfogadasaval-lephetunk-tul.html> Letöltés ideje: 2020. március 31.
- Hutchinson, John: Etnicitás és modern nemzetek. *Magyar Kisebbség*, 1. szám, 2002, 161–176.
- Kosztolányi Dezső (szerk.): *Vérző Magyarország. Magyar írók Magyarország területéért*, Budapest, 1928.
- Kovács Ákos (szerk.): *Momentumok az első háborúból*, Corvina Kiadó, Budapest, 1991.
- Losonczi Alpár: Mítosz és önismeret ellentmondásai Szerbiában, in: Fedinec Csilla (szerk.): *Társadalmi önismeret és nemzeti önazonosság Közép-Európában*. Budapest, 2002, 151–164.
- Mészáros István (szerk.): *A magyar nevelés- és iskolatörténet kronológiája, 996–1996*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1996.
- Orosz László: Magyar nemzeti integrációs törekvések a 20. században és azután: a trianoni trauma feloldásának lehetséges útjai, in: *NSKI Annales 2015 (Kárpát-haza évkönyv 2)*. Nemzetstratégiai Kutatóintézet, Budapest, 2016, 70–76.
- Sigmond Bertalan: *Indirekt propaganda a XX. századi nevelésben. Szemelvények a kor taneszközeiből*, (Kézirat), ELTE PPK Andragógiai Tanszék, Budapest, 2012.
- Sinkó Katalin: A megsértett Hungária, *Néprajzi Értesítő LXXVII., (A Néprajzi Múzeumban „Magyarok Kelet és Nyugat közt” címmel 1994. november 21–22.-én tartott konferencia előadásai)*. Budapest, Néprajzi Múzeum, Budapest, 1995, 267–282.
- Szakáli Áron Péter: *Hazafias nevelés a Premontrei Reálgimnáziumban 1924–1934 között*, (Kézirat), Budapest, ELTE BTK Néprajzi Intézet, Budapest, 2017.
- Tordai Dorottya: *Szöts István és az Emberek a havason*, (Kézirat), ELTE PPK Andragógiai Tanszék, Budapest, 2013.

Veres Valér – Székely Levente: Nemzeti identitás határon belül és kívül. Újabb eredmények a magyar fiatalok nemzeti identitásáról, in: *Hazatalálók és hazát találók 1. Tanulmányok a külföldi magyar ifjúság helyzetéről*. Nemzetstratégiai Kutatóintézet, Budapest, 2017, 170–207.

Zeidler Miklós (szerk.): *Trianon, Nemzet és emlékezet* II. kötet, Osiris, Budapest, 2003.

Zeidler Miklós: Magyar irredenta kultusz a mindennapokban, in: Takács József (szerk.): *Az irodalmi kultusz kutatás kézikönyve. Tanulmánygyűjtemény*, Kijárat Kiadó, Budapest, 2003, 75–87.

Zempléni András: Sepulchral Land and Territory of the Nation: Reburial Rituals in Contemporary Hungary, in: A. Gergely András (szerk.): *A nemzet antropológiája*, Új Mandátum Kiadó, Budapest, 2002, 73–80.

2. Az eredmények összefoglalása (*Bazsalya Balázs, Molnár Gergely, Ress Boglárka*)

„A füzetem olyan, mint Trianon: sajnos három részre szakadt.”
(Középiskolás magyar diák)

2.1. A kutatás aktualitása

Az I. világháborút lezáró békeszerződés ratifikálása a késő újkori Magyarország történelmének egyik legfajszínűsabb, legnegatívabb hatást gyakorló eseménye volt: objektív és szubjektív közelítésben egyaránt.

A két világháború között a politikai döntések és a mindennapi élet szintjén is Trianon tragédiája, az államhatárokon kívülre került magyarok védelme és a revíziós törekvések határozták meg a politikai és közgondolkodást. Az I. és II. bécsi döntést, valamint a magyar hadsereg bevonulását Kárpátaljára és a Délvidékre a magyar társadalom egy rövid időre a revíziós politika és a magyar nemzet egyesítésére tett kísérletek sikereként könyvelhette el. Határon innen és túl egyaránt. Aki a Kárpát-medence anyaországon kívüli területein az utóbbi években bármilyen történelmi, néprajzi, *oral history* jellegű gyűjtést végzett, az több mint valószínű, hogy találkozott olyan idős magyar emberekkel, akik a trianoni, s az 1938–41 közötti eseményeket még eredeti tartalmukkal, jelentőségükkel őrzik az emlékeikben; akár saját tapasztalataik, akár családjaik kommunikatív emlékezete révén.

Nem olyan radikális megfogalmazásban, és nem is teljesen egyöntetűen, de a fiatalabb határon túli magyar generációk gondolkodásában is túlnyomórészt tetten érhető a sorsdöntő 1920. év emlékezete.

Más és szerteágazóbb a helyzet az anyaországban. A közvetlen történelmi tapasztalatok hiányában és téves információk okán, vagy egyszerűen csak a megfelelő források híján számos vélemény létezik a száz évvel korábban történekről. Tamási Áronról elnevezett kutatásunk feldolgozása során is szembesülnünk kellett vele, hogy a történelmi Magyarország feldarabolásáról és a határon túli magyarságról alkotott kép meglehetősen ellentétes és megosztó témakörre vált az anyaországiak körében. Egyáltalán a kapcsolódó történelmi tények és a külhoni magyarság jelenkori körülményeinek ismerete terén jelentős hiányosságokkal küzdenek. Hogy a székely kürtöskalács hungaricum, vagy a Lomnici-csúcs az egykori Magyar Királyság legmagasabb pontja, arról még csak-csak van a társadalomnak valamiféle ismerete, de arról, hogy melyik utódállam területén található Felsőőr, vagy melyik nemzetrészből származik Ady Endre, megdöbbenően keveseknek van fogalmuk. Ha pedig a külhonban élő magyarság területi elhelyezkedéséről és népességszámának alakulásáról teszünk fel kérdéseket, akkor még értelmiségi körökben is súlyos földrajzi és nagyságrendi tévedésekkel szembesülnünk.

Az 1950-es évekig a családok kommunikatív emlékezetében még elevenen éltek az első világháborús események és a Horthy-korszak mindennapjai, közbeszéde, a revízió iránt elkötelezett politikai szerepvállalása, mely az oktatás, sajtó, írott és tárgyi kultúra minden területén tetten érhető volt. A diktatúra évtizedei és a határon túli magyar közösségektől való elszigeteltség azonban lassacskán legnagyobbbrészt kiölte e tudásatadó hagyományokat. (Bár teljesen még napjainkra sem tűntek el.) Nem számíthatunk tehát arra, hogy társadalmunk idős és középgenerációi tömegesen továbbadják fiataljainknak a száz éve történt események lefolyását és következményeit. Így elsősorban közoktatásunkban bízhatunk, hogy e meghatározó és sorsfordító eseményről részletes, elfogulatlan és teljes körű információkkal szolgáljon fiataljaink számára. Látjuk, hogy az elmúlt évek e területen pozitív változást hoztak. Trianon témaköre újra a jelentőségének megfelelő hangsúlyt kapott; a tananyagban elméleti szinten, gyakorlatban a kirándulások, táborok, magyar–magyar találkozások, múzeumi tárlatvezetések és emléknapi szintjén számos új lehetőség adódik a vonatkozó ismeretek újbóli elmélyítésére.

Az évfordulóhoz közeledve mégis úgy érezzük, nem elégedhetünk meg azzal, hogy a „nagykép” távolról nézve úgy tűnik, egyre tisztul. Ezért úgy gondoltuk, szükséges, hogy közelebről is megvizsgáljuk a közvetlen átvevőket, a középiskolás diákokat, és a közvetlen tudásátadókat, a középiskolai történelemtanárokat. A tanárokat az online kérdőívezés módszerével országszerte kikérdeztük, néhány budapesti és vidéki középiskolában mélyinterjúkat is készítettünk, valamint diákok körében fókuszcsoportos vizsgálatokat végeztünk. Arra a kérdésre kerestük a választ, hogy miként viszonyulnak Trianonhoz, mit tanulnak és tanítanak róla, megfelelő-e a tankönyvi és digitális taneszközbeli ellátottságuk, elegendő időt fordítanak-e a témára.

Az interjúk és kérdőívek eredményei a vártnál is eklektikusabb képet mutattak. A diákok és a tanárok körében egyaránt számos vélemény előkerült; az általános megbékélést sürgető, de azért e tragédia következményeit sem relativizáló mainstream vélekedések sokasága egyfelől megnyugtatónak tűnik a társadalomkutató számára. Aggasztó ugyanakkor, hogy – a tanárok körében is – nagyobb számban kerültek elő egészen szélsőséges vélemények, gondolatok is, többen pedig riasztó tájékoztatanságukról adtak tanúbizonyságot. A mellett sem lehet szó nélkül elmenni, hogy még mindig vannak logikátlanságok a kapcsolódó tanmenetekben, hiányok az igazán alkalmas taneszközökben és természetesen jelen van a közoktatásban általában is oly jellemző időzavar is. Meglepő adat például, hogy a Nemzeti Összetartozás Napi ünnepély számos közoktatási intézményben – mivel a tanév végére esik – elmarad vagy legfeljebb egy rövid iskolarádiós műsorra korlátozódik.

Az eredmények feldolgozása közben úgy gondoltuk, hogy sokatmondó, ha ezeket az egymás mellett élő véleményeket minél nagyobb gazdagságukban bemutatjuk. Ezért kutatási jelentésünk két terjedelmes összefoglaló tanulmányában kiemeljük a kvantitatív kutatásunk összegzett eredményeit és kvalitatív interjúink jellemző részleteit is. Témakörönként levontuk a fontosabb következtetéseket is, azonban a legjelentősebb terjedelmet a szó szerinti interjúközléseknek szenteltük. Úgy gondoltuk ugyanis, hogy az oktatói-tanulói tevékenység során elért eredmények mellett a létező problémákat és ellentmondásokat a legsokatmondóbban maguk a szereplők tudják összefoglalni.

2.2. Bevezető a kvantitatív és kvalitatív kutatásról

A Nemzetstratégiai Kutatóintézet és az MTA – Lendület Trianon 100 Kutatócsoport kutatássorozatot indított a trianoni békeszerződés 100. évfordulójára készülve a békeszerződés társadalmi megítélésével kapcsolatban. Jelen kutatási jelentésben két összefüggő, egy kvantitatív és egy kvalitatív módszerek alapján végzett kutatás eredményeit foglaljuk össze két nagy tanulmányban.

A kvantitatív kutatást ismertető tanulmányban a történelemtanárok körében készített online kérdőíves felmérés összefoglaló eredményei olvashatók. Magyarországon ez idáig nem készült átfogó kutatás a magyar társadalom Trianonra vonatkozó ismereteiről, vélekedéseiről. A kutatássorozat 2018-ban megvalósított első része a köznevelési intézményekre fókuszál. Mivel a Trianonnal kapcsolatos ismeretek elsődleges forrása a köznevelés, ezért kiemelt fontosságú a pedagógusok és a diákok véleményének megismerése. A kvalitatív kutatást ismertető tanulmányban a történelemtanárok körében felvett interjúk és a középiskolás diákok körében végzett fókuszcsoportos vizsgálat eredményeit mutatjuk be.

2.3. A kvantitatív kutatás jellemzői és főbb eredményei

A tanulmány a minta alapjellemezőinek bemutatásával kezdődik (3.1. fejezet), majd áttekinti, hogy a történelemtanítás mely céljait tartják relevánsnak a pedagógusok, milyen keretek és körülmények között zajlik ma Magyarországon a történelemoktatás. A következő két fejezetben (3.2.–3.3.) a trianoni békeszerződés oktatásának módszertani és tartalmi kérdéseivel foglalkozunk (3.4. fejezet), majd kitérünk az iskolai megemlékezések jellemzőire (3.5. fejezet), valamint a Trianon Múzeum megítélésére is (3.6. fejezet). A kutatás módszertani paramétereit a tanulmány záró részében (3.7. fejezet) adjuk közre.

Az online adatfelvétel a 2018. december 5. és december 24. közötti időszakban zajlott. A kérdőívre érdemben 687 történelemtanár válaszolt. A minta a teljes populáció közel 10 %-ára terjedt ki, és 95%-os konfidencia-intervallumot figyelembe véve a statisztikai hibahatár legfeljebb +/-3,5%. A minta nem, földrajzi elhelyezkedés (régió, településtípus), intézményfenntartó és iskolatípus (általános iskola, gimnázium, szakgimnázium, szakközépiskola) szerint reprezentatívnak tekinthető.

Az értékrend-közvetítést, a történelmi folyamatok megértését, a kritikai gondolkodás fejlesztését, a szövegértési kompetencia-fejlesztést, a nemzeti identitás erősítését, a jelenlegi társadalmi folyamatok megértésének segítését, az általános műveltség szélesítését, valamint a történelem iránti érdeklődés felkeltését és fenntartását gyakorlatilag minden pedagógus kiemelkedően fontosnak tartja.

A megkérdezettek többsége úgy véli, a kerettantervben rögzített tartalom és a rendelkezésre álló idő nincs összhangban egymással: az óraszám egyáltalán nincs arányban a tanításra kijelölt anyag terjedelmével. Az érettségi oklevelet nyújtó iskolákban a történelemtanárok 69 (gimnázium), illetve 74%-a (szakgimnázium), az általános iskolákban tanító történelemtanárok 61%-a nem jut az előírt tananyag végére (vagy nem mindent tud megtanítani olyan részletességgel, ahogyan azt a kerettanterv szerint elvárják). Az egyes iskolatípusokban tanító történelemtanárok egymáshoz képest nagyon hasonlóan látják, hogy mely történelmi korszakokra és témakörökre jut elegendő, kevés, vagy éppen a szükségesnél több tanítási idő. A középkori Magyarország, a kora újkori Magyarország és a XVIII-XIX. századi Magyarország témaköreire jellemzően a szükségesnél kevesebb idő jut. Az általános iskolákban az 1989-et követő időszak, a gimnáziumokban és szakgimnáziumokban pedig az ókori, európai középkori időszak kap talán a szükségesnél nagyobb óraszámot a pedagógusok markánsabb hányada szerint. A gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek esetében relatíve magas azon történelemtanárok aránya, akik sokallják a témára fordítandó időt.

Az általános iskolák történelemtanárai szerint az első, illetve a második világháború és azok előzményei a kívánnál kisebb, a két világháború közötti időszak, illetve a gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek pedig a kívánnál nagyobb súllyal szerepelnek a kerettantervi előírásokban. A gimnáziumok (és szakgimnáziumok) esetében a középkori Magyarországgal, kora újkori témakörökkel, illetve a második világháborút követő nemzetközi és hazai eseményekkel foglalkoznának mélyebben a kerettantervi előírásokhoz képest – ugyanakkor a XVIII-XIX. századi korszakot, valamint a két világháború közötti időszakot kevésbé tartják hangsúlyosnak a történelmet oktató pedagógusok.

Minden második történelemtanár kedvenc témaköre a XX. század egyetemes vagy magyar történelméhez kötődik, jellemző azonban – ez a részletesebb válaszokból rajzolódik ki –, hogy a legtöbben a század első felével foglalkoznak szívesebben. Minden harmadik válaszadó jelölte meg a XIX. századi történelmet, illetve azon belül a hazai XIX. századi, főleg a reformkorhoz, valamint az 1848-49-es forradalom és szabadságharchoz kötődő témaköröket. A középkori Magyarország történetét szintén a pedagógusok meghatározó hányada, 31%-a tanítja szívesen. A XX. és kisebb részben a XIX. század történelme azonban nemcsak a legkedveltebb, hanem egyben a legkevésbé kedvelt korszaka is a történelemtanároknak. A pedagógusok 27%-a nyilatkozott úgy, hogy a XX. század eseményeit kevésbé szereti tanítani és/vagy bizonytalan a tanítás során. A XIX. századdal – különösen annak Európa- és világtörténelmével – kapcsolatban minden ötödik pedagógus fogalmaz meg valamilyen ellenérzést.

A válaszadó pedagógusok zöme (88%) fontosnak tartja, hogy a tanórákon kitérjen az egyes korszakokhoz kapcsolódó más tudományterületek meghatározó eredményeinek, folyamatainak bemutatására is. A pedagógusok nyolctizede ugyanakkor alig, további 3%-a pedig egyáltalán nem tud óráján ezzel foglalkozni és mindössze 12% nyilatkozott úgy, hogy nagyon sok időt tud a rokon tudományokra szánni. A válaszadók többsége (58%) ráadásul úgy véli, hogy bár a diákok más tanórákon jól elsajátítják a kapcsolódó területek ismeretanyagát, azt nem megfelelően integrálják történelmi ismereteikhez, továbbá jelentős arányban (30%) találjuk azokat a pedagógusokat is, akik szerint más tanórákon sem sikerül elsajátítani a kapcsolható tartalmakat.

Az időhiányon túl számos más területen is jelentkeznek a történelemoktatás nehézségei. Az oktatás „mindennapos” kellékei közül az általános iskolai pedagógusok 39 %-a, a középiskolai tanárok 41%-a

hiányolja a megfelelő tankönyveket, de tízből három tanár megfelelő atlaszt sem tud használni az oktatás során, amelynek hiánya különösen nagy problémát jelent az érettségi vizsgán. Az oktatási segédanyagokat (képeket, térképeket), ismeretterjesztő filmeket, dokumentumfilmeket vagy az ajánlott, kiegészítő irodalmakat a tanárok harmada kénytelen nélkülözni. A megkérdezettek 46%-a arról számolt be, hogy hiányoznak a forrásgyűjtemények, ahogy a tanárok zömének nem elérhetők megfelelő digitális (és/vagy online) oktatási segédanyagok sem. Tízből közel hat történelemtanár számára nem áll rendelkezésre (ingyenes) szaktárgyi vagy pedagógus-módszertani továbbképzési lehetőség sem.

A három leggyakrabban használt pedagógiai eszköz és módszer a térképhasználat, a megbeszélés (kérdévezetett módszer), illetve a frontális előadás. A pedagógusok legalább nyolctizede többször alkalmazza e módszerek valamelyikét tanóráin. A szemléltetés, a digitális tábla használata, a házi feladatok keretében történő feldolgozás vagy a tanulói (tanórái) egyéni munka szintén gyakori tanítási módszer. A történelemtanárok mintegy fele szokott előírni egyéni tanulói kiselőadásokat is.

Az általános iskolákban átlagosan 29, a gimnáziumokban 33, a szakgimnáziumokban 29, a szakközépiskolákban pedig 15 tanórán foglalkoznak a dualizmustól 1939-ig terjedő időszak – főként magyar vonatkozású – történéseinek feldolgozásával.

A gimnáziumokban, illetve szakgimnáziumokban főként a dualizmus korszaka kap nagyobb óraszámot. Az első világháborút lezáró békerendszer és annak következményei, illetve a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei (a szakközépiskolákat nem számítva) körülbelül 3-4 tanórán kerülnek terítékre. Az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, illetve az ellenforradalom kapcsán jelentkezik a legtöbb tanárnál tanítási nehézség, de ugyancsak problematikus a két világháború között újonnan létrejött/újraszerveződő államok bemutatása, illetve a monarchia nemzetiségi helyzetének ismertetése is. A tanítási nehézségeket jellemzően az okozza, hogy távol áll a tanulók világától a vizsgált témakör, kevés a rendelkezésre álló idő, túlságosan átpolitizáltak és bonyolultak a feldolgozandó témák. További nehézséget jelent a tanulói érdeklődés hiánya. Mindössze öt témakör kapcsán mutatkozik nagyobb tanulói figyelem: a trianoni békeszerződés tartalma, az első világháború története és benne a hazai részvétel, a háború kitörésének okai, valamint a háborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei kapcsán. A tanulói érdektelenség leginkább a bethleni konszolidáció évei, az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlásának időszaka, az újonnan létrejött és újraszerveződött közép-európai államok helyzete, valamint a monarchia nemzetiségi kérdései témaköreiben szembetűnő.

A Trianonnal kapcsolatos ajánlott irodalmak, művek alapvetően négy kategóriába sorolhatók: történészek által írt szakkönyvek (például Romsics Ignác), folyóiratok (különösen a Rubicon), filmalkotások (Koltay Gábor Trianon-filmjei, Magyarország története) és irodalmi alkotások (különösen Wass Albert, Tormay Cecile írásai).

Trianon vélt vagy valós okai közül szinte minden történelemtanár szót ejt a háborús vereségről, illetve majdnem minden pedagógus (85%) megemlíti a közép-európai nemzetiségek politikai törekvéseit is. Négyből három tanár a diplomáciai elszigeteltségre, tízből hét pedig a Tanácsköztársaság időszakára, a dualizmus kori magyar kormányok nemzetiségi politikájára, a francia nagyhatalmi törekvésekre és/vagy a békeszerződés enyhítésére irányuló sikertelen lobbitevékenységre hívja föl a figyelmet. A megkérdezettek szűk többsége a lehetséges vagy valós okok közé sorolja Károlyi Mihály politikáját (59%), a trianoni delegáció személyi összetételét, tárgyalási taktikáját (53%), illetve az Osztrák–Magyar Monarchia balkáni befolyási övezetének gyengítésére, megszüntetésére irányuló atlanti szándékot (53%).

Négy „gondolkodási” dimenziót lehet elkülöníteni egymástól abban a tekintetben, hogy milyen okokat említenek meg a történelemtanárok Trianon kapcsán. Az első a trianoni békeszerződés klasszikus magyarázatai (háborús vereség, közép-európai nemzetiségi törekvések, diplomáciai elszigeteltség), a második a korszak magyar baloldali politikai fordulata (őszirózsás forradalom győzelme, Károlyi Mihály politikája, Tanácsköztársaság), a harmadik a francia politika magyarellenessége (francia politikai elit és Clemenceau magyarellenessége), illetve a negyedik a Magyarországgal szembeni

nemzetközi ármánykodás (Magyarországgal ellenséges közéleti szereplők, a szabadkőművesek bomlasztó tevékenysége, valamint a nagyhatalmak gazdasági zsarolása a békeszerződés elfogadását illetően). A klasszikus magyarázatot gyakorlatilag minden történelemtanár (99%), míg a trianoni békeszerződés és a korszak baloldali politikája közötti ok-okozati összefüggéseket a pedagógusok 82%-a tanítja az iskolában. Minden második történelemtanár magyarázatai között szerepel a francia politika magyarellenessége (50%), illetve közel ilyen arányban (46%) jellemző Trianon azon megközelítése, miszerint Magyarország a nemzetközi összeesküvés áldozata.

Az 1920-as események következményeire vonatkozóan tízből kilenc történelemtanár tanítja a terület- és népességvesztést; a nyersanyagforrásban, ipari kapacitásban, közlekedési infrastruktúrában mért veszteségeket; a hadsereget érintő korlátozásokat vagy a jóvátételi kötelezettségeket. Trianon társadalmi és politikai dimenziójában – a már említett népességbeli veszteségen túl – a határon túlra került magyarság helyzetével, az elcsatolt területekről Magyarországra menekült magyarok helyzetével, konfliktusaival, a Trianon jelentette nemzeti traumával és az ebből fakadó revizionista, (kisebb részben) irredenta törekvésekkel foglalkoznak a legtöbben.

A válaszadók háromtizede szerint nagyon, 56%-a szerint inkább fontos, hogy a diákok megismerjék a trianoni békeszerződés előzményeit és következményeit a szomszédos nemzetek perspektívájából is, amelyet a történelemtanárok 28%-a minden alkalommal bemutat, 60%-nak viszont ritkábban adódik erre lehetősége.

A történelemtanárok kilencetizede szerint a trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt a magyarokkal szemben. Közel ugyanilyen arányban – bár gyengébb meggyőződéssel – tartják igaznak, hogy Magyarország második világháborús szerepvállalása javarészt a trianoni békeszerződéshez köthető. A válaszadók 74%-a véli úgy, hogy Trianon traumája a mai napig velünk él, illetve 70% egyetért abban, hogy az esemény következményeit akár szimbolikus, akár gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell. Ugyanakkor a többség szerint Trianon szerepét máshogy látják a jelenlegi magyar politikai pártok. Megosztottak a pedagógusok abban a kérdésben, hogy az Európai Unióhoz való csatlakozás segítségével lehetett-e csökkenteni a trianoni traumát: 40% szerint igen, 52% szerint nem. A történelemtanárok több mint ötöde véli úgy, hogy a revízió gondolata ma sem elvetendő, ugyanakkor lényegében ugyanilyen arányban találjuk azokat a pedagógusokat is, akik szerint a békeszerződés éppen elég régen történt már ahhoz, hogy lezárjuk az ezzel kapcsolatos diskurzusokat.

Klaszteranalízis segítségével öt csoportba soroltuk a kutatásban részt vevő történelemtanárokat a trianoni békeszerződéssel kapcsolatos attitűdjeik szerint. Az első csoportba (21%) azok tartoznak, akik Trianont nemzeti traumaként értékelik, de a jelenkorra vonatkozóan nem vonnak le ebből semmilyen markáns következtetést. A történelemtanárok tizede „megbékélő”, Trianont nem traumatizálják, a revizionista gondolatokat elvetik, miközben nem utasítják el teljesen a belenyugvó véleményeket sem. A „tiltakozók” nem értenek egyet a trianoni döntésbe belenyugvó véleményekkel, illetve markánsan traumatizálják is az eseményeket (32%). A „radikálisok” profilja hasonló ehhez a csoporthoz, ugyanakkor határozott véleményként jelenik meg körükben a revizionista gondolkör is (23%). Az ötödik, „elzárkózók” csoportba azok a megkérdezettek tartoznak, akik egyik dimenzióban sem fogalmaznak meg markáns véleményt (13%).

A történelemtanárok igen megosztottak két kérdésben: hogyan viszonyuljon az iskola Trianon témaköréhez, illetve mennyiben kell elkerülni Trianon kapcsán az aktuálpolitikai értelmezést. A megkérdezettek 52%-a ért inkább vagy teljesen egyet azzal, hogy az iskola feladata Trianont nemzeti traumaként értelmezni, 48% ezzel ellentétben úgy gondolja, az iskolának Trianonhoz semlegesnek kell közelíteni, „hagyományos” történelmi jelenséggént kell kezelni. Hasonló mértékben megosztottak a válaszadók abban a kérdésben, hogy Trianon aktuálpolitikai értelmezésnek helye van-e a tanórákon: 51% szerint igen, 49% szerint nem.

A Nemzeti Összetartozás Napján az iskolák többsége megemlékezést tart valamilyen rövidebb ünnepség, rendezvény keretében, formájában. Ezek az ünnepi programok leggyakrabban (41%) valamilyen tanulói előadásokon alapuló megemlékezést jelentenek, de az intézmények több mint

harmadában ünnepi beszédek is elhangzanak, illetve filmeket, dokumentumfilmeket vetítenek le (36-36%).

A kutatásban részt vevő pedagógusok közel fele (46%) számolt be arról, hogy iskolája részt vesz a Határtalanul programban, továbbá minden ötödik pedagógus említette, hogy korábban volt már nyertes pályázatuk. A Határtalanul programot elsősorban két okból kifolyólag tartják nagy segítségnek: egyrészt erősíti a magyar–magyar kapcsolatokat, másrészt a tanulók olyan helyekre látogathatnak el a program keretében, ahova magánjellegű utazásként nehézkes és költséges lenne. A pedagógusok 41%-a nyilatkozott úgy, hogy iskolájának van valamilyen partnerkapcsolata határon túli magyar intézménnyel.

A válaszadók kétharmada hallott a várpalotai Trianon Múzeum működéséről, viszont csak a teljes minta 12 %-ának volt lehetősége eddig meglátogatni a kiállítást. Az ismertség, illetve a látogatottság leginkább területi dimenzióval magyarázható. Azok, akik jártak már a múzeumban, többségében kedvező véleménnyel voltak róla. Több mint nyolctizedük alapos, közel háromnegyedük jó áttekintést nyújtó kiállításnak értékelte. A történelemtanárok több mint héttizede vélekedik úgy, hogy szükség lenne egy országos, központi Trianon Múzeumra (is).

2.4. A kvalitatív kutatás jellemzői és főbb eredményei

Módszertan, háttér

A kutatás keretében 14 történelemtanárral és 10 diákcsoporttal készítettünk interjút. Az iskolák kiválasztásánál arra törekedtünk, hogy fővárosi, nyugati-, illetve kelet-magyarországi, továbbá megyeszékhelyen, valamint kisebb városban lévő iskolát is válasszunk. Az interjúk 2019 áprilisa és júniusa között készültek. A tanárok és diákok között egyaránt voltak gimnáziumban, továbbá szakgimnáziumban tanítók, illetve tanulók. A diákok 11-ikesek és 12-ikesek voltak, de mindegyikük tanult már a trianoni békeszerződésről.

Történelemtanárok

A történelemtanárok a szűk értelemben vett békeszerződésre 3-5 tanórát szoktak szánni, de Trianon már előzetesen, illetve utólag is sokszor szóba kerül az oktatás során. A békeszerződés és kontextusa jó lehetőséget ad a frontális oktatáson kívül egyéb oktatási módszerek alkalmazására, ezt viszont nehezíti, hogy kevésbé állnak rendelkezésre olyan segédanyagok, kidolgozott módszerek, melyek segítenék a történelemtanárokat, illetve a tananyag mennyisége miatt nincs is igazán idő ezek alkalmazására. Ezzel együtt Trianon oktatása során a tanárok gyakran felhasználnak kulturális tartalmakat: filmrészletet, verset, vizuális alkotást. Ezek alapvetően azt a célt szolgálják, hogy emocionálisan is közelebb hozzák Trianont a diákokhoz.

Az előzményeket illetően szinte egységes válasz volt, hogy a törökök kiűzése utáni betelepítések és etnikai viszonyok kapcsán szokott először explicit módon előkerülni a békeszerződés, miszerint az ország etnikai arányai előrevetítik a későbbi problémákat. Ezt követően a XIX. századi nacionalizmus, illetve a század nemzetiségi törekvései már közvetlen előzményeknek tekinthetők. A legközvetlenebb és nyilvánvaló előzmény az első világháborúban való részvétel, majd a háború eredménye. Többen vannak, akik determinisztikus módon tekintenek Trianonra, vagyis úgy tartják, hogy a kor viszonyait figyelembe véve lényegében nem lehetett nagyon más kimenetel, de sokan vannak, akiknél előkerül egy-egy történelmi szereplő egyéni felelőssége is a kérdésben. A felelősök esetében a dualizmus politikai elitjét gyakrabban nevezték meg, mint 1918–1919 politikai szereplőit: Károlyi Mihályt és a tanácsköztársaság politikusait.

A következményekkel kapcsolatban lényegében az összetettséget hangsúlyozták a történelemtanárok, amit sokszor nehéz átadni és folyamatba helyezni. A leghangsúlyosabb, többek szerint túl hangsúlyos is, a gazdasági következmények számbavétele. Fontosnak tartják a határon túli magyarság helyzetét is a környező államokban. A békeszerződés okozta társadalmi változások érzékeltetésére is többen hangsúlyt fektetnek. Ezzel kapcsolatban az szokott nehézséget okozni, hogy kevésnek tartják a

forrásokat, illetve az oktatásban felhasználható segédanyagokat. A határon túli magyarok helyzete a szomszédos államokban a XX. századi történelmünk oktatása folyamán végig előkerül, de voltak olyan vélemények, hogy elég töredékesen, nehezen átadhatóan vannak benne a tananyagban, kevés kapaszkodót, felszínes képet kapnak a diákok ezzel a témával kapcsolatban. Az egyik legnagyobb kihívást a revíziós politika megértése jelenti. A második világháború eseményeit ismerve, nehezen értethető meg a revizionista politika akkori népszerűsége, kizárólagossága. Trianonnal kapcsolatban számos előzetes információval rendelkeznek a diákok, de a tapasztalat az, hogy itt sok a valótlan, összeesküvés-elmélet, legenda, melyben az internetnek egyre növekvő szerepe van, és ezek kezelése, cáfolata nehézséget okoz az oktatás során. A diákok előzetes tudása ráadásul nem Trianonnal, mint történelmi eseménnyel, hanem mint politikai szimbólummal kapcsolatos. Vagyis nem tényszerű tudást, hanem attitűdöt, hozzáállást, világnézetet hoznak otthonról. Éppen ezért sokszor nehéz ezek árnyalása.

A legtöbb történelemtanár próbálja viszonylag komplexen és árnyaltan kezelni Trianon kérdését, és nem csupán egy-egy narratívát vagy aspektust kierőltetni. Az egyes attitűdök kapcsán felmerült a sérelmi hozzáállás, a moralitás kérdése a nagyhatalmi érdekek kapcsán, vagy a dualizmus kori magyar uralkodó osztály felelőssége. Azt többen is kiemelték, hogy egyfajta középút a helyes és járható megközelítés a kérdésben, vagyis az sem jó, ha túlságosan radikális véleményt hangoztat egy tanár, de az sem, ha teljesen közömbös Trianon kapcsán. Az is többségi vélemény volt, hogy a békeszerződés igazságtalan, sőt kontraproduktív volt, de a Trianonból fakadó későbbi politikai döntések, reakciók szintén rengeteg problémát okoztak, és rossz irányba vitték az országot.

A megkérdezett történelemtanárok többsége szerint a diákokat jobban érdekli Trianon, mint egy átlagos történelmi esemény, de azért kiugrónak nem mondható az érdeklődés. Az általános vélemény az volt, hogy a mai tizenévesek többségének nincs különösebben érzelmi viszonyulása Trianonhoz vagy következményeihez. Megfogalmazódott az is, hogy bizonyos értelemben feladata lenne az oktatásnak, illetve felelőssége a történelemtanárnak érzékenyíteni leginkább a határon túli magyarok elfogadásával, valamint a szomszédos országokkal kapcsolatos előítéletek mérséklésével kapcsolatban. A szomszédos országokkal és a határon túli magyarokkal kapcsolatos negatív attitűdöket nemritkán egyszerre is szokták tapasztalni. A diákok nem élik meg traumaként a trianoni eseményeket és következményeit. Azt gondolják, hogy igazságtalan volt, de a legtöbb diákban különösebb érzelmi konnotációkat nem kelt Trianon.

A határon túli magyarság helyzetét a történelemtanárok többsége a megmaradás–küzdelem–hátrányos helyzet narratívában szemléli. A történelemtanárok nagyobb részénél is azt tapasztaltuk, hogy kevés a konkrét ismeretük, tapasztalatuk a jelenkori határon túli magyarságról, továbbá a véleményeik is sok esetben sematikusak.

A szomszédos országok perspektívája nem igazán jelenik meg Trianonnal kapcsolatban az oktatás során. A tanárok sem ismerik ezt mélyrehatóan, de a szlogenek szintjén túl nem is tartják különösebben fontosnak. Bár voltak olyan tanárok, akik örülnének, ha hangsúlyosabb lenne egy ilyen szemlélet, leginkább azért, hogy párbeszédet vagy vitát lehessen folytatni.

A Nemzeti Összetartozás Napjának iskolai megemlékezései meglehetősen formálisan zajlanak. A legtipikusabb az, hogy egy (történelem)tanárnak, illetve egy osztálynak ki van osztva a feladat és valamilyen rádiós megemlékezést, illetve faliújságot készítenek, a legtöbb helyen nincsen központi megemlékezés. Több probléma is felmerült a megemlékezések kapcsán: nehéz tartalommal feltölteni, nincs elég ötlet, ambíció és erőforrás, nem szerencsés a tanév végi időpont, a nemzeti ünnepekkel és az emléknappal együtt túl sok a megemlékezés, nehéz a diákokat bevonni, illetve érdeklődésüket felkelteni.

Az iskolai partnerkapcsolatokat tekintve szinte mindegyik felkeresett iskolának volt már valamilyen tapasztalata határon túli magyar iskolával (a szakgimnáziumokra ez kevésbé igaz), de az élő, rendszeres, valódi tartalommal bíró kapcsolatok elég ritkák. A Határtalanul programot egy jó kezdeményezésnek tartották, de azt a problémát fogalmazták meg, hogy nehézkes és bonyolult tartják az adminisztrációt, és kevés rá a belső humán erőforrás, a tanári kapacitás. A történelemtanárok szemléletére is jellemző, hogy a határon túli magyarok helyzet egyfajta narratíván keresztül

reprezentálódik. A kirajzolódó tipikus kép alapján, a határon túli magyar rosszabb anyagi helyzetben van, a többségi nemzettel küzdve, elnyomva, ellenállva őrzi magyarságát és tradícióit, vendégszerető, és szépen beszél magyarul. Gyakorlatilag egyáltalán nem vetődött fel a határon túli magyarok országokként, régióként eltérő helyzete, közösségeik belső heterogenitása, vélt vagy valós tradíciókhoz való viszonyuk ellentmondásossága, asszimilációhoz, magyar identitáshoz, egyáltalán a magyar vagy a többségi társadalomhoz való viszonyuk komplexitása, különbözősége.

Trianon politikai reprezentációjával kapcsolatban a történelemtanárok a konszenzus hiányát tartják a legnagyobb problémának, amivel az oktatás keretein belül sokszor ők sem tudnak mit kezdeni. Trianon történelmi feldolgozottságát megfelelőnek ítélték a történelemtanárok. A problémát inkább abban látják, hogy elég jelentős teret kapnak leegyszerűsítő, egysíkú vagy ideologikus magyarázatok is.

A történelemtanároknak nem igazán van idejük és energiájuk naprakészen követni a téma szakirodalmát, néhány dolgot azonban megfogalmaztak, amiről szívesen olvasnának, de vagy nem megfelelő a feldolgozottsága, vagy ők nem ismerik ezeket. E témák közé tartozik Trianon mikrotörténeti, társadalomtörténeti szintje, a hadsereg valós állapota 1918 őszén, a katonai ellenállás reális lehetősége, valamint a revízió lecsapódása a mindennapi életben. Trianon kapcsán hiányolják a korrekt, használható ismeretterjesztő kiadványokat és a megfelelő tanári továbbképzést. Trianon kultúrtörténeti feldolgozottságát, illetve kulturális reprezentációját sem tartják kielégítőnek a tanárok. Nem ismernek elég filmet, irodalmi és művészeti alkotást, amelyeket jól tudnának használni a tanítási gyakorlatban.

Középiskolai diákok

Szinte alig volt olyan időszak, amit ne neveztek volna meg arra a kérdésre a diákok, hogy melyik korszak vitatott a magyar történelemben. Ezzel együtt a leggyakoribb említések inkább a XX. századi eseményekre vonatkoznak: a Tanácsköztársaságra, Trianonra és a Horthy-korszakra. Többen említették a szocializmus és a rendszerváltás időszakát is.

Trianonnal kapcsolatban az elsődleges asszociációk inkább emocionális tartalmakra vonatkoztak, és nem igazán jöttek elő a gazdasági vagy politikai következmények. A leggyakoribb válaszok az igazságtalanság, a területvesztés és a határon túli magyarok voltak. Nem volt véleményeltérés abban sem, hogy a trianoni békeszerződés igazságtalan büntetés volt. Többször is felvetődött a csoportokban, hogy valamekkora „területrendezést” a nemzetiségi és etnikai arányok megváltozása, illetve a vesztes világháború miatt elfogadhatónak gondoltak volna a diákok, de a területvesztés mértékét mindenki túlzónak ítéli meg.

A Trianon előzményeivel, okaival kapcsolatos válaszokat osztályozhatjuk aszerint, hogy belső, vagyis Magyarországon, a magyar politikai vezetésen múló, vagy külső, tehát a nemzetközi környezeten múló okok vezettek a békeszerződéshez, majd végső soron az ország feldarabolásához. Szintén különbség, hogy közvetlen okok (a világháború elvesztése, geopolitikai kényszer) vagy régebbre visszavezethető okok (etnikai arányok megváltozása, nemzetiségek helyzete) eredménye lett-e végül az ország felosztása. Tapasztalatunk az volt, hogy az egyes okokat elég kiegyensúlyozottan, komplexen látták a diákok. Azonban az is érzékelhető volt, hogy az egyes történelemtanárok mely okok jelentőségét szeretik inkább hangsúlyozni. A leggyakoribb vélemény az volt, hogy nincsen egy konkrét felelőse a békeszerződéssel kialakult helyzetnek, hanem komplex okok és folyamatok vezettek ide. Konkrét felelősökként leggyakrabban a franciák merültek fel, de inkább geopolitikai érdekeik, mintsem magyarellenességük miatt.

A következmények közül a leggyakrabban és leginkább erőteljesen a gazdasági következményeket hangsúlyozták a diákok. Mindenki említette, hogy nyersanyagforrásokat, erdőterületeket veszített az ország, feldolgozókapacitások maradtak kihasználatlanul. Érdekes módon sokan a kereskedelmi kapcsolatok hanyatlását is megemlézték. Többen az ország gazdasági hanyatlását is ennek tudják be, és az a vélemény is előkerült, hogy ennek máig ható következményei vannak. Az ország határain kívül rekedt magyarok helyzetét a békeszerződés egyik legnagyobb igazságtalanságának vélik a diákok. Az is felvetődött, hogy nem feltétlenül a területvesztéssel volt probléma, mivel az valamekkora mértékben

szinte elkerülhetetlen volt, hanem annak mértékével, illetve azzal, hogy ez nem igazodott az etnikai határokhoz, az önrendelkezéshez. Fontos következményként említették azt is, hogy Magyarország geopolitikai súlya csökkent. Elvesztette a térségben azt a szerepét, amit a korábbiakban betöltött.

Trianon magánbeszélgetések témájaként nem igazán szokott szerepelni a diákok között. Ha mégis előkerül, leginkább családi körben szokott, és akkor is erőteljesebb a politikai, mint a történelmi kontextusa. Azt is felvették a diákok, hogy a mai fiatalabb generációt már kevésbé érinti ez érzelmileg, mint a korábbiakat.

Egyértelműen kijelenthető, hogy traumát vagy erős emóciókat nem kelt a békeszerződés a mostani fiatal generációban. Érzik az igazságtalanságát, ismerik a következményeit, de az eltelt idő hossza miatt nem különösebben tartják érintettnek magukat benne. A határon túli magyarok helyzetét többen is sokkal inkább emberi jogi keretben, mintsem nacionalista keretben értelmezik. Az is általános vélemény, hogy mostanra már túl kellene lépni ezen.

A határon túli magyarok helyzetét egyöntetűen rossznak ítélik a középiskolai diákok. Ez sokkal inkább a határon túli magyaroknak tulajdonított helyzeten, reprezentációjukon (megfosztottság, rosszabb gazdasági körülmények) alapul, mint a közvetlen, objektív ismereteken.

A diákok vélekedései szerint Trianon a mai napig nem lett társadalmi szinten feldolgozva. Nincs Trianonnal kapcsolatban konszenzus, politikai szimbólummá vált, mely a mai napig békétlenséget és konfliktust okoz belföldön és külföldön egyaránt. A szomszédos országokkal kapcsolatban ez leginkább a sporteseményeken fejeződik ki. A többség szerint azonban ezeken már túl kellett volna jutnia a magyar társadalomnak.

A diákok elég sok megközelítést, viszonyulást meg tudtak fogalmazni Trianonnal kapcsolatban. Elsősorban politikai kérdésként tekintenek rá: fontosabb már Trianon mai reprezentációja, illetve az ebből következő ideológiai beállítódás, mint magáról a konkrét történelmi eseményről alkotott vélekedés. Trianon konkrét történelmi megítélésében lényeges különbségek nem igazán vannak; függetlenül attól, hogy milyen beállítottságú valaki, egyaránt igazságtalannak és túlzónak tartja, ami jelentősen befolyásolta az ország későbbi fejlődési pályáját. Az azonban, hogy mi következik ebből a jelenkorra nézve, már jelentősebb különbségek tapasztalhatók.

A Határtalanul programban a diákok kisebbik része vett részt. A résztvevők többsége a kirándulásokat történelmi, ismeretterjesztési szempontból hasznosak tartotta. A beszámolókból az világlott ki, hogy személyes kapcsolódások határon túli magyar diákokkal azonban csak részlegesen valósulnak meg.

A Nemzeti Összetartozás Napjával kapcsolatos tanulói vélemények összhangban voltak a tanári véleményekkel. Az emléknaphoz köthető iskolai megemlékezések inkább formalitások maradnak, kevés hatást érnek el. (Ez igaz általában a nemzeti ünnepekkel kapcsolatos megemlékezésekre is.) Az iskolák nem igazán tudják vonzó tartalommal feltölteni ezeket a megemlékezéseket. Hozzá tartozik ehhez, hogy a „Trianon-emléknap” a tanév végén van, sőt a szakgimnáziumokban ekkor már tanítás sincs. Több iskolában nem is tartanak központi megemlékezést, csak egy-egy osztály készít faliújságot az alkalomra.

A diákok határon túli magyarsággal kapcsolatos ismeretei elég limitáltak. Kevés a közvetlen tapasztalatuk, vagy ha van is, az is sok esetben ideológiai szűrőkön keresztül csapódik le. A határon túli magyarok helyzetét a többség lényegesen rosszabbnak tartja, mint a magyarországi helyzetet, és az is általános vélemény, hogy ők hátrányt szenvednek, megkülönböztetés éri őket magyarságuk miatt. Az egyes határon túli magyar közösségek közötti különbségtétel szinte egyáltalán nem jelenik meg. Több esetben már annak a megélése is meglepő számukra, hogy nem magyarországi területeken magyar nemzetiségűek élnek.

Trianon emlékezetével kapcsolatban nagyon erőteljesen artikulálódott, hogy ez egy kudarcos, szomorú esemény, és magyar sajátosságnak tartják, hogy hajlamosak vagyunk kudarcos epizódokat kiemelni a történelemből, illetve a magyarok történelemszemléletében fontos szerepet játszanak a negatív események. Ezen felül az emlékezés konfliktusossága is előjött. Az egyes emberek ideológiai beállítódás szerint különbözőképpen gondolkodnak, emlékeznek Trianonra és az ebből következő

folyamatokra. Az ezzel kapcsolatos emlékezetpolitikai csatározásokat nehezen tudják követni, és nem is különösebben foglalkoztatja őket.

2.5. Zárógondolatok a kutatások eredményeiről

A kutatások eredményei közül legszembetűnőbben világlik ki a társadalmi konszenzus hiánya Trianon mint történelmi esemény, Trianon mint nemzeti trauma, Trianon mint máig ható sordöntő fordulat értelmezései, megítélése, megélése kapcsán. Már ezek a középiskolai tanárookra és diákokra irányuló kutatások is közvetve igazolják, hogy a konszenzus hiánya az egész magyar társadalomban jelen van, s nem csupán a történelemtanári társadalomra jellemző. A történelemtanárok túlnyomó többsége Trianon történeti feldolgozottságát kielégítőnek tartja, a Trianon-magyarázatokat, a hozzá vezető vélt vagy valós történelmi okokat ismeri, ennek ellenére öt magyarázat-modell létezik a körükben, s egyik sem képvisel többséget. A történelemtanárok 45%-ára igaz, hogy az összes vélt vagy valós történelmi okot tanítja, de ezek közt nem állít fel fontossági sorrendet, nem súlyoz (ez a legelterjedtebb magyarázat-modell). A béke delegáció személyi összetétele és nem megfelelő tárgyalási technikája együtt és egyformán szerepel a magyarázataik között az elvesztett háború tényével, vagy az antant-hatalmak geopolitikai érdekeivel a térségben. E csoporton belül a legmagasabb a „traumatizáló” és „revizionista” attitűdöt képviselők aránya. A nagymintás adatfelvételtől az is kiderül, hogy a történelemtanárok 37%-a főként 1918–1919 baloldali kormányainak politikájával indokolja Trianont.⁴⁷

A kvalitatív kutatás keretében a történelemtanári interjúkból levont következtetések, eredmények nem tekinthetők általános érvényűnek, csupán egy rétegkutatás eredményeként tekinthetjük, amely elsősorban a fővárosi középiskolák világába enged betekintést. E tanárok körében nagy számban képviseltették magukat a tudományos fokozattal rendelkezők, akik maguk is gyakorló történészek. A történelemtanítási attitűdjeikre jellemző, hogy törekednek a történelmet komplex módon, évszázados előzményekben gyökerező, nagy folyamatok szintjén oktatni, s kisebb jelentőséget tulajdonítanak egy-egy esemény kapcsán az egyéni felelősség kérdésének.

A történelem oktatása terén általában komoly problémát okoz, hogy a diákok a fogalmakat mai jelentésükkel használják a történelmi korszakokban. Különösen érzékletes példa erre a nemzet fogalma, vagy a nyelvhasználat kérdése, melyet a mai értelmében helyeznek 18. századi, kora 19. századi kontextusba. Ebből következően nehézséget jelent számukra megérteni, hogy például miért okozott problémát a magyar nyelv államnyelvvé tétele 1844-ben, s hogy ez a Magyar Királyság területén élő nemzetiségek körében miért váltott ki ellenérzéseket. S ugyanez az értelmezés a mai viszonyok közt is megjelenik. Hajlamosak összemosni a nemzetiséget az állampolgársággal, az etnikai, kulturális, nyelvi határvonalakat a politikai határokkal. E fogalmak tisztázásában hatalmas szerepe van a közoktatásnak. Mindkét kutatás alátámasztja, hogy egyes korszakok oktatásánál a tanulói érdektelenség okozza a legnagyobb nehézséget. A jelenség abból adódik, hogy egyes témák a diákok gondolatvilágától, fogalmi kereteitől igen messze állnak.

Az is általánosan jellemző, hogy a diákok az egyes történelmi korszakok politikáját a következmények ismeretében értékelik. Például, a fentebb már említett, a két világháború közötti bel- és külpolitika revízió iránti elköteleződését nehezen fogadják el, mivel a kérdésre a II. világháború eseményein keresztül néznek. A fejekben sokszor összekapcsolódik a kettő. A nagymintás adatfelvétel alapján a történelemtanárok 86%-a teljesen vagy inkább egyetért azzal, hogy Magyarország II. világháborús szerepvállalásának a trianoni békediktátum a legfőbb oka.

Tanulságos volt szembesülni azokkal a tanári véleményekkel, mely szerint a diákokat általában nem vagy sokkal kevésbé érdekli a magyar történelem az egyetemes történelemnél. Ezt a diákokkal készült interjúk is megerősítették. A diákok azzal a magyarázattal szolgáltak, hogy mind a történelemoktatás, mind a magyarság történelemszemlélete, nemzeti identitása a nagy történelmi tragédiáinkra épül, azokra fókuszál. Továbbá erősen érzelmi-sérelmi megközelítéssel állunk a történelmi eseményekhez, s

⁴⁷ Lásd a magyarázat-modellek ismertetését a 66. és 74. oldalakon.

nem hallgatják szívesen a „megint hogy elbántak velünk, szegény magyarokkal” történeteket. Egy diák meg is jegyezte, hogy bizonyára van legalább annyi pozitív esemény a magyar történelemben, mint amennyi negatív, s inkább azokra kellene koncentrálni.

A fókuszcsoporthoz tartozó vizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy a 11.–12.-es diákokban érzelmi hatást nem kelt Trianon, kizárólag történelmi eseményként tekintik. Általános az egyetértés abban is – függetlenül attól, hogy a diák milyen véleményt, hozzáállást hoz a családjából –, hogy a békeszerződés túlzó és igazságtalan volt, de abban is, hogy ez már olyan régen történt, hogy a magyar társadalomnak régen túl kellett volna lépni rajta. Azt tapasztaltuk, hogy a diákok értetlenül állnak a Trianon-fájdalommal szemben. Együttéreznek a határon túli magyarokkal, megértik a nehézségeiket, de nem tartják sem indokoltnak, sem reálisnak, sem jogos elvárásnak, hogy ez számukra is fájdalmat okozzon. Vagy, hogy a trianoni békediktátummal elveszített területek miatt hiányérzetük legyen. Gyakran előfordul, hogy a határon túli magyarokhoz való hozzáállásukat a családból hozott, átpolitizált Trianon-attitűd befolyásolja. Egyes tanári vélemények szerint itt is nagy szükség lenne az arany középutra; fontos megértetni a diákokkal, hogy a kapcsolatok építése, a határon túli látogatások nem jelentenek irredentizmust.

Felnőtt a történelemtanárok egy új, fiatal generációja is, ma huszonéves korosztály. A nagymintás adatfelvétel alapján 80%-uk áll azon a véleményen, hogy az iskola feladata az, hogy Trianont semleges módon, történelmi jelenséggént oktassa.

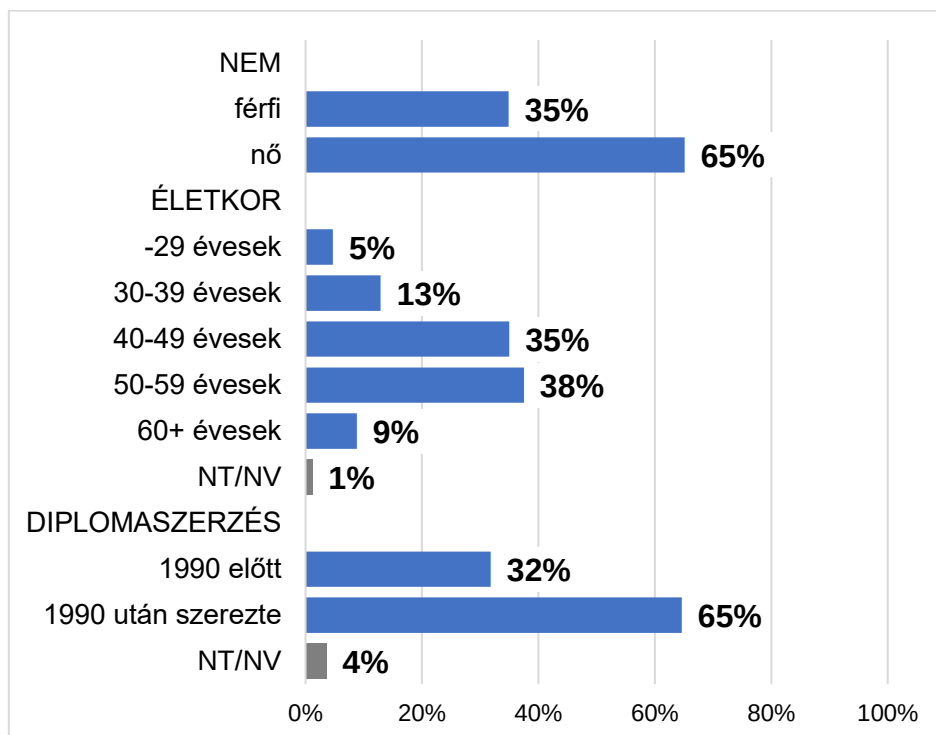
Az I. világháborút lezáró versailles-i békeszerződés óta eltelt száz esztendő. De a kutatások alapján úgy tűnik, hogy e száz esztendő hosszúsága relatív. Nézőpont kérdése. A történelemtanárok több mint fele Trianont szenvedéllyel, nemzeti tragédiaként oktatja, s nem pusztán történelmi eseményként. Diákjaik többsége viszont úgy érzi, hogy már túl hosszú idő eltelt ahhoz, hogy ezt az érzelmi hozzáállást, a Trianon-traumát magukévá tegyék. S ezzel szemben erős ellenállás is tapasztalható a részükről. A Trianon-téma ma is aktuális, s nem csupán a békeszerződés születésének centenáriuma okán, hanem máig tartó társadalmi hatásai miatt is. Velünk él, része a mindennapjainknak, s még ma is válaszokat és megoldást kér.

3. A kvantitatív adatgyűjtés eredményei (*Bazsalya Balázs, Hörich Balázs*)

3.1. A minta alapjellemzői

A kutatásban részt vett történelemtanárok közel kétharmada nő, egyharmada férfi. Többségük középkorú: a 40-49 évesek aránya 35%, az 50-59 éveseké 38%. A legfeljebb 39 évesek aránya 18%, a hatvan évnél idősebbeké pedig 9%. Jellemző módon a minta egyharmada még a rendszerváltás előtt, kétharmada pedig azt követően szerezte történelem szakos diplomáját, és átlagosan 22 éve vannak a tanári pályán.

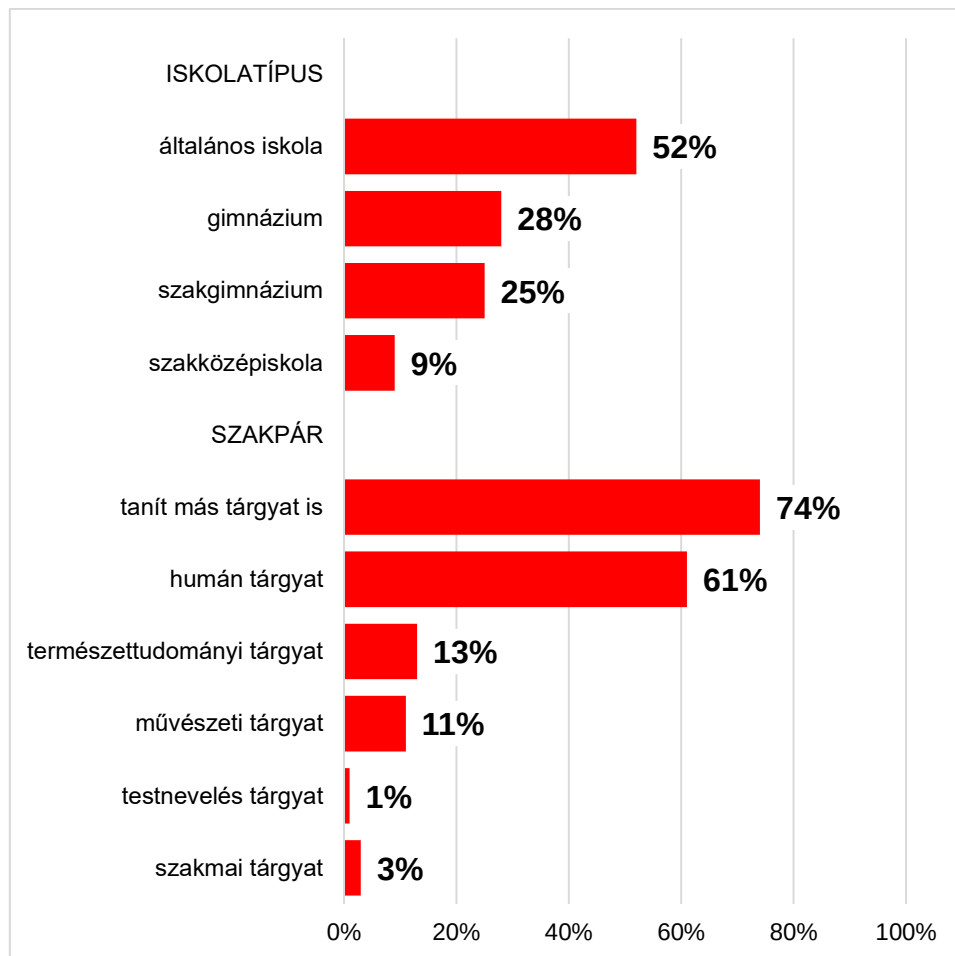
1. ábra: A kutatásban részt vevő pedagógusok szociodemográfiai jellemzői



Forrás: Saját szerkesztés

Az általános iskolai történelemtanárok aránya a mintában meghaladja az 50%-ot. A gimnáziumi pedagógusok 28%-ban, a szakgimnáziumokban (is) tanítók 25%-ban vettek részt a felmérésben. A szakközépiskolai történelemtanárok vannak a legkisebb arányban, mindössze 9% oktat ilyen feladatot ellátó intézményben (is). Egy pedagógus természetesen többféle iskolatípusban is taníthat: ez a teljes minta 13 %-ára vonatkozik (jellemzően a szakképzés intézménytípusai fonódnak össze). A válaszadók 74%-a két vagy több tantárgyat tanít, és csupán negyedük egyszakos pedagógus. Azok, akik több tantárgyban is érintettek, többségében valamilyen humán tárgyat oktatnak (61%) a történelem mellett.

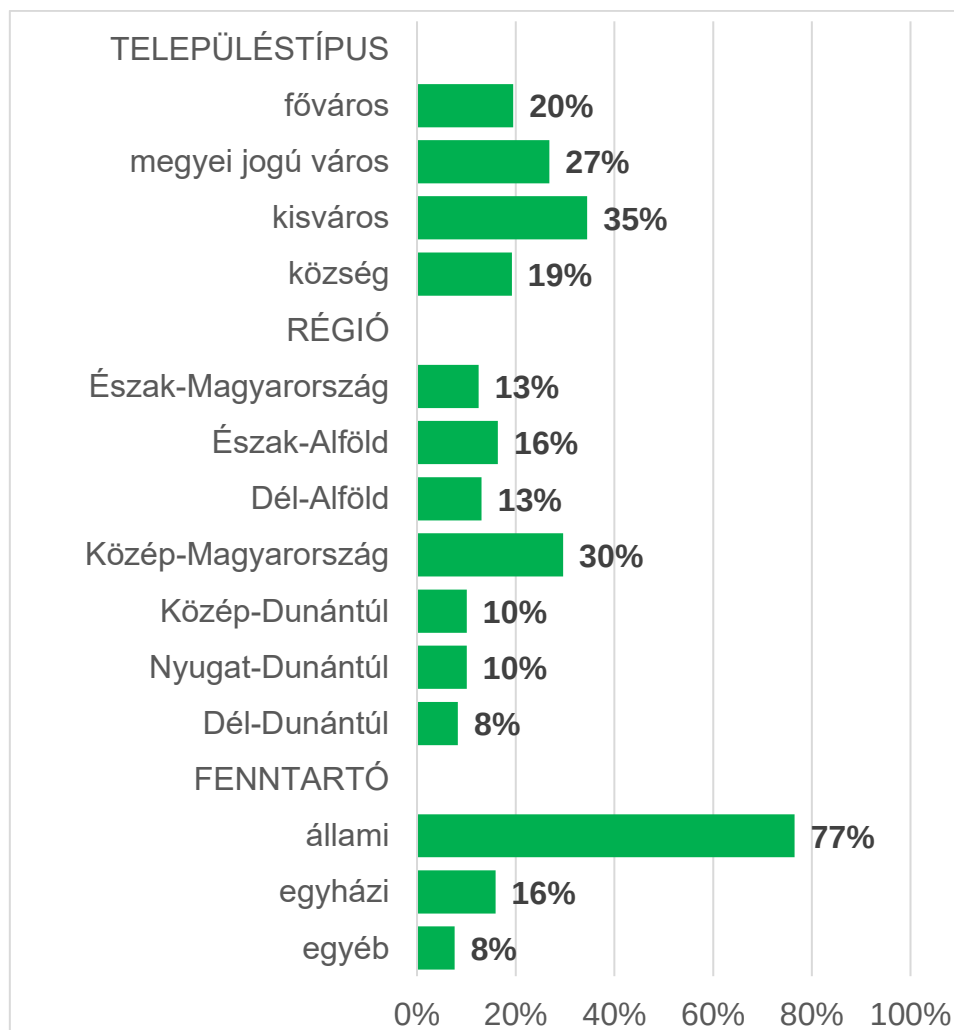
2. ábra: A kutatásban részt vevő pedagógusok oktatási jellemzői



Forrás: Saját szerkesztés

A válaszadók 35%-a kisvárosi intézményekben tanít, 27% vidéki nagyvárosokban (megyeszékhelyeken, megyei jogú városokban). A fővárosi és a községi történelemtanárok aránya 20, illetve 19%-kal közel megegyező a mintában. Területi megoszlás szerint túlsúlyban vannak a közép-magyarországi intézmények pedagógusai (30%). A nyugat-magyarországi pedagógusok régióként 8-10, a kelet-magyarországi tanárok 13-16%-ban találhatók a kitöltők között. Az állami fenntartású intézményekben (ide soroltuk a tankerületi, valamely állami szerv vagy az önkormányzatok által fenntartott iskolákat) a válaszadók 77, az egyházi fenntartású intézményekben 16, egyéb fenntartású iskolában pedig 8%-a tanít.

3. ábra: A kutatásban részt vevő pedagógusok iskoláinak alapjellemzői



Forrás: Saját szerkesztés

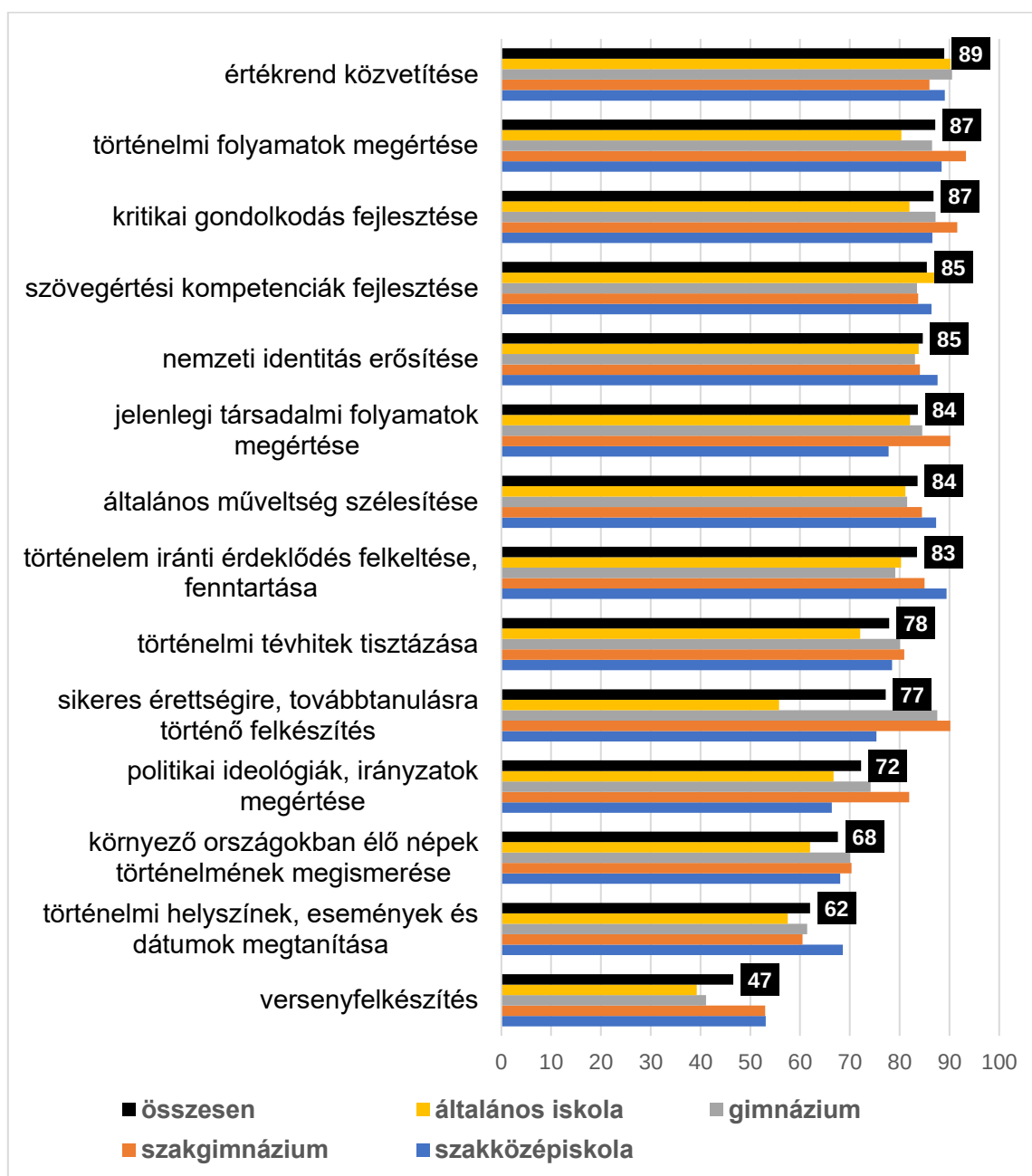
Az iskolai alapjellemzőkön túl azt is felmértük, hogy a résztvevők mennyire tartják színvonalasnak és erősnek iskolájukat megyei, a fővárosi intézmények esetében pedig kerületi összehasonlításban. A többség (58%) úgy nyilatkozott, hogy intézménye belesimul az iskolák átlagos színvonalába, míg 35% szerint inkább vagy kifejezetten erős, jó iskolában tanít. Mindössze 7% vélekedett úgy, hogy iskolája inkább a gyengébb, rosszabb intézmények közé tartozik. Mindez jelzi, hogy a kutatásban valamivel nagyobb arányban vehettek részt azok a tanárok, akik valamivel kedvezőbb körülmények között (motiváltabb diákok, kedvezőbb tanulói társadalmi összetétel) tanítanak.

3.2. A történelemoktatás céljai, keretei és körülményei

A kérdőív nyitókérdése arra vonatkozott, mit gondolnak a történelemtanárok, mennyire fontosak a különböző célok a történelemoktatás során. A választ többségében igen összetettnek látják a megkérdezettek, hiszen alig volt olyan célkitűzés, amivel kapcsolatban úgy vélekedtek volna, hogy az kevésbé vagy egyáltalán ne lenne fontos. A válaszokat nullától százig terjedő skálára vetítettük, ahol a pontszám értékének átlaga az adott célkitűzés fontosságát tükrözi. Látható, hogy az értékrend közvetítését, a történelmi folyamatok megértését, a kritikai gondolkodás és a szövegértési kompetencia fejlesztését, a nemzeti identitás erősítését, a jelenlegi társadalmi folyamatok megértésének segítségét, az általános műveltség szélesítését, valamint a történelem iránti érdeklődés felkeltését és fenntartását gyakorlatilag minden pedagógus kiemelkedően fontosnak tartja. Valamivel kisebb fontosságot tulajdonítanak a történelmi tévhitiek tisztázásának, a sikeres érettségire történő

felkészítésnek, a politikai ideológiák megértésének, valamint a környező országokban élő népek történelmi megismertetésének. A felsorolt célkitűzések között a fontosságot tekintve a legkisebb súllyal a történelmi helyszínek, események és dátumok megtanítása, illetve a versenyfelkészítés jelenik meg. Az iskolatípusok között elenyésző különbségek figyelhetők meg. Az érettségire történő felkészítésnek értelemszerűen kicsi a szerepe az általános iskolákban (illetve a szakközépiskolákban), a politikai ideológiák, irányzatok megismertetése pedig inkább az érettségit adó intézményekben hangsúlyosabb.

4. ábra: Mit gondol, a történelemoktatás szempontjából az alábbi célok mennyire fontosak? – iskolatípus szerint, átlagok 0-tól 100-ig terjedő skálára vetítve (0: egyáltalán nem fontos), érdemben válaszolók



Forrás: Saját szerkesztés

Az általános iskolai képzés keretében az 5–8. évfolyamokon heti 2; a szakközépiskolákban (társadalomismeret címen) a 9. évfolyamon heti 2, a 10. évfolyamon heti 1; a szakgimnáziumokban és a gimnáziumokban a 9–10. évfolyamon heti 2, 11–12. évfolyamon pedig heti 3 történelemóra a minimálisan elvárt. Bizonyos határokon belül – a felsőbb évfolyamok esetében – eltérhetnek ezekről

az iskolák, de az esetek többségében jellemzőnek mondhatók ezek az óraszámok. A pedagógusok többsége úgy véli, a kerettantervben rögzített tartalom és a rendelkezésre álló idő nincs összhangban egymással, vagyis az óraszám egyáltalán nem elegendő a tanításra kijelölt anyag terjedelméhez viszonyítva. Bár az általános iskolákban tanítók kevésbé ismerik a középfokú követelményeket, a szakközépiskolák kivételével minden iskolatípusra jellemző, hogy a teljes pedagógustársadalom véleményéhez képest az adott iskolatípusban tanítók körében nagyobb azok aránya, akik szerint nem megfelelő a jelenlegi kerettantervi szabályozás. A szakközépiskolák esetében ez fordítva alakul, az ott tanítók többsége úgy véli, jó időbeosztással elegendő a tantárgyi óraszám. Összességében az látható, hogy az érettségit nyújtó iskolákban a történelemtanárok 69 (gimnázium), illetve 74%-a (szakgimnázium), az általános iskolában tanító történelemtanárok 61%-a nem jut az előírt tananyag végére (vagy nem mindent tud megtanítani olyan részletességgel, ahogyan azt a kerettanterv szerint elvárják). Iskolatípustól függetlenül a fiatalabb történelemtanárok általában nagyobb időzavarral küszködnek, mint tapasztaltabb kollégáik. Az általános iskolák esetében a fővárosban működő és saját bevallásuk szerint „erősebb” iskolákban tanító pedagógusok inkább, az egyházi fenntartású iskolákban tanítók kevésbé tartják az időhiányt problematikusnak. A gimnáziumok és a szakgimnáziumok esetében szintén megfigyelhető, hogy az egyházi iskolák történelemtanárai körében magasabb azok aránya, akik szerint nagyobb az összhang az elvárások és az időkeret között.

1. táblázat: Ön szerint a tantervi óraszámok mennyire elegendők a kerettantervben rögzített tartalmi elvárásokhoz képest? – érdemben válaszolók, illetve az adott iskolatípusban tanítók körében

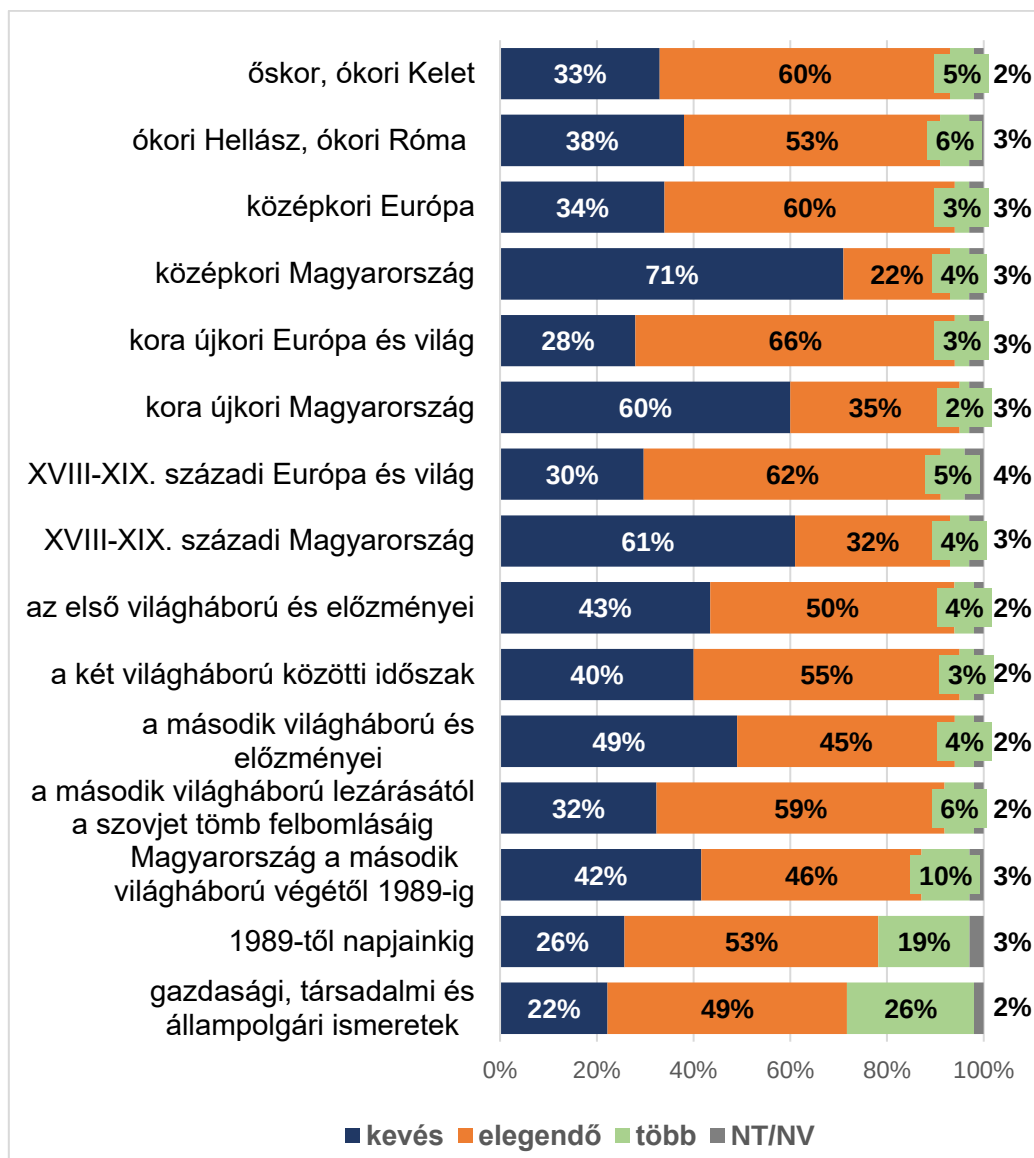
	egyáltalán nem elegendő	jó időbeosztással elegendő	megfelelő az összhang a tartalmi elvárás és az időkeret között	túl sok is ez az óraszám a tartalmi elvárásokhoz képest
általános iskola	56%	39%	5%	1%
<i>általános iskolai tanárok szerint</i>	61%	35%	3%	1%
gimnázium	63%	30%	6%	1%
<i>gimnáziumi tanárok szerint</i>	69%	25%	6%	1%
szakgimnázium	63%	32%	4%	1%
<i>szakgimnáziumi tanárok szerint</i>	74%	22%	4%	1%
szakközépiskola	49%	38%	11%	2%
<i>szakközépiskolai tanárok szerint</i>	37%	47%	14%	2%

Forrás: Saját szerkesztés

A különböző iskolatípusokban tanító történelemtanárok nagyon hasonlóan látják azt is, mely történelmi korszakokra, témakörökre jut elegendő, kevés, vagy éppen a szükségesnél több tanítási idő. Az általános iskolai, a gimnáziumi és szakgimnáziumi pedagógusok többsége szerint a középkori Magyarország, a kora újkori Magyarország és a XVIII–XIX. századi Magyarország témakörei kevésbé bonthatók ki az időhiány következtében. E korszakokon túl az általános iskolák esetében a második világháborút és annak előzményeit, az érettségit nyújtó intézményekben az 1945–1989 közötti magyarországi eseményeket nehéz megfelelően feldolgozni az előírt időkeretben. A szakközépiskolákban – csak látszólag mondván ellent az előző kérdésnek – többségében kevés az egyes korszakokra fordított tanítási idő. Az általános iskolákban leginkább az 1989-et követő időszak, a gimnáziumokban és szakgimnáziumokban pedig az ókori, európai középkori időszak mélyebben kifejtendő a témákra szánt nagyobb óraszám következtében. Mindhárom iskolatípusra igaz, hogy a gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek esetében relatíve magas azon történelemtanárok aránya, akik sokallják a témára fordítandó óraszámot. A kutatásunk szempontjából kiemelkedően

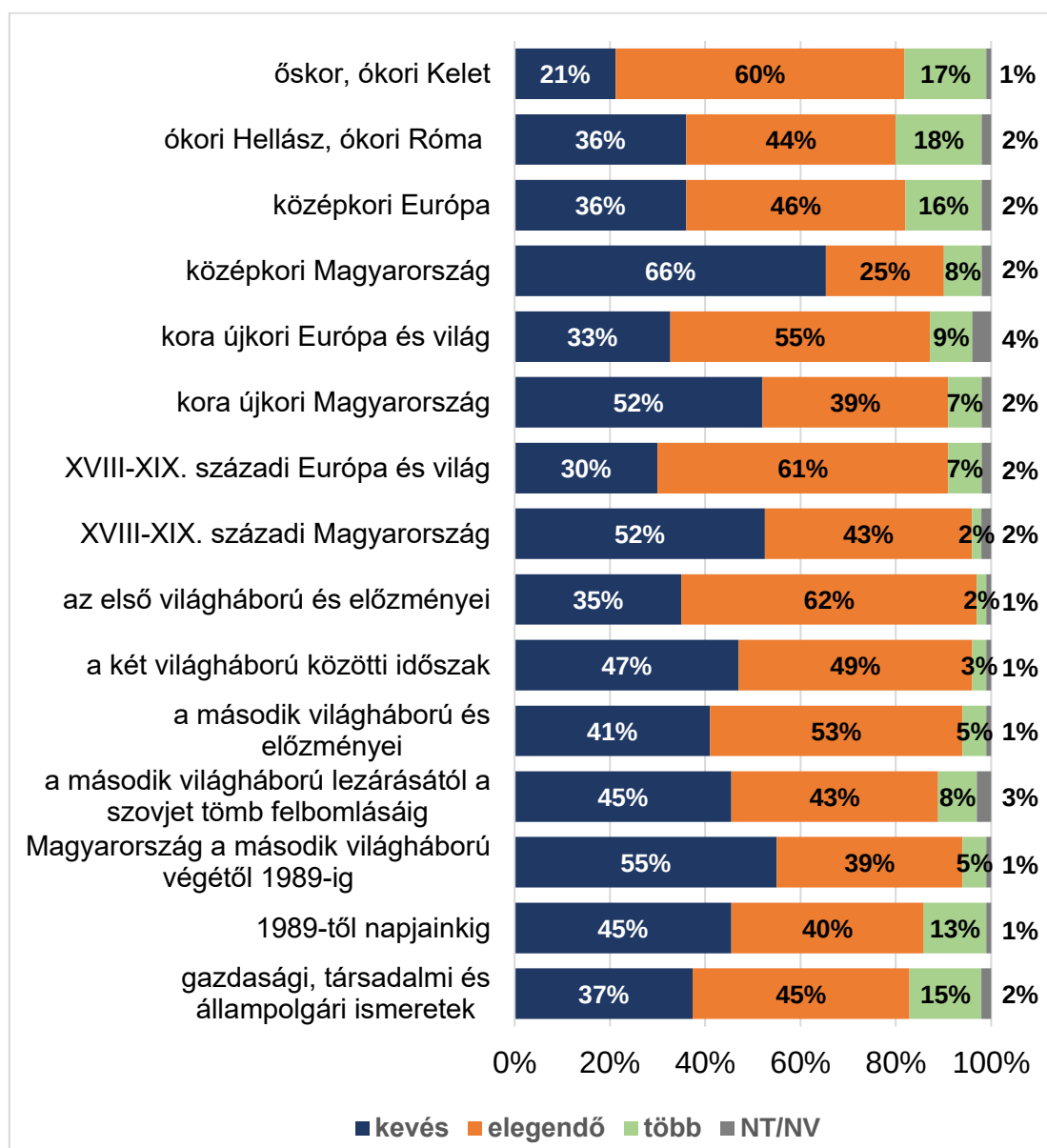
fontos időszakra, azaz az első világháború és annak előzményei, valamint a két világháború közötti korszak feldolgozására jutó idő az általános iskolai, a gimnáziumi és a szakgimnáziumi tanárok többsége szerint inkább elegendőnek látszik.

5. ábra: Mit gondol, az alábbi történelmi korszakokra, témakörökre kevés, elegendő vagy a szükségesnél több tanítási idő jut az általános iskolában? – általános iskolai történelemtanárok szerint



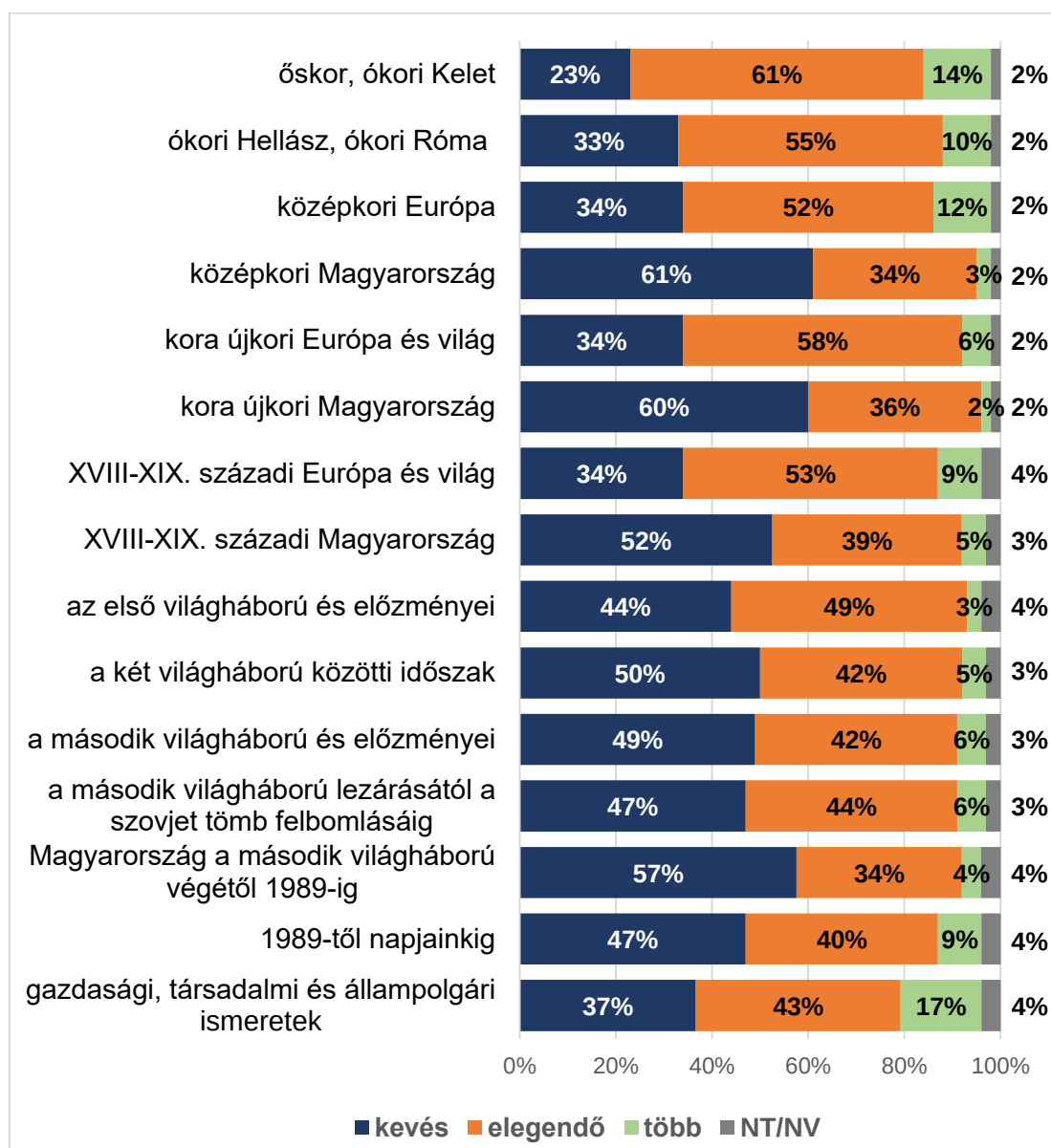
Forrás: Saját szerkesztés

6. ábra: Mit gondol, az alábbi történelmi korszakokra, témakörökre kevés, elegendő vagy a szükségesnél több tanítási idő jut a gimnáziumban? – gimnáziumi történelemtanárok szerint



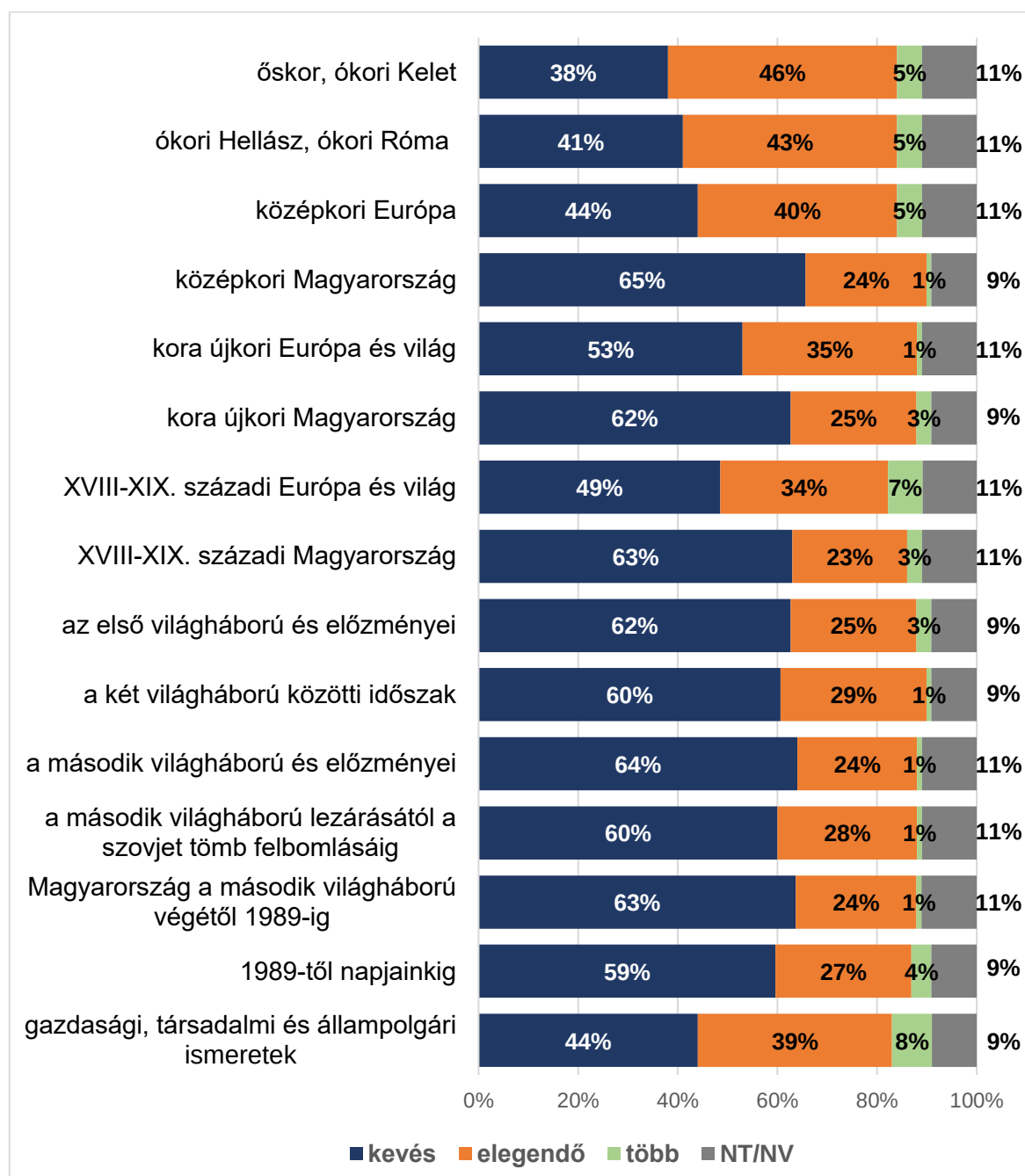
Forrás: Saját szerkesztés

7. ábra: Mit gondol, az alábbi történelmi korszakokra, témakörökre kevés, elegendő vagy a szükségesnél több tanítási idő jut a szakgimnáziumban? – szakgimnáziumi történelemtanárok szerint



Forrás: Saját szerkesztés

8. ábra: Mit gondol, az alábbi történelmi korszakokra, témakörökre kevés, elegendő vagy a szükségesnél több tanítási idő jut a szakközépiskolában? – szakközépiskolai történelemtanárok szerint



Forrás: Saját szerkesztés

A következőkben arra kértük a válaszadókat, csoportosítsák az egyes korszakok, témakörök között a rendelkezésre álló időkeretet. Elsősorban nem azt szerettük volna megtudni, hogy hány órában tartanak elegendőnek egy-egy anyag feldolgozását, hanem azt, miként súlyoznának az egyes korszakok tanítása között. Ennek következtében 100 tanórát kellett szétosztaniuk, így a válaszok egyszerű, százalékos formában is értelmezhetők, ahol a teljes tanórai keretet figyelembe véve egy százalék végeredményben 2-3 tanórának felel meg.⁴⁸

Jellemző, hogy csak nagyon kicsi különbségek figyelhetők meg a különböző iskolatípusokban oktató történelemtanárok között. A középkori Magyarország, a XVIII–XIX. századi Magyarország, a kora

⁴⁸ Ismétlő, rendszerező és számonkérő óraszámok nélkül.

újkori Magyarország, illetve a második világháború és az 1989 közötti magyarországi történések feldolgozása kapta a legnagyobb hangsúlyokat. Megfigyelhető azonban, hogy míg az általános iskolai történelemtanárok valamivel többet foglalkoznának az őskori, ókori, illetve a középkori témakörökkel, addig az érettségit nyújtó intézmények tanárai nagyobb fókusz helyeznének a második világháborút követő történések oktatására.

Az alábbi táblázatban összegyűjtöttük a 2018/19-es tanévben érvényben lévő kerettantervi előírás által az egyes korszakokhoz rendelt (tanórai) súlyok adatait. Az általános iskolák esetében azt látjuk, hogy az első, illetve a második világháború és azok előzményei a kívánnál kisebb, a két világháború közötti időszak, illetve a gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek pedig a kívánnál nagyobb súllyal szerepelnek a kerettantervi előírásokban. A gimnáziumokban (és szakgimnáziumokban) a középkori Magyarországgal, a kora újkori témakörökkel, illetve a második világháborút követő nemzetközi és hazai eseményekkel foglalkoznának mélyebben a kerettantervi előírásokhoz képest – ugyanakkor a XVIII–XIX. századi korszakot, valamint a két világháború közötti időszakot kevésbé tartják hangsúlyosnak a pedagógusok.

2. táblázat: Ön hogyan csoportosítaná az alábbi korszakok, témakörök között a rendelkezésre álló időkeretet? – iskolatípusok szerint, százalékos formában kifejezve, feltüntetve a jelenlegi előírások súlyait, illetve a válaszok átlagai alapján számolt eltérést

	általános iskola			gimnázium			szakgimnázium			szakközép-iskola**
	minta	kt*	eltérés	minta	kt*	eltérés	minta	kt*	eltérés	minta
őskor, ókori Kelet	6%	5%	1%	3%	3%	0%	3%	3%	0%	3%
ókori Hellász, ókori Róma	7%	9%	-2%	6%	8%	-2%	6%	8%	-2%	5%
középkori Európa	6%	5%	1%	6%	6%	0%	6%	6%	0%	5%
középkori Magyarország	9%	11%	-2%	8%	5%	3%	8%	5%	3%	8%
kora újkori Európa és világ	6%	5%	1%	6%	4%	2%	6%	4%	2%	5%
kora újkori Magyarország	8%	7%	1%	7%	5%	2%	8%	5%	3%	8%
XVIII-XIX. századi Európa és világ	6%	7%	-1%	7%	11%	-4%	6%	11%	-5%	6%
XVIII-XIX. századi Magyarország	9%	8%	1%	9%	14%	-5%	9%	14%	-5%	9%
az első világháború és előzményei	6%	3%	3%	6%	5%	1%	6%	5%	1%	6%
a két világháború közötti időszak	7%	10%	-3%	8%	12%	-4%	8%	12%	-4%	7%
a második világháború és előzményei	7%	5%	2%	6%	5%	1%	7%	5%	2%	7%
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig	6%	5%	1%	8%	5%	3%	7%	5%	2%	7%
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig	8%	6%	2%	9%	7%	2%	9%	7%	2%	8%
1989-től napjainkig	5%	4%	1%	6%	5%	1%	6%	5%	1%	6%
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek	5%	10%	-5%	6%	6%	0%	6%	6%	0%	9%

Forrás: Saját szerkesztés

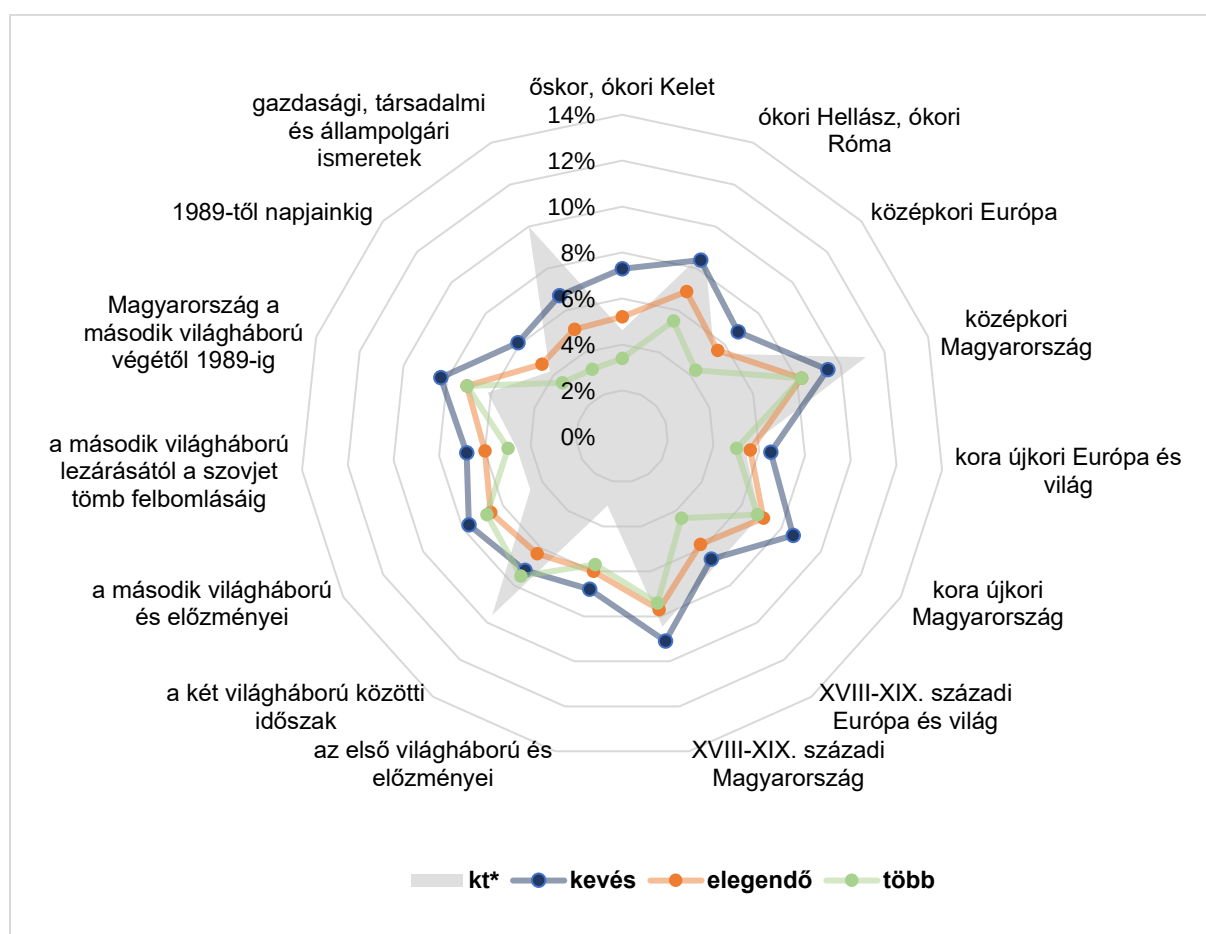
**Jelenleg érvényes kerettantervi szabályozásban megjelölt óraszámok százalékos súlya⁴⁹*

***A szakközépiskolák kerettanterve nem teszi lehetővé az egzakt összehasonlítást*

⁴⁹ ld. <http://kerettanterv.ofi.hu/>

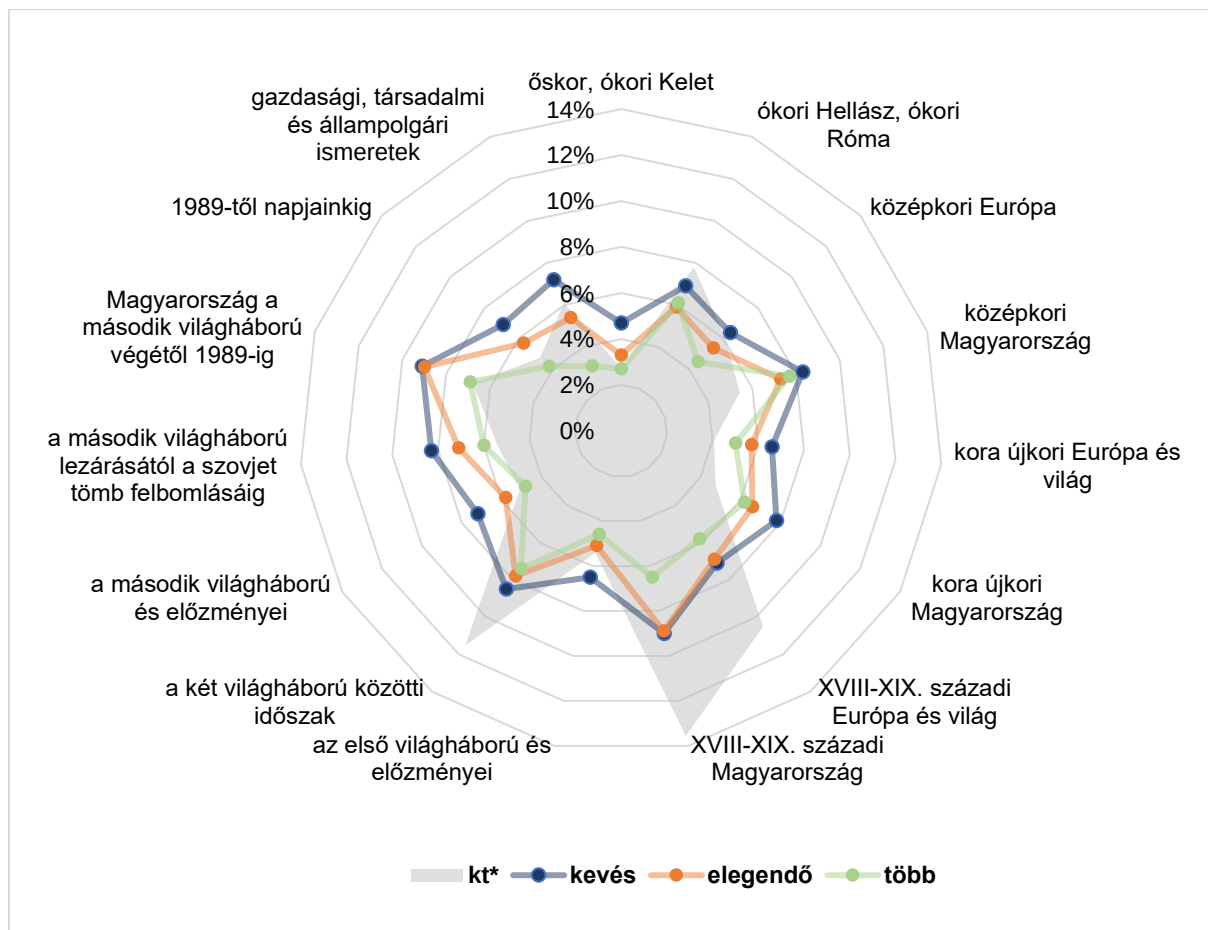
Természetesen a válaszokat befolyásolja, hogy a megkérdezettek, hogy látják az adott témakör oktatására kevés, elegendő vagy éppen túl sok idejük jut a tanítási gyakorlat során. A következő grafikonokon az egyes véleménycsoportok közötti különbségeket jelenítettük meg, a háttérben feltüntetve a kerettantervi előírásokat. Az általános iskolákban tanítók körében jellemzően két időszak óraszámára tűnik valóban alacsonynak a kerettantervben szabályozotthoz képest: az első világháború és annak előzményei, valamint az 1945–1990 közötti korszak folyamatai. A gimnáziumokban (és szakgimnáziumokban) azonban több ilyen témakör mutat hiányosságot, mint például a középkori Magyarország, kora újkor, illetve az 1945 utáni események feldolgozása. Ráadásul, elég egyértelműen látszik, hogy a XVIII–XIX. századi események súlya sokkal nagyobb a kerettantervben, mint ahogy azt a történelemtanárok kívánatosnak látják – attól függetlenül, kijönnek-e az erre fordítandó időből vagy sem. A pedagógusoknak természetesen van lehetőségük eltérni a kerettantervi szabályozástól (a tanórák mintegy 10 százalékában), de kérdés, ez az időkeret mennyire elegendő a vázolt egyensúlytalanságok megoldására.

9. ábra: Az egyes témakörökre fordítandó időkeret javasolt súlya, illetve a kerettantervi előírásban rögzített mértéke – aszerint, hogy elegendő tanítási idő jut-e az adott témakörre, általános iskolai történelemtanárok körében



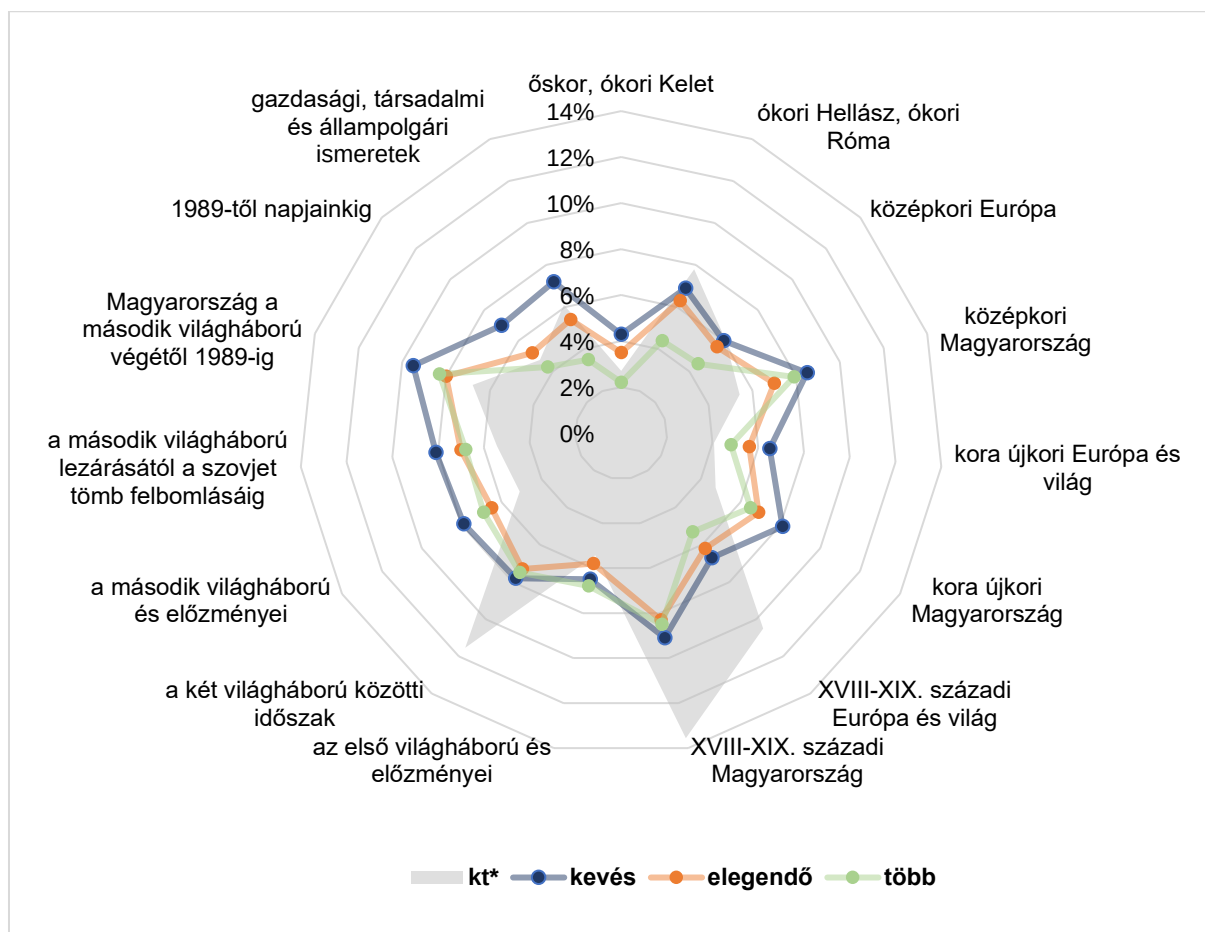
Forrás: Saját szerkesztés

10. ábra: Az egyes témakörökre fordítandó időkeret javasolt súlya, illetve a kerettantervi előírásban rögzített mértéke – aszerint, hogy elegendő tanítási idő jut-e az adott témakörre, gimnáziumi történelemtanárok körében



Forrás: Saját szerkesztés

11. ábra: Az egyes témakörökre fordítandó időkeret javasolt súlya, illetve a kerettantervi előírásban rögzített mértéke – aszerint, elegendő tanítási idő jut-e az adott témakörre, szakgimnáziumi történelemtanárok körében



Forrás: Saját szerkesztés

A kérdőív egy későbbi szakaszában megkérdeztük a pedagógusokat a kedvenc és legszívesebben tanított történelmi korszakaikról, témaköreikről. Természetesen több témakört is megjelölhettek, ezért az alábbi táblázatban feltüntettük a válaszok, illetve a válaszolók eloszlásait is. A válaszok kódolását igyekeztünk hozzáigazítani a kérdőívben alkalmazott történelmi korszakoláshoz, de volt néhány, többször ismétlődő válasz, amit külön, vagy összevont kategóriaként is feltüntettünk.⁵⁰

Minden második történelemtanár kedvenc témaköre a XX. század egyetemes vagy magyar történelméhez kötődik. Jellemző azonban – a részletesebb válaszokból kirajzolódva –, hogy a legtöbben a század első felével foglalkoznak szívesebben. Minden harmadik pedagógus megjelölte a XIX. századi történelmet, illetve azon belül a hazai XIX. századi, főleg a reformkorhoz, valamint az 1848/49-es forradalom és szabadságharchoz kötődő témaköröket. A középkori Magyarország történetét szintén a pedagógusok meghatározó hányada, 31 %-a tanítja szívesen.

A különböző iskolatípusokban dolgozó történelemtanárok kedvenc témakörökről alkotott nézetei nagymértékben hasonlítanak, csupán kisebb különbségek jellemzők. Az általános iskolákban tanító pedagógusok nagyobb hányada tanítja szívesebben a történelem kezdetéhez közelebbi témaköröket (őskor, ókori kelet, ókori Hellász és a Római Birodalom), a XIX. századi magyar történelmet (reformkor, 1848/49-es események), illetve a második világháború történéseit. A gimnáziumi történelemtanárok viszont a középkori Magyar Királyság történetével kevésbé, a XX. század folyamataival pedig szívesebben foglalkoznak. A szakgimnáziumokban oktatók jelentős hányada

⁵⁰ Sokan említették például a XX. századot, vagy a reformkort. A táblázatban korszakonként csoportosítottuk az általánosabb, illetve a részletesebb válaszokat is.

(55%) szintén örömmel tanítja az elmúlt évszázad témaköreit, és a középkorral kapcsolatban sem figyelhető meg körükben különösebb „idegenkedés”. A szakközépiskolákban tanítók véleménye leginkább az általános iskolákban tanítók véleményéhez áll közel.

3. táblázat: Mi az Önök kedvenc, legszívesebben tanított történelmi korszaka, témaköre? – nyitott kérdés, több válaszlehetőséggel

	válaszolók
	%
őskor, ókori Kelet	7%
ókori Hellász, ókori Róma	13%
középkori Európa	9%
középkori Magyarország	31%
magyar őstörténet	2%
kora újkori Európa és világ	5%
kora újkori Magyarország	5%
XIX. századi történelem	33%
XVIII-XIX. századi Európa és világ	2%
XVIII-XIX. századi Magyarország	21%
reformkor	8%
1848/49-es forradalom és szabadságharc	4%
dualizmus	5%
XX. századi történelem	49%
az első világháború és előzményei	6%
a két világháború közötti időszak	7%
a második világháború és előzményei	9%
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig	3%
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig	4%
1956-os forradalom	1%
1989-től napjainkig	1%
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek	1%
magyar történelem egésze	3%
mindegyik	3%
egyéb válasz	1%
nincs	1%
NT/NV	8%

Forrás: Saját szerkesztés

4. táblázat: Legszívesebben tanított témakörök – válaszadók eloszlása iskolatípus szerint

	általános iskola	gimnázium	szakgimnázium	szakközépiskola
őskor, ókori Kelet	10%	4%	3%	4%
ókori Hellász, ókori Róma	16%	11%	8%	7%
középkori Európa	11%	3%	9%	7%
középkori Magyarország	38%	19%	32%	34%
magyar őstörténet	3%	2%	2%	2%
kora újkori Európa és világ	5%	4%	4%	4%
kora újkori Magyarország	6%	5%	6%	6%
XIX. századi történelem	34%	35%	27%	32%
XVIII-XIX. századi Európa és világ	2%	4%	0%	0%
XVIII-XIX. századi Magyarország	26%	18%	16%	21%
reformkor	11%	7%	5%	7%
1848/49-es forradalom és szabadságharc	5%	2%	2%	2%
dualizmus	6%	5%	4%	9%
XX. századi történelem	44%	53%	55%	41%
az első világháború és előzményei	8%	4%	5%	9%
a két világháború közötti időszak	5%	10%	8%	2%
a második világháború és előzményei	12%	7%	6%	6%
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig	2%	1%	7%	2%
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig	4%	4%	5%	6%
1956-os forradalom	1%	2%	0%	2%
1989-től napjainkig	1%	1%	2%	4%
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek	0%	1%	0%	2%
magyar történelem egésze	3%	3%	1%	2%
mindegyik	3%	5%	3%	2%
egyéb válasz	1%	2%	0%	0%
nincs	0%	2%	2%	0%
NT/NV	7%	8%	11%	15%

Forrás: Saját szerkesztés

A XX. és kisebb részben a XIX. század történelme igazán megosztott, nemcsak a legkedveltebb, hanem egyben a legkevésbé kedvelt korszaka is a történelemtanároknak. A pedagógusok 27 %-a nyilatkozott úgy, hogy a XX. század eseményeit kevésbé szereti tanítani és/vagy bizonytalan a tanítás során. A XIX. századdal – különösen annak Európa- és világtörténelmével – kapcsolatban minden ötödik pedagógus fogalmaz meg valamilyen ellenérzést. Itt érdemes megjegyezni, hogy különösen egy témakör, a francia forradalmi események tanítása tűnik sokak számára nehézkesnek, valamint két korszak kevésbé kedveltnek: az egyik az őskori, ókori keleti birodalmak anyaga, a másik pedig napjaink történeti értelmezése, tanítása. Utóbbival kapcsolatban sokan említették, hogy jelentősen „átpolitizált”, a kortárs politikai kontextus túlságosan behatárolja a tanítási lehetőségeket, illetve az is felmerült, hogy az általános iskolai oktatás során nincs elég tanulói nyitottság és érdeklődés a témakör iránt. Érdemes még megjegyezni azt is, hogy a gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek oktatása (különösen annak gazdasági vonatkozásai) sok történelemtanár számára inkább riasztó, mintsem könnyen és örömmel oktatható része a tananyagnak.

Az iskolatípus szerinti bontás is igazolja a fentieket. A XX. századi események minden iskolatípus történelemtanárai számára nehézkesek, de különösen magas arányban foglalmaztak meg ellenérzéseket az általános iskolai pedagógusok (34%). Jellemző módon az általános iskolákban tanítók körében

magas (17%) azok aránya is, akik a rendszerváltás idején zajlott, illetve az azóta történt eseményekkel sem foglalkoznak szívesen. Az egyes iskolatípusokban tanító történelemtanárok között nincs abban érdemi különbség, hogy miként viszonyulnak a XIX. század oktatásához, ugyanakkor a középiskolákban kétszer annyi tanárnak okoz nehézséget a francia forradalom oktatása, mint ahogy ez az elemi képzésben látható.

5. táblázat: Önök melyik történelmi korszakot, témakört szeretik a legkevésbé, melyikben érzik magukat a legbizonytalanabbnak? – nyitott kérdés, több válaszlehetőséggel

	válaszok		válaszolók
	N	%	%
őskor, ókori Kelet	100	11%	15%
ókori Hellász, ókori Róma	50	6%	8%
középkori Európa	45	5%	7%
középkori Magyarország	31	3%	5%
magyar őstörténet	4	1%	1%
kora újkor Európa és világ	39	4%	6%
kora újkor Magyarország	24	3%	4%
XIX. századi történelem	123	14%	19%
XVIII-XIX. századi Európa és világ	95	10%	14%
francia forradalom	47	5%	7%
XVIII-XIX. századi Magyarország	20	2%	3%
reformkor	1	0%	0%
dualizmus	5	1%	1%
XX. századi történelem	182	20%	27%
az első világháború és előzményei	21	2%	3%
a két világháború közötti időszak	15	2%	2%
a második világháború és előzményei	28	3%	4%
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig	47	5%	7%
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig	44	49%	7%
1956-os forradalom	6	1%	1%
1989-től napjainkig	84	9%	13%
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek	47	5%	7%
magyar történelem egésze	1	0%	0%
nincs ilyen	90	10%	14%
egyéb válasz	13	1%	2%
NT/NV	82	9%	12%

Forrás: Saját szerkesztés

6. táblázat: Legkevésbé szívesen tanított témakörök – válaszadók eloszlása iskolatípus szerint

	általános iskola	gimnázium	szakgimnázium	szakközépiskola
őskor, ókori Kelet	13%	17%	19%	6%
ókori Hellász, ókori Róma	5%	10%	11%	9%
középkori Európa	4%	11%	9%	4%
középkori Magyarország	4%	8%	4%	4%
magyar őstörténet	1%	1%	0%	0%
kora újkori Európa és világ	5%	9%	5%	9%
kora újkori Magyarország	3%	5%	4%	6%
XIX. századi történelem	18%	20%	18%	18%
XVIII-XIX. századi Európa és világ	12%	17%	15%	15%
francia forradalom	5%	10%	9%	9%
XVIII-XIX. századi Magyarország	4%	1%	3%	3%
reformkor	0%	0%	1%	0%
dualizmus	1%	0%	1%	0%
XX. századi történelem	34%	25%	21%	15%
az első világháború és előzményei	4%	5%	2%	4%
a két világháború közötti időszak	4%	1%	1%	2%
a második világháború és előzményei	5%	5%	3%	4%
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig	8%	5%	7%	4%
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig	9%	4%	5%	2%
1956-os forradalom	1%	0%	1%	0%
1989-től napjainkig	17%	8%	8%	7%
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek	6%	8%	8%	9%
magyar történelem egésze	0%	0%	0%	0%
nincs ilyen	0%	0%	0%	0%
egyéb válasz	1%	3%	2%	4%
NT/NV	11%	11%	15%	22%

Forrás: Saját szerkesztés

A válaszadó pedagógusok zöme (88%) fontosnak tartja, hogy a tanórákon kitérjen az egyes korszakokhoz kapcsolódó más tudományterületek meghatározó eredményeinek, folyamatainak bemutatására is. Ugyanakkor a válaszokból az is kitetszik, hogy nem ez az elsőrendű cél, hiszen valamivel kisebb (38%) hányadban vannak azok a tanárok, akik ezt a szempontot nagyon fontosnak tartják, mint azok, akik szerint ez inkább fontos tevékenység (49%). Mindemellett aggasztó, hogy a pedagógusok nyolctizede alig, további 3%-a pedig egyáltalán nem tud óráján ezzel foglalkozni, és mindössze 12% nyilatkozott úgy, hogy nagyon sok időt szánhat erre. E problémát súlyosbítja, hogy a történelemtanárok többsége (58%) úgy véli, hogy bár a diákok más tanórákon jól elsajátítják a kapcsolódó területek ismeretanyagát, azt nem megfelelően integrálják történelmi ismereteikhez, továbbá jelentős arányban (30%) találjuk azokat a pedagógusokat is, akik szerint más tanórákon sem sikerül elsajátítani a kapcsolható tartalmakat. A kérdést negatívabban ítélik meg az idősebb pedagógusok, a szakképzéssel foglalkozó intézményekben tanítók, valamint azok a tanárok, akik saját meglátásuk szerint gyengébb iskolákban tanítanak.

7. táblázat: Mi a tapasztalata, a kapcsolódó területek ismeretanyagát a tanulók...

	... más tanórákon jól elsajátítják és megfelelően kapcsolják a történelmi ismeretekhez	... más tanórákon jól elsajátítják, de nem megfelelően kapcsolják a történelmi ismeretekhez	... nem sajátítják el jól más tanórákon, emiatt nem tudják megfelelően kapcsolni a történelmi ismeretekhez	NT/NV
ÖSSZESEN	8%	58%	30%	5%
ÉLETKOR				
30 év alattiak	17%	58%	25%	0%
30-39 évesek	13%	46%	33%	8%
40-49 évesek	9%	56%	30%	5%
50-59 évesek	4%	63%	29%	4%
60+ évesek	4%	57%	31%	9%
ISKOLATÍPUS				
általános iskola	10%	58%	26%	5%
gimnázium	6%	65%	24%	4%
szakgimnázium	4%	48%	39%	8%
szakközépiskola	7%	42%	42%	9%
ISKOLA RELATÍV HELYZETE				
inkább gyenge	5%	45%	48%	2%
átlagos	8%	54%	32%	6%
inkább erős	8%	65%	23%	5%

Forrás: Saját szerkesztés

A történelemtanárok többsége nem tartja elegendőnek a tantárgyára fordítható órakeretet, ezen túlmenően azonban számos más területen is jelentkeznek a történelemoktatás nehézségei. Az oktatás „mindennapos” kellékei közül a pedagógusok 39 (általános iskola), illetve 41%-a (középiskola) hiányolja a megfelelő tankönyveket, de tízből három tanár megfelelő atlaszt sem tud használni az oktatás során. Ennek hiánya különösen nagy problémát jelent az érettségi vizsga esetén – minden második gimnáziumban vagy szakgimnáziumban tanító tanár jelezte ezt. Az oktatási segédanyagokat (képeket, térképeket); ismeretterjesztő filmeket, dokumentumfilmeket; vagy az ajánlott, kiegészítő irodalmakat a tanárok harmada kénytelen nélkülözni. A megkérdezettek 46 %-a arról számolt be, hogy hiányoznak a forrásgyűjtemények, ahogy a tanárok zöme nem éri el a megfelelő digitális (és/vagy online) oktatási segédanyagokat sem. Tízből közel hat történelemtanár számára nem áll rendelkezésre (ingyenes) szaktárgyi vagy pedagógus módszertani továbbképzési lehetőség sem.

12. ábra: Mi a tapasztalata, az alábbiak inkább rendelkezésre állnak vagy inkább hiányoznak a történelemtanítás során?



Forrás: Saját szerkesztés

*Általános iskolában tanító történelemtanárok körében

**Középiskolában tanító történelemtanárok körében

***Gimnáziumban, szakgimnáziumban tanító történelemtanárok körében

A három leggyakrabban használt pedagógiai eszköz és módszer a térképhasználat, a megbeszélés (kérdezve kifejtő módszer), illetve a frontális előadás. A pedagógusok legalább nyolctizede gyakran alkalmazza e módszerek valamelyikét tanóráin. A szemléltetés, a digitális tábla használata, a házi feladatok keretében történő feldolgozás vagy a tanulói (tanórai) egyéni munka szintén gyakori tanítási módszer. A történelemtanárok mintegy fele szokott előírni egyéni tanulói kiselőadásokat is. A tanulók

által otthon elkészítendő esszé, az önálló vagy kooperatív csoportmunka, az egy-egy téma disputa módszerrel történő feldolgozása, a projektmódszer, a tanulmányi kirándulás vagy éppen a szimuláció, szerepjáték módszere a többség történelemtanítási praxisában ritkán vagy sohasem fordul elő. Leginkább négy módszerrel kapcsolatban nyilatkoztak úgy a pedagógusok, hogy ha tehetnék, gyakrabban alkalmaznák: tanulmányi kirándulást (55%), digitális tábla és más digitális eszközök használatát (49%), kooperatív csoportmunkát (47%) és szemléltetést (pl. filmvetítést) (43%) szerveznének, használnának több alkalommal. A különböző iskolatípusokban tanító pedagógusok között leginkább az általános- és középfokú képzés mentén látható differencia a módszertani skála alkalmazását tekintve. Az általános iskolákban nagyobb hangsúlyt kap a szemléltetés, a digitális tábla használata, a házi feladat, illetve a tanórai egyéni munka.

8. táblázat: Milyen gyakran használja az alábbi tanítási módszereket, eszközöket a történelemtanítás során? Melyik módszert, eszközt használná gyakrabban? (Többet is választhat.)

	szinte soha	ritkán	gyakran	szinte minden órában	NT/NV	átlag*	használná-e gyakrabban
térképhasználat	1%	8%	41%	46%	5%	80	22%
megbeszélés (kérdéskifejtő módszer)	1%	10%	51%	35%	4%	75	28%
frontális előadás	1%	13%	56%	26%	4%	71	14%
szemléltetés (pl. filmvetítés)	2%	23%	58%	13%	4%	62	43%
digitális tábla, más digitális eszközök	13%	21%	33%	28%	5%	60	49%
házi feladat	10%	26%	34%	25%	5%	60	8%
tanórai egyéni munka	3%	38%	42%	12%	5%	55	15%
egyéni tanulói kiselőadások	5%	43%	45%	2%	4%	49	23%
otthon elkészítendő esszé, önálló munka	8%	52%	35%	2%	4%	44	14%
kooperatív csoportmunka	11%	54%	27%	3%	4%	41	47%
vita, disputa	20%	50%	23%	3%	4%	37	33%
projektmódszer	19%	57%	19%	1%	4%	34	37%
tanulmányi kirándulás, múzeumlátogatás	14%	67%	14%	0%	4%	33	55%
szimuláció, szerepjáték	38%	42%	14%	1%	5%	26	29%

Forrás: Saját szerkesztés

*0-tól 100-ig terjedő skálára vetített válaszok átlagai (0: szinte sohasem használja 100: szinte minden órában használja)

9. táblázat: Tanítási módszerek, eszközök alkalmazásának gyakorisága – 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagok, iskolatípusonként

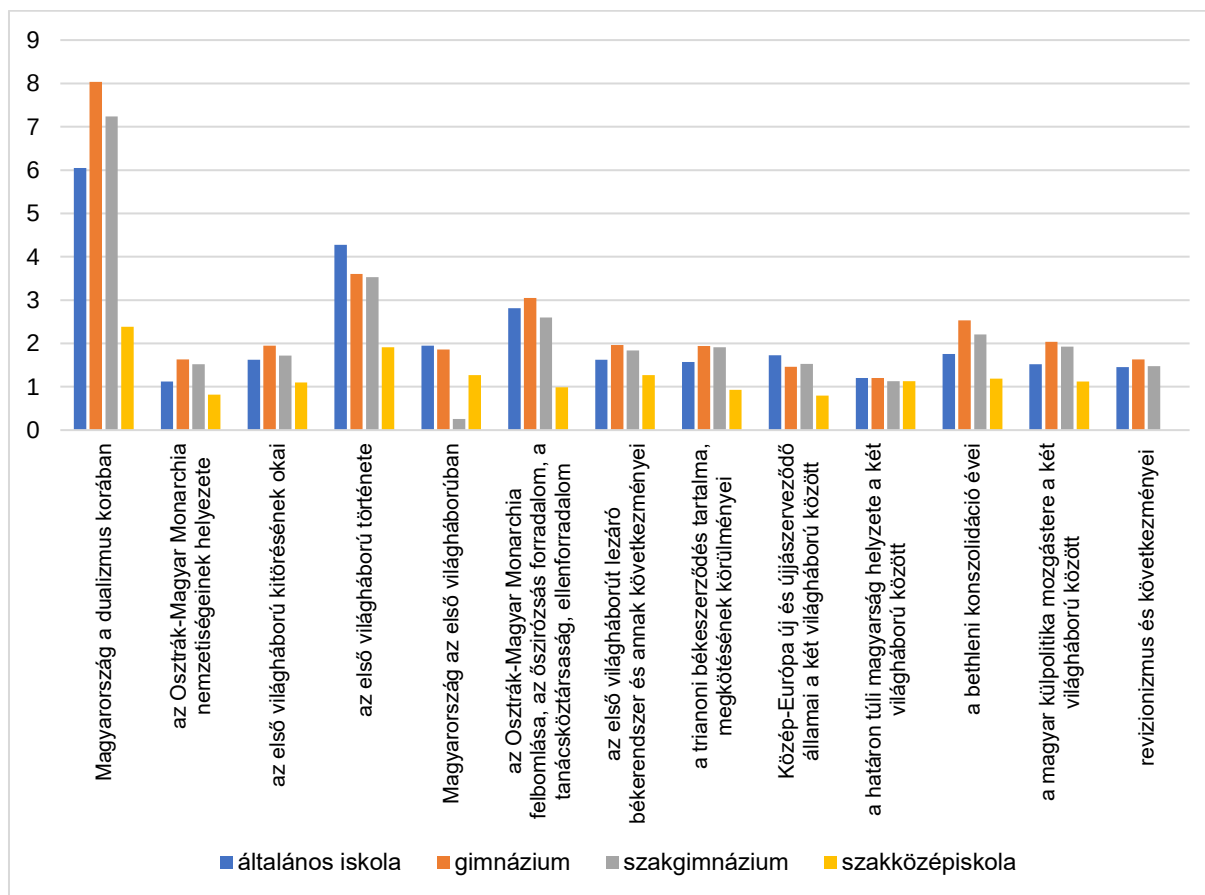
	általános iskola	gimnázium	szakgimnázium	szakközépiskola
térképhasználat	82	76	77	79
megbeszélés (kérdezve kifejtő módszer)	74	79	74	73
frontális előadás	71	71	72	74
szemléltetés (pl. filmvetítés)	67	56	59	59
digitális tábla, más digitális eszközök	67	53	54	56
házi feladat	72	46	47	49
tanórai egyéni munka	60	51	50	54
egyéni tanulói kiselőadások	52	49	44	42
otthon elkészítendő esszé, önálló munka	44	45	42	44
kooperatív csoportmunka	46	36	37	34
vita, disputa	37	36	37	34
projektmódszer	38	32	30	29
tanulmányi kirándulás, múzeumlátogatás	33	36	30	31
szimuláció, szerepjáték	33	21	16	19

Forrás: Saját szerkesztés

3.3. A trianoni békeszerződés időszakának oktatása

Az általános iskolákban átlagosan 29, a gimnáziumokban 33, a szakgimnáziumokban 29, a szakközépiskolákban pedig 15 tanóraban foglalkoznak a dualizmustól a második világháború kitöréséig tartó időszak – főként magyar vonatkozású – történéseinek feldolgozásával. A gimnáziumokban, illetve szakgimnáziumokban főként a dualizmus korszaka kap nagyobb óraszámot. Az első világháborút lezáró békerendszerrel és annak következményeivel, illetve a trianoni békeszerződés tartalmával, megkötésének körülményeivel (a szakközépiskolákat nem számítva) kb. 3-4 tanóraban foglalkoznak.

13. ábra: Összességében hány tanórán szokott foglalkozni az alábbi témakörökkel?



Forrás: Saját szerkesztés

Ha a diákoknak való bemutatás, megtanítás nehézségei szerint sorba rendezzük az egyes témaköröket, akkor kitűnik, hogy az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, illetve az ellenforradalom kapcsán jelentkezik a legtöbb tanárnál tanítási nehézség, viszont ugyancsak problematikus a két világháború között újonnan létrejött/újjászerveződő államok bemutatása, illetve a monarchia nemzetiségi helyzetének bemutatása is. A trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei, az első világháború története és az abban való hazai részvétel okozza a történelemtanároknak a legkisebb nehézséget.

10. táblázat: Ezeket a témaköröket mennyire nehéz bemutatni, megtanítani a tanulóknak?

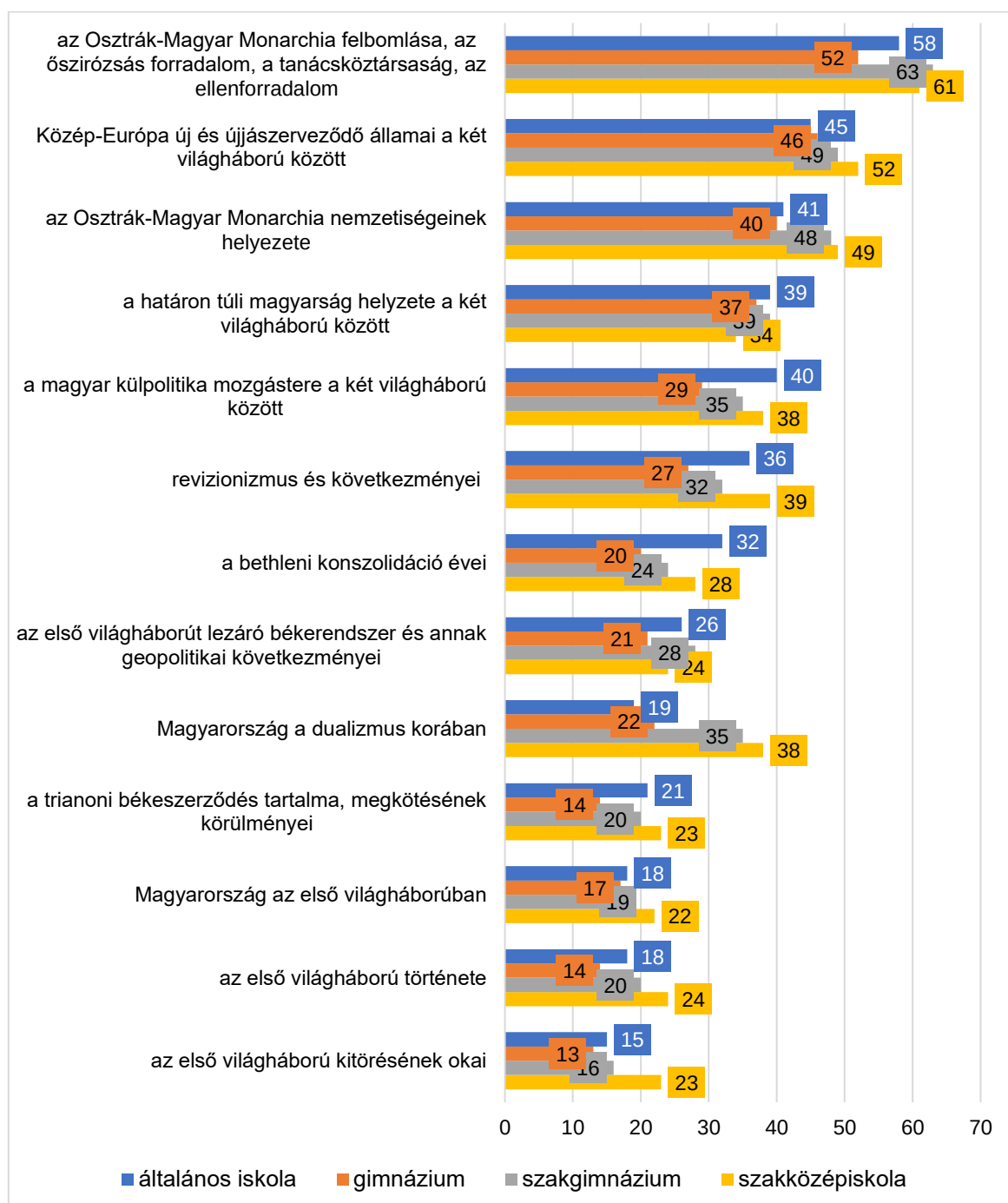
	egyáltalán nem nehéz	kicsit nehéz	nagyon nehéz	NT/NV	átlag*
az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom	18%	43%	31%	8%	57
Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között	25%	47%	19%	9%	47
az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete	29%	46%	17%	8%	43
a határon túli magyarság helyzete a két világháború között	34%	44%	13%	8%	39
a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között	37%	44%	11%	8%	36
revizionizmus és következményei	40%	43%	8%	8%	33
a bethleni konszolidáció évei	50%	34%	8%	9%	27
az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei	51%	35%	6%	8%	25
Magyarország a dualizmus korában	55%	31%	6%	8%	24
a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei	62%	24%	5%	8%	19
Magyarország az első világháborúban	61%	28%	3%	8%	18
az első világháború története	64%	24%	4%	8%	17
az első világháború kitörésének okai	68%	21%	3%	8%	14

Forrás: Saját szerkesztés

*0-tól 100-ig terjedő skálára vetítve a válaszok átlagai (0: egyáltalán nem nehéz 100: nagyon nehéz)

Meglepő módon az egyes témakörök tanítási nehézségeinek megítélésében általában nincs érdemi differencia a különböző iskolatípusokban tanító pedagógusok között. Különösen igaz ez az egyes témakörök nehézségi sorrendjére, azonban kisebb különbségek azért így is megfigyelhetők: a gimnáziumi pedagógusok rendszerint kisebb arányban számolnak be komolyabb nehézségekről, mint az általános iskolákban vagy a szakképzésben tanító tanárok. Érdekes módon a dualizmus kori Magyarország feldolgozása valamivel komolyabb fejtörést okoz a szakképzésben oktatók számára.

14. ábra: Az egyes témakörök tanítási nehézsége – átlagok 0-tól 100-ig terjedő skálára vetítve (0: egyáltalán nem nehéz 100: nagyon nehéz)



Forrás: Saját szerkesztés

Azoktól az oktatóktól, akik úgy nyilatkoztak egy-egy témakör esetén, hogy kicsit vagy nagyon nehéz az adott tananyag oktatása, megkérdeztük, milyen nehézségekbe ütköznek a tanítás során. A válaszok részben általánosak, részben pedig témaspecifikusak. Szinte minden felsorolt témakör kapcsán elhangzott, hogy a tanulók világától nagyon messze áll a szóban forgó témakör, amely különösen igaz a monarchia felbomlásával és a bomlást kísérő válsaggal (60%), a monarchia nemzetiségi helyzetével (63%), illetve a dualizmus korszakával (71%) foglalkozó témákra. Általában a második leggyakrabban elhangzott probléma az időhiány volt. A monarchia felbomlásának körülményei kapcsán gyakran említett tanítási nehézségként elhangzott, hogy túlságosan átpolitizálnak tartják, illetve túl sok szempontot kell figyelembe venni az értelmezéskor. A két világháború közötti Közép-Európa új és újjászerveződő államainak megismertetése a tanítási nehézségről beszámoló pedagógusok szerint azért

problematis, mert a témakör bonyolult nemzetközi összefüggésekbe van ágyazva. Ugyanez volt a leggyakoribb hangoztatott probléma az első világháború kitörése, illetve a háborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei kapcsán is. A téma átpolitizáltsága – a már említett háború végi magyarországi politikai helyzet témakörén túl – a trianoni békeszerződés tartalmával, megkötésének körülményeivel, a revizionizmus és következményeivel, valamint a határon túli magyarság helyzetével kapcsolatban merült fel. A két világháború közötti magyar külpolitika mozgásterének megértését és megértetését az említett nehézségek (távol áll a tanulóktól a téma, nincs rá elég idő, több szempontot is figyelembe kell venni, átpolitizált, nemzetközi viszonyrendszerben lehet értelmezni) javarészt egyszerre nehezítik. Hogy az adott témakör hiányosan kutatott, vitatott terület lenne, azaz kevés ismerettel rendelkezünk róla, a témakör kanonizált és személyes szemlélete eltér egymástól, az "alternatív" pedagógiai módszereket nehéz alkalmazni, illetve, hogy a történelemtanároknak hiányosak az ismeretei, csak esetenként hátráltatják az adott tananyag oktatását.

11. táblázat: Milyen nehézségekbe ütközik a témakör bemutatása, megtanítása? – azok körében, akik szerint az adott témakör kicsit vagy nagyon nehezen tanítható

	az Osztrák Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom	Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között	az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete	a határon túli magyarság helyzete a két világháború között	a magyar külpolitika mozgásterét a két világháború között	revizionizmus és következményei	a bethleni konszolidáció évei	az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei	Magyarország a dualizmus korában	a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei	Magyarország az első világháborúban	az első világháború története	az első világháború kitörésének okai
nehézség (átlagok)	57	47	43	39	36	33	27	25	24	19	18	17	14
a tanulók mai világától nagyon messze áll a témakör	60%	49%	63%	41%	38%	40%	58%	28%	71%	21%	31%	31%	34%
nincs elég idő a témakör feldolgozására	35%	36%	41%	36%	33%	26%	36%	38%	42%	38%	55%	52%	35%
túl sok szempontot, tényezőt kell figyelembe venni a témakör értelmezésekor	39%	29%	28%	23%	31%	28%	30%	35%	34%	34%	29%	32%	42%
túlságosan átpolitizált	48%	25%	34%	36%	29%	44%	20%	33%	16%	51%	19%	9%	13%
bonyolult nemzetközi összefüggésekbe ágyazott a témakör	25%	34%	24%	20%	33%	23%	9%	44%	14%	31%	18%	39%	42%
elégedetlen a tankönyv idevágó fejezetével	25%	23%	27%	24%	18%	20%	17%	20%	24%	17%	30%	32%	16%
túl sok tévhit, legenda övezi a témakört	31%	11%	25%	15%	15%	20%	9%	31%	15%	35%	14%	8%	15%
egymásnak ellentmondó tudományos megállapítások jellemzők a szakirodalomra	33%	10%	17%	10%	14%	14%	7%	18%	11%	18%	11%	6%	7%

	az Osztrák Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom	Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között	az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete	a határon túli magyarság helyzete a két világháború között	a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között	revizionizmus és következményei	a bethleni konszolidáció évei	az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei	Magyarország a dualizmus korában	a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei	Magyarország az első világháborúban	az első világháború története	az első világháború kitörésének okai
nincs elég használható segédanyag, forrásanyag	12%	16%	24%	21%	8%	9%	6%	7%	15%	7%	12%	12%	10%
hiányosan kutatott terület, kevés az ismeret róla	4%	12%	16%	19%	3%	5%	1%	1%	3%	2%	7%	3%	1%
a témakörrel alkotott személyes és kanonizált történeti szemlélet eltér egymástól	12%	4%	7%	4%	4%	7%	3%	5%	6%	6%	4%	4%	7%
a téma nem engedi „alternatív” pedagógiai módszertanok alkalmazását	4%	4%	4%	2%	4%	2%	5%	3%	10%	3%	4%	5%	4%
nem elég felkészült, hiányosak az ismeretei	3%	10%	9%	10%	3%	1%	1%	1%	2%	0%	5%	1%	1%
egyéb	2%	2%	3%	2%	3%	2%	3%	2%	5%	1%	2%	4%	2%

Forrás: Saját szerkesztés

Bár a fenti nehézségek között szerepel (viszonylag fontos magyarázatként), hogy a diákok mai világtól nagyon messze állnak a korszak tárgyalt témakörei, kíváncsiak voltunk arra is, hogy vajon mennyire érdeklődnek a tanulók az egyes témák iránt. Érdekes lehet ez azért is, mert a tanulók világa nemcsak ettől a korszaktól esik, eshet messze, ráadásul nem világos, mi okozza azt, hogy nem ugyanolyan arányban említették ezt a problémát az egyes témakörök kapcsán.

A vizsgálat eredményei szerint úgy tűnik, a tanítás nehézségének az az egyik legfőbb oka, hogy a tanulók nem egyformán érdeklődnek az egyes témák iránt. Erre utal, hogy az egyes témakörök oktatásának nehézsége (a korábban közölt táblázat nehézségi átlagai), valamint az érdeklődésre adott válaszok 100 fokú skálára transzponált átlagai közötti korreláció nagyon erős ($r=-0,808$), ráadásul fordított irányú összefüggést mutat: minél kevesebb tanuló érdeklődik az adott téma iránt, annál nehezebb a témakör oktatása (legalábbis a történelemtanárok szerint). Öt témakör kapcsán kifejezetten nagy tanulói érdeklődésről adtak számot a pedagógusok: a trianoni békeszerződés tartalma; az első világháború története és benne a hazai részvétel; a háború kitörésének okai; valamint a háborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei. A tanulói érdektelenség leginkább a bethleni konszolidáció évei, az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlásának időszaka, az újonnan létrejött és újjászerveződő közép-európai államok helyzete, valamint a monarchia nemzetiségi kérdései kapcsán szembetűnő. Mindez egyrészt arra utal, hogy a kronologikus („történetmeselő”) témák iránt nagyobb a fogékonyság, másrészt az összetettebb megközelítést igénylő kérdéskörök jóval nehezebben sajátíthatók el a tanulók számára, harmadrészt pedig ebből adódóan a trianoni békeszerződéshez vezető okok megértése (a vesztes háború következménye) sokszor egydimenzióssá válik.

12. táblázat: Mit gondol, mennyire érdeklődnek a tanulók az egyes témakörök iránt?

	alig érdekel valakit ez a témakör	a tanulók kevesebb mint felet érdeklí	a többséget érdeklí a témakör	szinte mindenkit érdekel	NT/NV	átlag*
a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei	2%	11%	35%	44%	8%	77
az első világháború története	1%	13%	42%	36%	8%	74
Magyarország az első világháborúban	2%	20%	42%	25%	10%	67
az első világháború kitörésének okai	3%	19%	47%	21%	9%	65
az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei	3%	23%	44%	21%	9%	63
revizionizmus és következményei	9%	32%	41%	9%	9%	52
a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között	14%	40%	33%	5%	9%	44
a határon túli magyarság helyzete a két világháború között	15%	43%	29%	4%	8%	41
Magyarország a dualizmus korában	17%	40%	32%	2%	8%	40
a bethleni konszolidáció évei	19%	45%	25%	2%	8%	37
az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom	23%	47%	19%	2%	9%	33
Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között	32%	41%	16%	2%	9%	29
az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete	42%	41%	7%	1%	9%	21

Forrás: Saját szerkesztés

*0-tól 100-ig terjedő skálára vetítve a válaszokat (0: alig érdekel valakit 100: szinte mindenkit érdekel)

A különböző iskolatípusokban dolgozó történelemtanárok véleményei között nincs nagy eltérés a tanulói érdeklődés mértékével kapcsolatban. Érdekes viszont megjegyezni, hogy a kronologikus témaköröket talán nagyobb érdeklődés övezi az általános iskolákban, mint középfokon, illetve a gimnáziumokban tanulók nagyobb figyelemmel kísérnék a két világháború közötti magyar politika kérdéseit.

13. táblázat: Tanulói érdeklődés – 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagok, iskolatípusonként

	általános iskola	gimnázium	szakgimnázium	szakközépiskola
a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei	77	81	76	79
az első világháború története	79	72	69	71
Magyarország az első világháborúban	73	66	57	62
az első világháború kitörésének okai	68	68	60	58
az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei	65	65	59	63
revizionizmus és következményei	52	56	48	44
a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között	41	51	44	34
a határon túli magyarság helyzete a két világháború között	44	40	35	43
Magyarország a dualizmus korában	43	44	32	30
a bethleni konszolidáció évei	36	44	34	32
az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszi forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom	35	40	27	29
Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között	33	27	22	28
az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete	23	24	17	18

Forrás: Saját szerkesztés

A trianoni békeszerződés körüli korszak tanórai feldolgozása hasonló módszerekkel történik, mint ahogy a többi történelmi korszak, esemény tanítása. Elsősorban a térképhasználat, a frontális előadás, a megbeszélés, illetve a szemléltetés módszerét alkalmazzák a történelemtanárok. A legritkábban előforduló módszernek ebben az esetben is a kooperatív csoportmunka, a projektmódszer, a tanulmányi kirándulás vagy a szimulációs játékok nyújtotta pedagógiai módszer, segítség tekinthető. A „nagy átlaghoz” képest annyi az érdemi különbség, hogy nagyobb szerephez jutnak a térképek, és kisebbhez az egyéni tanulói feldolgozás eszközei (házi feladat, tanulói kiselőadás, otthon elkészítendő esszé). Mindez azt jelenti, hogy a tanárok témavezetése ebben a témakörben nagyobb hangsúlyt kap, mint más történelmi korszakok tárgyalása esetén. Iskolatípusonként nincs markáns különbség a kérdésben, igaz, a tanulói egyéni munkának a gimnáziumi, szakgimnáziumi és szakközépiskolai történelemtanítási gyakorlat esetében még kisebb szerep jut.

14. táblázat: Milyen gyakran használja az alábbi tanítási módszereket, eszközöket, amikor a trianoni békeszerződésről, annak okairól és következményeiről tanít?

	szinte soha	ritkán	gyakran	szinte minden órán	NT/NV	átlag*
térképhasználat	1%	2%	22%	66%	10%	90
frontális előadás	2%	11%	47%	30%	10%	72
megbeszélés (kérdezve kifejtő módszer)	2%	10%	49%	29%	10%	72
szemléltetés (pl. filmvetítés)	5%	16%	43%	26%	11%	67
digitális tábla, más digitális eszközök	12%	11%	29%	34%	14%	66
házi feladat	22%	18%	26%	18%	16%	50
tanórai egyéni munka	13%	33%	29%	8%	17%	46
vita, disputa	17%	32%	27%	8%	15%	44
egyéni tanulói kiselőadások	17%	33%	30%	3%	16%	41
kooperatív csoportmunka	23%	36%	20%	3%	19%	35
otthon elkészítendő esszé, önálló munka	26%	34%	19%	3%	18%	33
projekt módszer	33%	34%	14%	2%	18%	27
tanulmányi kirándulás, múzeumlátogatás	36%	35%	9%	2%	18%	24
szimuláció, szerepjáték	49%	26%	4%	1%	20%	16

Forrás: Saját szerkesztés

*0-tól 100-ig terjedő skálára vetítve a válaszokat (0: szinte soha 100: szinte minden órán)

15. táblázat: Tanítási módszerek, eszközök alkalmazásának gyakorisága a trianoni békeszerződésről, annak okairól és következményeiről szóló órák esetén – 0-tól 100-ig terjedő skálára vetített átlagok, iskolatípusonként

	általános iskola	gimnázium	szakgimnázium	szakközépiskola
térképhasználat	91	90	89	91
frontális előadás	72	72	72	74
megbeszélés (kérdezve kifejtő módszer)	71	74	73	73
szemléltetés (pl. filmvetítés)	73	63	60	68
digitális tábla, más digitális eszközök	73	60	57	60
házi feladat	63	34	37	38
tanórai egyéni munka	47	45	45	49
vita, disputa	43	43	47	48
egyéni tanulói kiselőadások	45	35	37	42
kooperatív csoportmunka	39	29	33	32
otthon elkészítendő esszé, önálló munka	35	32	32	34
projekt módszer	31	23	24	29
tanulmányi kirándulás, múzeumlátogatás	26	22	20	24
szimuláció, szerepjáték	20	13	11	16

Forrás: Saját szerkesztés

15. ábra: Milyen ajánlott irodalmat, filmet, más kapcsolódó forrást szokott javasolni az érdeklődő tanulóknak ebben a témában? – szófelhő, érdemben válaszolók



A történelemtanárok 84 %-a jelezte, hogy nincs különösebb jó gyakorlata a trianoni békeszerződés oktatásával kapcsolatban, vagy ha van, azt nem kívánja megosztani ebben a kutatásban. Azok közül, akik érdemben válaszoltak a kérdésre, a legtöbben valamilyen filmbemutatóval, kordokumentumfeldolgozással kapcsolatos gyakorlatot (20 említés) vagy valamilyen alternatív pedagógiai módszert alkalmaznak a téma elmélyítésére (21 említés). Utóbbiak közül relatíve gyakori a szerepjátékokon vagy valamilyen kooperatív csoportmunkán alapuló gyakorlat. Viszonylag sokan említettek (11 említés) még olyan módszereket is, melyek a történelmi Magyarország terület-, illetve lakosságvesztését vizualizálják. Említettek még tanulóik egyéni munkára épülő feladatokat, határon túli kirándulásokat, személyes (tanári) vagy családi (tanári vagy tanulói) emlékek feldolgozását.

valamilyen megemlékezésen való részvételt, külső előadó meghívását és a kapcsolódó művészeti területek alkotásainak megismertetését is.

16. táblázat: Önöknek van-e valamilyen jó gyakorlatuk a téma oktatásával kapcsolatban, amit szívesen megosztanának más történelemtanárral? – gyakorlattípusok

	válaszok		válaszadók
	N	%	%
szerepjáték, drámapedagógia, egyéb alternatív módszer	21	21%	24%
fotók, filmek, kordokumentumok feldolgozása	20	19%	22%
területvesztés vizualizációja	11	11%	13%
otthoni egyéni munka	8	8%	9%
részvétel a Határtalanul programban, határon túli kirándulás	8	7%	8%
személyes, családi élmények, helytörténet	8	7%	8%
megemlékezés, hagyományőrzés	6	6%	6%
külső előadó	5	5%	6%
kapcsolódó témakörök (pl. irodalom, más művészetek)	5	5%	5%
korabeli revizionista bemutatás	4	4%	4%
digitális tananyag alkalmazása	4	4%	4%
múzeumpedagógia	2	2%	2%
több, a hagyományostól eltérő perspektívából vizsgálni a történéseket	1	1%	1%
ismétlés	1	1%	1%

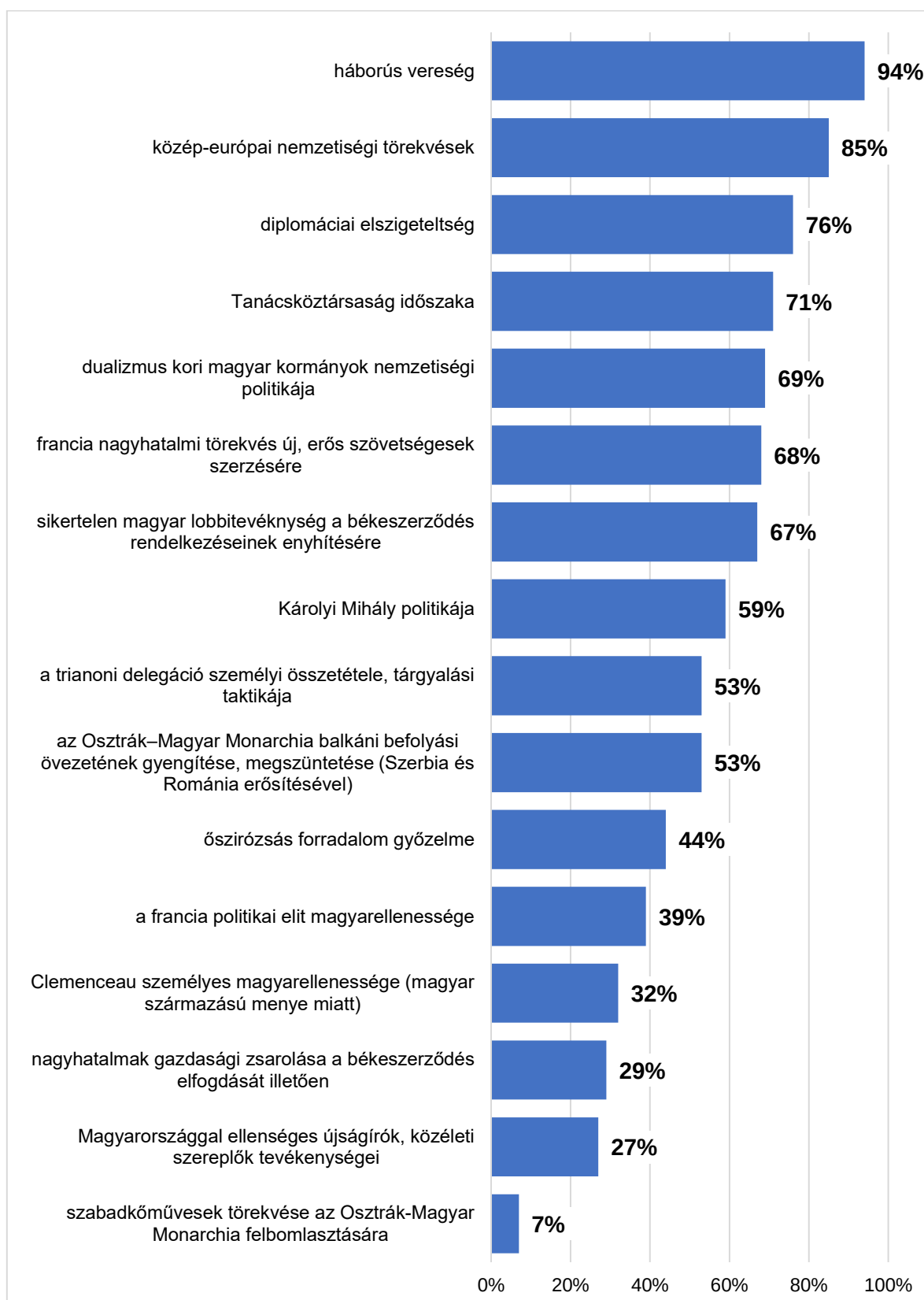
Forrás: Saját szerkesztés

3.4. A téma oktatásának tartalmi megközelítése

Ebben a fejezetben a trianoni békeszerződéssel kapcsolatos tanórák tartalmi elemeivel foglalkozunk: milyen okokat tárgyalnak meg, milyen következményekről esik szó az órákon, illetve milyen perspektívában mutatják be a tanárok a történeteket.

Trianon vélt vagy valós okai közül szinte minden történelemtanár szót ejt a háborús vereségről, illetve közel minden pedagógus (85%) megemlíti a közép-európai nemzetiségek politikai törekvéseit is. Négyből három tanár a diplomáciai elszigeteltségre, tízből hét pedig a Tanácsköztársaság időszakára, a dualizmus kori magyar kormányok nemzetiségi politikájára, a francia nagyhatalmi törekvésekre és/vagy a békeszerződés enyhítésére irányuló sikertelen lobbitevékenységre hívja föl a figyelmet. A megkérdezettek szűk többsége az okok közé sorolja Károlyi Mihály politikáját (59%), a trianoni delegáció személyi összetételét, tárgyalási taktikáját (53%), illetve az Osztrák–Magyar Monarchia balkáni befolyási övezetének gyengítésre, megszüntetésére irányuló atlanti szándékot (53%). Tízből négy tanár szót ejt az öszirózsás forradalom szerepéről (44%), valamint a francia nagypolitikai elit magyarellenességéről (39%) is. A pedagógusok harmada Trianon okai között említi Clemenceau személyes magyarellenességét (32%), közel háromtizede pedig a nagyhatalmak gazdasági zsarolását (29%), illetve a Magyarországgal ellenséges újságírók, közéleti szereplők ármánykodását (27%). A szabadkőművesek Osztrák–Magyar Monarchia bomlasztására irányuló törekvéseit mindössze a válaszadók 7%-a tartja tanítandó történelmi okként.

16. ábra: A következőkben néhány, a trianoni békeszerződéshez vezető, vélt vagy valós okot sorolunk fel. Kérjük, jelölje, ezekről az okokról szó szokott-e esni, amikor a témakört tanítja!



Forrás: Saját szerkesztés

A felsorolt 16 lehetséges ok közül átlagosan kilencet szoktak tanítani a történelemtanárok. Az általános iskolákban és a szakközépiskolákban ez a szám valamivel kisebb (átlagosan 8), a

gimnáziumokban és a szakgimnáziumokban pedig nagyobb (9-10 között alakul). Az alapfokú oktatáshoz képest a gimnáziumokban jellemzően három ok kap nagyobb hangsúlyt: a francia nagyhatalmi törekvések új, erős szövetségesek megszerzésére, a dualizmus kori magyar kormányok nemzetiségi politikája, valamint Károlyi Mihály politikája.

17. táblázat: Trianonhoz vezető vélt vagy valós okok tanítása – iskolatípusonként

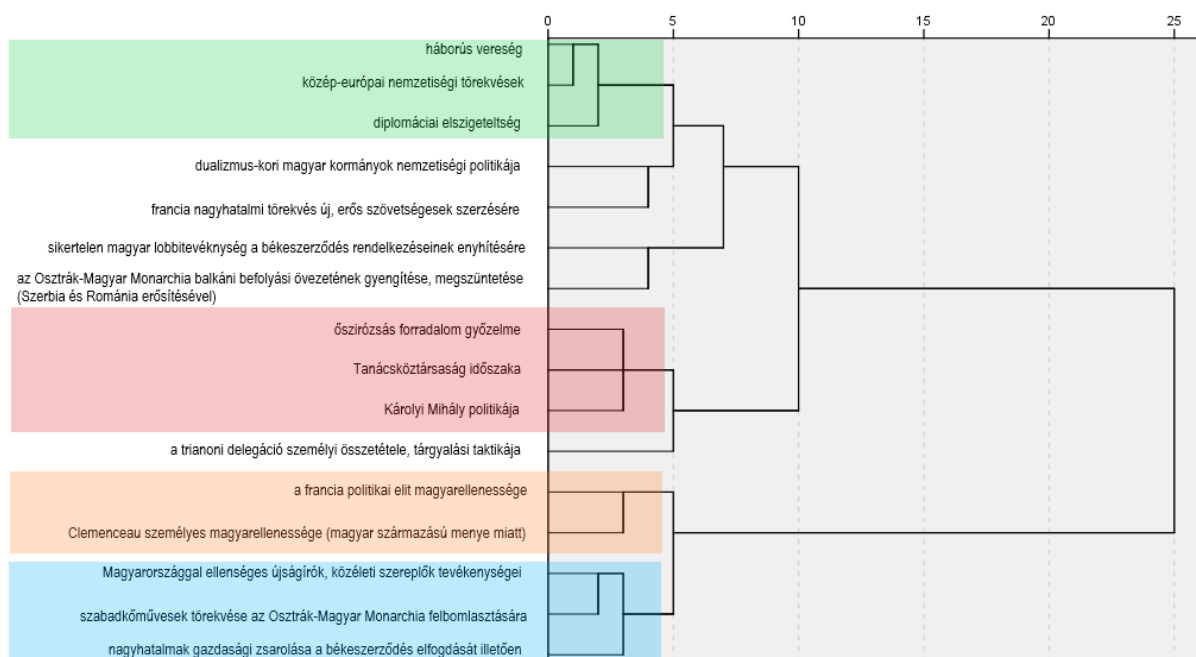
	általános iskola	gimnázium	szakgimnázium	szakközép-iskola
háborús vereség	94%	94%	95%	87%
közép-európai nemzetiségi törekvések	81%	89%	90%	84%
diplomáciai elszigeteltség	71%	79%	80%	67%
Tanácsköztársaság időszaka	67%	76%	76%	56%
dualizmus kori magyar kormányok nemzetiségi politikája	62%	80%	70%	51%
francia nagyhatalmi törekvés új, erős szövetségesek szerzésére	57%	81%	78%	66%
sikertelen magyar lobbitevékenység a békeszerződés rendelkezéseinek enyhítésére	65%	72%	65%	53%
Károlyi Mihály politikája	51%	69%	65%	58%
a trianoni delegáció személyi összetétele, tárgyalási taktikája	52%	52%	57%	52%
az Osztrák–Magyar Monarchia balkáni befolyási övezetének gyengítése, megszüntetése (Szerbia és Románia erősítésével)	54%	55%	52%	43%
őszirózsás forradalom győzelme	39%	50%	49%	46%
a francia politikai elit magyarellenessége	36%	38%	45%	41%
Clemenceau személyes magyarellenessége (magyar származású menyje miatt)	26%	35%	38%	36%
nagyhatalmak gazdasági zsarolása a békeszerződés elfogadását illetően	27%	29%	31%	37%
Magyarországgal ellenséges újságírók, közéleti szereplők tevékenységei	23%	33%	29%	13%
szabadkőművesek törekvése az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlasztására	5%	11%	8%	0%

Forrás: Saját szerkesztés

Az alábbi dendrogram szemlélteti az egyes magyarázatok közötti szorosabb kapcsolódásokat.⁵¹ A legegyszerűbben négy „gondolkodási” dimenziót lehet elkülöníteni egymástól. A trianoni békeszerződés klasszikus magyarázatát (háborús vereség, közép-európai nemzetiségi törekvések, diplomáciai elszigeteltség), a korszak magyar baloldali politikai fordulatát (őszirózsás forradalom győzelme, Károlyi Mihály politikája, Tanácsköztársaság), a francia politika magyarellenességét (francia politikai elit és Clemenceau magyarellenessége), illetve a Magyarországgal szembeni nemzetközi ármánykodást (Magyarországgal ellenséges közéleti szereplők, a szabadkőművesek bomlasztó tevékenysége, valamint a nagyhatalmak gazdasági zsarolása a békeszerződés elfogadását illetően). A klasszikus magyarázatot gyakorlatilag minden történelemtanár (99%), a korszak baloldali politikájához (is) köthető okokat pedig a pedagógusok 82 %-a tanítja. Minden második tanár magyarázatai között szerepel a francia politika magyarellenessége (50%), illetve közel ilyen arányban jellemző az is, hogy az országot valamiféle nemzetközi összeesküvés áldozatának állítják be (46%). Fontos kihangsúlyozni, hogy ezek nem kizárólagos magyarázatok, viszont szerepelnek a tanított okok között.

⁵¹ Változók közötti (Ward-eljárással készült) hierarchikus klaszterelemzés eredménye.

17. ábra: A trianoni békeszerződéshez vezető vélt vagy valós magyarázatok csoportja, dendrogram



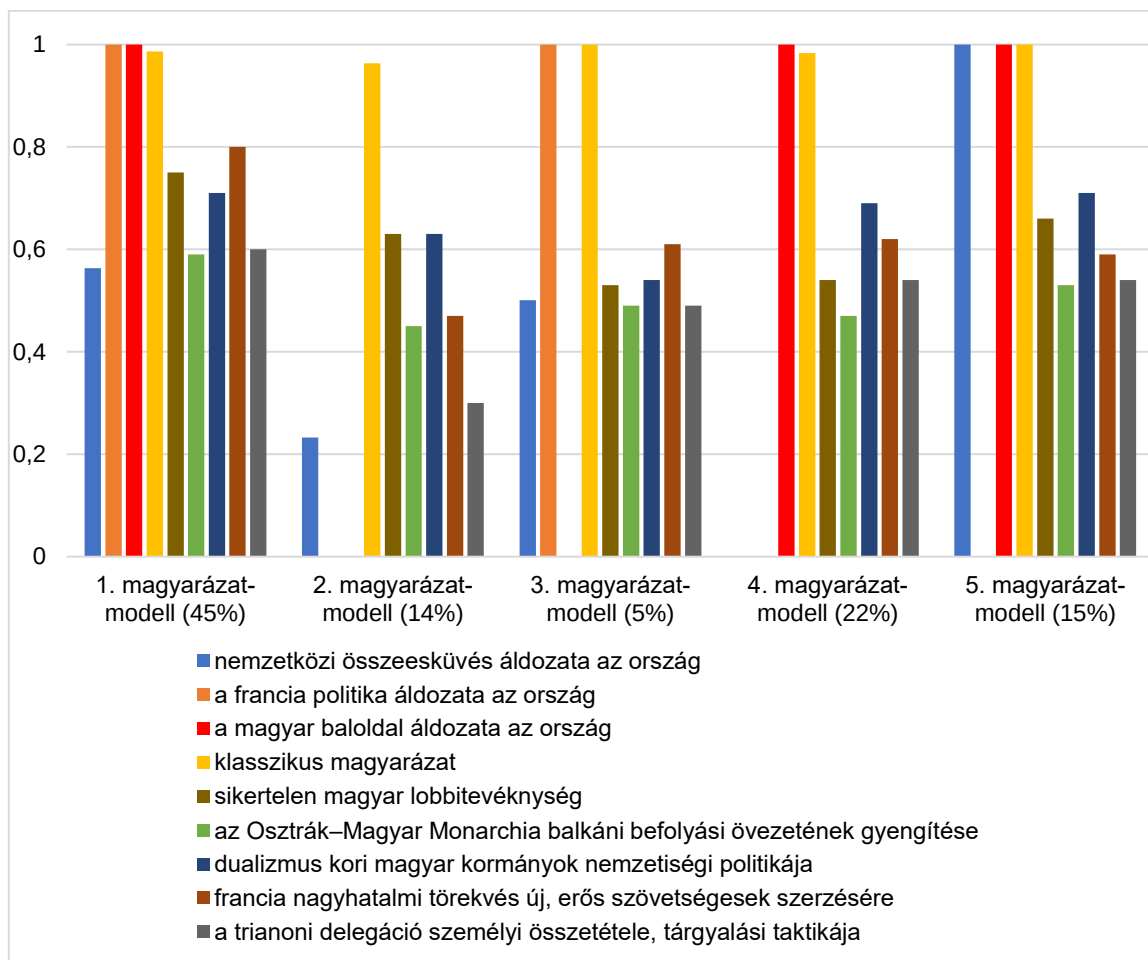
Forrás: Saját szerkesztés

Kísérletet tettünk néhány magyarázat-modell felállítására. Klaszteranalízis⁵² segítségével öt típust különítettünk el a válaszadó pedagógusok között aszerint, hogy milyen okcsoportokkal szokták leginkább magyarázni a trianoni békeszerződéshez vezető történeti utat. A csoportalkotásnál lényegében három szempont játszott szerepet: mit gondolnak a történelemtanárok a korszak baloldali politikai fordulatáról, a francia politika magyarellenességéről, illetve a nemzetközi ármánykodásról. Az öt típus profilja a következő:

- az első csoportba azok tartoznak, akik az összes magyarázattal szemben inkább elfogadóak, így lényegében minden felsorolt vélt vagy valós okot megismertetnek a tanulókkal. E csoportba a történelemtanárok 45 %-át lehet besorolni.
- a második csoportba a történelemtanárok 14 %-a tartozik, akik nem sorolják a tanítandó okok közé sem a háború végi belpolitikai helyzetet, sem a nemzetközi vagy kifejezetten francia magyarellenességet. Sőt, a többi lehetséges magyarázat közül is csak a háborús vereség domborodik ki.
- A következő csoport a legkisebb, mindössze minden huszadik pedagógus (5%) sorolható ide. Jellemzőjük, hogy – az általános, klasszikus magyarázatokon túl – tanításuk alapján Magyarország a nemzetközi, főleg a francia politika áldozatának tekinthető.
- A negyedik csoportba tartozó történelemtanárok szerint Trianon a magyar baloldal, illetve a háború végi baloldali politika felelőssége. Ezzel a magyarázattal a válaszadók 22%-a azonosul.
- Végezetül az ötödik csoportba (15%) azok a pedagógusok kerültek, akik a baloldal felelősségén túl úgy vélik, az ország valamilyen nemzetközi összeesküvés áldozatává vált.

⁵² K-középpontú klaszteranalízis

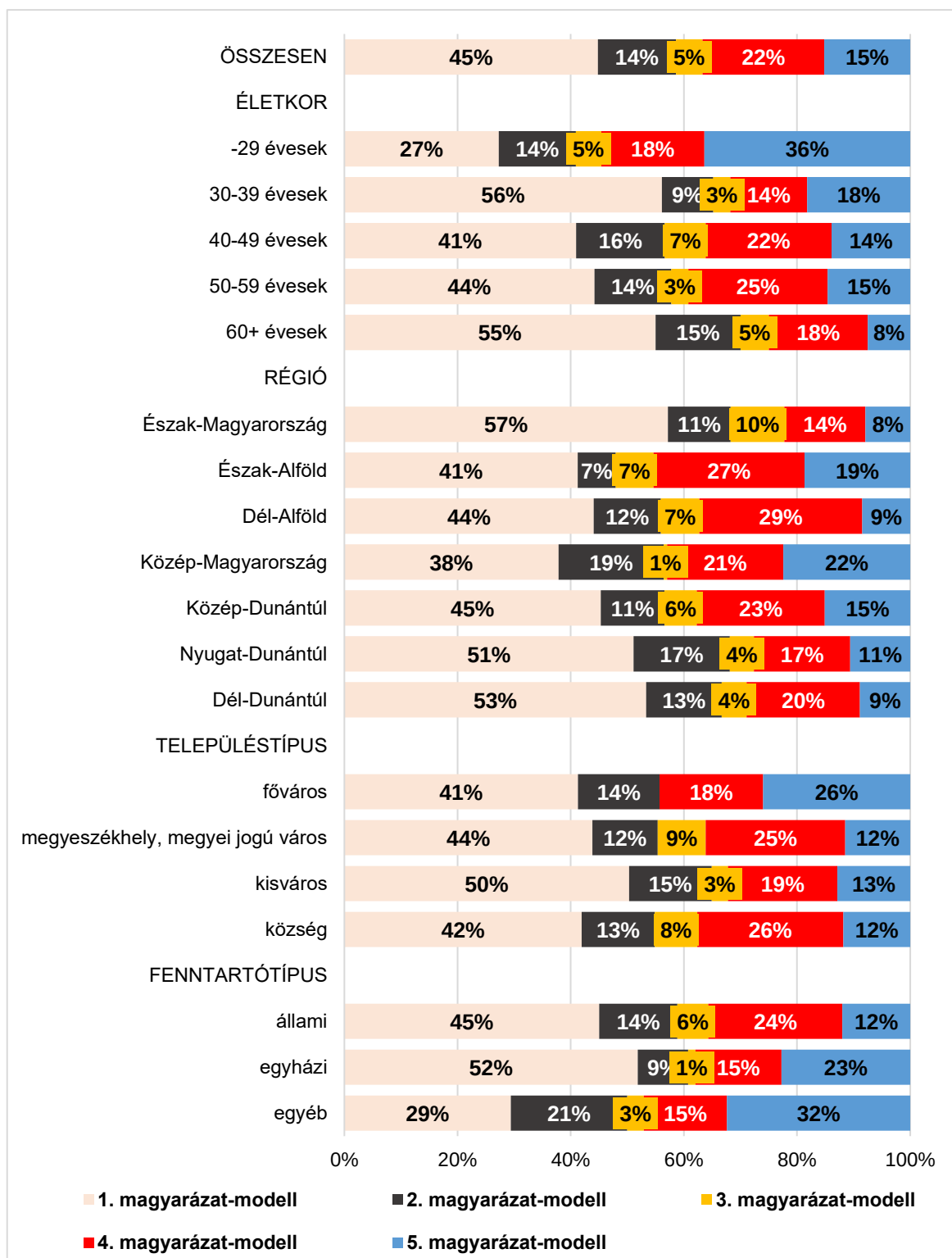
18. ábra: Trianonnal kapcsolatos magyarázat-modellek, klaszterközeppontok átlagai



Forrás: Saját szerkesztés

Az első magyarázat-modellel követő pedagógusok többsége tehát nem tesz különbséget az egyes magyarázatok között, mindegyiket elmondja az ezzel foglalkozó tanórán. Ennek a csoportnak a tagjai nagyobb arányban találhatók meg a 30–39 éves és hatvan éven felüli, illetve az észak-magyarországi történelemtanárok között. Azok, akik szerint Trianon kapcsán a „vesztes fizet” elv a döntő magyarázat (második magyarázat-modell), leginkább az egyéb fenntartású iskolákban vannak felülreprezentálva. A francia politika magyarellenességét hangsúlyozók (harmadik magyarázat-modell) minden vizsgált pedagógusrétegben hasonló arányban találhatók meg; a baloldali (kommunista) felelősséget kiemelő oktatók (negyedik magyarázat-modell) pedig relatíve nagyobb arányban fordulnak elő az alföldi pedagógusok körében. A baloldali felelősség mellett a nemzetközi összeesküvést is érvényes okcsoportként, tehát az ötödik magyarázat-modellel tanító pedagógusok a 30 évnél fiatalabb, a fővárosi és a nem állami, nem tankerületi fenntartású iskolákban vannak az átlagosnál nagyobb arányban.

19. ábra: Trianon okaival kapcsolatos magyarázat-modellek az egyes pedagóguscsoportok között

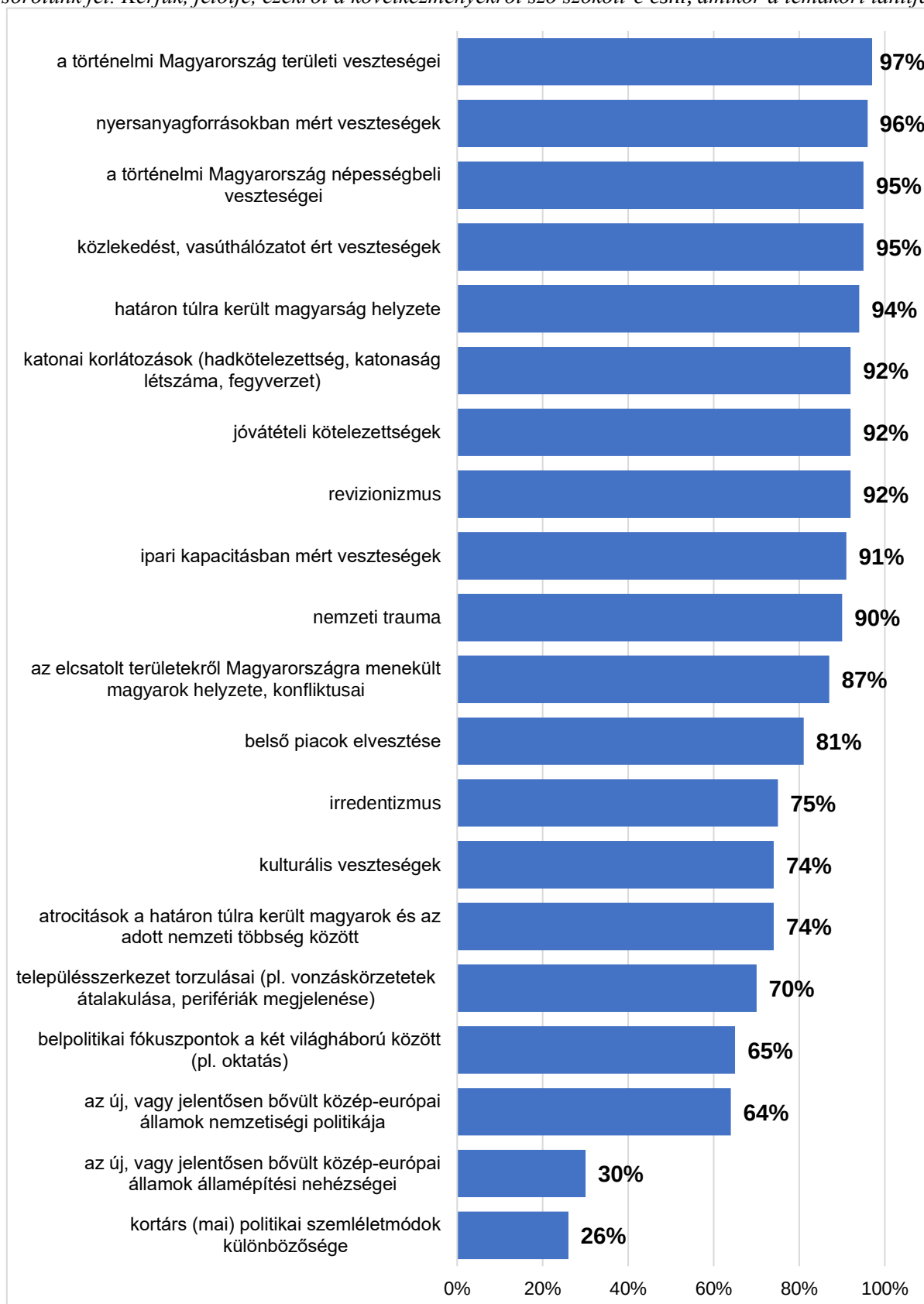


Forrás: Saját szerkesztés

Nemcsak a trianoni békeszerződés okairól, hanem annak következményeiről is szó esett a kérdőívben. A felsorolt húsz lehetőség közül átlagosan 16-ot jelöltek meg a válaszadók – a gimnáziumi és szakgimnáziumi történelemtanárok valamivel többet (átlagosan 17 körül), az általános iskolai és szakközépiskolai tanárok pedig valamivel kevesebbet (átlagosan 15 körül). A nagyszámú választás következtében nagy szórás nincs a válaszok között: legalább tízből kilencen választották a terület- és

népességvesztés; a nyersanyagforrásban, ipari kapacitásban, közlekedési infrastruktúrában mért veszteségeket; a hadsereget érintő korlátozásokat vagy a jóvátételi kötelezettségeket. Trianon társadalmi és politikai dimenziójában – a már említett népességbeli veszteségen túl – a határon túlra került magyarság helyzetével, az elcsatolt területekről Magyarországra menekült magyarok helyzetével, konfliktusaival, a Trianon jelentette nemzeti traumával és az ebből fakadó revizionista, (kisebb részben) irredenta törekvésekkel foglalkoznak a legtöbben. A történelemtanárok kétharmada szokta beemlíteni a tanóra tartalmai közé az új vagy jelentősen bővült közép-európai államok nemzetiségi politikájának elemzését, ugyanezen államok államépítési nehézségeiről már jóval kisebb gyakorisággal esik szó (30%). Korábban, a témakörök tanítási nehézségeinél elhangzott, hogy sokan átpolitizálnak tartják a trianoni témakört, így nem meglepő, hogy a mai kortárs politikai szemléletmódok közötti, Trianonnal kapcsolatos vélt vagy valós különbségekkel csak minden negyedik történelemtanár foglalkozik.

20. ábra: A következőkben néhány, a trianoni békeszerződéshez köthető, vélt vagy valós következményt sorolunk fel. Kérjük, jelölje, ezekről a következményekről szó szokott-e esni, amikor a témakört tanítja!



A Forrás: Saját szerkesztés

különböző iskolatípusokban tanítók között leginkább az általános iskolai és a középfokú intézményekben tanító pedagógusok tanítási gyakorlatában látható különbség. Középfokon nagyobb gyakorisággal esik szó a trianoni békeszerződés okozta településszerkezeti torzulásokról, a két világháború közötti belpolitika fókuszpontjairól, az irredentizmusról, az új államok államépítési nehézségeiről és nemzetiségi politikájáról, valamint a jelenlegi politika értelmezési különbségeiről.

18. táblázat: Trianon tanított következményei - iskolatípusonként

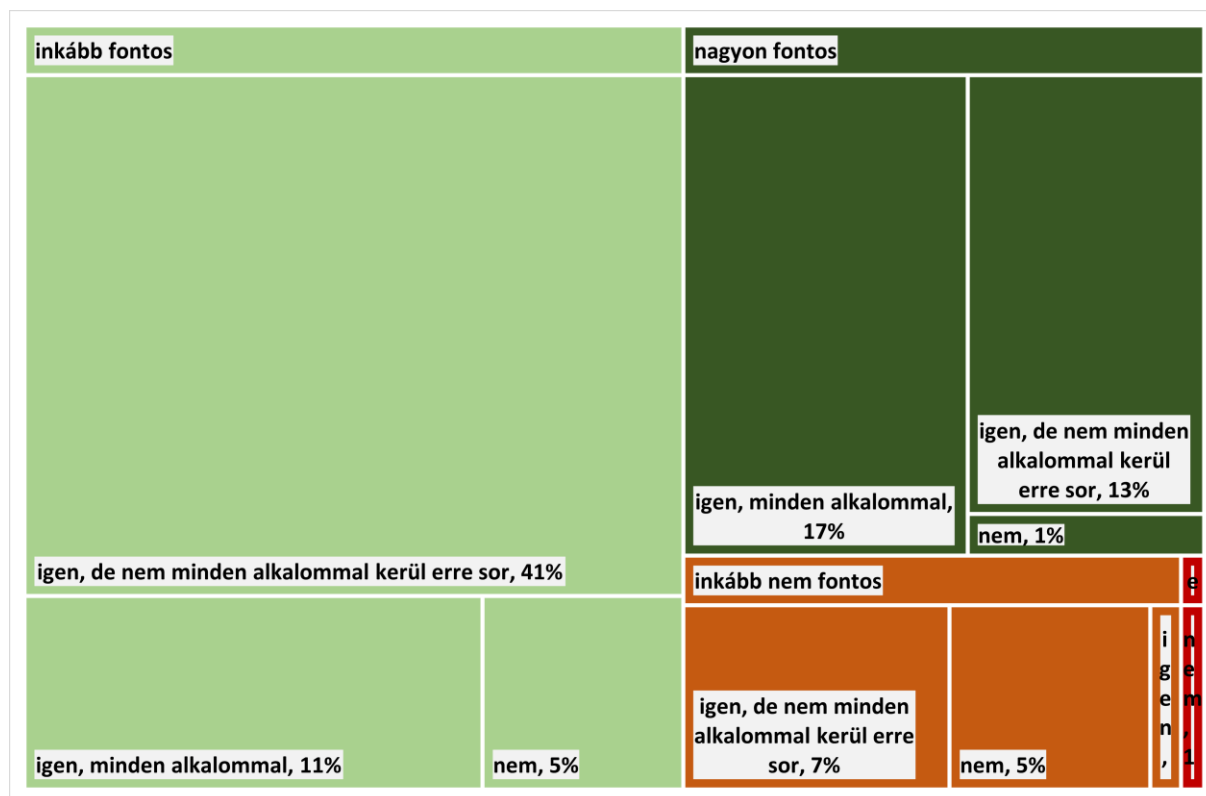
	általános iskola	gimnázium	szak-gimnázium	szakközép-iskola
a történelmi Magyarország területi veszteségei	97%	99%	95%	93%
nyersanyagforrásokban mért veszteségek	95%	96%	96%	93%
a történelmi Magyarország népességbeli veszteségei	94%	97%	96%	86%
közlekedést, vasúthálózatot ért veszteségek	93%	98%	98%	89%
határon túlra került magyarság helyzete	95%	94%	94%	87%
katonai korlátozások (hadkötelezettség, katonaság létszáma, fegyverzet)	92%	94%	93%	86%
jóvátételi kötelezettségek	92%	92%	93%	77%
revizionizmus	93%	96%	89%	84%
ipari kapacitásban mért veszteségek	89%	95%	93%	87%
nemzeti trauma	88%	89%	93%	86%
az elcsatolt területekről Magyarországra menekült magyarok helyzete, konfliktusai	84%	92%	90%	84%
belső piacok elvesztése	75%	84%	88%	83%
irredentizmus	64%	89%	82%	71%
kulturális veszteségek	74%	79%	72%	77%
atrocitások a határon túlra került magyarok és az adott nemzeti többség között	74%	78%	70%	65%
településszerkezet torzulásai (pl. vonzaskörzetek átalakulása, perifériák megjelenése)	58%	84%	83%	75%
belpolitikai fókuszpontok a két világháború között (pl. oktatás)	53%	79%	75%	70%
az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok nemzetiségi politikája	57%	76%	70%	63%
az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok államépítési nehézségei	17%	42%	45%	37%
kortárs (mai) politikai szemléletmódok különbözősége	18%	35%	37%	33%

Forrás: Saját szerkesztés

Megfigyelhető, hogy az újonnan létrejött, vagy jelentősen kibővült államok nemzetiségi politikája, illetve államépítési nehézségei Trianon a kevésbé vagy alig tárgyalt problémakörök közé tartozik. Ugyanakkor, a válaszadók háromtizede szerint nagyon, 57 %-a szerint inkább fontos, hogy a trianoni békeszerződés előzményeit és következményeit a szomszédos nemzetek perspektívájából is bemutassa. A történelemtanárok 28 %-a minden alkalommal megteszi ezt, 60 %-nak viszont ritkábban adódik erre lehetősége. Ezen információkból is látható, hogy ha valaki fontosnak tart egy-egy témakört, az még nem garancia arra, hogy valóban meg is tudja tanítani, vagy legalábbis foglalkozni tud vele. Azok, akik nem mutatják be Trianon eltérő nemzeti perspektíváit, elsősorban arra hivatkoznak, hogy nincs rá elegendő idejük (48%), nincs elég ismerete ismeretük a kérdéstről (47%) vagy nem rendelkeznek megfelelő oktatási segédanyaggal a tanításhoz (32%). Több

történelemtanárnál megjelent az a vélemény is, miszerint Trianon egy nemzeti „abszolútum”, aminek bármiféle más értelmezése felesleges és nem helyénvaló relativizálás lenne.⁵³

21. ábra: Ön szerint mennyire fontos, hogy a trianoni békeszerződés előzményeit és következményeit a szomszédos nemzetek perspektívájából is bemutassa a tanulóknak? Bemutatja-e a kérdést a szomszédos nemzetek perspektívájából?

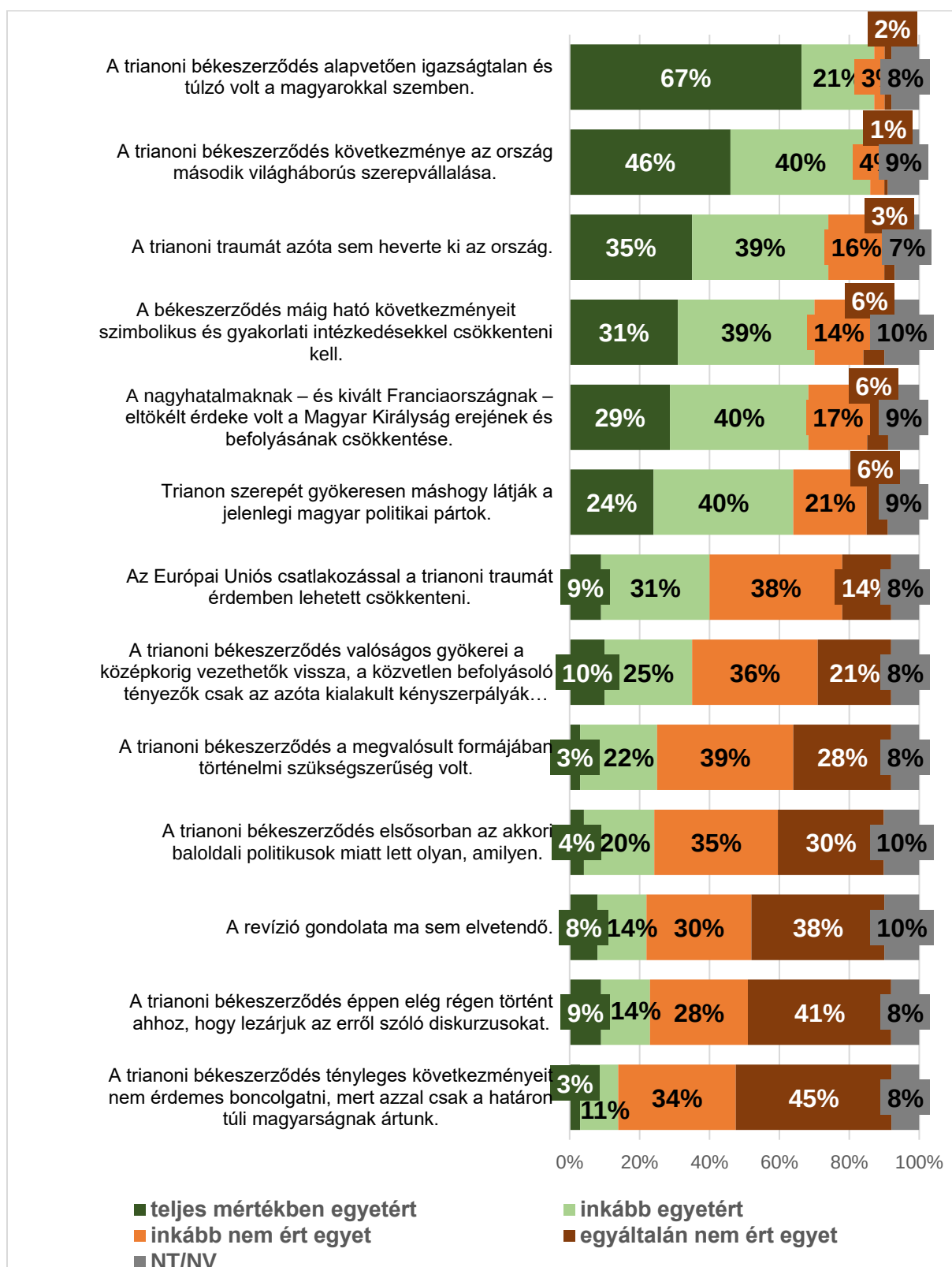


Forrás: Saját szerkesztés

A trianoni békeszerződéssel kapcsolatos tanári gondolkodást igyekeztünk néhány attitűdkérdéssel is megvilágítani. A legtöbben, a válaszadók közel kilenctizede azzal az állítással ért egyet, miszerint a trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt a magyarokkal szemben. Közel ugyanilyen arányban – bár némileg kisebb meggyőződéssel – tartják igaznak, hogy Magyarország második világháborús szerepvállalása javarészt a trianoni békeszerződéshez köthető. Azzal, hogy Trianon traumája a mai napig velünk él, és következményeit akár szimbolikus, akár gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell, a válaszadók 74, illetve 70 %-a azonosulni tud. Ugyanakkor, a többség szerint Trianon szerepét máshogy látják a jelenlegi magyar politikai pártok (és közvetve a társadalom maga is). A pedagógusok megosztottak abban a kérdésben, hogy az EU-csatlakozás segítségével lehetett-e csökkenteni a trianoni traumát: 40% szerint igen, 52% szerint nem. A válaszadók több mint ötöde szerint a revízió gondolata ma sem elvetendő, ugyanakkor lényegében ugyanilyen arányban találjuk azokat a pedagógusokat is, akik szerint a békeszerződés éppen elég régen történt már ahhoz, hogy lezárjuk az ezzel kapcsolatos diskurzusokat.

⁵³ Az egyik magyarázat a következőképpen hangzott: „Nem gondolom, hogy ebben a témában értéktelenesen kell ismertetni a történetet. Nem a vesztes fél dolga a gyarapodó helyzetébe beleélni magát. Hogy mi mozgatta a folyamatot és az utódállamokat fontos feltárni, de hogy az ő perspektívájukból kellene bemutatni, nem tartom helyesnek. A történelem eleve konstrukció, nekünk van saját narratívánk, a sajátjukat konstruálják és terjesztik. Egyszóval hamis a kérdésfelvetés maga.”

22. ábra: Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel a trianoni békeszerződéssel, előzményeivel és következményeivel kapcsolatban. Kérjük, jelölje meg, mennyire ért egyet ezekkel a megállapításokkal!



Forrás: Saját szerkesztés

A történelmi okokat tekintve a többség inkább elutasítja azt a felvetést, hogy a trianoni békeszerződés az akkori baloldali politikusok miatt lett olyan, amilyen, viszont azt is, hogy a trianoni szerződéshez az ország kényszerpályán mozgó fejlődése, története vezetett volna, így pedig Trianon egyfajta

történelmi szükségszerűség lett volna. Az attitűdkérdések során is látható, hogy a békeszerződés elsősorban nagyhatalmi érdekeket szolgált, amely a nagy többség szerint a későbbiekben kijelölte az utat a második világháború zsakutcájához.

Az attitűdkérdésekre adott feleleteket egy -100-tól +100-ig terjedő skálára vetítettük, majd ezt követően faktoranalízis segítségével megvizsgáltuk, milyen kérdésekre adott válaszok „járnak együtt”,⁵⁴ azaz milyen gondolkodási dimenziók rajzolhatók fel. Az elemzés eredményeként három ilyen faktor különíthető el. Az első faktor lényegében a trianoni kérdéskör lezárására, az abba való belenyugvásra irányul, amelyet négy kérdés határoz meg: a békeszerződés elég régen történt ahhoz, hogy lezárjuk a róla szóló diskurzusokat; nem érdemes boncolgatni a következményeket, mert azzal csak a határon túli magyaroknak ártunk; az uniós csatlakozással érdemben lehetett csökkenteni a nemzeti traumát; illetve maga a békeszerződés a megvalósult formájában történelmi törvényszerűség volt. Azoknak a pedagógusoknak, akik képviselik ezt a belenyugvó véleményt, magas a faktorpontszáma ezen a faktoron. A teljes minta átlaga -34,⁵⁵ azaz a történelemtanárok kevésbé vallják ezt a véleményt. A második faktorhoz talán a „revizionista” attitűd áll a legközelebb. A válaszadók négy kérdésre adott feleletei alkotják ezt a dimenziót: az akkori baloldali pártok és a nagyhatalmak hibáztatása, a revizionista gondolatok manapság is megállják a helyüket, illetve, hogy a békeszerződés következményeit szimbolikus és gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell. A „belenyugvó” faktorhoz képest nagyobb a „revizionista” attitűddel kapcsolatos egyetértés, viszont a teljes mintát figyelembe véve nincs markáns álláspont (a teljes minta átlaga -3 pont). A harmadik Trianonnal kapcsolatos véleménydimenzió a békeszerződés okozta traumát hangsúlyozza, amelyet a máig ható nemzeti trauma, az elszenvedett túlzó igazságtalanság, valamint a második világháborús következmény alkot. A történelemtanárok többségére jellemző ez a vélemény (a teljes minta átlaga +60 pont).

19. táblázat: Trianonnal kapcsolatos véleménydimenziók - faktoranalízis súlyai, illetve a faktorok -100-tól +100-ig terjedő skálára vetített átlagai

	súly
BELENYUGVÓ	
A trianoni békeszerződés éppen elég régen történt ahhoz, hogy lezárjuk az erről szóló diskurzusokat.	0,813
A trianoni békeszerződés tényleges következményeit nem érdemes boncolgatni, mert azzal csak a határon túli magyarságnak ártunk.	0,652
Az Európai Unió csatlakozással a trianoni traumát érdemben lehetett csökkenteni.	0,639
A trianoni békeszerződés a megvalósult formájában történelmi szükségszerűség volt.	0,634
Megőrzött információhányad	47%
Átlag	-34
REVIZIONISTA	
A trianoni békeszerződés elsősorban az akkori baloldali politikusok miatt lett olyan, amilyen.	0,765
A revízió gondolata ma sem elvetendő.	0,702
A nagyhatalmaknak – és kivált Franciaországnak – eltökélt érdeke volt a Magyar Királyság erejének és befolyásának csökkentése.	0,630
A békeszerződés máig ható következményeit szimbolikus és gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell.	0,610
Megőrzött információhányad	46%
Átlag	-3

⁵⁴ magas közöttük a korreláció

⁵⁵ -100-tól +100-ig terjedő skálára vetítve

TRAUMATIZÁLÓ	
A trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt a magyarokkal szemben.	0,749
A trianoni traumát azóta sem heverte ki az ország.	0,708
A trianoni békeszerződés következménye az ország második világháborús szerepvállalása.	0,698
Megőrzött információhányad	52%
Átlag	+60

Forrás: Saját szerkesztés

A véleménydimenziók kapcsán fontos megjegyezni, hogy az egyes faktorok nem teljesen függetlenek egymástól. A köztük lévő hasonlóságot jól mutatja a korreláció: a revizionista és a traumatizáló gondolkodás általában együtt jár ($r=0,381$), a belenyugvó attitűd pedig leginkább akkor jellemző, ha a revizionista, illetve a traumatizáló vélemény kevésbé markáns ($r=-0,417$, $r=-0,278$). Az egyes pedagóguscsoportok között viszonylag kevés különbség érzékelhető. A férfiak jellemzően radikálisabbak (kevesbé osztják a belenyugvó és jobban a revizionista gondolatokat), amely tulajdonság az egyházi fenntartású iskolákban oktató pedagógusokra is vonatkozik. Jellemző, hogy a témáról alkotott általános vélemény és az órán elhangzottak nem függetlenek egymástól. Erre utalnak a trianoni békeszerződés tanított okai alapján felállított magyarázat-modellek és a véleménydimenziók egymással való összefüggései. Azok körében a legmagasabb a traumatizáló, illetve a revizionista attitűd és háttérbe szorul a belenyugvó vélemény, akik minden felsorolt okot igyekeznek megtanítani. A revizionizmussal kapcsolatos markánsabb véleményt leszámítva ehhez hasonló véleményszerkezettel jellemezhetők azok is, akik szerint inkább baloldali nemzetközi összeesküvés áldozata lett az ország.

20. táblázat: Trianonnal kapcsolatos attitűdök Trianon magyarázat-csoportjai szerint

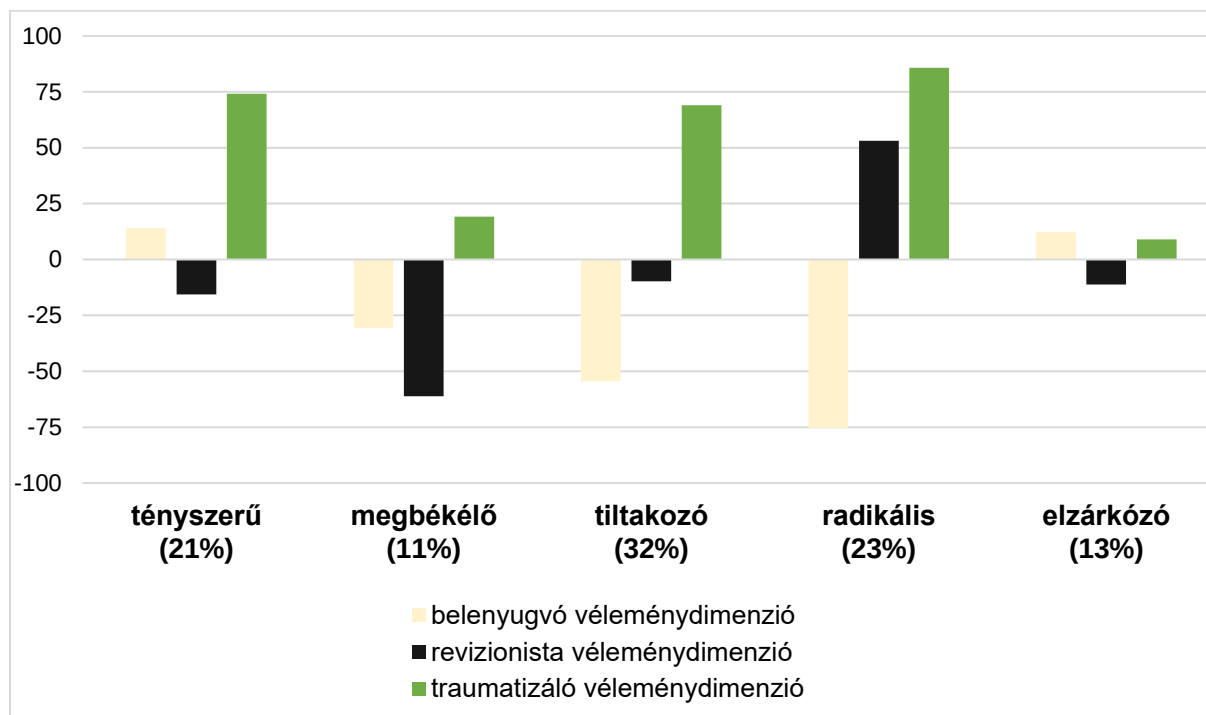
	belenyugvó	revizionista	traumatizáló
	véleménydimenzió		
1. magyarázat-modell (45%)	-45	+11	+68
2. magyarázat-modell (14%)	-18	-28	+50
3. magyarázat-modell (5%)	-18	+3	+56
4. magyarázat-modell (22%)	-23	-19	+60
5. magyarázat-modell (15%)	-45	-1	+67

Forrás: Saját szerkesztés

Klaszteranalízis⁵⁶ segítségével öt csoportba soroltuk a kutatásban részt vevő történelemtanárokat aszerint, miként vélekednek az egyes véleménydimenziókról. Az öt kategória profilját az alábbi grafikonban foglaltuk össze. Az első csoport – nevezzük „tényszerű” megközelítésűeknek – tagjai Trianont elsősorban nemzeti traumaként értékelik, de a jelenkorra vonatkozóan nem vonnak le ebből semmilyen markáns következtetést (azaz nincs sem revizionista, sem beletörődő véleményük). Minden ötödik pedagógus sorolható bele ebbe a véleménycsoportba. A történelemtanárok tizede „megbékélő”, akik Trianont nem traumatizálják, a revizionista gondolatokat elvetik, viszont nem utasítják el a belenyugvó véleményeket sem. A „tiltakozók” alkotják a történelemtanárok legnépesebb csoportját, mivel minden harmadik pedagógus ide tartozik. Jellemzőjük, hogy nem értenek egyet a trianoni döntésbe belenyugvó véleményekkel, illetve markánsan traumatizálják is az eseményeket. A „radikálisok” profilja hasonló ehhez a csoporthoz, ugyanakkor határozott véleményként jelenik meg körükben a revizionista gondolatok is. Az ötödik csoportba azok a megkérdezettek tartoznak, akik egyik dimenzióban sem fogalmaznak meg magabiztos véleményt (elzárkózók, 13%).

⁵⁶ K-középpontú klaszterelemzés

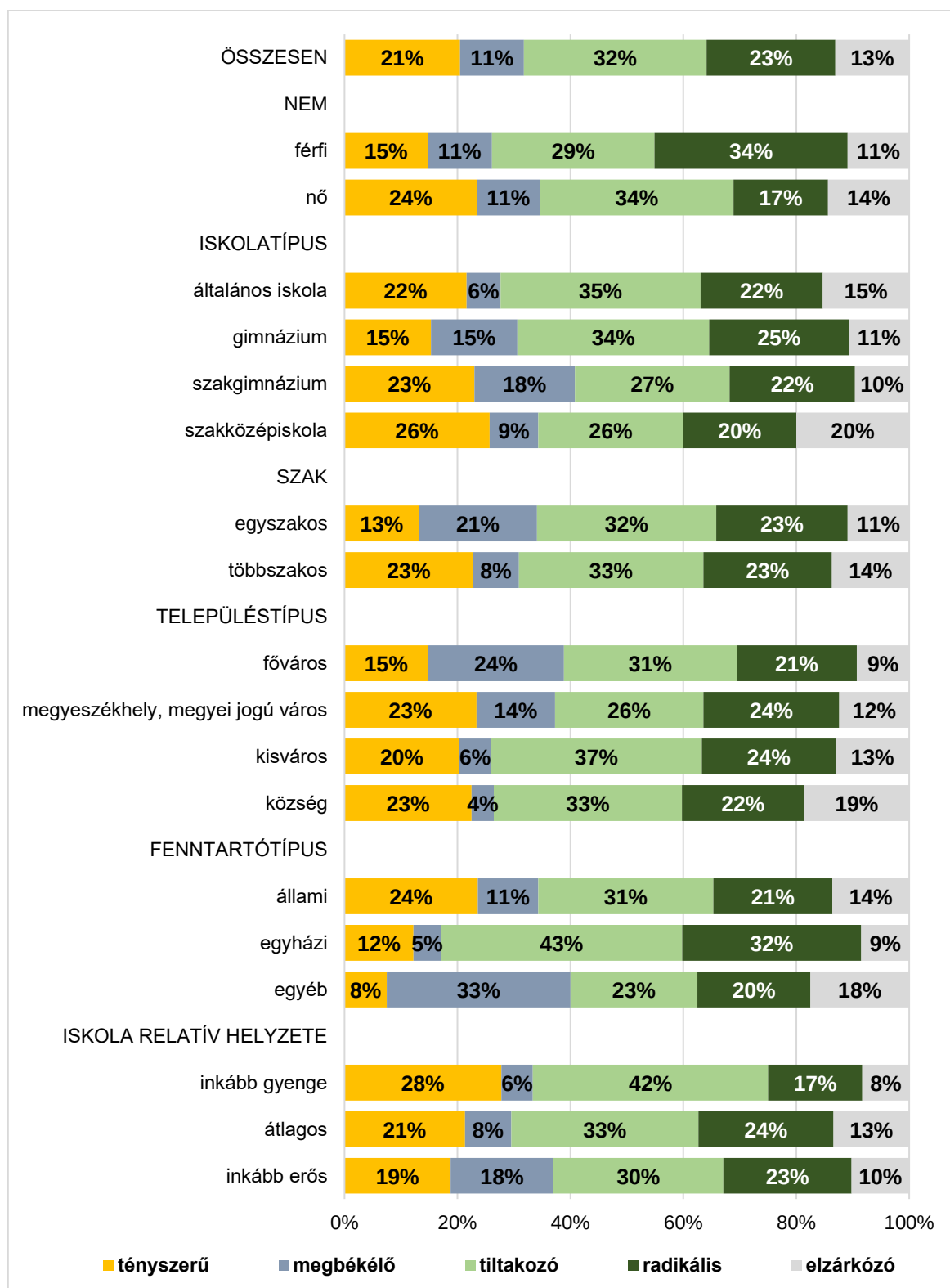
23. ábra: Véleménycsoportok Trianon megítélésével kapcsolatban, klaszterközéppontok átlagai



Forrás: Saját szerkesztés

A tényszerűek csoportjába a teljes minta átlagához képest nagyobb arányban kerültek be a szakközépiskolai, az állami fenntartású, illetve saját bevallásuk szerint inkább gyengébb iskolák történelemtanárai. A megbékélők körében felülreprezentáltak a gimnáziumokban, szakgimnáziumokban, az egyszakos, fővárosi és egyéb fenntartás alatt működő iskolákban tanítók, illetve a saját bevallásuk szerint megyei (kerületi) szinten inkább erősebb intézmények pedagógusai. A tiltakozó csoport tagjai a vártnál magasabb arányban találhatók meg a kisvárosi iskolákban, különösen azokban, melyek fenntartója valamilyen egyházi szervezet, illetve azok körében, akik úgy vélik, munkahelyük a környék gyengébb iskolái közé tartozik. A Trianon kapcsán radikálisan gondolkodók aránya két csoportban magas: a férfiak, illetve az egyházi iskolákban tanítók körében. A téma kapcsán különösebb véleménnyel nem rendelkező tanárokat gyakrabban találjuk meg a szakközépiskolákban, illetve községi (általános) iskolákban.

24. ábra: Véleménycsoportok az egyes pedagóguscsoportok között

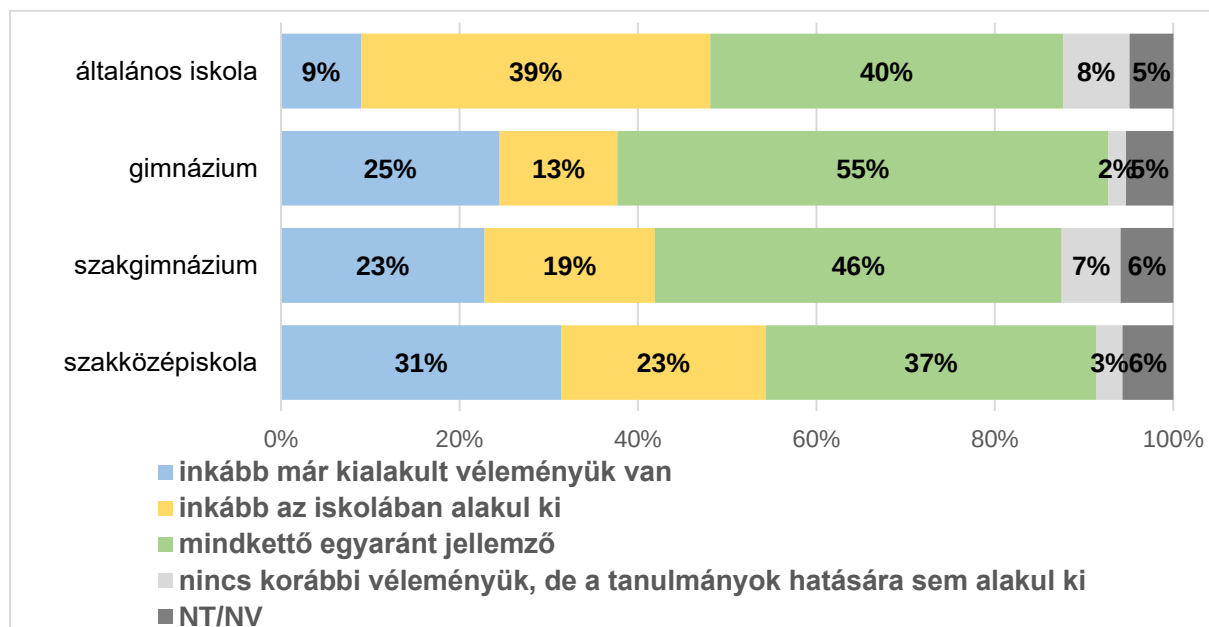


Forrás: Saját szerkesztés

Felmerül viszont a kérdés, hogy az iskola milyen befolyást tud gyakorolni a tanulók gondolkodására. Az általános iskolai történelemtanárok tizede szerint a diákoknak Trianon megítélésével kapcsolatban már kialakult véleményük van, ez az arány a középiskolai korosztályt tanítók körében 23–31% közötti. Az iskola orientáló szerepét leginkább az általános iskolai pedagógusok emelik ki (39%), a gimnáziumi tanárok pedig a legkevésbé (13%). Az utóbbi iskolatípusban tanítók többsége szerint

(55%) viszont egyszerre igaz mindkét állítás, azaz sok tanulónak kiforrott véleménye van a témakörrel, de sokakban az iskola alakítja ki azt.

25. ábra: Mit gondol, Trianon megítélésével kapcsolatban a tanulóknak általában már kialakult, otthonról hozott véleménye van, vagy az iskolában, a tanulmányok hatására alakul az ki? – válaszok eloszlása iskolatípusonként

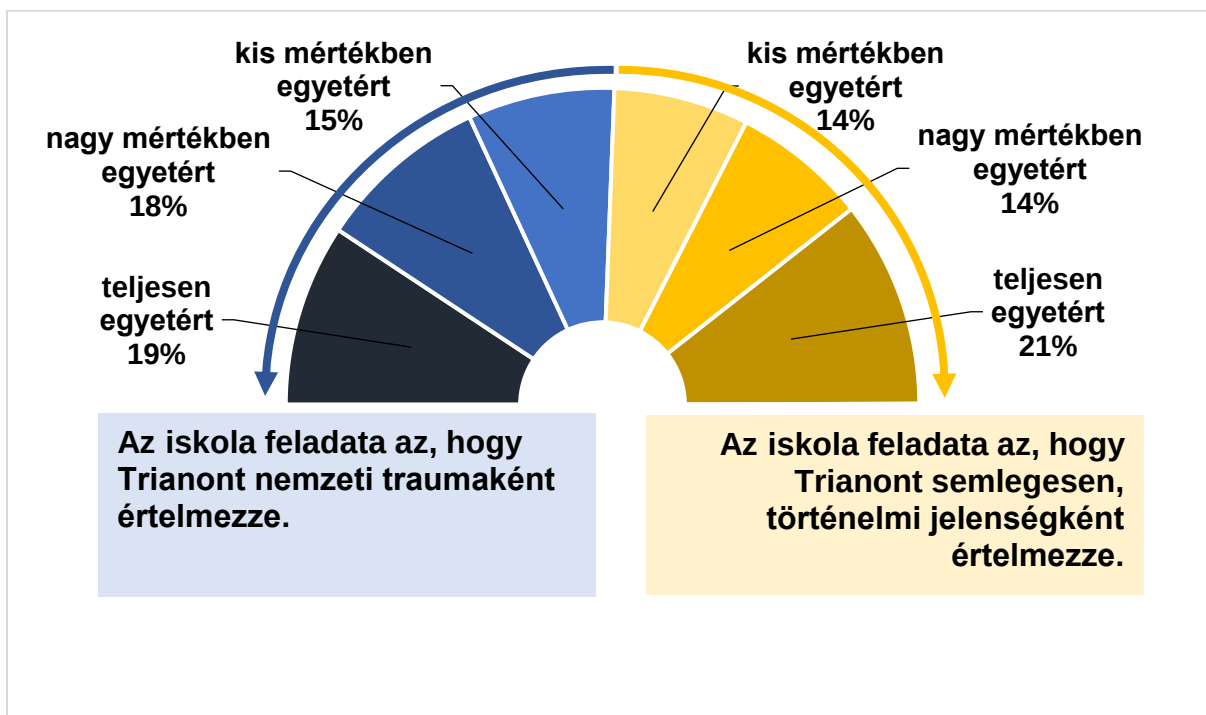


Forrás: Saját szerkesztés

A történelemtanárok igen megosztottak két kérdésben: hogyan viszonyuljon az iskola Trianon témaköréhez, illetve milyen mértékben kell elkerülni az esemény kapcsán felmerülő aktuálpolitikai értelmezést. A megkérdezettek 52 %-a ért inkább vagy teljesen egyet azzal, hogy az iskola feladata nemzeti traumaként kezelni Trianont, 48% ezzel ellentétben úgy gondolja, az oktatásnak Trianonhoz semlegesen kell viszonyulni, úgy kell tanítani, mint egy „hagyományos” történelmi jelenséget. Hasonló mértékben megosztottak a válaszadók abban a kérdésben is, hogy Trianon aktuálpolitikai értelmezésének helye van-e a tanórákon: 51% szerint igen, 49% szerint nem.

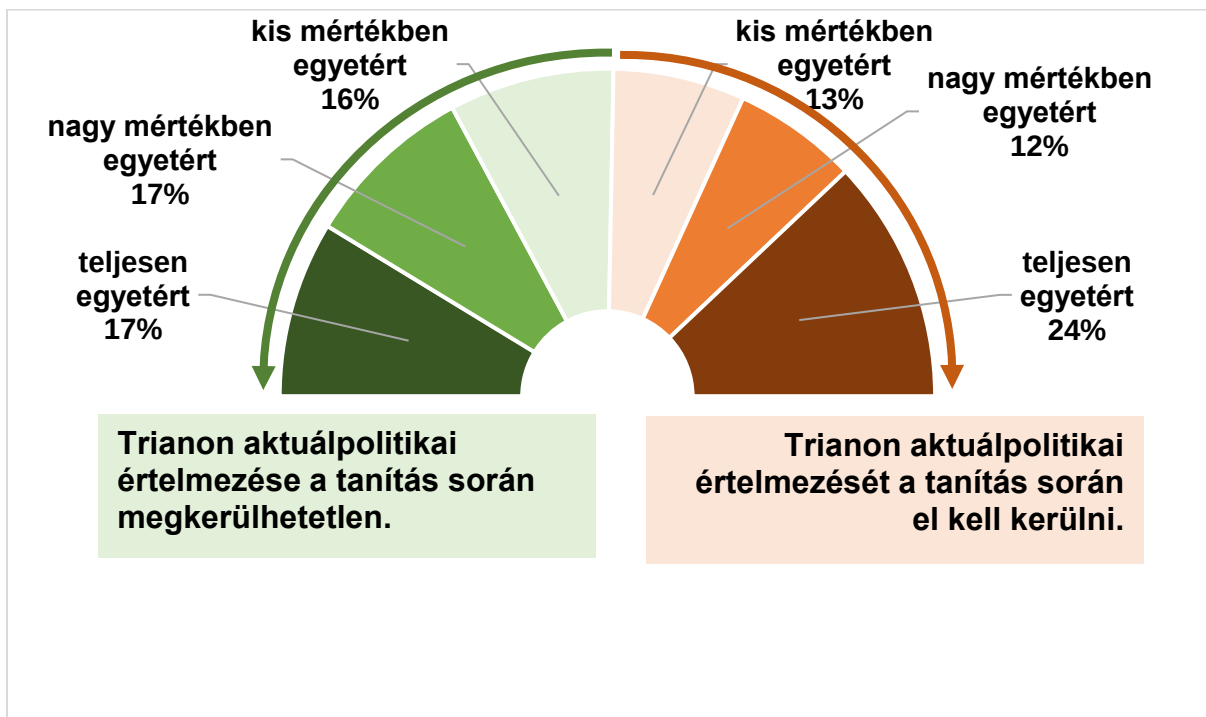
A trianoni békeszerződés és következményei nemzeti traumaként való értelmezésének szükségességét nagyobb arányban vallják a férfiak, az egyházi fenntartásban lévő iskolák történelemtanárai, illetve azok, akik Trianonnal kapcsolatban inkább radikális véleményeket fogalmaznak meg. Semleges témaként tekintenek a békeszerződés körülményeire a legfeljebb 30 éves tanárok, az egyéb fenntartású intézmények pedagógusai, valamint a Trianonnal kapcsolatban megbékélő vagy elzárkózó attitűdöt képviselők. Ehhez hasonlóan Trianon tanórán történő aktuálpolitikai értelmezése előtt a legkevésbé a férfiak, az egyházi fenntartásban lévő iskolák történelemtanárai, illetve a radikális véleményeket megfogalmazók térnek ki.

26. ábra: Melyik állítással ért inkább egyet (az iskola Trianon értelmezése kapcsán)?



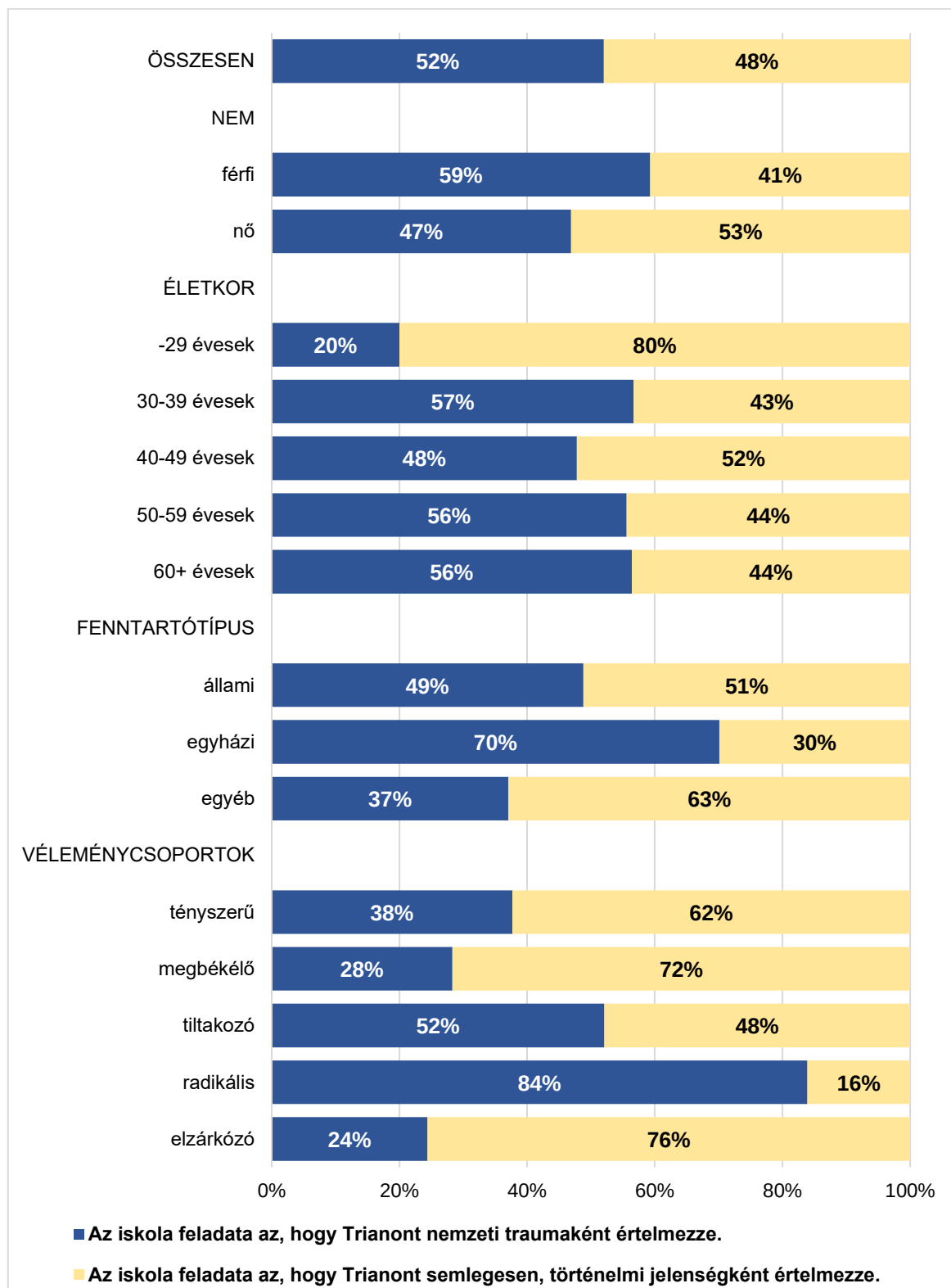
Forrás: Saját szerkesztés

27. ábra: Melyik állítással ért inkább egyet (Trianon aktuálpolitikai értelmezése kapcsán)?



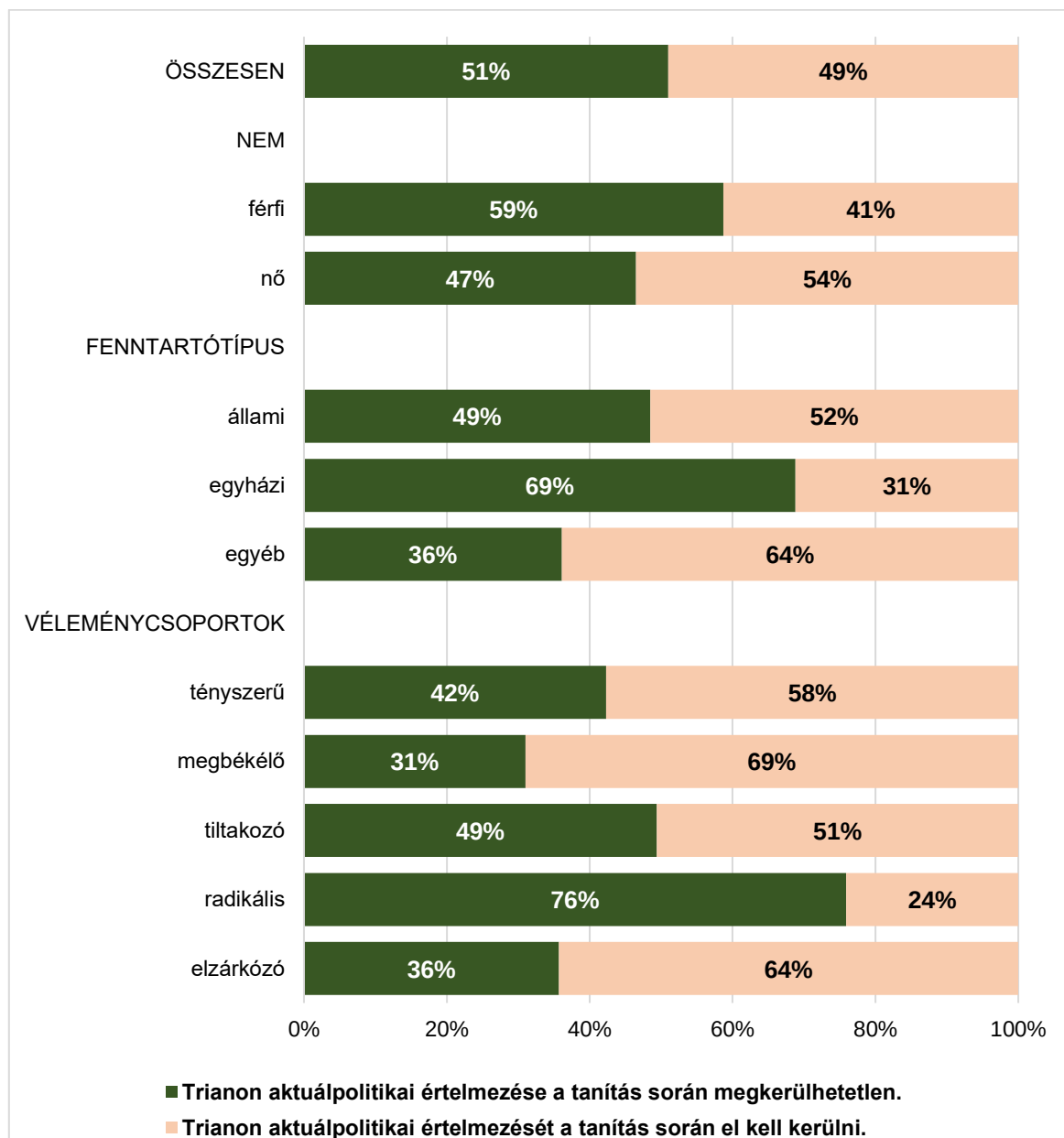
Forrás: Saját szerkesztés

28. ábra: Az iskola elvárt Trianon-értelmezése – az egyes pedagóguscsoportonk között



Forrás: Saját szerkesztés

29. ábra: Trianon aktuálpolitikai értelmezése – az egyes pedagóguscsoportok között

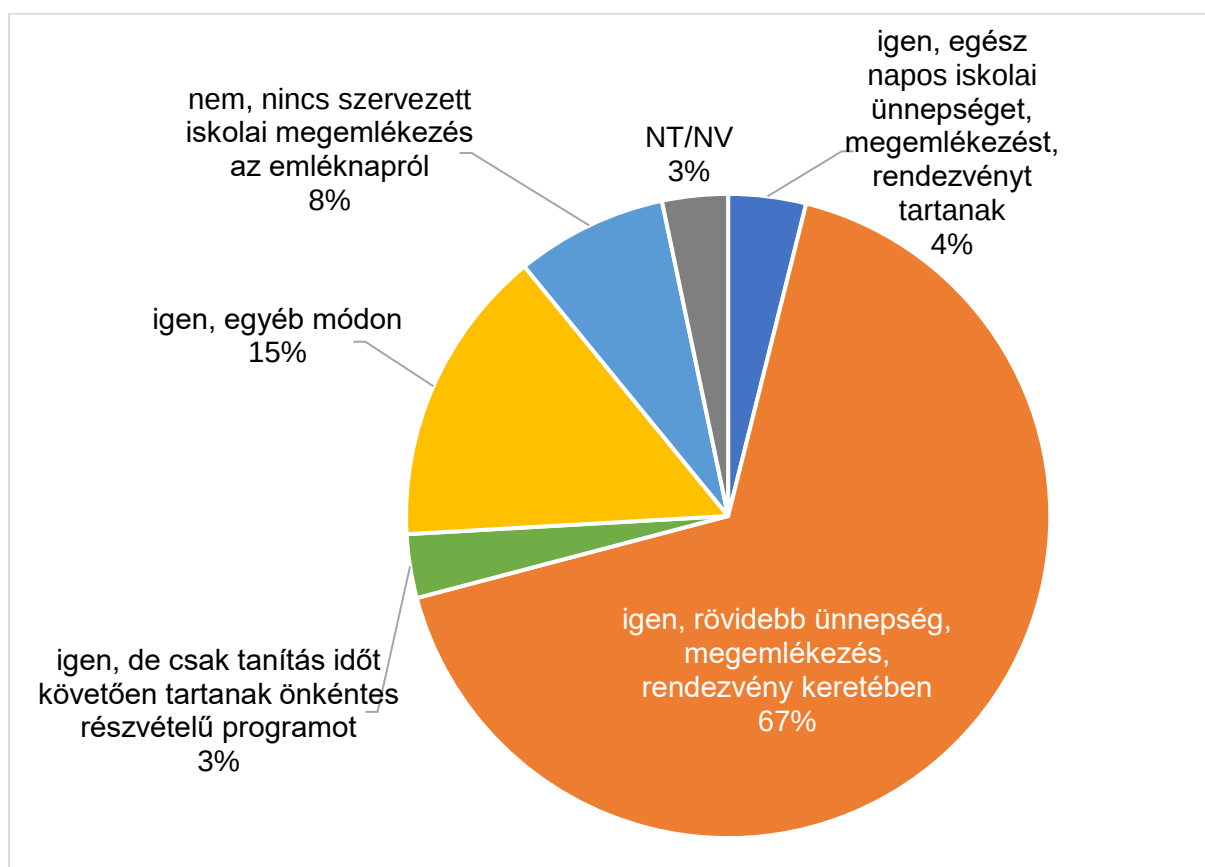


Forrás: Saját szerkesztés

3.5. Nemzeti emlékezet az iskolában

Az iskolák zömében tartanak valamilyen formában megemlékezést a Nemzeti Összetartozás Napján. Jellemző, hogy a megemlékezés általában valamilyen rövidebb ünnepség, rendezvény, nem pedig egész napos program. Míg az egyházi fenntartású intézmények majdnem mindegyikében van, addig az egyéb fenntartásban lévő iskolák közel negyedében nincs semmilyen megemlékezés.

30. ábra: 2010 óta nemzeti emléknap a trianoni békeszerződés aláírásának évfordulójára emlékező Nemzeti Összetartozás Napja. Az Ön iskolájában megemlékeznek valamilyen formában erről?



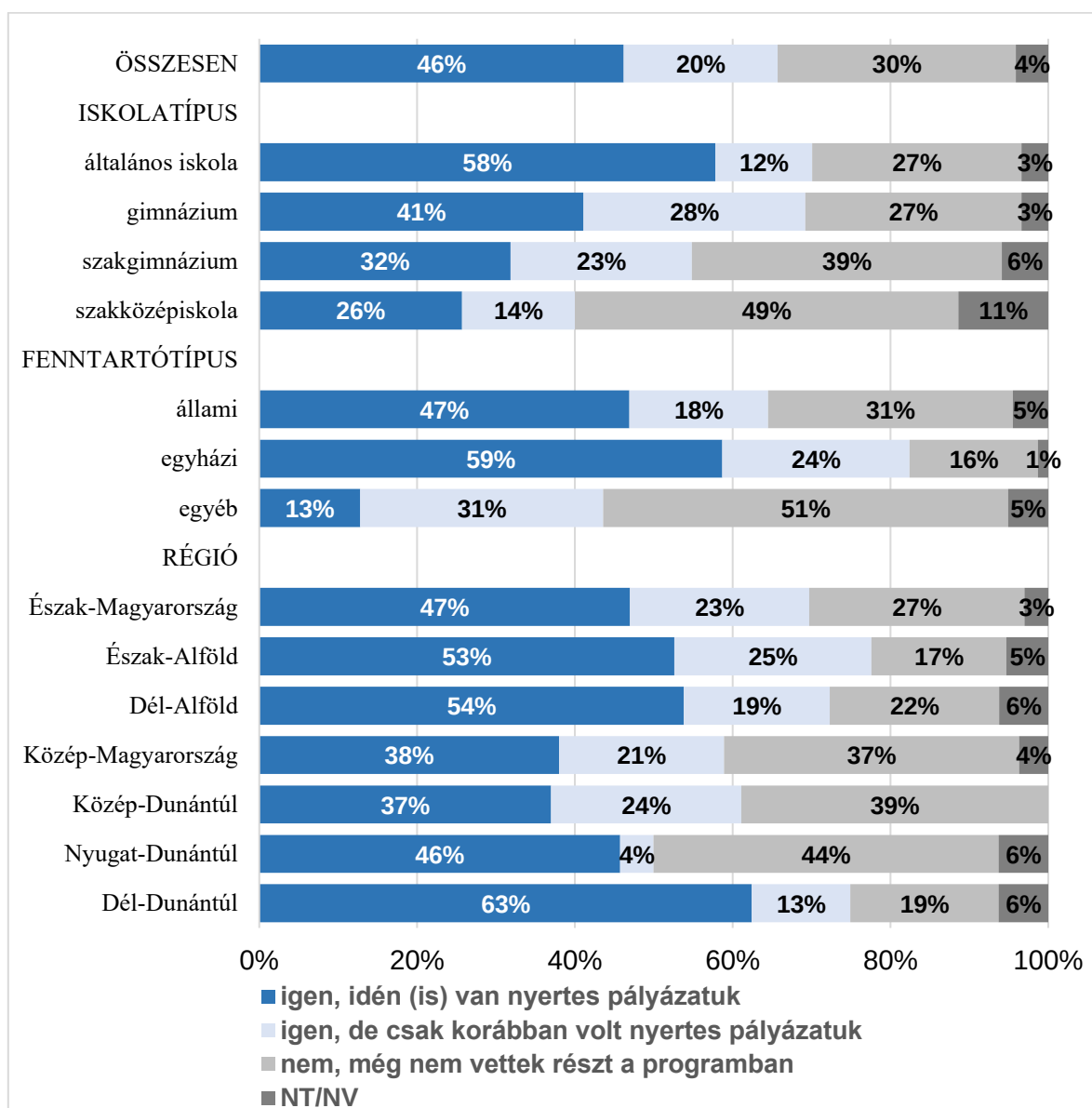
Forrás: Saját szerkesztés

Azokban az iskolákban, ahol tartanak valamilyen megemlékezést, a leggyakrabban (41%) valamilyen tanulói előadáson alapuló megemlékezést szerveznek. A tanintézetek több mint harmadában ünnepi beszédek hangzanak el, illetve filmeket, dokumentumfilmeket vetítenek le (36-36%), illetve az iskolák közel negyedére igaz, hogy a megemlékezés keretében emlékművet is megkoszorúznak. Tanulmányi versenyeket minden tízedik iskolában szerveznek e napon. Az egyéb válaszok magas aránya (26%) jellemzően olyan megemlékezéseket, rendezvényeket takar, ahol a Határtalanul program tapasztalatait dolgozzák föl, iskolarádióban sugároznak valamilyen rövid műsort, kiállítást szerveznek, esetleg témanapot tartanak. Azok az iskolák, amelyek nem szerveznek semmilyen megemlékezést, döntésüket azzal indokolják, hogy nem tartják fontosnak az emléknapot (36%), nincs rá elegendő idejük (27%), nincs, aki megszervezze a programot (18%) vagy nincs kellő tanulói érdeklődés az ünnepség iránt (14%).

A megkérdezettek közel fele (46%) számolt be arról, hogy iskolája részt vesz a Határtalanul programban. (Mivel egy iskolából elvileg több pedagógus is kitölthette a kérdőívet, ez az arány nem jelenti azt, hogy az iskolák ilyen arányban vonódtak volna be a programba.) Minden ötödik pedagógus megemléltette, hogy korábban volt már nyertes pályázatuk, és összességében csak tízből három történelemtanár maradt ki eddig a programból. A válaszok szerint a program magasabb arányban érintheti az általános iskolai, illetve a gimnáziumi történelemtanárokat, valamint az egyházi fenntartásban lévő intézmények pedagógusait. Meglepő módon területi dimenziója is van a kérdésre adott válaszoknak: a kelet-magyarországi és dél-dunántúli megyék iskoláiban dolgozó pedagógusok magasabb arányban érintettek a programban, mint az észak- és nyugat-dunántúli, illetve közép-magyarországi kollégáik. A Trianon kapcsán képzett véleménycsoportok szerint is megfigyelhető különbség a történelemtanárok között. A radikális attitűdöt képviselő oktatók közül nagyobb, a megbékélő attitűdű pedagógusok közül alacsonyabb arányban érintettek vagy voltak érintve (iskolájuk révén) e pályázati lehetőségben.

A Határtalanul programot két okból kifolyólag tartják nagy segítségnek a válaszoló pedagógusok. Egyrészt erősíti a magyar-magyar kapcsolatokat (85%), másrészt a tanulók olyan helyekre látogathatnak el a program keretében, ahova magánjellegű utazás keretében nehézkes és költséges lenne (85%). Minden második tanár kiemelte, hogy a pályázatnak köszönhetően az iskolának nemzetközi kapcsolatrendszere épül ki, és minden harmadik válaszoló jelölte azt is, hogy nem utolsósorban a program segítségével képesek finanszírozni az osztálykirándulásokat. Hogy a pályázat egyfajta „jutalmazásként” szolgálna a kísérő pedagógusok számára, lényegében nem jellemző indok a pályázaton való részvétel motivációjával kapcsolatban.

31. ábra: Az Ön iskolája részt vesz a Határtalanul programban?

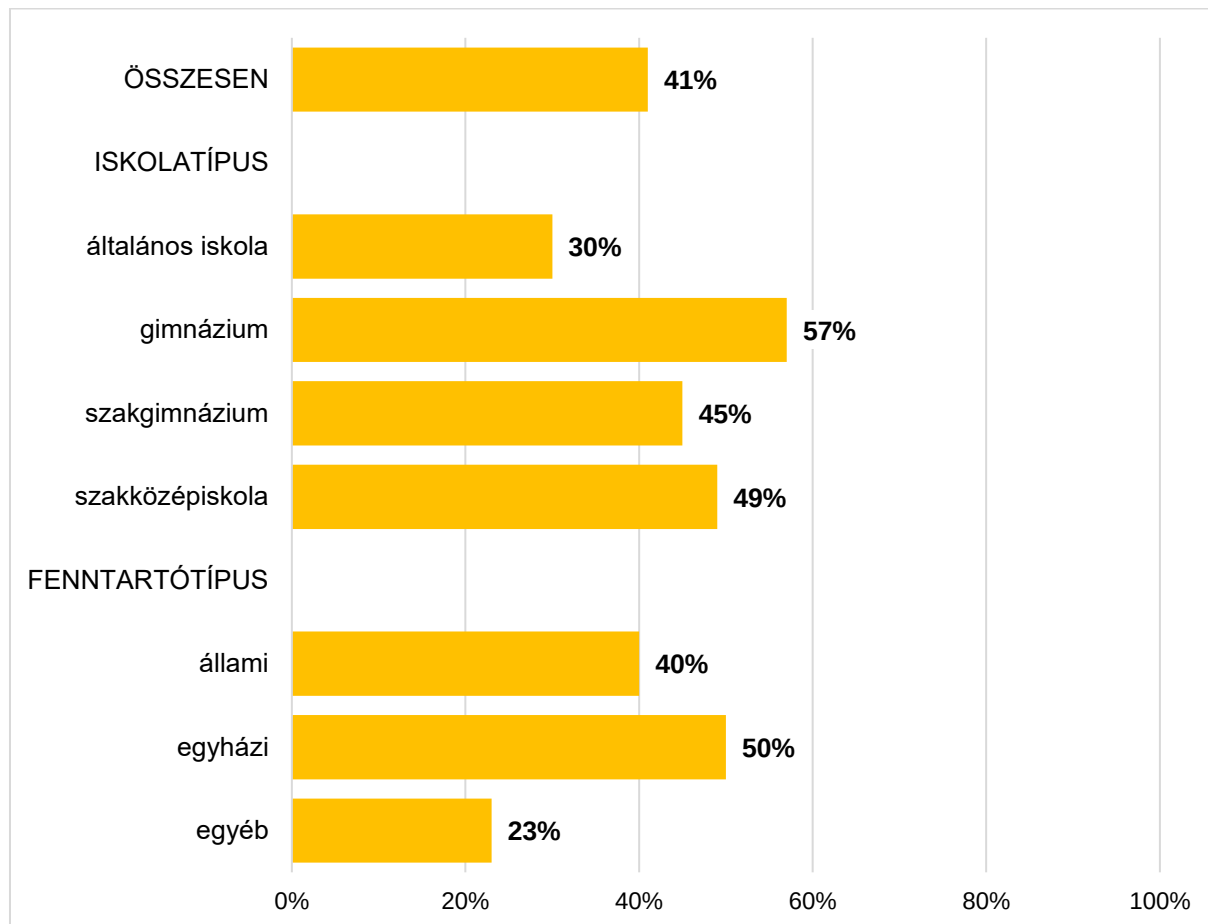


Forrás: Saját szerkesztés

A pedagógusok 41%-a nyilatkozott úgy, hogy iskolájának van valamilyen partnerkapcsolata határon túli magyar intézménnyel. Jellemző módon a kérdést két tényező befolyásolja: milyen típusú iskoláról van szó, illetve milyen fenntartója van az intézménynek. Az általános iskolai pedagógusok kisebb (30%), a gimnáziumi pedagógusok nagyobb (57%) arányban említették, hogy iskolájuk kapcsolatban áll valamilyen határon túli iskolával. Az egyházi fenntartásban működő iskolákban dolgozó történelemtanárok szintén nagyobb arányban (50%) számoltak be élő kapcsolatokról – különösen az

egyéb fenntartásban működő iskolák tanáraihoz képest (23%). A legtöbb kapcsolat valamilyen erdélyi intézménnyel van, mivel a válaszok 73 %-a erre vonatkozott. A felvidéki kapcsolatok az említések közel egyharmadát, a kárpátaljaiak közel egyötödét teszik ki. Szerbiai intézmények csupán a válaszok 9, a horvát partnerségi kapcsolatok pedig alig több mint 1%-át teszik ki.

32. ábra: Van-e partnerkapcsolata az Ön iskolájának valamely határon túli magyar oktatási intézménnyel?



Forrás: Saját szerkesztés

3.6. Trianon Múzeum

A kutatásban részt vevő történelemtanárok kétharmada hallott a várpalotai Trianon Múzeum működéséről, viszont csak a teljes minta 12%-ának volt lehetősége eddig meglátogatni a kiállítást. Az ismertség, illetve a látogatottság leginkább területi dimenzióval magyarázható: amíg a közép-dunántúli történelemtanárok közül csupán 10% nem ismeri a múzeumot, háromtizedük pedig járt már ott, addig az alföldi válaszadók 33-36%-a nem hallott még az intézményről, és csupán 2-3% váltott már belépőjegyet oda.

Azok az oktatók, akik jártak már a múzeumban, többségében kedvező véleménnyel voltak róla. Több mint nyolctizedük szerint alapos, közel háromnegyedük jó áttekintést nyújtó kiállításról nyilatkozott. A történelemtanárok kétharmada szerint a múzeum modernnek, korszerűnek számít, amely több szempontból is körüljárja a témakört. A többségi vélemények alapján a múzeum tartalma, üzenete amellet, hogy tárgyilagos, magyar szemszögből dolgozza fel a békeszerződés körülményeit.

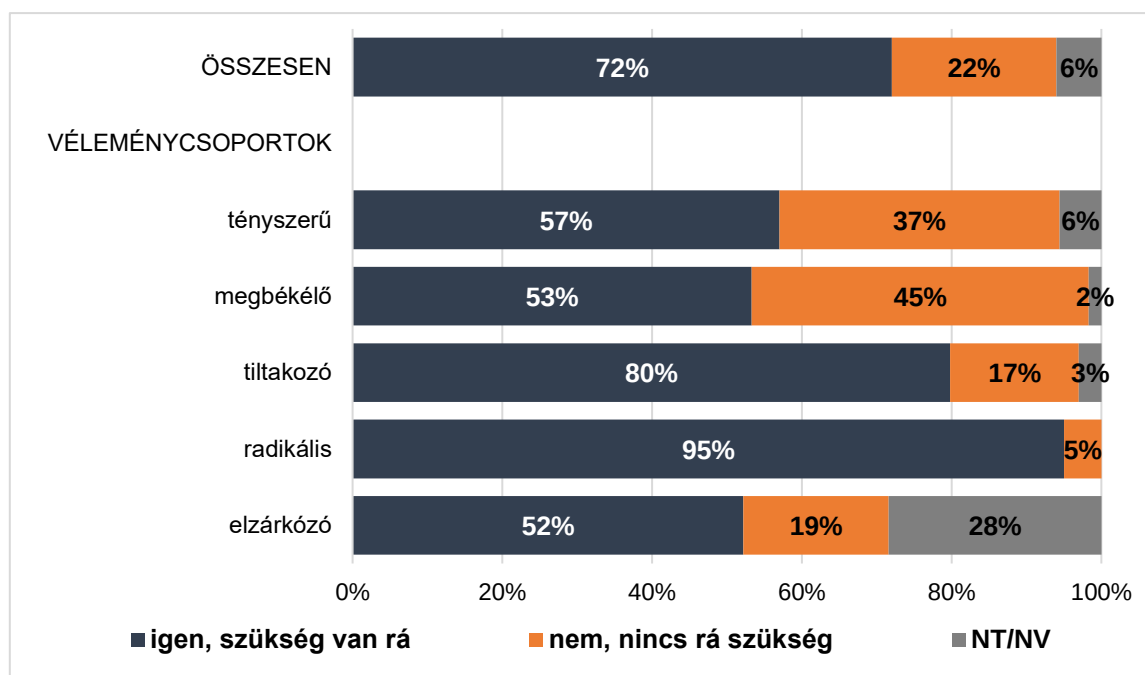
21. táblázat: Mit gondol a múzeumban bemutatott anyagról? – azok körében, akik jártak már a várpalotai Trianon Múzeumban

	teljes mértékben jellemző	inkább jellemző	inkább jellemző	teljes mértékben jellemző	
alapos	55%	26%	15%	4%	felületes
részletekben elvesző	10%	17%	41%	32%	jó áttekintést nyújtó
egy szempontból közelíti meg témakört	16%	26%	25%	33%	több szempontból is körüljárja a témakört
modern, korszerű	32%	33%	22%	13%	avított, régimódi
tárgyilagos	25%	40%	25%	10%	elfogult
magyar szemszögű	67%	29%	2%	2%	semleges nézőpontú

Forrás: Saját szerkesztés

A történelemtanárok több mint héttizede szerint szükség lenne egy országos, központi Trianon Múzeumra. A pedagógusok szociodemográfiai háttere, illetve iskolájuk háttérjellemezője alapján nincs érdemi különbség a kérdésben, ugyanakkor a trianoni békeszerződésről valló attitűdcsoportok között látható differencia. Az országos múzeumot leginkább a tiltakozó, vagy radikális attitűddel jellemzett pedagóguscsoport szorgalmazza, míg a többi pedagógusréteg megosztott a kérdésben.

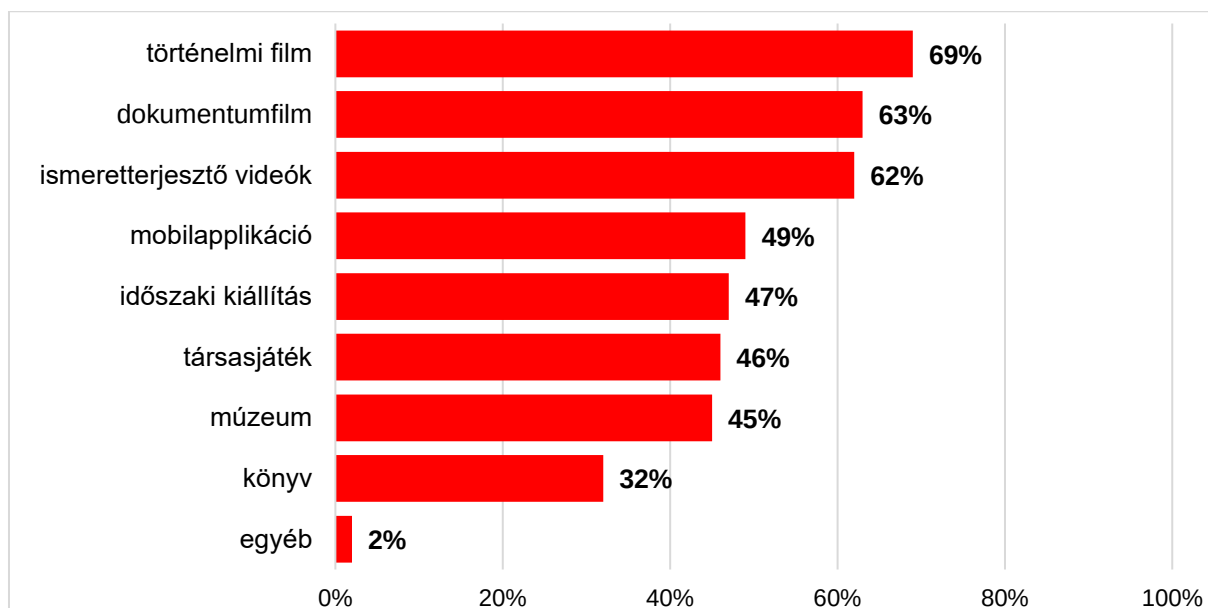
33. ábra: Ön szerint szükség van egy országos, központi Trianon Múzeumra?



Forrás: Saját szerkesztés

A megkérdezettek az országos múzeum mellett más csatornákat is érdemesnek tartanak arra, hogy akár a diákok, akár más érdeklődők felé ismereteket közvetítsenek a trianoni békeszerződés időszakával kapcsolatban. A három legnagyobb arányban választott közvetítő médium mozgóképes alkotásokat jelez: történelmi filmeket (69%), dokumentumfilmeket (63%) vagy ismeretterjesztő videókat (62%). Mobilapplikációt minden második, társasjátékot 46, időszaki vagy állandó kiállítást pedig 45-47% tart jó ötletnek. A békeszerződésről szóló könyveket a válaszadók csupán harmada tartja megfelelő közvetítő lehetőségnek.

34. ábra: Mit gondol, milyen csatornákon, eszközökön keresztül lenne érdemes ismereteket közvetíteni a diákok, illetve más érdeklődők részére a trianoni békeszerződés időszakával kapcsolatban? – többet is megjelölhetett



Forrás: Saját szerkesztés

3.7. Módszertan

Az online adatfelvétel 2018. december 5-én indult és december 24-én zárult le. A kutatásra invitáló felkérőleveleket az általános iskolai, gimnáziumi, szaggimnáziumi és szakközépiskolai tevékenységet ellátó intézmények vezetőinek küldtük ki, melyben kértük, hogy a levelet továbbítsák az iskola történelemtanárai részére. Az adatfelvételi periódus közepén ismételt küldtünk egy emlékeztető levelet az intézményvezetők részére. Az adatfelvétel megkezdése előtt a nagyobb intézményfenntartókat tájékoztattuk a kutatás céljával kapcsolatban, illetve kértük a kutatással kapcsolatos együttműködésüket.

A kérdőív kitöltésének hossza a tervezettnél magasabb volt, átlagosan 37 percet vett igénybe. Az online kérdőív első – demográfiai adatokra, intézményhátérre fókuszáló – kérdéssorára 894-en válaszoltak. Ugyanakkor meglehetősen magas volt azok aránya (kb. 20%), akik a kérdőív további lapján található kérdésekre már nem válaszoltak. Az elemzői adatbázis kialakításakor ezeket a válaszadókat kivettük az adatbázisból, így csak azok a tanárok szerepelnek benne, akiknek érdemleges véleményük volt a kutatási témával kapcsolatban. A kérdőívre így összességében 687 történelemtanár válaszolt. Az online kérdőívek természetéből adódóan a kérdőív hátralévő részében is volt lemorzsolódás, így az utolsó kérdésre összesen 507 tanár válaszolt. Az elemzés során az „NT/NV” kategóriákba nem számoljuk bele az időközben lemorzsolódott kitöltőket, azokat, akik nem is látták az adott oldal kérdéssorát (így a bázis elemszáma változó).

Az általános iskolai, gimnáziumi, szaggimnáziumi és szakközépiskolai tevékenységet ellátó köznevelési intézményekben összesen 7377 fő „történelem, társadalmi és állampolgári ismeretek” tantárgyat tanító főállású pedagógus van.⁵⁷ A minta így a teljes populáció közel 10%-ára terjedt ki. A 95%-os konfidencia-intervallumot figyelembe véve a statisztikai hibahatár legfeljebb +/-3,5%. A minta az alapjellemzőket szem előtt tartva súlyozatlanul is jól tükrözi a történelemtanárok eloszlását, de a kisebb eltérések korrekciója miatt úgynevezett cellasúlyozási eljárással – nem, régió, településtípus és intézményfenntartó szempontok szerint – kiigazítottuk az adatbázist. A súlyozással kapcsolatos táblázatokat az alábbiakban közöljük. Mivel egy pedagógus több iskolatípusban is

⁵⁷ Köznevelési Információs Rendszer 2018. októberi adatszolgáltatása alapján.

taníthat, ezért ezt a szempontot nem tudtuk a súlyozás során figyelembe venni, a minta eltérése ugyanakkor a valósághoz képest kicsi (az általános iskolai pedagógusok a mintában 3 százalékponttal; a gimnáziumi pedagógusok az alappopulációnak megfelelő arányban; a szakképzésben tanítók pedig 9 százalékponttal magasabb arányban találhatók). Összességében a minta nem, földrajzi elhelyezkedés (régió, településtípus), intézményfenntartó és iskolatípus (általános iskola, gimnázium, szakgimnázium, szakközépiskola) szerint reprezentatívnak tekinthető.

22. táblázat: Az alappopuláció és a minta főbb jellemzői

	ALAPPOPULÁCIÓ		MINTA*		ELTÉRÉS
	N	%	N	%	%-pont
NEM					
férfi	2577	35%	267	39%	4%
nő	4800	65%	420	61%	-4%
RÉGIÓ					
Észak-Magyarország	925	13%	85	12%	0%
Észak-Alföld	1208	16%	104	15%	-1%
Dél-Alföld	965	13%	113	16%	3%
Közép-Magyarország	2181	30%	153	22%	-7%
Közép-Dunántúl	747	10%	90	13%	3%
Nyugat-Dunántúl	742	10%	67	10%	0%
Dél-Dunántúl	609	8%	75	11%	3%
TELEPÜLÉSTÍPUS					
Budapest	1435	19%	103	15%	-4%
megyeszékhely, megyei jogú város	1980	27%	220	32%	5%
város	2548	35%	224	33%	-2%
község	1414	19%	140	20%	1%
FENNTARTÓ**					
állami	5642	76%	533	78%	1%
egyházi	1176	16%	122	18%	2%
egyéb	559	8%	32	5%	-3%
ISKOLATÍPUS***					
általános iskola	4048	55%	354	52%	-3%
gimnázium	2041	28%	191	28%	0%
szakgimnázium	1132	15%	174	25%	10%
szakközépiskola	156	2%	59	9%	6%
szakképzés összesen	1288	17%	184	27%	9%
ÖSSZESEN	7377	100%	687	100%	-

Forrás: Saját szerkesztés

*Súlyozatlan mintára vonatkozó adatok. A súlyozott mintában az eloszlások az alappopuláció eloszlásával megegyezők.

**Az állami fenntartók közé soroltuk a tankerületi, az önkormányzati és az állami szervezetek fenntartásába tartozó iskolákat. Az egyházi fenntartók közé az egyházi felsőoktatási intézmények, az egyházi jogi személyek, illetve a vallási tevékenységet végző szervezetek tartoznak. Az egyéb kategória lefedi az összes többi fenntartót, jellemzően magánkézben lévő vagy civil szervezeti fenntartású intézményeket.

***Súlyozási szempontként nem vettük figyelembe az iskolatípust.

23. táblázat: A súlyváltozó alapparaméterei

Statisztika	Paraméter
N	687
Hiányzó esetek	0
Átlag	1,0000
Szórás	0,2930
Minimum	0,5235
Maximum	2,4036

Forrás: Saját szerkesztés

24. táblázat: A súlyváltozó alapstatisztikái a súlyozási szempontok szerint

	Átlag	Szórás	N
NEM			
férfi	0,8980	0,2421	267
nő	1,0649	0,3042	420
RÉGIÓ			
Észak-Magyarország	1,0093	0,2097	85
Észak-Alföld	1,0823	0,1955	104
Dél-Alföld	0,7956	0,1518	113
Közép-Magyarország	1,3278	0,2699	153
Közép-Dunántúl	0,7702	0,1751	90
Nyugat-Dunántúl	1,0346	0,1795	67
Dél-Dunántúl	0,7595	0,1528	75
TELEPÜLÉSTÍPUS			
Budapest	1,3006	0,2948	103
megyeszékhely, megyei jogú város	0,8369	0,1999	220
város	1,0581	0,2722	224
község	0,9422	0,2454	140
FENNTARTÓ			
állami	0,9860	0,2480	533
egyházi	0,8954	0,2103	122
egyéb	1,6316	0,4621	32

Forrás: Saját szerkesztés

3.8. Melléklet

255. táblázat: *Van-e valamilyen jó gyakorlata a téma oktatásával kapcsolatban, amit szívesen megosztana más történelemtanárval? Ha van, mi ez a jó gyakorlat? – szó szerinti válaszok*

Jó gyakorlat
A dolgozatban megírt esszéjüket utólag magyarázva, kiegészítve ismertetik a diákok, ami javíthatja az osztályzatukat.
A Határtalanul kirándulás és a témanap jó alkalmat ad a téma elmélyítésére.
A Határtalanul kirándulás remek alkalom arra, hogy megismerkedjünk azzal, milyen okok miatt került több millió magyar határainkon túlra. Ekkor még külső előadót is szoktam hívni, a jobb megértés elérése miatt.
A nemzetiségek szemszögéből vizsgálni az időszakot.
A revizionizmust múzeumi órán egy régi majori iskolában tanítom. Egy két világháború közötti tanítási órán vehetnek részt a gyerekek. A "Hiszekegyet" mondják el az óra elején, egykorú revizionista tankönyvekből oldunk meg feladatokat, revizionista taneszközöket, tárgyakat vehetnek kézbe, nézhetnek meg.
A személyes élmények, történetek mindig sokkal eredményesebbek, továbbá, ha általuk ismert művészeket, tudósokat kell elhelyezniük a térképen, meg szoktak döbbsenni, hogy milyen sokan a mai magyar határokon kívülre rekednének.
A személyes, családi emlékek felidézése.
A tanári magyarázat a térképhasználatával és a korszakban keletkezett versekkel fűszerezve. /Vérző Magyarország-kötet/
A tanulói beszámolók, ún. "Velünk élő történelem" címmel. A nagyszülőkkel, idősekkal folytatott beszélgetések lejegyzetelése, ismertetése: pl. Kádár-korszak, második világháború.
A területvesztés modellezése más európai (győztes) országokon.
A trianoni békéhez kapcsolódó magyar tiltakozó plakátokból összeállított diasorozatot használok a békepontok bemutatásához.
A trianoni békeszerződés tanításánál mindig tartok egy olyan órát, amikor a békediktátum ihlette versekkel és dalokkal ismertetem meg a diákokat. Ez mindig nagy hatással van rájuk.
A vörös térkép facsimile kiadása megvan nekem. Azt beviszem órára. Illetve korabeli fotók, ahogy a kiutazó delegáció tagjait búcsúztatják a pályaudvaron.
Amennyiben jó képességű gyerekekről van szó, el lehet játszani a nagyhatalmakat a békétárgyalásokon.
Apponyi beszédét elemezzék, gyűjtsék ki belőle, milyen igazságtalanságok érték a magyarokat ebben az időben.
Az előbb említett multimédiás anyagaim, nyomtatott vázlataim.
Beszereztem régi térképeket, versrészleteket (antikvárium, nagyapám hagyatéka); ezek bemutatása.
digitális tananyag
Dilemma: Határon túli magyarként (pl. tanár, állomásfőnök) átköltözne-e Magyarországra Trianon után? Miért?
Dokumentumfilmekkel látványossá tenni.
Drámapedagógiai elemek alkalmazása a bevonódás növelése és az érdeklődés felkeltése érdekében.
Elcsatolt területek történelmi magyar városainak térképen való elhelyezése.
Élő mondatalkotás, szókértékkel egymás tanítása, KIP-módszer.
Emlékbeszéd a Nemzeti Összetartozás napján.
Emléktúra, akadályverseny.
Erdélyi, felvidéki és szlovéniai barangolásaim révén sok személyes élményen alapuló történetem, a történelmi helyszíneket bemutató fotóm van. Több olyan emberrel beszélgettem (Erdélyben nemcsak magyarokkal, hanem románokkal is), akik ifjúkorukban átérték, megélték a trianoni és az azt követő eseményeket, illetve következményeit, természetesen mindegyik más felhanggal. Diákjaimra – úgy érzem – mindig nagy hatással vannak ezek a személyekhez köthető emlékek, felidézések.

Jó gyakorlat
Eredeti dokumentumfilmek.
Esszék írása. Összehasonlító elemzések.
Filmvetítés tanári magyarázattal – „Adjátok vissza a hegyeimet!”.
Forráselemzés – vitaindító megállapítások alapján véleményvonal kialakítása: érvek, ellenérvek megfogalmazása szerepjátékkal.
Hagyományőrző szakkört tartok, kapcsolatot építettem ki a helyi katonai hagyományőrzőkkel. Katonánótákat tanítok.
Hagyományőrzőket szoktam elhívni, akik egyenruhákkal, korabeli felszerelési tárgyakkal, hadijátékokról szóló rövidfilmek vetítésével teszik színessé és érdekesebbé az előadást. (Voltunk már hadijátékon is néhány fővel.)
Határon túli kirándulás.
Határvonal felrajzolása, a csoport két részre osztása! A folyó két partjára állás igény szerint. Kijelenteni, hogy Trianon is hasonló volt, és valakik már nem is magyar állampolgárok, mivel a folyó rossz partjára kerültek (motiváció, figyelemfelkeltés).
Helytörténeti téma beemelése a témakörbe.
Helytörténeti vonatkozású megközelítésből kiderül mennyire árnyalt a határmegvonás eredménye.
Helyzetgyakorlat. (Ha napjainkban ez történne velük, hogyan reagálnának?)
Helyzetgyakorlat: "belakunk" egymás kezét fogva egy teret és azt szűkítjük harmadára, a benne lévőket a spárgával jelölt határral "elszakítva" egymástól.
Időutazás a fenti források felhasználásával. Jelenetek előadása.
Igen, helytörténeti jellegű foglalkozások.
Interaktív térkép használata.
Játékos ötletek: Bumm, activity, lépegetős, szituációs játékok.
Kiselőadás készítése önkéntes alapon nálam bevált.
Konkrétan speciális gyakorlatom nincs, de a határon túli magyarság 20. századi traumatikus történetének bemutatására elég nagy hangsúlyt fektetek. Ez a téma igen markáns hatást tud gyakorolni a diákokra, és közelebb tudja hozni számukra az egész Trianon-témát. Általában különböző dokumentumfilm-részleteket is megmutatok a témában.
Kooperatív csoportmunka.
Korabeli források feldolgozása.
Korabeli revíziós plakátok elemzése, az elszakított területeken élők mindennapjairól kiselőadás készítése.
Korabeli visszaemlékezések felolvasása, filmvetítés, Vörös-térkép elemzése.
Közös Halmaz szervezet meghívása. Erdélyi, kárpátaljai, felvidéki tanulmányi kirándulás.
Különösen tehetséges tanuló „kistanárként” az egész témát feldolgozhatja az osztállyal. Fokozza az érdeklődést.
Leginkább úgy lehet közelebb vinni a tanulókat ehhez a témához, ha szituációs feladatokkal szemléltetjük Trianont. Beleélik magukat a határon túli magyarok helyzetébe, ezáltal megértik, hogy nemcsak területi veszteség, hanem lelki sérülés is érte a magyar nemzetet.
Magyar költők, írók műveiből olvasunk órán, meghallgatjuk zenei feldolgozásukat.
Minden évben a téma zárásaként házi dolgozatot készítenek a gyerekek ajánlott bibliográfia alapján, melyben az eseménytörténeten kívül leírhatják személyes tapasztalataikat, véleményüket. Nagyszerű művek születnek!
Mindenki kap egy altémát és azt dolgozza ki, ppt. tabló stb. Illetve film készítése az iskola határon túlról származó tanulóival.
Mivel fontos tananyag, így alaposan átismételjük pontról-pontra az órán többször is, próbadolgozatot is írunk belőle. Logikusan, egyszerűen felépítve, a békét általánosan, majd a gazdasági, lakossági, katonai, területi veszteségeket és következményeket bemutatva vesszük végig. Majd utána addig írjuk a dolgozatot, amíg 5-ös nem lesz a tanulónak.

Jó gyakorlat
Múzeumpedagógiai alkalmazások. Pl.: A Gödöllői Kastély kiállításai az adott évfolyamok tananyagához.
Múzeumpedagógiai foglalkozások, forrásfeldolgozás múzeumban.
Nagymamám 1920-ban született, és az elemi iskolás írásfüzete megmaradt emlékebe, be szoktam vinni, megmutatni a gyerekeknek, minden évben nagy érdeklődéssel figyelik. A füzet külső-belső borítóján Trianonnal kapcsolatos térképek, versek, képek, írások vannak.
PPT bemutató.
Prezentáció készítése, ppt.
Prezentációmba építem be a tanórai vázlaton kívül a csoport- és egyéni munkát, illetve multimédiás elemeket. Tanóra végén jól alkalmazható összefoglaló és ellenőrző eszköz a szavazóegység (online és offline). Főleg a Sulinet Tudásbázis-animációk hang- és forrásgyűjteményből, illetve az MTI-archívumból válogatok rövid filmrészletet megfigyelési szempontokkal, és beépítem a prezentációmba. Forrásfeldolgozás csoportmunkával. Otthoni gyakorlásra jól alkalmazhatók a közismert online tankockák (okos telefonon is). Az nkp.hu és az Okosportál is egyre jobban használható, illetve a Cartographia Tankönyvkiadó interaktív tananyagai.
Projekt módszer a korabeli magyar társadalom rétegeinek tárgyalására.
Projekt munka, animációs film.
Rendszerező táblázatokat készítek a diákjaimmal, villámkartákat készítek, és gondolattérképet készítenek közösen.
Revíziós dalokat hallgatunk.
Rubicon folyóirat számait beviszem a tanítási órára, adok időt, hogy átnézzék. Romsics Ignác előadását szoktam levetíteni; ha az átlagnál nagyobb az érdeklődés, relikviákat viszek be az órára.
Saját ppt-t készítettem, a tanulónak be szoktam mutatni.
Sok forrást használok, pármunkában dolgoztatom fel őket – illusztrálva velük a gazdasági, területi, etnikai, kulturális következményeket.
Sok rövid dokumentumfilmet kell nézetni a gyerekekkel.
Szakértőt meghívni az érdeklődő diákoknak.
Személyes élmények, fényképek erdélyi kirándulással kapcsolatban.
Személyes látogatás a trianoni diktátum által elcsatolt országrészekben, helyi szinten való ismerkedés a még fellelhető ezeréves magyar történelmi múlt örökségeivel, kapcsolatfelvétel az elszakított nemzetrészek képviselőivel – nemzettestvéreinkkel.
Személyessé tenni a témát (szerepjáték: erdélyi magyar arisztokrata, magyar püspök, Csehszlovákiában élő magyar tanítónő, soproni polgár). De nagyon nehéz, mert nem igazán fontos nekik ez a téma.
Szerepjáték a magyar és nemzetiségi képviselőkkel.
Szófelhő.
Szorosan kapcsolódunk a földrajz-, rajz- és énekórákhoz. Zenehallgatás, filmnézés, és játékfilmek részleteit is megbeszéljük!
Tanulmányút az elszakított területekre.
Tanulókat motiválom, hogy vegyenek részt a városi megemlékezésen. Akik eljönnek, kisötöst kapnak. Azok a tanulók, akik eljönnek a hősök napi ünnepségre is, megkapják a naplós ötöst.
Téma nap szervezése a Nemzeti Összetartozás Napján.
Temetőlátogatás.
Térkép készítése az elcsatolt területek nevének feltüntetésével.
Térképhasználat 2-3 fős csoportokban a tanórák keretein belül.
Térképkészítés projekt munkában.
Trianonnal kapcsolatos helyi emlékmű megtekintése, esetleg részvétel az ünnepi műsoron.
Vaktérkép használata csoport munka során.

Jó gyakorlat
Van. De ezt filmvetítéssel egybekötött beszélgetésnek mondanám.
Vasúti térkép használata a határok megmutatásánál.
Vitaforum: a trianoni békeszerződés újragondolása területi, gazdasági, társadalmi és művelődési szempontból.

Forrás: Saját szerkesztés

4. A kvalitatív adatgyűjtés eredményei (*Bazsalya Balázs, Hörich Balázs*)

4.1. Bevezetés

Ebben a tanulmányban a történelemtanárok körében felvett interjúk, illetve a középiskolás diákok körében készített csoportos beszélgetések összefoglaló eredményei olvashatók. A kvalitatív kutatás eredményeit két nagyobb részben mutatjuk be. Először a történelemtanárokkal készült interjúk tapasztalatait ismertetjük (4.3. fejezet), a következő témákat érintve: a trianoni békeszerződés oktatásának gyakorlata, Trianonnal kapcsolatos tanulói viszonyulások tanári percepciója, határon túli magyarság helyzetének percepciója, emlékezet az iskolában, illetve Trianon kulturális reprezentációja. Végül a második részben (4.4. fejezet) – a diákok körében történt fókuszcsoportos vizsgálatok alapján – a következő témákat járjuk körül: a történelem iránti érdeklődés, Trianonnal kapcsolatos ismeretek és attitűdök, határon túli magyarsággal kapcsolatos ismeretek és attitűdök, és Trianon emlékezete.

A tanulmány interjúkat és fókuszcsoportokat dolgoz fel. Az elemző, leíró, rendszerező részeket hosszabb, szó szerinti interjúrészletek követik, illetve egészítik ki annak érdekében, hogy a véleményeket érzékletesen, saját kontextusukban mutassuk be.

4.2. A minta alapjellemezői

A kutatás keretében 14 történelemtanárral készítettünk interjút. Ebből 10 budapesti középiskolában, kettő kelet-magyarországi iskolában, kettő pedig valamelyik nyugat-magyarországi iskolában tanít. A megkérdezett 14 történelemtanárból 4-en szakgimnáziumban, 10-en gimnáziumban tanítanak. A történelemtanárok kiválasztásában jelentős segítséget kaptunk a Történelemoktatók Szakmai Egyesületétől, a Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozatától és a Történelemtanárok Egyletétől. Az iskolák, illetve a tanárok anonimitását tiszteletben tartva a tanulmányban nem hivatkozunk arra, hogy konkrétan melyik iskolákban készültek az interjúk.

A felkeresett 14 iskola közül 10-ben csoportbeszélgetést is folytattunk a diákokkal. 6 gimnáziumi csoporttal, 3 szakgimnáziumi csoporttal, illetve egy „vegyes” csoporttal készültek interjúk. A diákcsoportok esetében 6 iskola Budapesten, 2-2 Kelet-, illetve Nyugat-Magyarországon található. A diákok 11.-esek és 12.-esek voltak, de mindegyikük tanult már a trianoni békeszerződésről. A csoportok közül voltak olyanok, akik kifejezetten történelemfakultációra járnak, de olyanok is, akik normál tanmenetben tanulják a történelmet. Az interjúk 2019 áprilisa és júniusa között készültek. Az interjúkat minden esetben diktafonnal rögzítettük, majd leíratóztuk. A tanulmányban található idézetek innen származnak.

25. táblázat: A kvalitatív kutatás mintájának eloszlása

	történelemtanárok	diákcsoportok
Budapest	10	6
<i>gimnázium</i>	8	5
<i>szakgimnázium</i>	2	1
Kelet-Magyarország	2	2
<i>gimnázium</i>	1	1
<i>szakgimnázium</i>	1	1
Nyugat-Magyarország	2	2
<i>gimnázium</i> ⁵⁸	1	1
<i>szakgimnázium</i>	1	1
Összesen	14	10
<i>gimnázium</i>	10	7
<i>szakgimnázium</i>	4	3

Forrás: Saját szerkesztés

4.3. Interjúk történelemtanárokkal

A megkérdezett történelemtanárok mindegyikére jelentős szakmai múlt, több évtizedes tanítási gyakorlat jellemző. A felkeresett iskolában ugyanis leginkább a szenior történelemtanárok vállalkoztak a kutatásban való részvételre. A tanárok közül többen doktori fokozattal is rendelkeztek, vagyis a tanítási gyakorlaton kívül tudományos teljesítmény is áll mögöttük, továbbá többen részt vettek különböző oktatásfejlesztési, oktatásirányítási feladatokban (tananyag-kidolgozás, érettségi tételkidolgozás) is. Vagyis a történelemtanárok kvalitatív mintája nem tekinthető reprezentatívnak, a téma iránt jobban érdeklődő, az oktatási tartalmakra nagyobb hatással és befolyással bíró tanárok vettek részt a kutatásban. Ezzel együtt az interjúk során jól beazonosíthatóvá váltak a trianoni békeszerződéssel és annak oktatásával kapcsolatos főbb vélemények, és a mögöttük meghúzódó magyarázatok. A következőkben a történelemtanárok trianoni békeszerződéssel kapcsolatos oktatási gyakorlatait, tapasztalatait ismertetjük, illetve megvizsgáljuk, hogy mit gondolnak a békeszerződés megítéléséről, továbbá annak jelenkori reprezentációjáról.

4.3.1. A trianoni békeszerződés oktatásának gyakorlata a középiskolákban

A történelemtanárok beszámolóí szerint **a szűk értelemben vett békeszerződésre 3-5 tanórát** szoktak szánni, de nehéz meghúzni a határt az előzmények és a következmények közt, valamint, hogy az egész versailles-i békeszerződésbe hogyan ágyazódik be Trianon.

Először a Párizs környéki békével foglalkozunk, erre legalább egy tanórát szoktam szánni. Foglalkozunk a trianoni béke előzményeivel és megszületése körülményeivel, ez magába foglalja a békedelegációt és az Apponyi-beszédet is. Aztán foglalkozunk magával a béke tartalmával, és ezt a tartalmat valamilyen módon értékeljük. A békeszerződés következményeinek értékelésére külön tanórát szánunk. Tehát ha az egészet nézem, a témakör tárgyalása nálunk körülbelül 4-5 tanórát tesz ki. – Budapesti gimnázium

A Trianon-téma oktatására a kerettanterv alapján 3 órát kellene szánnom, de ehhez képest ezt mindig megtoldom 2-3 órával, így általában 2 hetet foglalkozom a témával (ideális esetben, ha a héten mindhárom órát megtartottuk, s nem maradt el egy sem), nagyjából 5-6 órát igyekszem rászánni. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

⁵⁸ A nyugat-magyarországi csoportban voltak szakgimnáziumi tanulók is, mivel az iskola vegyes profilú volt.

Az érettségi vizsgakövetelmények és a Nemzeti Alaptanterv követelményrendszere kettéváltak. Létezik egy Az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása c. tétel, természetesen az első világháborúból levezetve, és létezik a Trianon magyar szempontból. Mind a kettőt nagyon hangsúlyozottan fontosnak tartom. Tehát az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlását ott, a világháború végén már beágyazzuk abba, hogy egy nemzetközi környezetben egy soknemzetiségű birodalom elveszíti a világháborút, és ennek következtében szűkül a mozgástere. Ezt igyekszem ott kiemelni. Ugyanakkor ott a trianoni lecke, amit két órában dolgozunk fel. Ott pedig már konkretizáljuk, hogy pontosan mit jelentett ez Magyarországra nézve területi, népességi, gazdasági következmények szempontjából. A témát igen nagy súllyal vesszük, hol kettő, hol három órát szánunk rá. – Gimnázium a keleti országrészben

Összetett probléma, hogy mit tekintünk Trianonnak. Az odavezető út, a békekonferencia, és végül Trianon következményei igen összetett témakör. Manapság nagyon hangsúlyosan szerepel a tananyagban, s ahhoz igazodva hangsúlyosan foglalkozom vele én is. Érdekes, hogy az első világháborút lezáró békeszerződéseknek a többi országra vonatkozó tartalmát régen részletesebben tanítottam, most már jóval kevésbé, ott bizonyos mértékben Németország kerül előtérbe. Összegezve az első világháborút lezáró békeszerződések Trianon-centrikusan tanítjuk. – Budapesti gimnázium

Azért is nehéz a szűken vett történelmi eseményről beszélni, ha Trianonra gondolunk, mert egy olyan **sűrűsödési pontot jelent, egy olyan korszakhatárt szimbolizál**, amibe az első világháború torkollott, de a két világháború közötti magyarországi történések számos motivációja, oka is ebben keresendő, innen vezethető le. Ezért a történelemtanárok elég erőteljesen hangsúlyozták **a történelmi folyamatok megértését** Trianon kapcsán. Vagyis folyamatosan előre- és visszautalás-szerűen előjön az esemény.

Trianonra négy-hat óra jut attól függően, hogy melyik csoportban esik róla szó. Ebből két óra az egyetemes rész. Megtárgyaljuk, hogyan néz ki az új európai koncepció, miben tér el a korábbiaktól, hogyan építik fel a franciák és az angolok ezt az új világrendet, amibe aztán nem engednek senki más beleszólni, csak azokat, akik ezt az irányelvet követni tudják. Megbeszéljük, hogyan záródik ki ebből az egészből Magyarország. Megpróbálom a gyerekek fejébe verni, de nem mindig sikerül, hogy az egész Horthy-korszak legfontosabb problémája Trianon revíziója. Tehát minden egyes esszé vagy témát a Horthy-korszakban Trianonból tudunk levezetni. És ezt az oktatáspolitikán, gazdaságpolitikán, kultúrpolitikán keresztül be tudtam nekik bizonyítani. – Budapesti szakgimnázium

A békeszerződés és kontextusa viszont jó lehetőséget ad a **frontális oktatáson kívül egyéb oktatási módszerek alkalmazására** is. A forráselemzés vagy tanulmányi kirándulás, illetve a csoportos munka, egyéni felkészülést igénylő prezentáció, bemutató, vizuális anyagok megjelenítése, mind-mind olyan módszerek, melyek jól alkalmazhatóak Trianon kapcsán. A későbbiekben még előkerül az a vélemény, hogy **a történelemtanárok többsége ezzel együtt hiányolta a jól alkalmazható oktatási segédanyagokat**, kiegészítő forrásokat, melyeket tudnának használni a gyakorlatban.

A frontális oktatás itt elkerülhetetlen módszer, azonban a forráselemzést, például az Apponyi-beszéd feldolgozását, mindig együtt végezzük. Ekkor jön a tanulmányi kirándulás, én a tanórán kívüli módszereket nagyon fontosnak tartom, emiatt visszük el őket minden évben határon túli területekre. – Gimnázium a keleti országrészben

Más történelmi eseményekhez képest itt **gyakrabban jelennek meg kulturális produktumok**, mint a vers, a vizuális anyagok, a filmrészletek az oktatás során. Ezek alapvetően azt a célt szolgálják, hogy **emocionálisan is közelebb hozzák Trianont** a diákokhoz. Ezzel együtt az volt a tapasztalatunk, hogy még a radikálisabb véleményt megfogalmazó vagy valló történelemtanárok is **tárgyszerűen és komplex módon tanítják** a trianoni békeszerződést, sokféle aspektusra és szempontra hívják fel a diákok figyelmét.

A Trianon-órát úgy kezdem, hogy felolvasom Juhász Gyula Trianon című verséből azt a félmondatot, (vagy ha olyan az osztály, akkor az egész verset fölolvasom), amely úgy hangzik, hogy „Beszélni kell róla, felejtetni nem szabad, beszélni kell róla.” Ott leírja, hogy elcsatolták Kolozsvárt, ezt, azt, am azt. Azt gondolom – szoktam is mondani –, hogy a mai világunkban lehet „magyarkodni”, s mondhatjuk, hogy adjanak mindent vissza, ami nagyon jól hangzik. Lehet tömegeket butítani ezzel a dologgal, de úgy gondolom, hogy nem lenne helyes, ha én mint történelemtanár ebbe az irányba vinném el ezeket az órákat. Akkor azt szoktam mondani, hogy nézzük meg a szikár tényeket. A szikár tényekről beszéljessünk. – Budapesti szakgimnázium

Szoktam filmrészleteket keresni a Youtube-on a következményekről. Szoktam régi híradókhoz nyúlni, rövid kis képi bejátszásokat segítségül hívni, hogy megmutassam, miért is hangsúlyozták ezt akkoriban. Szoktam azt is javasolni, hogy nézzünk meg forrásokat a revízió kérdésében, arról, hogy miért akarjuk mi mindezt visszaszerezni. Szoktam példákat hozni, plakátokat, melyeket elemzünk. Vizsgáljuk a szimbolikájukat, hogy miként hatnak érzelmileg az emberekre, mi az, amit ők látnak. Ez nagyon nehéz. A diákoknak nagyon nehéz értelmezni – mert ők ilyeneket nem nézegetnek –, amikor egy plakátról olvassuk le ezeket a szimbólumokat. Azt, hogy miért van ott egy kereszt, mit jelent itt a feltámadás, és hogy miért ez a keresztény Magyarország a fontos ebben az időszakban. – Gimnázium a nyugati országrészben

Feljött az is az interjúk során, hogy **a szocializmus évtizedeiben jóval kevésbé volt hangsúlyos a békeszerződés tanítása**, és maguk a tanárok is jóval sematikusabban és ideologikusabban látták a békeszerződés okait és következményeit.

El kell, hogy mondjam, hogy korábban Trianonra nem fektettünk ekkora hangsúlyt. Én már a Kádár-rendszerben is tanítottam történelmet, ez a téma akkor nem állt az érdeklődés középpontjában. Megemlítettük, de nem ilyen formában. Én teljesen másképp tanítom a történelmet. Azóta több rálátásom is van, többet is olvashattam, mert akkor nem volt lehetőségünk arra, hogy hozzájussunk olyan információkhoz, ami Trianonnal kapcsolatos. – Gimnázium a nyugati országrészben

A trianoni békeszerződés előzményei tanári szemszögből

A trianoni békeszerződés azon speciális történelmi események közé tartozik, ami előzetes események sűrűsödési pontjaként, illetve az azt követő események kiindulópontjaként értelmezhető. Továbbá a tanulóknak – legalábbis ami a konkrét történelmi eseményt illeti – van valamilyen előzetes tudása. Az interjúk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a történelemtanárok honnan datálják az előzményeket, mikor kerül először szóba a békeszerződés, mint korábbi események majdani következménye. Szinte egységes válasz volt, hogy a törökök kiűzése utáni betelepítések és etnikai viszonyok kapcsán szokott először explicit módon előkerülni a békeszerződés, miszerint **az ország etnikai arányai előrevetítik a leendő problémákat**. Ezt követően **a XIX. századi nacionalizmus, illetve a század nemzetiségi törekvései** már közvetlen előzményeknek tekinthetők. Az **okokat** illetően megoszlanak a vélemények a megkérdezett tanárok körében. Többen vannak, akik **determinisztikus módon tekintenek az eseményre**, vagyis azt mondják, hogy a kor viszonyait figyelembe véve lényegében nem lehetett más kimenetelük, de sokaknál **előkerül az egyéni, egy-egy történelmi szereplő felelőssége** is a kérdésben.

Ez alapvetően a nemzetiségi kérdésre van felhúzza, ami a reformkornál, és aztán 1848–49-ben is előkerül. Nagyon érdekes, hogy az amúgy nagyon liberális gyerekek szemében sem jelent problémát az, hogy a magyar lett az államnyelv. „Miért, mi lenne Magyarországon? (...) Most, ha én elköltözők Londonba, akkor megtanulok angolul.” És ez fordítva is igaz. Ez nem egy kért nacionalizmus, mert utána, a trianoni időszagnál, ugyanezt vetítik a kisebbségi magyarságra is. „Most Romániában élnek magyarok, és? Romániában laknak, tanuljanak meg románul. Ha meg nem tetszik nekik, akkor meg költözzenek ide, na, és akkor beszélhetnek itt magyarul, mit kell ezzel foglalkozni?” De a kérdés az volt, hogy miként vetődik fel a nemzetiségi kérdés a reformkorban, 1848–49-ben és a dualizmus korában. De ezek nem érdekesek a gyerekeknek. Nem érdekli őket. És sok esetben a tény részét is nehéz megtanítani, mint az olyan alapvető dolgokat, hogy északon élnek a szlovákok, és a szlovák egyben egy szláv nyelv is. – Budapesti gimnázium

Az előzményekkel kapcsolatban, bár eltérő hangsúlyokkal, de nagyjából hasonló véleményeket fogalmaztak meg a tanárok. Már **elég korán, a török utáni időszak betelepüléseinek előjón az etnikai sokszínűség kérdése, hogy változik a Kárpát-medence etnikai összetétele**. A legtöbb tanár már ebben az időszakban előreutal Trianonra. Továbbá minden tanár kiemelte, hogy a trianoni békeszerződéshez vezető történelmi szituációt csak úgy lehet megérteni, ha **több okot és folyamatot** mutatnak be a diákoknak.

Igazából ez egy érdekes dolog, mert ha én nem akarnám, akkor is feltétlenül kellene erről beszélni, mert a tananyag logikája rákényszerít. Már a XVIII. századnál előkerül, hogy a török kiűzése után az újranepeülésnél az ország egy soknemzetiségű királyság lesz. Ekkor már megnézzünk olyan etnikai térképeket, ahol láthatjuk, hogy itt laknak a szlovákok, amit most Szlovákiának is hívnak, itt pedig

laknak a románok, és ez most Románia. Valójában már ott van egy előrevetítés. – Budapesti gimnázium

Én alapvetően úgy látom, hogy a XVIII. században, amikor még igazából menthető lett volna ez a történet, a magyar jakobinus mozgalom szellemi előzményeként megjelenő írásbeli programok voltak az első olyanok, amelyek foglalkoztak ezzel a kérdéssel. Igazából már akkor felmerült a keleti Svájc gondolata, és akkor ezt még zokszó nélkül meg lehetett volna csinálni. Ez nem azt jelenti, hogy Trianont el tudtuk volna kerülni, hiszen a létrejövő román és szerb nemzetállam a XIX. században akkor is akart volna valamit tenni, lépett volna, de hogy egy más utat járt volna be ez az egész nemzetiségi kérdés, az egészen biztos, ha már akkor, a XVIII. században meglépik ezt a politikusaink. Mert, amikor a Jásziék ezzel próbálkoztak, már veszett fejsze nyele volt. – Budapesti gimnázium

Rögzítjük szikáran a tényeket, erdőterület, bányavidék, „vörös térkép”. Miért vörös? Már ezt felismerik a gyerekek, nem kell sokat beszélni. A gyerek beszéljen! Nekem kérdéseket kell tudnom föltenni. Jó kérdéseket pedig föltenni sokkal nehezebb, mint előadni. Nem akarok én beszélni. A gyerek is el tudja mondani, hogy tanár úr, itt körülöttünk mindenki piros, saját magunkkal vagyunk határosak. Innentől kezdve érti a gyerek, hogy ez a béke nem volt igazságos. Nem kell belevenni semmiféle „mindent vissza” dolgot. Nem buták a gyerekek, értik, miről van szó. Sőt, én vissza szoktam kanyarodni az egész trianoni döntés gyökereihez, oda, ahol kezdődik ez az egész dolog itt a Kárpát-medencében. És egy nagyon okos gyerek meg fogja mondani, hogy a XVIII. századi benépesítés folyamatának a következménye. De azt is meg fogja mondani, mert azt megbeszéltük, hogy ekkor „hungarus” tudat élt, a koronához való tartozás tudata, nem nacionalista nemzettudat. Nem nemzetekről beszélünk, hanem népekről. Ezek a kölykök tudják, hogy mi a nép és a nemzet közötti különbség, legalábbis remélem. – Budapesti szakgimnázium

Ez egy nagyon összetett kérdés, mert ha a kerettantervből indulunk ki, akár a XVIII. századi bevándorlásnál, már akkor az úgymond soknemzetiségű országnál fel lehet ismertetni a diákokkal, hogy a Kárpát-medence közepén alakul ki a magyarság etnikai tömbje, továbbá a székelyeké meg tudjuk, hogy hol. És már itt lehet érzékelteni, hisz általános iskolában már hallottak Trianonról, hogy ez lesz majd a kifutás. Nem azt mondom, hogy Mária Teréziánál kezdem el Trianont oktatni, de már itt elkezdődik a folyamat. A nemzetiségi kérdés előjön az 1860-as évektől kezdve, sőt már a 1848 kapcsán is, mindig újra és újra, tehát a mai diák folyamatában látja a problémát. Magát a trianoni békeszerződést pedig az első világháború alatti tárgyalásokkal indítjuk, tehát a Londoni Egyezmény, a románokkal kötött egyezmény mind-mind előjönnek, hogy a diák értse a folyamatot, hogy az antant már odaigérte ezeket a területeket – bár tudjuk jól, hogy nem az összeset –, hogy lássa, nem a semmiből jött elő 1920. – Budapesti gimnázium

Ez a nemzeti elv a XIX. század végéig alapvetően győzedelmeskedik a világban, mint az államszervezés egyetlen járható útja. És valóban a monarchia az, amelyik nem volt képes nemzetállami karaktert ölteni, és ezért áldozatul esett ennek. – Budapesti gimnázium

Szintén elég hangsúlyos a **nemzetiségi kérdés** kezelése a XIX. század második felében. Bár ezzel kapcsolatban eléggé megoszlanak az álláspontok, és nem egy véleményt hallottunk az interjúk során, hogy ebben a kérdésben **sem pro, sem kontra nem tűnt ki Magyarország**. Az is felmerült, hogy a nemzetiségi politika nem volt egységes a dualizmus korában, és változásának nemzetközi okai (berlini kongresszus) is voltak.

Én azt mondom, hogy nehéz megítélni. Mert azt is mondhatjuk, hogy még örülhetünk is, mert már évtizedek óta széteshetett volna, mert annyira nem voltunk nyitottak. Ha azt nézzük viszont, hogy más országok mit műveltek a saját nemzetiségeikkel, akkor én azt mondom, hogy itt ahhoz képest egy szabadabb, liberálisabb világ volt. Még akkor is, ha egy idő után bizonyos kérdésekben rossz válaszok születtek, de abban a helyzetben azok is magyarázhatóak voltak, utólag persze könnyű megítélni dolgokat. Tehát én nem tartom felelősnek a magyar politikát a nemzetiségi kérdés alakulásáért, a külpolitikai összefüggéseket nem nagyon láttuk, mert nem nagyon vehettünk részt a külpolitika alakításában. (...) Vagy, ami még nagyon fontos, hogy azok, akik bennünket vádoltak – és nyilvánvalóan van néhány esemény, vagy eset, ahol elővehető a magyar nemzetiségi politika hibája –, mit tettek a magyarokkal, miután elcsatolták ezeket a területeket. (...) Szóval, ha nincs a háborús vereség, nem gondolom, hogy szétesett volna az ország. (...) Biztos, hogy a Monarchia rossz politikája

az első világháborúban, illetve maga a vereség járultak hozzá elsődlegesen, és nem pedig a nemzetiségi politika, mert más országok sem folytattak ennél liberálisabb, vagy autonómabb nemzetiségi politikát, és azok vígan kialakították a nemzetállamukat. És ha végül is azt vesszük, hogy ezer év alatt Magyarország alapvetően befogadó volt, én azt tartanám fontosnak, hogy ezt megbecsüljük. Becsüljük minden korban azt, amivel a nemzetiségek, akár a zsidóság hozzájárultak az ország felemelkedéséhez. Nagyobb bűnnek tartom, ha ezt elhallgatjuk, ha erről nem beszélünk. – Budapesti gimnázium

Még a dualizmusnál beszélünk a nemzetiségi problémákról, annak változásairól. Tehát, hogy 1879-ig van egy liberális és akceptáló nemzetiségi politika, miszerint mindenki használhatja a saját nyelvét, a magyar állam nagyon toleráns és támogatja is a nemzetiségi honpolgárokat. És akkor jön a Berlini kongresszus, amit a tankönyv szerintem megint nem mutat be jól. Mert különveszi az egyetemes történelemtől a berlini kongresszust, de a magyar nemzetiségi anyagnál elfelejteti megemlíteni, hogy hirtelen megjelenik nem is egy, hanem két ország, Románia meg Szerbia, akik önálló országgént azonnal elszívó hatással vannak a magyarországi saját nemzetiségeikre, s hogy kialakítják a Nagy–Illír meg a Nagy–Román állam koncepcióját. Ezt nem értik meg a gyerekek, hogy miért van itt egy törés a nemzetiségi politikában. Hogy eddig iskolákat építettünk, könyveket adtunk ki a nemzetiségeknek, aztán egyszer csak kimutatható, hogy elkezdi az állami iskolákba meg az egyházi iskolákba terelni a nemzetiségi gyerekeket, a nemzetiségi iskolákat meg nem támogatják, bezáratják. – Budapesti szakgimnázium

Amit nem nagyon marad idő elmondani, hogy miért van az, hogy mi magyarok nem népesedtünk, sokasodtunk úgy, mint a románok, a szerbek, a szlovákok. Ennek nagyon egyszerű oka van, úgy hívják, hogy polgárosodás. Ők ellenálltak a polgárosodásnak. Ezt ki kell, hogy mondjam. Később polgárosodtak. Az az 50 év pont erre volt elég. És már arra is utalgatok, hogy annak idején megnéztük a dualizmusnál, drága kollégák, mert kollégáknak szoktam őket hívni, hogy hol éltek a magyarok, ott van a táblázatban. Az a táblázat nincs a tankönyvben. A jó forrás valahogy nem kerül bele a tankönyvbe, amelyből az derül ki, hogy a magyarok többségében városlakók. A városban mindenki asszimilálódik, Petrovics Sándortól kezdve, hogy Petőfire utaljak, Grün Pistáig, mindenki. – Budapesti szakgimnázium

2014-ben jött az a film Szarajevóról, nagyon jó kis film volt, de az nem volt benne, hogy Dimitrijević és Tankosics előre megszervezték a merényletet, és a Fekete Kéz csak egy fedőszervezet volt. Még mindig az a szemlélet kísért, vagy él, hogy gyakorlatilag Magyarország megérdemelte, amit kapott a világháborúban, mert tulajdonképpen imperialista célokkal vágott neki a háborúnak, vagy amiatt, ahogy a nemzetiségekkel bánt. Nekem az a véleményem, hogy jobban bánt, mint ahogy azóta bárki bánt a magyarokkal, ha persze nem is tökéletesen. Mondjuk Széchenyi felfogása szerencsésebb lett volna ebben a tekintetben, mint mondjuk a Szilágyi Dezső korszakára, vagy a millennium korára jellemző felfogás. Úgy látom, hogy egy generációs hanyatlás történt, Székfül írt erről egy könyvet, a Három nemzedéket, ami sokszor még az egyetemen sem kerül elő, pedig igazán elgondolkodtató olvasmány. – Budapesti gimnázium

A legközvetlenebb és nyilvánvaló előzmény az első világháborúban való részvétel, majd a háború eredménye. Az akkori magyar politikai elit felelőssége, illetve mozgástere a kérdésben azonban már eltérő hangsúlyokkal jelent meg az interjúk során.

Ami az előzményeket illeti, tulajdonképpen a világháborúból indulunk ki, a világháborúban való részvételünkből, és ennek a következményeiből Magyarországra nézve. – Gimnázium a nyugati országrészben

Trianonnal kapcsolatban az ok mindenképpen az, hogy az Osztrák–Magyar Monarchia a világháborúba sodródik. A másik ok pedig, amit szoktak hangsúlyozni, tulajdonképpen a francia nagyhatalmi politika. Nem arra gondolok, hogy Clemenceau menye a felelős azért, hogy Magyarországgal ezt tették, hanem arra, hogy a francia politikának az volt a célja, hogy itt egy ütköző államot hozzon létre. – Gimnázium a nyugati országrészben

A történelemtanároknál hangsúlyosabban feljöttek a 1918–19-es események – Károlyi Mihály, továbbá a tanácsköztársaság hatása a békeszerződésre –, mint a diákoknál. Néhányan követik is az

ezzel kapcsolatos történeti vitákat. A tapasztalat az, hogy ezek a viták az oktatásban explicite kevésbé jelennek meg.

Engem ez érdekelt mindig, egyszer írtam is egy e-mailt egy történész barátomnak, hogy mondja már meg nekem, hogy mik a legfontosabb okok, hogy mi vezetett el ehhez. Mert az ember olvasgat Fejtő Ferenctől kezdve mindenfélét, a saját fejében is van egy-két gondolat, és az, hogy ebben mekkora szerepe volt a saját adottságoknak, a nemzetközi politika és az új államok politikusai mesterkedésének, egy nagyon összetett téma, és engem is érdekelt. És emlékszem, hogy egyszer öt pontban felsorolta, hogy melyiket milyen súlyúnak tartja, és az volt az érdekes – most nem tudnám felidézni fejből az összeset –, hogy nem teljesen egyezett azzal a hangsúllyal, amellyel addig ezt én tanítottam. Az is érdekelt engem, ami vita most aktuálisan zajlik 1918–19 belpolitikai eseményeiről, az őszirózsás forradalomról, Tanácsköztársaságról, ezeket igyekszem követni, elmegyek akár történeti vitákra is, olvasok ezzel kapcsolatos könyveket, és igyekszem azonnal beépíteni a tanításba. – Budapesti gimnázium

Az első órák mindig arról szólnak, hogy megnézzük, mi történt, hogy történt. Meg szoktam kérdezni, hogy 1920. június 4-én veszítettük mi el Erdélyt, Felvidéket, Kárpátalját, Burgenlandot, meg a déli területeket, Bácskát, Bánátot? És az okosabb egyből érti, hogy miről beszélek, mert azt fogja mondani, hogy dehogy, már 1918-ban, a Tanácsköztársaság idején. Oké, máris léptünk egy lépést, tehát nem az a kulcs dolog. Akkor elkezdjük nézni, hogy mi az oka. De előtte már előkészítem, kivetítem Linder Béla gyönyörű szövegét, ami nem jellemző egy magyar középiskolában, mert azt mondják, hogy egy olyan tanár, aki ilyen kitesz jobboldali, fasiszta, konzervatív történelemtanár. Megkaptam én ezt már itt simán. Kiteszem, és olvasd el, oda van írva. Olvassuk el, mit közöl Linder Béla ezen a plakáton! Olvasd el, ember! Oké. Helyes dolog volt-e leszerelni a magyar hadsereget az első világháború végén ilyenformán? (...) És amikor Trianonnál odaérünk, kiteszem Romsics, meg Ablonczy egy-egy gondolatát, és végigbeszéljük. És megvan az az öt ok, amivel eljutunk a trianoni békediktátumig. És akkor a gyerekek azt mondják, hogy hoppá. – Budapesti szakgimnázium

Több helyen is előjött, hogy **nehézséget okoz a tanításban a történelem tantárgy egyetemes, illetve magyar szakaszokra való felosztása**, mintha két külön történetet mesélnének el a diákoknak. Vannak, akik rugalmasan szokták a kerettantervi, illetve a tankönyvi felosztást alkalmazni.

A legutolsó pont, ameddig eljutunk, az úgy nagyjából a Bethleni konszolidáció eleje. Tehát a béke utóhatásait még vesszük, hogy az milyen gazdasági, politikai, katonai következményekkel járt. Ezután a tankönyv azonnal visszatér a két világháború közötti időszakra, mert sajnos ugye a kerettantervünk úgy van felépítve, hogy Trianon után azonnal visszatérünk. De én nem ezt szoktam választani, hanem, ha már egyszer Trianonban benne vagyunk, elmerültünk, elmélyedtünk, akkor végigveszem a Bethleni konszolidációt, és akkor ott nagyjából Gömbös környékén, Károlyi és Gömbös környékén, a '30-as éveknél megállok, mert utána az már a készülődés lenne a második világháborúra. Ekkor visszakanyarodok az egyetemes történelemhez. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

A középiskolás korosztály számára kontextuális, tapasztalati és absztrakciós okok miatt **komoly nehézséget okoz a nemzetfogalom történetiségének megértése**. A jelen fogalmainkat retrospektíven ugyanazzal a jelentéstartalommal vetítik vissza a múltba, éppen ezért bizonyos történelmi eseményeket nehéz megértetni, elmagyarázni. Jellemzően ilyenek a társadalmi osztályok viszonyrendszerei, identitáskérdések, nemzetiségi törekvések, melyek az egyes történelmi korszakokban mást-mást jelentettek. Ezek megértése azonban olyan kontextuális tudást feltételez, amellyel nem rendelkeznek. Ezért van az, hogy a XIX. század előtti történelem is alapvetően nemzetállami keretben, az állampolgári identitás mai fogalmaival konstruálódik a diákok többségének fejében.

Itt derül az ki, hogy a nemzetállam egy olyanfajta valóság, amit a gyerekek valójában teljesen tudattalanul, az anyatejjel szívnak magukba, még akár úgy is, hogy világszinten el is utasítják ezt a konstrukciót. Ez olyan apróságokban nyilvánul meg, mint hogy mondjuk, a XVIII. századnál a gyerekek simán leírják azt, hogy külföldiek élnek Magyarországon. Mert aki nem magyar, az külföldi. De önmagában mi az, hogy magyar? S ha felteszem ezt a kérdést, akkor miért kérdezek butaságot? Mi az, hogy asztal? Ilyen kérdéseket nem teszünk fel. Nagyon-nagyon nehéz. Ráadásul a nemzet egy olyan szó, ami nagyon régóta létezik, mint szó, és a jelentése változik, úgy, hogy van egy kontinuitás benne.

Nem véletlenül neveznek különböző dolgokat nemzetnek. (...) Egész egyszerűen a mai valóság vetítődik vissza, akármit is csinálunk, az egész történelemre. A gyerekek a történelmet abszolút nemzetek történelmeként látják az ókor óta, és nagyon-nagyon keveseket lehet ettől egy kicsit is eltántorítani, meggyőzni arról, hogy ez nem így van. – Budapesti gimnázium

A trianoni békeszerződés következményei tanári szemszögből

A következményekkel kapcsolatban lényegében ennek **összetettségét** hangsúlyozták a történelemtanárok, amit sokszor **nehéz átadni**, folyamatba helyezni. A leghangsúlyosabb, többek szerint túl hangsúlyos is, a **gazdasági következmények** számbavétele, valamint még a **határon túli magyarság helyzete** a környező államokban.

Egyrészt van ennek a problémának egy összetettsége. Azt hiszem, nagyrészt a gazdasági következményeket szokás számba venni, hogy megérthessük, meg a revíziós politika kapcsán jön elő, mindig az aktuális magyar politikához kapcsolódva. Azt vettem észre, hogy régebben a két világháború közötti határon túli magyarság témakörét részletesebben érintettük. Most már csak '45 után szerepel az érettségi tematikában, kicsit így a tartalmak is eltolódtak a '45 utáni történésekre, ha a határon túli magyarokról van szó. És kicsit átment a társadalomtörténet területére. – Budapesti gimnázium

Van egy olyan vonal, a gazdaság, amit egy kicsit falsnak és zsákutcának tartok. Van az a kötelezően megtanítandó dolog, hogy milyen gazdasági következményei vannak Trianonnak. Hogy az erdőket meg a bányákat elcsatolják. Elmondani elmondom. Egyrészt azért, mert ez egy akkor és azóta létező érvelés, amiről tudni kell, de megpróbálom elmondani azt is, hogy ez miért nem teljesen helytálló. Hogy önmagában olyan ki nem mondott alapfeltételezések vannak mögötte, amit először mondjunk ki, majd csodálkozunk rá arra, hogy nem is biztos, hogy igaz, akkor viszont ne így érveljünk. Miért kellene egy országnak önellátónak lenni mindenből? Miért kellene zárt piacnak lenni minden országnak? Miért ne lehetne határokon túl nyúló gazdasági együttműködés? Ezt ilyen személyes veszteségként elkönyvelni, hogy akkor most nekünk nincs erdők... Kinek nincs? Nekem nem volt erdőm amúgy sem, szóval nem értem. (...) például a gyerekek számára a háborúk izgalmasak, és a hódításnak van egy romantikája. És kisgyerekkorban is azt gondolják, hogy ez jó, mert akkor elfoglaljuk, és a miénk. Ezzel például nagyon nehéz mit kezdeni, azzal, hogy mit jelent a miénk. Amikor a római birodalom elfoglalja Galliát, az jó, mert akkor az övék. Kié? Kinek van abból haszna? Milyen értelemben gondoljuk azt haszonnak? – Budapesti gimnázium

Azzal kezdeném, hogy a fő probléma a szabadkereskedelem, de legalábbis a birodalmi piac megszűnése, és ez a kisállami, szűklátókörű, protekcionista gazdaságpolitika. És hogy ehhez képest aztán a határ pontosan hol van, már egy másodlagos kérdés. Az, hogy a határ pontosan hol van, fontos érzelmileg, fontos a nyelvhasználat miatt az emberek mindennapi életében, de pont a gazdaság szempontjából nem a hol a kérdés, hanem a milyen. – Budapesti gimnázium

Szintén fel szokott vetődni, hogy tehetett-e Magyarország valamit, **volt-e más lehetőség, volt-e valamilyen mozgástér**. Ezzel kapcsolatban a tanárok többsége elég szkeptikus.

A diákok szokták felvetni, hogy amikor kiment Apponyi vezetésével a magyar delegáció, miért nem tiltakoztak, miért írták alá csak úgy, elfogadva a békeszerződét. Akkor fel szoktuk vetni, hogy Magyarország milyen helyzetben volt 1918 után. Volt nekünk egy Népköztársaságunk, Tanácsköztársaságunk, illetve ki kell emelnem, hogy vesztes félként sok beleszólásunk nem volt, hiszen a vesztes államokat nem hívták meg a párizsi békekonferenciára. Azt is el szoktam mondani, hogy a magyar delegáció egy rossz eszméből indult ki. Igaz, hogy elkészítik a térképészeti intézetben ezt a vörös térképet Telekiék, és azzal próbálnak hatni a béke delegációra, hogy nagyon sok magyar kerül el a meghúzott trianoni határokon túlra. A nagyhatalmakat az etnikai kérdések abszolút nem érintették. Ők mindenképpen azt akarták elérni, hogy a történelmi Magyarország, de még a kisebb Magyarország se álljon helyre, nehogy újabb háború legyen. Itt ezt szoktuk kiemelni. És a gyerekekben felmerül időről-időre, hogy miért nem tudtunk mi ez ellen tenni, miért hagytuk, miért mi szenvedtük el azt, hogy a kétharmad elveszett. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

A következmények tárgyalásánál nehézséget jelent, hogy úgy van **felépítve a curriculum, hogy pont a békeszerződésnél zárul le egy korszak**, és utána az egyetemes történelmet veszik, majd később

térnek vissza a magyar történelemre. A **fragmentáltság** miatt sokszor nehéz az összefüggéseket, folyamatokat érzékeltetni.

Ugye itt a tankönyv meg a tanterv igencsak beszabályoz bennünket, mert pont a fejezet vége a trianoni békeszerződés. Tehát ott, a '20-as évek elején a következményeket, a katonai és gazdasági következményeket le kell, hogy zárjuk. És utána jön egy egyetemes fejezet, majd újra visszatérünk a magyar történelem tárgyalásánál a következményekre. A két világháború közötti fejezetnél a revízió az egyik legnagyobb kulcskérdés, folyamatosan ott van a propaganda, a külpolitika, végül a második világháború miatt újra előkerül a kérdés. – Gimnázium a keleti országrészben

A békeszerződés okozta **társadalmi változások érzékeltetésére** is többen hangsúlyt fektetnek. Ezzel kapcsolatban az szokott nehézséget okozni, hogy itt kevésnek tartják a forrásokat, illetve az oktatásban felhasználható segédanyagokat.

A gyerek látni fogja a következményeket, hogy a kis erdélyi tanítónő, aki eljön Romániából, mert Kolozsvárt elcsatolták, miként szerez állást itt, ott, amott, és lesz vagonlakó. Mi az, hogy vagonlakó? Nem is érti a gyerek. Mutatunk egy képet a vagonlakókról, most ez szerepel a könyvben forrásként. Ott leírják egy napjukat. Leírják, hogy esik az eső, és lavórokat tesznek ki, melyeket fél percenként üríteni kell, és vadidegen családok együtt élnek egy vagonban, és nincsenek megfelelő illemhelyek. – Budapesti szakgimnázium

Bár a **határon túli magyarok helyzete a szomszédos államokban** a XX. század oktatása folyamán végig előkerül, voltak olyan vélemények, hogy ezek elég töredékesen, nehezen átadhatóan vannak benne a tananyagban. **Kevés kapaszkodót, felszínes képet kapnak a diákok** ezzel kapcsolatban.

Igazából ez a fajta megközelítés még úttörő a tankönyvben és a tananyagban is. Erre tehát nem sok mintát kapok. Szerintem még az egyetemi képzésben is hibázik kicsit a határon túli magyarok felőli megközelítés oktatása. Nem is feltétlenül a két világháború közötti, hanem valójában az, hogy az '50-es '60-as '70-es években hogyan éltek a határon túli magyarok, akár Csehszlovákiában is, nincs jól feldolgozva. – Budapesti gimnázium

Az egyik legnagyobb kihívást a revíziós politika megértetése jelenti. **Retrospektív módon**, a második világháború eseményeit ismerve, **nehezen értethető meg a revizionista politika** akkori népszerűsége, kizárólagossága.

A következmények oktatása, ismertetése nem okoz gondot. Ezt követően azonban az a probléma, hogy még ha objektíve igazságtalannak ítélik is meg a trianoni békeszerződést a gyerekek, akkor sem tudnak azonosulni azzal, hogy itt terület-visszaszerző törekvések voltak. El lehet mondani, csak ott az értetlenkedés, hogy ez miért volt ilyen fontos, hiszen tudjuk, hogy utólag az is egy teleologikus dolog, hogy megyünk a második világháborúba. Ott könnyű állást foglalni, mivel ez inkább olyan közeg, ahol a holokauszt megítélése nagyon egyértelmű. Visszatekintve a legjobb esetben is ostobaság ez a revíziós törekvés, de rosszabb esetben meg kifejezetten kártékony és elítélendő. Itt meg azt gondolom, függetlenül a személyes véleményemtől, az a tanári kötelességem, hogy az árnyalatokat mutassam be, hogy elmondjam, miért volt mégis olyan fontos akkor. – Budapesti gimnázium

A trianoni békeszerződés olyan **történelmi fordulópont**, mely sok más későbbi eseményt, illetve **az ország politikai mozgásterét** sok szempontból **determinálja**.

Ez egy nagyon fontos történelmi határvonal, itt egy egészen új fejezet kezdődik a történelemben a XX. századdal. Egyfelől a békék elveiről szoktunk beszélni, és hogy ezek mennyire tudtak megvalósulni. A nemzetek önrendelkezési jogáról és ezen elv ellentmondásairól nyilván szoktunk beszélni. (...) Beszélünk a közvetlen hatásairól, hogy hogyan érinti azokat a magyarokat, akik határon kívül rekedtek, az életükben milyen változásokat hoz közvetlenül, milyen nehézségeik vannak. Az ország szempontjából is tárgyaljuk, hogy mennyiben determinálja ez az elkövetkező éveket, tehát hogy a magyar politika mozgásterét mennyire határozza meg. – Budapesti gimnázium

Az **ország geopolitikai helyzete**, a térségben betöltött szerepe jelentősen **megváltozik**.

Amire a hangsúlyt helyezem, az leginkább az, hogy hazánk elveszíti azt a történelmi szerepét, amit a királyi Magyarország betöltött. – Gimnázium a nyugati országrészben

A magyar politikai elit felelőssége is felvetődik, igaz, ebben elég **bizonytalanok** a megkérdezett történelemtanárok is, és ebben a kérdésben volt leginkább érezhető az **ideologikus megközelítés**.

Ugye az első világháború utáni megállapodásokról mindenképpen kell beszélni, mint közvetlenül ható eseményekről. És ami általánosabb, az meg nyilván a nacionalizmus, tehát a nemzetállamok megteremtésének víziója. Ami azért mindenkit foglalkoztatott itt a XIX. században, Európában. Arról a dilemmáról, hogy a magyar politikai élet vezetőinek volt-e bárminemű felelőssége, vagy milyen felelőssége volt ebben a kérdésben, nincs sok értelme beszélni. – Budapesti gimnázium

Trianonnal kapcsolatban **számos előzetes információval** rendelkeznek a diákok, de a tapasztalat az, hogy itt **sok a valótlanosság, összeesküvés-elmélet, legenda**. Az iskolai oktatásnak ezeket is el kell osztatnia, meg kellene változtatnia. Továbbá az esemény erőteljes emocionális töltete miatt **nem könnyű árnyalt képet** közvetíteni.

Kétféle dolgot szoktunk tanítani történelemből, az egyik, amiről még nem hallottak a gyerekek, a másik meg, amiről van valami előzetes tudásuk. És ugye ez az, amiről van valamilyen előzetes tudásuk és ismeretük. És érdekes, hogy mit tudnak erről, mert tudnak néhányan néhány dolgot, ami nem teljesen úgy volt. Ugye ezek a trianoni legendák, ezek is meg szoktak jelenni. Ami nyilvánvaló nehézség, hogy az ember meg tudjon tartani valamiféle arányérzékét. Persze jól elbántak Magyarországgal, ezt nehéz is másként látni, de ebben bizonyos értelemben a történelem normális mozgását is látniuk kell, hogy nem az történt, hogy a gonosz diadalmaskodott, megint ebben a kettősségben, hanem nagyon sok minden úgy jött össze, több tényező úgy adódott össze, hogy ez lett a végkimenetele. Azt mindig meg szoktam mutatni, hogy lehetett volna sokkal rosszabb is. – Budapesti gimnázium

A mai napig ható következmények: a szomszédos államokkal való viszony, az etnocentrista világkép, **a trauma feldolgozatlanága**, mind-mind olyan kérdések, melyek előkerülnek Trianon utóéletének tárgyalásánál. Felmerült az is, hogy a **szomszédos országoknak**, másképpen ugyan, de hasonlóképp **trauma** Trianon, mivel **veszélyeztetve érezhetik szuverenitásukat és integritásukat**.

A máig ható következménye ez a nemzeti gyűlölködés, ez az etnocentrikus kép, ami itt, Közép-Európában és a Kárpát-medencében kialakult. Ezt mélyen megalapozta a trianoni trauma. És nem csak nekünk trauma, hanem Trianon azoknak is trauma, akik győztek és kaptak, akik szereztek. Mert ők meg pontosan tudják, hogy valahol sántít ez az egész történet. Nehéz ezt az igazságosság ünnepeként beállítani. És őket is gúzsba köti, a gondolkodásukat, a szemléletüket, és hogy ez mindig egy választóvonal lesz a kárpát-medencei népek között. – Budapesti gimnázium

Az interjúk során előkerült a **holokauszt és Trianon viszonya** is. Mennyiben vezetett a trianoni békeszerződés és az ebből következő revizionista politika Magyarország szerepvállalásához a második világháborúban, és mennyiben a holokauszthoz? Továbbá Trianon és a holokauszt megítélése mennyiben ideologikus, milyen viszonyrendszerben van egymással. Az interjúk során **olyannal nem találkoztunk, akik ok-okozati viszonyt feltételeztek** volna a két esemény között. Az azonban előkerült, hogy **reprezentációs szempontból érzékelhető ellentét a két esemény között**. Ennek nyilvánvalóan politikai ideológiai okai vannak. Ezek azonban a diákok körében még kevésbé jelennek meg. Ezzel együtt a történelemtanárok tapasztalata szerint **a holokausztot inkább értelmezik traumaként** a diákok, jobban megérinti őket érzelmileg. Ugyanakkor **a zsidóság hibáztatása Trianonnal kapcsolatban nem jelenik meg** a történelemtanári véleményekben, a történelemtanárok sem találkoznak ezzel a mindennapi tanítási praxisuk során.

Ebből nagyon nehéz kitörni, mert mindkét álláspontban összekapcsolódik a kettő. Nem arról van szó, hogy az egyik azt mondja, hogy nincs köze egymáshoz, a másik meg azt, hogy igen. Mind a két szemlélet összekapcsolja, csak más ok-okozatiságot, vagy logikát, vagy súlyozást tesz melléjük. Nem tud menekülni attól, hogy ne kösse össze, akkor sem, ha szembe akarja állítani őket. Azt tapasztalom, hogy a holokauszt esetében teljes egyértelműség, egyetértés van, és a holokauszt órák azok, amelyek síri csendben telnek, és a Trianon meg az, ahol ilyen gyanakvó tartózkodással indul a dolog. Azt el lehet juttatni odáig, hogy igen, valójában ez egy nagyon igazságtalan döntés volt, és nagyon elbántak az országgal akkor. – Budapesti gimnázium

Ez ugye reprezentációs kérdés is, a magyar közvéleményben nagyon sokszor kizárja egymást a kettő, hogy ha nekem fáj a holokauszt, akkor nem fáj Trianon. – Budapesti gimnázium

Szerintem nem jellemző a zsidóság nyakába varrni az egészet, ez abszolút nincs, ezzel én nem találkozom. Nyilván a Tanácsköztársaság nem egy népszerű rendszer. Nem is lehet népszerűen tanítani, mert egy véres diktatúra volt. Ezen nincs mit szégyellni, de ezzel kapcsolatos előítélet alapvetően nincs. Én nem éreztem soha, hogy a zsidóságot hibáztatnák érte. – Budapesti gimnázium

Trianonnal kapcsolatban gyakran előkerül a „**mi lett volna, ha**” kérdésfelvetés. Bár több vélemény szerint is **érdemes lenne ezzel foglalkozni**, hiszen ebből logikusan következik az, hogy ha **nem determinisztikusan** tekintünk a történelemre, akkor jogosan vetődik fel az **egyéni felelősség**, vagy egyes **döntések** meghatározó szerepe. Az interjúk tanulsága az volt, hogy ezzel a kérdéssel a történelemtanárok **nem igazán tudnak mit kezdeni**, nem nagyon találják a módját annak, hogy az ilyen kérdésfelvetéseket hogyan kezeljék a tanítási gyakorlatuk során.

Nemigen akadt olyan, akinek erről lett volna előzetesen elmélete. Én szoktam mondani leginkább a Horthy-korszak tanításakor, hogy kialakul utólag az a vád, hogy ez a kimért büntetés amiatt, amit elrontottak. Ezt lehet objektíven is taglalni úgy, hogy feltesszük a kérdést: a Károlyi-időszakban lehetett volna másként fellépni? Ugye a „mi lett volna, ha” mindig egy furcsa dolog. Én nem félek tőle, mert azt gondolom, ha nem tesszük fel a kérdést, akkor nincs sok értelme a történelemtanításnak. Mert, ha nem tesszük föl a kérdést, akkor azt állítjuk, hogy eleve elrendelt a dolog, de, ha mindig azt mondjuk, hogy nem eleve elrendelt, akkor viszont ott van a „mi lett volna, ha” kérdése. És akkor meg kell mondani, hogy mi az a más, mi lehetett volna, csak nagyon nehéz róla hosszan beszélni, mivel nem történt meg, ezért nincsen tartalma. Azt látom, hogy ezzel kifejezetten szellemes vagy invenciózus történészek sem tudnak mit kezdeni. A kérdésig el lehet jutni, de nem igen lehet utána hosszan tocsogni benne. – Budapesti gimnázium

Leginkább azt hangsúlyozom, hogy ez a Horthy-korszak origójává válik, minden ehhez viszonyul, egy kényszerpályára teszi az országot, ami egy jó meg egy rossz kifejezés is egyben. Mert nyilván nem azt akarom ezzel mondani, ezt mindig el is mondom, hogy nincs más választási lehetőség, hanem azért jó kifejezés mégis, mert egy-egy döntés is tud változást hozni a történelemben. Azért tanulunk történelmet, mert a döntések nem légtüres térben születnek, hanem vannak pályák, egyesek nem biztos, hogy léteznek a valóságban, de virtuálisan léteznek a fejekben, és ez már pont elég ahhoz, hogy foglalkozzunk velük. – Budapesti gimnázium

Tanítási módszerek a trianoni békeszerződés kapcsán

Jellemző, hogy a békeszerződés következményeit az órai rutinon kívül **más eszközökkel is érzékeltetni törekszenek** a tanárok. Ezek főleg az **esemény emocionális-traumatikus aspektusát** igyekeznek kiemelni. Gyakori, hogy valamilyen **vers, filmrészlet, korabeli plakát, térkép** segítségével próbálnak hatni a diákokra, **átélhetőbbé** tenni az akkor történeteket. Erre azért van szükség, mert Trianonnak 100 év távlatából **már elveszett a kommunikatív emlékezete, nincsenek személyes érintettségek**, történetek, ezeket kulturális produktumok segítségével lehet előhívni.

Trianonnál igyekszem erre hangsúlyt fektetni. Persze, tudja a gyerek, hogy hány kilométer, meg mekkora lakosság veszett oda, hogy 3 millió magyar került a határokon túlra, de inkább azt a traumát érezze benne, ami vele járt. Akár a családokon keresztül. Ugye azok már nem nagyon élnek, az idősek, akik esetleg tudnának mesélni, meg hát 100 év nagyon hosszú idő. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Előfordul, hogy filmet vetítek, vagy felolvasok valamit. Ugye Trianon kapcsán nincsenek olyan könnyen, jól használható filmek, s nem is olyan lövöldözős jelenetekkel tarkított filmek ezek. Volt, hogy a Koltai filmet is levetítettem, bejátszottam felvételt, vagy felolvastam valamit. Igyekszem valamennyire érzelmi szempontból is megmozgatni a diákjaimat, de ez nehéz, mert az ember saját érzelmei is megmozdulnak, és más kérdés, hogy aztán mit, hogyan mutat ki. – Budapesti gimnázium

Az Apponyi-beszéd, a Balassagyarmat-film, versek. Időnként előfordul, hogy behozok verset, most már ennek is egész jó irodalma van, Trianon-antológia is megjelent. Idén nem hoztam be, de korábban igen. Azt még fontosnak tartom, hogy az irodalmi dimenziót is behozzuk. – Gimnázium a keleti országrészben

Itt alaposabban és gyakrabban nézünk térképet. Szeretem a plakátot, mint képet, mint történeti forrást. És Trianonnál igencsak kézenfekvő... a mai órán néztünk ilyen revíziós plakátokat. De nincs arról szó, hogy ez máskor nem fordul elő, csak itt adekvátabb. – Budapesti gimnázium

A történelemoktatás során **gyakori a saját anyagok, prezentációk** használata, illetve azt is tapasztaltuk, hogy a digitális anyagok szerepe is növekszik.

Van egy ppt-m, most már kidolgoztam kilencediktől tizenkettedikig. Ez tehát egy bázis, de a ppt-ken mindig a tankönyvi forrásokat vetitem ki, csak így ki tudom nagyítani, nem kell várni három percet, hogy mindenki ugyanott nyissa ki a tankönyvet, és lehet, hogy nincs is itt mindenkinek. Tehát építék a tankönyvre, ugyanakkor építék a közösségi médiára is, van minden emelt szintű csoportnak egy zárt facebook csoportja, ahol egy-egy téma kapcsán átküldök fontos cikkeket. Rubiconline, vagy Múltkor.hu, szakmai portálok, rövid cikkek, tehát használjuk ezt az oldalát is a digitális világnak. – Gimnázium a keleti országrészben

Volt, aki megjegyezte, hogy azért is **nehéz bizonyos témák tanítása**, mert egyébként is sokszor előkerül, a diákok **sokszor találkoznak bizonyos kurrens témákkal**, és könnyen megunják, telítődnek ezekkel.

Azt látom, hogy ezektől a témától a gyerekek egy idő után megcsömörlenek. Ezt nagyon okosan kell kezelni. Nem kell mindig Trianont emlegetni, hanem helyre kellene tenni. Gondolom, majd ugyanúgy, ahogy helyre rakjuk 56-ot is, meg Kádárt is, meg a rendszerváltozást is majd később. Idő kell hozzá. Ezek a túlságosan felkapott témák nem tesznek jót a gyerekeknek. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Több interjúban is előkerült, hogy viszonylag **kevés segédanyag anyag áll rendelkezésre**, amit a tanítási gyakorlatuk során használni tudnának.

Magam szoktam néhány dolgot összegyűjteni, összeállítani. Ez általában csak szemléltetésre, bizonyos struktúrák átadására szolgál, vagy, hogy élménytelibbé tegye az órát, erre szolgálnak a filmbejátszások. Nemigen tudok olyasmit, én próbálok kutatgatni a gépen, olyasmit, amit rendszerszerűen és megbízhatóan tudnék használni, nem nagyon van ilyen. – Budapesti gimnázium

Van, amikor tudok ajánlani kiegészítő anyagot, és azt hiszem, pont Ablonczy Balázssal készült egy interjú, nem tudom most a címét, biztos sok interjú készült vele ebben a témában, s volt, hogy ezt a filmet hoztam. Ő nyilatkozott, egy riporter kérdezte őt, egyrészt az eseményekről, másrészt a trianoni legendákról, hogy tényleg Clemenceau menyé miatt történt ez az egész, bosszúból. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

A trianoni békeszerződés a maga összetettsége és többféle vonatkozása miatt különösen **alkalmas lenne arra**, hogy a frontális oktatáson kívül **egyéb pedagógiai módszerek** is alkalmazhatók legyenek az oktatása során. A megvalósítás azonban azért **nehézked, mert rengeteg plusz energiát** vesz el a pedagógustól, **több időt is vesz** igénybe, és a tények, események **feldolgozása is lassabban történik**.

Én a klasszikus keresztény, humanista oktatásban és nevelésben hiszek. A csoportmunka, meg egyebek, ezek módszerek, amik egyrészt a tanárnak sokkal fárasztóbbak, másrészt a gyerekeknek kéne kitalálniuk az igazságot, és meg kéne tanulniuk forrásokat elemezni. Ez nagyon nehéz dolog és időrabló. Szoktam projekteket csinálni, olyankor mindig elküldenek egy munkát, amit visszaküldök azzal, hogy elírta, az meg csak egy rossz kimásolás. Akkor visszaküldi újra, tehát négyszer-öttször levelezünk. Azért lektorálok, mielőtt előadásra kerül. Nagyon fárasztó. Másrészt meg az a vélemény, hogy nem elég, ha a diák az órán csupán odafigyel, mert csak akkor tanul meg valamit, ha tesz is érte, tehát tevékeny. A koncentráció is egy tevékenység. A történelem nem egy olyan tárgy, amit ki lehet logikázni, kitalálni, hogy pontosan hogy történt. A kép nem áll úgy össze egy csoportmunka alatt. Egy részterülettel jobban tisztában van az, aki elmondta, és aki leírta, de a csoport minden egyes tagja nincsen tisztában vele. – Budapesti gimnázium

A trianoni békeszerződés körülményeinek megértése **a jelenből visszatekintve** sok esetben **nehézséget okoz** a diákok számára.

Egyáltalán beleképzelni magunkat abba, hogy miért okozhatott ez ekkora traumát. Nagyon nehezen értik már meg a gyerekek. Nem tudják ebben a világban felfogni. Mindig ezt szokták kérdezni, hogy:

akkor tényleg? Akkor román állampolgár? Igen. Na de gyerekek, ez volt a döntés, és ezt a döntést akkor ott tudomásul kellett venni. Ezt nehezen fogadják el. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A középiskolákban alapvetően **kétféle történelemkönyvet használnak**. Az egyik a Száray Miklós-féle történelemkönyv, amit a Nemzeti Tankönyvkiadó jelentet meg, a másik az EKE OFI által kiadott újonnan kidolgozott történelemkönyv. Azokban az iskolákban, ahol jártunk a kutatás során többen használták a Száray-féle könyvet, de az általános tanulság azért az volt, hogy **a legtöbb esetben saját jegyzetből, prezentációkból tanítanak**, és inkább **az érettségi kimeneteli követelményeket** veszik figyelembe, és **a tankönyvek kevésbé játszanak szerepet** a tanítás során. Bár nem volt a kutatás fókuszában, **az összes interjúban markánsan előkerült az, hogy mennyiségileg túl sok a történelemanyag a mostani curriculumban**.

A tankönyvről nekem az a véleményem, és ezt egyébként a tankönyvkritikusok is tudták, hogy ma már a diák a könyvet alig veszi a kezébe. Meg valljuk be őszintén, nekünk, felnőtteknek sincs már nagyon időnk könyvet kézbe venni. De annyira misztifikálták a tankönyvet, mintha éjjel-nappal tankönyvet olvasnának a buszon. Akik kritizálták, azok is gyakorló tanárként nagyon jól tudták, hogy a diákok alapvetően füzetből tanulnak, jegyzetből tanulnak. A tankönyv pontosan arra jó, hogy ha valahol elveszik a jegyzetállományban, akkor belenéz. És még egyébként százezer helyről tudnak anyagot gyűjteni. Tehát a tankönyv körüli hisztériának az internet világa előtt lett volna értelme. Ma már én azt gondolom, hogy a tankönyv egy olyan horgony, ami arra szolgál, hogy ne baromságot olvass. – Budapesti gimnázium

Nekem nincs bajom szakmailag egyik könyvvel sem, az anyagmennyiséggel vannak alapvetően problémáim. Nem is tankönyvcentrikusan tanítok, emiatt aztán kevésbé érdekel, hogy pontosan mi van benne. Az atlasz kapcsán súlyos hibák történtek, az első súlyos hiba akkor, amikor eladták a külföldieknek, aztán amikor az érettségi vizsgán használni lehetett, és emiatt abban az évben milliárdokat dobtak ki a magyar családok atlaszvásárlásra. Utána nagy nehezen megszüntettük ezt az atlasz-mizériát. És most van egy új, állami kiadású atlasz, ami azért gyengébb minőségű. – Budapesti gimnázium

Alapvetően mindkét tankönyvet a **forrásközpontúság** jellemzi és kevésbé tér ki a folyamatokra, összefüggésekre. **A tankönyv alapján nem igazán érthető a trianoni békeszerződés okainak és következményeinek komplexitása, folyamata.**

Az az igazság, hogy nekem ezzel az a bajom, hogy kevés benne a gyerekek számára olvasandó tananyag, tudom, a szerkesztőknek ez volt a célja, sok benne a forrás. A forrásanyag jó. Trianonhoz is jó a forrásanyag, mindent feldolgozni természetesen nem lehet, de itt a tanárnak nagyon fontos szerepe van abban, hogy a gyerekek azt a tankönyvet használni is tudják, hogy a fejükben összeálljon a Trianonról alkotott kép. Mert ezeket a mondatokat, amelyeket a kollégák belevettek, nem biztos, hogy mindegyik gyerek otthon fel tudja fogni, tehát egy nagyon jó vázlatot kell készíteni Trianonról. Akkor tudja a gyerek ezt megérteni. Én biztos megpróbálnék egy logikai sorrendet felállítani, Trianont kiemelve jobban tagolnám a könyvet. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

A Száray-féle könyvvel kapcsolatban az a kritika hangzott el, hogy **túlságosan töredezetten** szerepel benne Trianon, illetve **túlzottan gazdasági megközelítésű** a feldolgozása, interpretációja.

A Száray-féle tankönyvben Trianon, egyrészt nincs is jól bemutatva, mert szét van darabolva. Tehát lezárul Trianon, és azután jönnek Trianon gazdasági következményei. Ez a gyerekeknek nem jó. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A Száray-könyvnek van végig egy furcsa gazdaságtörténeti érdeklődése, a végén nincs, teljesen érdektelen, hogy ma mi van, a szabadpiac nem érdekli. De a XVIII. századtól a XX. század közepéig van egy gazdaságtörténeti érdeklődés benne, melyben magyar sajátosságok vannak, meg a Kárpát-medencéből, mint földrajzi egységből következő dolgok, és akkor kis részletekben egész extrém dolgok is el vannak rejtve: a folyók-gazdálkodásról az árterületeken, s hogy a vasútépítés milyen nagy nemzeti projekt volt a dualizmus korában, ebben én nem érzek romantikát. És akkor ennek szomorú lecsengése Trianon, hogy akkor és ott meg elszűrték. – Budapesti gimnázium

Az **OFI-s tankönyv** előnyét úgy fogalmazta meg az egyik interjúalany, hogy **a főszöveg és a források között megfelelő lett az arány**, míg a Száray-könyvben feldolgozhatatlanul sok volt a forrásanyag.

Azt látom, hogy a jelenlegi OFI-s tankönyvek történelemből teljesen megfelelnek annak a szempontrendszernek, amiről beszélünk. Tehát, hogy a kevesebb több. A források és a lexikai tudás aránya most már jól beállt. Láttunk olyan tankönyveket, ahol ez teljesen megborult, rengeteg a forrás, miközben van egy 45 perces óránk, az alatt nem lehet 12 forrást elemezni, jó, ha egyet-kettőt lehet becsülni. Tehát most szerintem egy jó arány állt be módszertanilag is a fő rész és a források arányában. És a szemléletmód is szerintem teljesen rendben van. (...) Miközben azt is látjuk, hogy a tankönyv szerepe, nemcsak Magyarországon, meg nemcsak itt, hanem világszinten is leértékelődik, pont a digitális tartalmak miatt. Tehát most már a tankönyv csak egy a sok információhordozó eszköz világában. – Gimnázium a keleti országrészben

Olyan bírálat is elhangzott, hogy ezek **a könyvek nehezek, nyelvezetében a jobb iskolák diákjait célozzák, digitális használhatóságuk nagyon korlátozott.**

Én nem szeretem a Száray-könyvet. Ezeknek a gyerekeknek túlságosan sok, bonyolult. Bonyolult ábrákkal, bonyolult forrásokkal nekünk ez nem megy. Meglátja év elején ezt a vastag könyvet a 11.-es vagy 12.-es, és rosszul lesz tőle. Nekünk az nem való. Az OFI-sra megpróbálunk odafigyelni. Nem kell mindent fölhasználni belőle, nem is használunk föl, mert nincs rá idő, amit viszont fölhasználunk, azt igyekszünk úgy, hogy az rendben legyen. Meg hát, nem akarom mondani, de árban is az OFI-s az olcsóbb. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Történelemtanárok attitűdjei Trianonnal kapcsolatban

Arra is kíváncsiak voltunk az interjúk során, hogy maguk a történelemtanárok mit gondolnak, hogyan viszonyulnak Trianonhoz, illetve más kollégák részéről milyen véleményeket érzékelnek.

Az interjúk tapasztalata szerint a legtöbb történelemtanár **próbálja eléggé komplexen és árnyaltan kezelni Trianon kérdését, és nem egy-egy szegmenst vagy aspektust kiemelni.** Az egyes attitűdök kapcsán felmerült **a sérelmi hozzáállás, a morálitás kérdése a nagyhatalmi érdekekkel kapcsolatban, vagy a dualizmus kori magyar uralkodó osztály felelőssége.**

Biztos, hogy vannak olyanok, akik alapvetően sérelemoldalról közelítenek ehhez, érzelmekkel, van ilyen. Valószínűleg azért a történelemtanároknak ez egy kisebb szelete, ahogy tapasztalom. (...) Az biztos, hogy egy alapvető attitűd, nem biztos, hogy nagyon helyes, a nagyhatalmak önzése. A történelemtanár ilyenkor morális szempontot vet föl, és azt mondja, hogy a nagyhatalmak tettek egy gonosz dolgot Magyarországgal. És lehet, hogy ez a központi problémája a dolognak. Én ezt ebben a formában nemigen szoktam hangsúlyozni. Azt persze igen, hogy nyilvánvalóan itt voltak elvek, és voltak nagyhatalmi érdekek, a politikából pedig tudjuk, hogy az elvek az érdekek igazolásául szoktak szolgálni, és itt is ez történt. És volt egy tévedés is, miszerint itt sokféle akarathoz tevődött össze a dolog. Én igazából kevésbé szeretem a morális megközelítéseket, mert nem egy emberről van szó, hanem sok emberről és ott már nehéz morális ítéleteket mondani. (...) Olyan interpretáció is lehet, amely meg a magyar felelősséget hangsúlyozza a dologban, azért ilyen is van. Olyan tanár, aki azt mondja, hogy ez a reakció magyar uralkodó osztály politikájának az eredménye. És pláne, hogy utána sem tanultunk ebből. Én ezt szintén nem osztom. – Budapesti gimnázium

Nagyon sokat változott az ezzel kapcsolatos gondolkodásom, és az, ahogy tanítom a „mi lett volna, ha” kérdést. Mármint ha a cseh, a szerb és a román, meg a nem tudom milyen követelések teljes mértékben megvalósultak volna, maradt volna nekünk egy fél Dunántúl Budapesttel. Ilyen térképek most már a tankönyvekbe is bekerülnek. Tehát ha ebből a szempontból nézzük, hogy sokkal rosszabb is lehetett volna, akkor ez egy picit begyógyítja a sebeket. Én azt gondolom, hogy ez az, amire figyelni kell, hogy még rosszabbul is járhattunk volna. Én nagyon fontosnak tartom az egyéni felelősséget az életben is, meg a történelemben is. Tehát én azért úgymond keresem ezeket a felelősöket. Hogy most egy Apponyi Albertre hogyan kell tekintenünk, a tárgyaló delegációra, a vörös térképre, Károlyi Mihály szerepére, Kun Bélákra. Én szeretem, ha személyek, személyiségek felelősségét vetjük fel, mert ez az, ami nevel is. A többi az, hogy nekem nincs befolyásom, mert a történelmet a nagy folyamatok határozzák meg. – Budapesti gimnázium

Azt többen is kiemelték, hogy egyfajta **középút a helyes és járható megközelítés** a kérdésben, vagyis az sem jó, ha túlságosan radikális véleményt hangoztat egy tanár, de az sem, ha teljes közömbös Trianon kapcsán. Szintén többen hangsúlyozták, hogy fontos feladat Trianon **feldolgozása, a felülemelkedés** úgy, hogy nem vagyunk közömbösek sem. Abban, hogy a mostani **diákokban milyen attitűd alakul ki**, hogyan fognak a későbbiekben viszonyulni Trianonhoz, a történelemtanároknak nagy felelősségük van.

Nem mindegy, hogy milyen szemléletet adunk át. A „mindent vissza” matrica nem a megoldás felé megy, mert teljesen elfed tényeket, de a nemzeti közömbösség ugyanolyan vakvágány. Szükség van valamilyen középútra, inkább a kulturális összetartozás és kapcsolattartás fontosságára kellene helyezni a hangsúlyt. – Gimnázium a keleti országrészben

Azt gondolom, azt, hogy ez egy nemzeti tragédia volt, nem szabad elhallgatni. Szerintem ez egy nagyon fontos ügy, és az is, hogy milyen végzetes következményei voltak a következő évtizedekre nézve. Máig hatóan. Nagyon fontos dolog ez ebből a szempontból. A másik lényeges pont, hogy miként lehetne ezen tülemelkedni, hogyan lehetne konstruktívan nyúlni ehhez a dologhoz, úgy, hogy nem utálunk emiatt másokat, mert már mindenki a temetőben van. Valójában ez tényleg a múlt. – Budapesti gimnázium

Én abban látom a mi felelősségiünket, hogy ma, 2019-ben a helyén kezeljük azt, hogy hogyan kell, hogyan lehet erről beszélni, mert eltelt 100 év. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Az is többségi vélemény, hogy a békeszerződés **igazságtalan, sőt kontraproduktív** volt, de a Trianonból fakadó **későbbi politikai hozadék vagy a politikai döntések, reakciók szintén rengeteg problémát okoztak**, és rossz irányba vitték az országot.

Két olyan iskolai közegben voltam, amelyik talán liberálisabbnak mondható, nem konkrét politikai, de általánosságban világnézeti szempontból. Ugyanakkor szakmailag mindegyik magas színvonalú volt, s ilyen szempontból a saját véleményemet hallottam vissza, mármint, hogy maga a békeszerződés konkrétan igazságtalan, és ráadásul, a következmények ismeretében látjuk, hogy kontraproduktív döntés volt. Ugyanakkor, az azóta ráarakódott 100 év mindenféle politikai hozadékát túlzásnak, sok esetben visszaélésnek látom. – Budapesti gimnázium

Természetesen az érzelmek bennem is dolgoznak, de próbálom a gyerekekbe elültetni, hogy ez Magyarország számára egy diktátum volt. En diktátumnak tanítom, nem békeszerződésnek. Ezt ránk diktálták, nekünk ezt el kellett abban a történelmi helyzetben fogadni, de én ezzel nem arra próbálom ösztönözni a gyerekeket, hogy „na jó, akkor most lázadjunk fel, meg induljunk a románok, meg a szlovákok meg a nem tudom kik ellen”. Természetesen van olyan kolléga, aki ezt így kezeli, érzelmi alapon, a „majd mi megmutatjuk” felkiáltással. Szélsőséges nézeteket próbál a gyerekekbe elültetni, ezt nem tartom szerencsésnek. 100 év telt el, ezzel tisztában kell lenni, és 100 év alatt több generáció nőtt fel, és nem biztos, hogy az a célravezető, ha én most azokat a románokat utálok, vagy utálok a szlovákokat, vagy éppen a szerbeket. Itt nálunk nem vezet jóra, ha elkezdjük ezt a gyűlölködést más népekkel szemben. Pedig van ilyen tanári attitűd, biztos, hogy előkerül. – Gimnázium a nyugati országrészben

Megfogalmazódott olyan vélemény is, hogy **a fiatalabb történelemtanároknál radikálisabb véleményeket** tapasztalnak Trianonnal kapcsolatban. Továbbá a történelemtanári társadalomban is tapasztalnak egy **színvonalzuhanást** (az idősebbek, tehát ez erősen szubjektív vélemény).

Azt tapasztalom, hogy minél fiatalabb egy történelemtanár, annál radikálisabb nézeteket vall. Ami szerintem azzal is összefügg, hogy egyre kisebb a kontrollja az egyetemre történő bejutásnak. Egy 320-330 pontos, tehát egy körülbelül közepes teljesítményű ember bejuthat egy ELTE tanárképzésre, bölcsészkarra, és ő belőle néhány éven belül diplomás történelemtanár vagy diplomás magyartanár lesz. Ráadásul még az sincs, hogy kötelező a szakpár, most már igen, de volt egy olyan 10-15 év, amikor nem volt kötelező kétszakosnak lenni. Ezek az emberek, azok, akik most a fiatal generációját alkotják a tanári karnak, ők azért nincsenek azon az olvasottsági szinten, meg világlátási szinten, hogy saját maguk is képesek legyenek árnyaltan feldolgozni ezt a problémát. – Budapesti gimnázium

Az egyik interjúalany a **határon túli történelemtanárokkal** kapcsolatban osztott meg tapasztalatokat. E szerint **a tömbmagyarságban** élő és dolgozó történelemtanárok **radikálisabb véleményeket** szoktak megfogalmazni, mint a szórványban tanító kollégák.

A Rákóczi Szövetség történelemtanár-tábora ilyen szempontból egy nagyon szerencsés kezdeményezés, mert ott minden évben egy hétig összefoglalóan beszélgetünk, miközben hallgatunk előadásokat is. És képviselteti magát Erdély, Felvidék, Kárpátalja, Délvidék, az anyaország, ráadásul felváltva, fele-fele arányban, mert a fele anyaországi, a másik fele határon túli kolléga. És ott sokat szoktunk beszélgetni. Azt látom, hogy egy jó része, nem akarok arányokat mondani, elfogadja ezt a helyzetet, örül, hogy vannak ezek a kapcsolódási pontok, hogy járhat továbbképzésekre, és van egy kisebbik rész, amelyik nyilván nehezebben fogadja el, jobban beleszagad a múltba, ezt szerintem nem is kell jobban kifejtenem, érti, hogy mire gondolok. De azért annak pozitív a fogadtatása, hogy vannak egyáltalán ilyen fórumok. És minden évben egyre több programot szervez a Rákóczi Szövetség. (...) Igen, nagyon nagy különbségek vannak, Székelyföldön, ahol a magyarság többségben van, a történelemtanár sokkal erőteljesebben meri megfogalmazni a véleményét. De hát ugye ott a veszély is kisebb, ismerjük a nemzeti arányokat Székelyföldön. A partiumi kollégáknál érzek egy sokkal alkalmazkodóbb attitűdöt, mert ott meg a románság van többségben. Nagyon meghatározóak az etnikai arányok. – Gimnázium a keleti országrészben

Végül találkoztunk **olyan véleményekkel** is, mely szerint igazságtalannak tartott döntéseket történelmi távlatból sem szabad elfogadni.

Nekem az a véleményem, ahogy Deák mondta, hogy amit a kedvezőtlen idő, vagy rossz szerencse elvesz, a jó szerencse és kedvező idő visszahozhatja. Amiről eleve lemondunk, annak a visszaszerzése bizonytalan. És amit a franciák mondtak, hogy amiről egymás között állandóan beszélünk, arról sohasem beszélünk egy külföldi előtt. Ilyen tekintetben szerintem a Horthy-korszak szerencsésebb volt, mert akkor egy imádsággal kezdték. Most jobban az emberek tudatába kellene táplálni, hogy ez egy jogsértés volt, és akármennyi idő telik el a jogsértés óta, azt helyre lehet hozni, helyre kell állítani. Mert Tisza nemcsak, hogy nem akarta a háborút, hanem '16-ban tett egy kísérletet is arra, és még a német vezérkart is semlegesíteni tudta e kérdésben, hogy az annexiómentes 1914-es állapotot helyreállítsa. Most tehát kinek a részéről volt ez imperialista háború, ezt meg kellene kapargatni egy kicsit. És lehet, hogy ennek most esélye is van, mert most a franciák – egyes vélemények szerint – iszlám országgá válnak. Hát nem tudom. Bethlen Gábornak van egy olyan mondata, hogy nem lehet mindig megtenni, amit kell, de mindig meg kell tenni, amit lehet. Én azt mondom, hogy lemondani teljes egészében soha nem szabad, de békés eszközökkel kell ezt a kérdést megoldani, és az adott területek népessége, ahogy Szent István mondta, inkább hozzád akarjon tartozni. (...) Szerintem igazságot kell tenni, ha a jogrendszer aládőngöljünk az erőnek, abban semmi emberi nincs. Egyfajta megbékélés szükséges a nemzetiségekkel. Egy-két biztató hang van azért a román történetírásban, meg a felvidéki szlovákoknál is. Az erdélyi románok is rájöttek, hogy akkor azért jobb volt, meg a horvátok is. A szlovákoknak sem volt olyan jó Csehszlovákiában, és az, hogy most 80-90%-át kiviszik Erdély termelésének a regáti területekre, sokaknak nem tetszik. És még egy tényező van, keresztény emberként mondom, hogy sosem tudhatjuk, hogy a Jóistennek mik a tervei. Isten malmai lassan őrlnek. Szóval az eszükbe, meg a szívükbe az ember, amit tud, azt belevisi, sose lehet tudni, hogy ki milyen pozícióban lesz 30-40 év múlva, és hátha valami pozitív hatást is tud a tanár gyakorolni. – Budapesti gimnázium

4.3.2. A trianoni békeszerződéshez való tanulói viszonyulások tanári szemszögből

A következő fejezetben azt vizsgáljuk meg, hogy a történelemtanárok szerint a diákok hogyan gondolkodnak Trianonról. Milyen otthonról vagy az iskolán kívülről hozott tudásuk van, mennyire érdekli őket a kérdés, milyen az érzelmi viszonyuk, attitűdjük Trianonhoz és következményeihez?

Otthonról hozott, előzetes tudás Trianonról

Több történelemtanár is azt nyilatkozta, **nem igazán jellemző, hogy a családokban felmerülnének** ilyen kérdések beszédtemaként, illetve hogy jelentős előzetes történelmi tudásuk lenne Trianonnal kapcsolatban. Ebben érzékelnek egy változást is: régebben többet beszélgettek a családokban történelmi kérdésekről.

Semennyire, legfeljebb a határon túli magyaroknál, akik olyan családból származnak, akik áttelepültek. Ott van egy többletviszonyulás a témához, de ismereteket nem nagyon hoznak. – Budapesti gimnázium

Itt nem arról van szó, hogy nem egységes a tudásanyaguk, hanem arról, hogy van, akinek egyáltalán nincsenek ismeretei. Egyeseknél ez otthon többször előjött, és azoknak vannak információik, meg bizonyos értelemben véleményük is a dologról, másoknál egyáltalán nem került szóba. Azok kerek szemmel hallgatják, hogy mi minden történt. Tehát én ezt a kétféle attitűdöt látom. Vannak, akikben van valamiféle Trianon-tudat, a többiek meg persze hallották, de valójában semmit nem tudnak, mert nem érintettek. – Budapesti gimnázium

A gyerekek ma már egyre kevesebbet beszélgetnek Trianonról, otthon nincs erről szó, se nagyszülővel, de dédszülővel, a szülőkkel meg pláne nem. A szülőknek is lehet, hogy kevesebb ismeretük van arról, hogy mi is történt itt Trianonnál. Kezd úgy elülni. Sajnos másról sem igen beszélget a szülő a gyerekekkel. Amit én sajnálok, mert rengeteg olyan dologtól esnek el a gyerekek, amelyek az ő személyiségüket építenék, hiszen amit a nagyszülő, dédszülő elmond, az az ember részévé válik. Tovább öröklődik. – Gimnázium a nyugati országrészben

Ha van is valamilyen tudás, az **nem Trianonnal, mint történelmi eseménnyel, hanem mint politikai szimbólummal** kapcsolatos. Vagyis **nem tényszerű tudást, hanem attitűdöt, hozzáállást, világnézetet** hoznak otthonról. Éppen ezért sokszor **nehéz árnyalni** ezeket.

Én azt látom a tanítványaim között, hogy viszonylag kevés az otthonról hozott ismeret. Nem nagyon érdekli a családokat sem a téma. És ha van attitűd, az nem konkrétan Trianonhoz kapcsolódik, hanem Trianonhoz, mint politikai jelenséghez. Ha meglátnak egy Nagy-Magyarország autómatricát, nem feltétlenül az a kérdés, hogy most Trianonhoz viszonyulunk-e, hanem a politikai állásfoglalás a nemzeti konzervatív oldal felé, annak szimbólumaként tekintenek rá. A hozzáállás azért gyanakvó, kapásból kicsit elutasító, mert egy politikai véleménnyel azonosítják. – Budapesti gimnázium

A családi háttér nagyon befolyásolja őket. Ha valaki baloldali családi háttérből jön, akkor neki ilyen panel van a fejében, és azt nem lehet áttörni, hiába mondja az ember, hogy árnyaltabban is lehetne gondolkodni. És ha szélsőjobboldali vagy jobbos háttére van a gyerekeknek, szintén nagyon nehéz egy toleránsabb vagy másfajta nézőpontot képviselni. – Budapesti szakgimnázium

Én úgy látom, hogy sokan szoktak történelemről beszélgetni, ez ugyanolyan, mint a foci, mindenki ért hozzá valamilyen szinten. Szóval én azt látom, hogy a történelem téma, és Trianonnal kapcsolatban is látszik, hogy hoznak otthonról dolgokat, meg véleményeket, és gondolkodásmódot. Főleg azt látom, hogy elsősorban hozzáállást hoznak, ami sokszor nagyon sablonos és egyirányú utca, ezeket az egyirányú utcákat kellene többirányúvá tenni. Szerintem ez az, amit mi elsősorban tenni tudunk. – Budapesti gimnázium

Az **előzetes tudások között azonban sok a tévhit, a legenda**, amiben az **internetnek** is nagy szerepe van, és amiket szintén feladat a maguk helyére tenni.

A területi elcsatolás és a nemzetiségi kérdés azért be van vezetve, így azt tudják, hogy változások történtek a lakosság lélekszámában és a nemzetiségi arányokban. Magától értetődő, hogy az internetnek is köszönhetően rengeteg tévhit él és terjed. Például, hogy a békediktátumban foglaltak érvényessége 100 év múlva lejár. Ezeket a köztudatban is élő dolgokat rendbe kell rakni. Az a kérdés, hogy „ki szúrta el az országot”, újra és újra előjön. És persze ilyenkor előjön az a vélemény, hogy Károlyi a felelős. Rendben van, aztán körbejárjuk a dolgot, s kiderül, hogy Károlyi valóban „tutyimutyi” volt, viszont az Antant-hatalmak mégiscsak már 1916-ban odaigérték Erdélyt Romániának. – Budapesti gimnázium

Trianonnal kapcsolatos érdeklődés

A megkérdezett történelemtanárok többsége szerint **a diákokat jobban érdekli Trianon**, mint egy átlagos történelmi esemény, de azért **kiugrónak nem mondható** az érdeklődésük. Általában a magyar történelem kevésbé érdekli őket, illetve a korszakot is bonyolultnak gondolják.

Mindig vannak olyan örökzöld témák, amelye iránt érdeklődnek. Mohács is ilyen. Mátyás is. Trianon is ebben a kapcában van. Szerintem sokkal jobban érdekli őket, mint mondjuk egy Rákóczi-szabadságharc. – Budapesti gimnázium

Igazából a korszak, általában a magyar történelem, alapvetően nem érdekli őket. Ehhez képest a Trianon-téma iránti érdeklődés kiemelkedőnek számít. A Horthy-korszakot ezt követően már nagyon unalmasnak tartják. – Budapesti gimnázium

Nehéz lenne ezt megmondani, mert attól függ, hogy milyen napja van a diáknak, vagy, hogy a tanár milyen napot fog ki. Nem mondanám, hogy a téma iránt sokkal nagyobb az érdeklődés. Inkább föl kell kelteni, és a súlyát kell éreztetni. Ez egy nagy kihívás. – Budapesti gimnázium

Megfogalmazódott az is, hogy **régebben nagyobb volt az érdeklődés**. Mára már **elvesztek, felszámolódtak a kommunikatív emlékezet csatornáit**, amivel személyesebbé, átélhetőbbé lehetne tenni az eseményeket. Nem élnek már azok a felmenők, akiknek valamilyen módon személyes érintettsége lehetne. A családokban is kevesebbet beszélgetnek ilyen dolgokról.

Az a baj szerintem, hogy a családban nem beszélnek róla. Van egy szűk réteg, aki igen, beszél róla, de egyébként nem jellemző. Vagy azért, mert már nincsenek köztünk azok az idősök (a dédnagymamák nagyon ritkák a mai családokban, főleg akkor, ha a család csonka). Vagy egyszerűen azért, mert nem szívesen beszélnek róla. Én ugye 30 leszek jövőre, az én korosztályom és az utánam következő egy-kettő, akik még ezzel foglalkoztak, vagy akiket ez még érdekel, de a mostani, húszas éveik elején járó fiatalok, vagy az itteni tizenévesek szerintem már nem érdeklődnek. Egyrészt nincs meg ez a kapocs visszafelé, tehát az idősök felé (vagy nem élnek, vagy nem tartják a kapcsolatot), és sajnos az is bevett gyakorlat, hogy amikor elválnak a szülők, és a gyerek apukával vagy anyukával marad, a másik nagymama sem nagyon látogatja őket. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Akkor tapasztalnak **nagyobb érdeklődést**, ha van **személyes tapasztalat, akár határon túli területekre való utazások kapcsán, akár személyes érintettség okán, mert a család vagy valamelyik felmenő áttelepült**.

Szerintem itt nagyobb az érdeklődés. Nyilván annak lesz érdekesebb, aki mondjuk eljött egy tanulmányi kirándulásra, és találkozott ilyen-olyan helyzetekkel, mert az többet fog kérdezni. – Gimnázium a keleti országrészben

Ebből a szempontból két csoportra osztanám a diákokat. Az egyik csoport esetében határon túli területről érkezett a család, és most mindegy, hogy a rendszerváltás után, vagy a második világháború után, vagy akár Trianon után, ekkor láthatóan nagyobb az érzékenység, mint a másik csoport esetében, ahol ilyen kötődés nincs. A családi háttér nem minden esetben derül ki az órákon, de amikor mégis, az fontos szempont lesz. Ezek a diákok még sokkal érzékenyebbek akkor, ha még ma is kijárnak Székelyföldre. Ha rokoni, baráti szálakkal kötődnek, érdeklődésük is élénkebb. – Gimnázium a keleti országrészben

Ezzel együtt a történelemben **a narratívák, történetek, hipotetikus kérdések, sztorik sokkal inkább érdeklik a diákokat, mint a tényadatok**. Trianon pedig pont olyan történelmi esemény, ami alkalmas különböző narratívák felmutatására vagy kérdésfeltevések tárgyalására.

Általában igen, azt lehet mondani, hogy Trianon nyilvánvalóan érdekli őket. A különböző narratívák érdekesek. Tehát nem is annyira az, hogy most Úristen, hány négyzetkilométert csatoltak el meg mennyi magyart. De például az, hogy akkor a „gonosz, szemét antant” és a „mocskos Clemenceau” vagy a „szemét románok” okoztak minden bajt, egyfajta számukra is érdekes narratíva lehet. Vagy az, hogy hát igen, mennyire kiszúrtak velünk, és mi vagyunk a történelem nagy vesztes népe, úgy, ahogy a Himnuszban is szerepel. Vagy az, hogy gyerekek, hát igen, a korszak imperialista politikája mindenhol ezt követelte meg, hogy minél több területet, nyersanyagot, erőforrást szerezzenek meg. Ráadásul nacionalizmustól fűtött országokról van szó itt, Európában. És hogy egy reális lehetőség volt akkoriban, hogy szétszabdalanak országokat, még akkor is, ha ezt ideiglenesnek szánták. Aztán mégis csak úgy néz ki, hogy elég sokáig tartó következményei vannak. Aztán azok a különböző narratívák érdeklik őket, hogy akkor hogyan lehetett volna másképp, miként lehetett volna. Mik voltak számunkra a mozgásterek ebben az egészben, ki lehetett-e volna hozni többet is ebből a helyzetből, vagy sem. Ezek mindig érdeklik a gyerekeket, az ilyen „mi lett volna, ha”, vagy a „hogyan lehetett volna

másképp” kérdések. A mi iskolánkban, ami, bár nem szeretem ezt a kifejezést, nagyon tiltakozom ellene, hogy így nevezzük, mégiscsak valamilyen szinten liberális iskola, kevésbé vevők a diákok a nacionalista történelemszemléletre. – Budapesti gimnázium

Én azt gondolom, hogy megfogja őket. Attól függ nyilvánvalóan, hogy hogyan vezetjük föl a témát. De azt gondolom, hogy az a fajta módszer, hogy láttatjuk az ívet, láttatjuk a fejlődési sémát jó megoldás. Természetesen felvillantom idézőjelben a nemzetiségi elnyomást. De mit csinálnak az angolok az írekkel ugyanazokban az években, amikor a csernovai sortűz van? Ilyenkor azért lesz egy olyan „aha” érzés, meg hogy ne köpjük már le mindig magunkat. Mert azért a demokratikus angolok sem feltétlenül demokratikusak az írekkel. Ekkor felismerik, hogy ez is egy másfajta attitűd, másfajta megközelítés, s lesz iránta érdeklődés. Egy diák számára érdekes például, hogy vasútvonalak mentén húzták a határokat, és hogy kik építették azokat a vasútvonalakat. Ha így közelítjük meg, még inkább érdekes számukra az anyagrész. – Budapesti gimnázium

Trianonhoz való érzelmi viszonyulás

Az általános vélemény az volt, hogy **a mai tizenévesek többségének nincs különösebb érzelmi viszonyulása Trianonhoz** vagy következményeihez. Bizonyos helyeken talán nagyobb az érzékenység, de összességében nem tartották jellemzőnek, hogy a diákokat különösebben megérintenék a történetek.

Hát, kevésbé érzékelem. Azt tudom, hogy bizonyos általános iskolákban, az egyházi iskolákban sokkal komolyabb az érzelmi vetület bemutatása, akár ünnepségeken, akár határon túli kirándulásokon, egyéb ilyen-olyan foglalkozásokon. Tehát egy bizonyos mennyiségű ismeretanyag és érzelmi hozzáállás kialakul, de az, hogy most ledőlünk a padra és sírunk, nincsen. Ugye ezek most már ténylegesen 100 évvel ezelőtt megtörtént dolgok, és egyszer már megpróbáltuk megfordítani a történelem kerekét, nem sikerült tartósan. – Budapesti gimnázium

Nyilván jobban érdekli őket, mint a Horthy-rendszer társadalma, mivel érzelmileg azért megérinti őket. Nem állítom, hogy nem. Pláne úgy, hogy látják, hogy itt méltánytalanság történt, és a 18 évest a méltánytalanság érzelmileg is mindig fölkarja. De nem mondanám, hogy az egész történelemszemléletük centrumában ez állna. – Budapesti gimnázium

Megfogalmazódott az is, hogy bizonyos értelemben az oktatás **feladata vagy a történelemtanár felelőssége lenne érzékenyíteni**, leginkább a határon túli magyarok elfogadásával kapcsolatban.

Nincs érzékenység, pedig szerintem kellene, hogy legyen. Én megpróbálom egy kicsit érzékenyíteni őket és meggyőzni, hogy válasszuk szét a dolgokat. Nem kell területet visszakövetelni ahhoz, hogy tudjak legalább, ha nem is igazat adni, de érzékenyen reagálni a határon túli magyarság nehézségeire vagy helyzetére. És hogy ne külföldieknek tekintsük őket, vagy ne egy ilyen „tanuljanak meg az államnyelven vagy költözzenek el” kérdésként kezeljük a problémát, hanem komplex egészként, amire nincs csak úgy csettintésre megoldás. De éppen ezért kellene ezzel foglalkozni. – Budapesti gimnázium

Erre kellene egy jó nyomon követés, amit most már az oktatási kormányzat is szorgalmaz. Mert valóban ez a Rákóczi Szövetségnél is szempont, hogy később, amikor lesz egy munkahelyük, akár értelmiségi, akár nem, tudjanak ilyen stratégiával is, vagy ilyen szempontból is közelíteni a kérdésekhez. Tehát ha gazdasági vállalkozó lesz, akkor mondjuk a Kárpát-medencére tekinthet úgy is, hogy itt voltak természetes szálak korábban. És ha egy határtalan Európában gondolkodunk, akkor az teljesen természetes, hogy lényegében gazdasági partnerként is tekintünk a határon túli magyar közösségekre. Hogy ez mennyiben valósul meg, mivel nincs nyomon követésünk, csak esetleg előfordul, hogy visszajön az érettségi után öt évvel és beszélgetünk, arra nem mernék nagyon bátor kijelentéseket tenni. – Gimnázium a keleti országrészben

Egy dologban szokott **negatív értelmű érzékenység** előjönni, **a románokkal, illetve a franciákkal kapcsolatos pejoratív vagy dehonesztáló** kijelentések kapcsán.

Alapvetően az előítélet erős, tehát olyan értelemben, hogy a románokra kapásból „pfujolnak”. Ez abszolút bennük van, de lehet, hogy ez magyar genetika, én nem tudom. És az mindegy, hogy ki milyen indíttatású, a románokra helyből dehonesztáló megjegyzéseket tesznek a diákjaink. Teljesen egyértelmű, hogy nekünk tanárként valahol az a dolgunk, hogy ezt próbáljuk mérsékelni. Picit

megpróbáljuk objektívebbé és ésszerűbbé tenni. Más oldalról pedig nyilván a franciák kapják még ezt a típusú állandó „móserolást”. – Budapesti gimnázium

Trianon, mint trauma

A legtöbb történelemtanár szerint – következően az előzőekből – **a diákok nem élik meg traumaként** a trianoni eseményeket és következményeit. Azt gondolják, hogy igazságtalan volt, de a legtöbb diákban különösebb érzelmeket nem hoz elő Trianon.

Az igazság az, hogy nem nagyon találkozom azzal a jelenséggel, hogy Trianon traumatikus hatással lenne a gyerekekre. Ezek a gyerekek, még ha az ismereteikben van is valami nyoma a történetnek, úgy látom, hogy lelkileg nem zárkóznak be ebbe a traumába. – Budapesti gimnázium

Úgy gondolják, hogy nagyon megjártuk. Meg hogy ezt nem kellett volna, ez így nem jó. Nyilvánvalóan az a fajta trauma nincs bennük, hogy hazamennek, és Úristen, aláírnak egy Mi Hazánk Mozgalom belépési nyilatkozatot, vagy belépnek a Magyar Gárdába, és gyorsan keresnek valakit, akit megverhetnek csak azért, mert szláv hangzású neve van. Azért olyan nagy traumát a mindennapjaikban nem jelent, de akkor, amikor tanulunk róla, mindig észrevehető, hogy nagyobb a csend. Akkor úgy elgondolkoznak azon, hogy tényleg igazságtalan volt, ami ott történt, ami akkor ezzel az országgal történt. Ez körülbelül olyasmi, mint amikor az ember a holokausztot tanítja, akkor is nagyobb a csend. Trianonnál is azért érezhetően egy kicsit jobban megállok, és olyankor van valami a levegőben... Tehát valamilyen traumaként azért megélik ezt a történetet. – Budapesti gimnázium

Az esemény traumája csupán tizedrészben, vagy csak percekig él igazából a diákokban, ahogy én látom. Ugye, június 4-én megtartjuk itt az iskolában a megemlékezésünket. Akkor elcsendesedik az iskola, szerintem még a legnagyobb „gengszter” gyerekek is lehet, hogy átérzik egy pár pillanatra az ünnepségen, vagy az én történelemóráimon, vagy a kolléga óráin. De egyébként, szerintem, ők ennek a traumáját, hacsak nem fogékonyak az esemény, vagy a történelem iránt, nem élik át. Ha nincs családi vonatkozásuk, ez még egy szinttel lejjebb kerül, és ha a megszerzett ismereteket a saját gyerekeik felé is így fogják közvetíteni, vagy nem fogják közvetíteni, ez még inkább el fog laposodni, és a történelem homályába vész el. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Mindig azt szoktam mondani, hogy a magyar történelem egyik legtraumatikusabb pontja. Mohács és Muhi azért elbújhat Trianon mellett. Elsősorban azért, mert magát a nemzetet bombázta szét, és szedte szét a kötőszöveget. Szerintem ez nem elvitatható, és ezt igenis ki kell emelni, ennek így el kell hangoznia. De azt nem tudom, hogy ez kelt-e bennük traumatikus érzéseket, ebben már nem vagyok biztos. Inkább el kell fogadni természetes állapotként. Remélem, hogy jó szívvel és emberbarátsággal tekintenek a határon túli honfitársakra és a segítő szándék megmarad bennük. Azért kell őket vinni, hogy lássanak, mert más az, ha egy picit látnak is. Ez nem ugyanaz, mint amikor egy csángó idejön, és a színpadon eltáncol három csángó táncot. Ettől őbennük nem hiszem, hogy bármi is fölkel irántuk. – Budapesti gimnázium

Ahol **van személyes érintettség, ott érzékenyebbek** is a témával kapcsolatban, de az eltelt idő és személyes érintettség hiányában nem tapasztalható különösebb emóció a történetekkel kapcsolatban.

Én azt gondolom, hogy azok a generációk már felnőttek. Attól függ, mert nyilvánvalóan vannak, akik Erdélyből jöttek, s nekik ez mást jelent. Nekem idén volt például egy Kárpátaljáról átteleptült diákom, aki jobban átérzte ezt. – Budapesti gimnázium

Én azt látom, hogy bizonyos szempontból egyre kevesebb az érintettség, hiszen egyre nagyobb az időtávolság. Van olyan gyerek itt is, most a tizenkettedikesek között, akinek a szülei a marosvásárhelyi pogrom után menekültek el. Neki nyilván egészen más a Trianonnal kapcsolatos felfogása, mint egy átlagos, Budapesten született, vagy bárhol máshol az országban született gyereknek. Én azt látom, hogy emlékeznek rá, és amikor van személyes tapasztalatuk, amikor látják a határon túliakat, és furcsállják, hogy 800 kilométerre Budapesttől színmagyar környezetben találják magukat, az segít. De azt, hogy ezt nagy tragédiaként élnék meg, nem látom. Ebben nőttek fel, nekik ez a természetes állapot. Nem olyanok, mint amilyenek a két háború közötti emberek nagy része volt, akiknek sokkal több volt a személyes élménye. És szerintem ez teljesen normális is. Hiszen az időnek sajnos pont ez a lényege,

hogyan tudja mosni az emlékezetnek azokat a személyes vonásait, amelyektől a tragikum megfoghatóvá válhatna a diák számára. – Budapesti gimnázium

Olyan vélemény is elhangzott, mely a **párbeszéd** fontosságát emelte ki, ez sokat segítene a feldolgozásban és az ismeretszerzésben.

Van teendő, és az államnak is van feladata. És én jónak tartom a már létező dolgokat. Én nyitott lettem volna egy kiegyezős, román–magyar, szlovák–magyar irányra is, amelyben iskolák, tanárok nemcsak a határon túli magyar területekkel, hanem a mai valósággal ismerkednének. És hogy a románok és a szlovákok is megismerjenek bennünket, meg elfogadják az álláspontunkat. Egy ilyen irányt is támogattam volna, de ilyen jelen pillanatban nemigen van. – Budapesti gimnázium

Itt is megfogalmazódott, hogy mennyire **hiányoznak a Trianonnal kapcsolatos**, akár érzékenyítés, akár ismeretszerzés szempontjából az **oktatásban hatékonyan használható segédanyagok, módszerek**. A tanárok elég kevés használható forráshoz jutnak hozzá.

Magyarországon azzal is lehetne picit az oktatás színvonalát emelni, kicsit a tanárok elhivatottságát is növelni, ha lenne egy olyan okos tanári portál, ahol elérhetnénk például Trianonnal kapcsolatban összegyűjtött plakátokat, forrásokat, módszertani útmutatót. Ez nagy segítség lenne a tanároknak, mert mindenki maga küszködik, maga próbálkozik. A legtöbbje, ez a szaktanári tapasztalatom, megtanítja a tankönyvet, van, aki a tankönyv szó szerinti elmagyarázásával próbálja átadni a gyerekeknek a tananyagot. Úgy gondolom, hogy ez nem egy helyes történelemtanári oktatási módszer. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Érzékenyítés

A Trianonnal kapcsolatos **érzékenyítést** a legtöbb történelemtanár nagyon **fontosnak** tartotta. Akár azért, hogy a **tévhiteket cáfolhassa**, vagy az ezzel kapcsolatos pro vagy kontra **sematikus gondolkodást árnyalja**, akár azért, hogy a **határon túli magyarokkal való szolidaritást növelje**, akár, hogy a **szomszédos országokról alkotott negatív érzéseket csökkentse**. Ennek **leghatásosabb módja a személyes élmények és tapasztalatok** gyűjtése.

Én azt hiszem, hogy a személyes érintettség a lényeg. Vinni kell őket, utazzanak, lássanak! Lássák az emlékeiket, lássák a temetőket. A kolozsvári Házsongárdi temetőben rendszeresen végigvezetem őket. Ez egy három órás séta, nagyon hosszú, de akkor végigjárjuk a sírokat, hogy lássák, hogy találkozzanak ezekkel a nevekkal, s minél több ilyen élményük legyen. Amikor Erdélyben voltunk ezen az említett úton, akkor épp kosárlabda-világbajnokság volt, és a román–magyar meccsre hirtelen indíttatásból kimentünk, mert Torockón laktunk. Kimentünk és szereztünk jegyeket, és elvittük az egész bandát. Ez például nagyon jó élmény volt nekik. Ezek a legjobb dolgok, amikkel ezt a témát felszínen tudjuk tartani, és az emlékezetét segíteni. Amíg nincs személyes tapasztalat, csak beszélgetünk róla, nincs igazán eredmény. – Budapesti gimnázium

Legyen egy élményük arról, hogy a magyar nemzet határai nem esnek egybe a Magyar Állam határaival. És ha ezt élményközpontúan, interakcióban élheti meg, akkor azt mondom, hogy ennél sokkal többet nem biztos, hogy tehetünk. A másik fontos dolog, hogy a gyerek ne gyűlölködjön. Annak én nem vagyok híve. Tehát ne essünk át a ló túlsó oldalára, mint a „Küldd át Szlovákia történelmét! SMS-ben jó lesz?” típusú szövegekkel. Ez megint az a véglet, ami semmi jóra nem vezet. – Gimnázium a keleti országrészben

Nyilvánvaló, hogy inkább a rokonlátogatás célravezető. A 10. évfolyamon minden gyerek ír egy családtörténetet, amelyben a saját családjának a történetét dolgozza fel úgy harminc oldalon. Ilyen mini szakdolgozatok ezek, csak a saját családjuk a feldolgozandó téma. Azért 10.-ben írják, mert akkor vesszük a XX. század történelmét. És azért, hogy a XX. századi történelmet ekkor ne csak a tankönyvekből meg a filmekből ismerjék meg, hanem a saját családjukon keresztül is. A nagymama, a dédpapa élete révén. És akkor mindig minden családnál felmerül, hogy biztos van valaki, aki valahonnan határon túlról származik. Valamelyik dédszülő, valamelyik ükszülő. Menekült, idejött, elszakították stb. Úgyhogy Trianon persze ott is előjön. És akkor kiderül – főleg a családtörténetek írásakor –, hogy felveszik a kapcsolatot a rokonsággal, és elmennek Erdélybe, Felvidékre, Délvidékre, ide-oda kutatgatni, s hogy beszéljenek az ott maradt rokonokkal. Hogy hogy is volt ez nyolcvan évvel

ezelőtt. De inkább az a jellemző, hogy azok a gyerekek, akik ide járnak, többet látják a Seychelle-szigeteket, mint Kovászna megyét. – Budapesti gimnázium

Egyes vélemények inkább természetföldrajzi szempontból próbálnak közelíteni, érzékenyíteni, miszerint a **Kárpát-medence egy természetföldrajzi egységet jelent.**

Én ezt úgy szoktam definiálni, hogy Magyarország az a terület, ahol a magyarság a honfoglalás óta többé-kevésbé folytonosan és összefüggően él, ezt be szoktam mutatni természetföldrajzi szempontból is. Ebből kiderül, hogy a Kárpát-medence nagyjából egybeesik a történelmi Magyarországgal. És akkor megmutatom az utolsó népszámlálás eredményeit 1910-ből, s hogy a mai Magyarország ekkora területen helyezkedik el, és ekkora a népesség. Akkor megdöbbennek. Én pedig elmondom, hogy a trianoni határok úgy lettek meghúzva stratégiailag, hogy bárhonnan meg lehet támadni és szinte sehonnan nem lehet katonailag megvédeni. Ezt maga Stromfeld Aurél írta Kun Bélának annak idején. Hát ezzel azért fel lehet kelteni az érdeklődésüket. – Budapesti gimnázium

Az jelent nehézséget, hogy a mai határokon gondolkodik mindenki, tehát azt a történelmi távlatot kell kialakítanunk, ami nincs meg a gyerekekben. Például a tájaknál. Ha földrajzórán kiadom a Kisalföldet, akkor a szlovákiai részről nem beszélnek a gyerekek, mert felmegy a netre és ott csak a magyar részről talál adatokat. Ez szerintem csak szemléletbeli kérdés. Le lehet küzdeni, csak nem olyan egyszerű. Meg hát a gyerekeknél az összefüggések meglátásának képessége gyakran hiányzik, amit történelemórán tanulunk, meg földrajzból, az nem mindig kapcsolódik össze. – Budapesti gimnázium

4.3.3. A határon túli magyarság helyzetének percepciója és a szomszédos országok perspektívája

A határon túli magyarság helyzetét a **történelemtanárok többsége a megmaradás, küzdelem, hátrányos helyzet narratívájában** szemléli. A történelemtanárok jelentősebb részénél is azt tapasztaltuk, hogy **keves a konkrét ismeretük, tapasztalatuk** a jelenkori határon túli magyarságról, továbbá a véleményeik is sok esetben **sematikusak**.

Próbálják meg értékelni, én erre szoktam helyezni a hangsúlyt, hogy aki viszont ott maradt és magyar maradt, micsoda küzdelmek árán maradhatott magyar. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Ez is tipikus ebben a környezetben, meg az előző munkahelyemnél is az volt, hogy nem nagyon járnak ilyen határon túli helyekre, mert az nem érdekes. De nem azért nem, mert ez valami elvi dolog lenne, Debrecenbe se járnak. – Budapesti gimnázium

Megpályáztuk, hogy a tantestület is eljuthasson oda, ami a történelemtanároknak is hatalmas élmény volt, és trauma is egyben. Látni, hogy hogyan élnek, és ahhoz képest hogyan élünk mi itt. – Gimnázium a nyugati országrészben

A diákokban van igazságérzet, és ha ott helyben tapasztalja, látja, hogy milyen hátrány éri a határon túli magyarságot, akkor pozitív viszonyulása lesz. – Budapesti gimnázium

Ők nagyon keveset tudnak. A legtöbbször itt az iskolában szembesül azzal, hogy van Felvidék, van Csallóköz, pedig itt van, közel hozzájuk. A székelyekről még annyit sem tudnak, de arról, hogy létezik Vajdaság, hogy az hol van, s hogy ott magyarok élnek, meg fogalmuk sincs. – Gimnázium a nyugati országrészben

Megfogalmazódott az is, hogy a **Határtalanul program sokat segített** abban, hogy személyes tapasztalatokat gyűjtsenek a diákok.

Én nagyon jó kezdeményezésnek tartom, mert amíg nem volt Határtalanul, addig a mi sulinkban egyszerűen nem értették a gyerekek, hogy mi az, hogy határon túli probléma, mit jelent határon túl magyarnak lenni. És simán hozták ezeket a paneleket otthonról, hogy azok románok! Hogy mi közünk van nekünk hozzájuk? Miért kellene velük foglalkoznunk? – Budapesti szakgimnázium

Vannak olyan tapasztalatok is, melyek **ellene hatnak a berögzült narratívának**, és szembesítik azzal a látogatókat is, hogy **a határon túli magyarság**, akár Erdélyen belül is, **nagyon heterogén, sokféle motivációval, ambícióval és karriertervvel**, ami nem feltétlenül arról szól, hogy szülőföldön őrizzük meg magyarságunkat.

Elvinni őket a határon túlra, Erdélybe. Tizenegyedikben mindig van kirándulás, ősszel voltunk a Délvidéken, most Felvidékre is fogunk menni. Ezek tehát iskolai szintű kirándulások. Erdélybe nálunk minden osztály elmegy osztálykirándulásra, általában tizedikben vagy tizenegyedikben. Azt gondolom, hogy ezzel tudunk nevelni és igazán hatni. Ettől leszünk hazafiasak, hogy látunk ilyen, próbálunk nekik segíteni. Beszélgetünk velük, és időnként megrémülünk attól, hogy a szatmárnémeti iskolában az erdélyi magyar fiatalok azt mondják, hogy ők Magyarországra mennek továbbtanulni, ha felveszik őket és vissza sem jönnek ide. És akkor a kardomba dőlök. Ezen milyen hazafias nevelés segít? Mert eljön Pestre, meg Debrecenbe, meg Szegedre, egyetemre és az életben vissza többé nem megy Szatmárnémetibe. Ilyen beszélgetéseink is voltak. – Budapesti gimnázium

Szomszédos országok perspektívája

Megkérdeztük arról is a történelemtanárokat, hogy mennyire szokott és milyen formában megjelenni a szomszédos országok perspektívája Trianonnal kapcsolatban, illetve mennyire tartják ezt fontosnak.

Az általános tapasztalat az volt, hogy **nem igazán jelenik meg, a tanárok sem ismerik ezt nagyon mélyrehatóan, de a szlogenek szintjén túl ezt különösebben nem is tartják fontosnak**. Bár voltak olyan tanárok, akik **örülnének**, ha hangsúlyosabb lenne egy ilyen szemlélet, leginkább azért, hogy **párbeszédet vagy vitát** lehessen folytatni.

Én fontosnak tartom, hogy lássák azt, hogy itt pontosan ugyanarról a nemzetállami törekvésről van szó, ami a magyar történelemben is megvolt a XIX. században, és amin olyan nagyon csodálkozni nem lehet. Mert végül is tényleg együtt kell élni, és párbeszédet kell folytatni, mert nyilván itt már senki nem felelős semmiért. Azt gondolom egyébként erről, és igyekszem így is tanítani, hogy barátságban kell lenni a románokkal, meg együtt kell működni mindenféle előítélet nélkül. Nyilván ez a mi gyászunk, meg a mi problémánk, ezt nem szabad ilyen értelemben földadni, de békében kell élni. – Budapesti gimnázium

Fontosnak tartom, hogy lássuk azt is, hogy a szomszédos országok mit tanítanak. Legyen egyfajta kölcsönösség. Mert akkor tudok valamit bírálni, vagy valamiről véleményt mondani, ha azt is tudom, hogy az ő történelemszemléletükben mi jelenik meg és hogyan. Most volt a gyulafehérvári döntés 100. évfordulója, és előjött persze az órán is, hogy a román állam ezt hogyan ünnepli. Erről beszélgettünk. – Gimnázium a keleti országrészben

Az egyik vélekedés szerint a hajdani közös ország, illetve a Monarchia miatt is fontos lenne e perspektívák megértése, de ezt sokszor **megnehezítik** a minden oldalon létező **nacionalista szemléletű történészek**, akikkel nem lehet párbeszédet folytatni.

Mivel a birodalom egy nagy összenemzeti monarchia volt, ezért szerintem mindig meg kell hallgatni a másik oldalt is. Vannak ezek a nacionalista történészek, most mindegy, hogy szlovák, román vagy magyar – soha nem fogunk konszenzusra jutni, ha ilyenekkel keressük a kapcsolatot. Szerintem meg kéne találnunk a közös hangot, mert nekik is vannak ugyanolyan értékeik, ők is hoztak valamit magukkal, és hozzáadtak a monarchia egységéhez, gazdagságához, ahogy mi is. Például én nem értek egyet (amikor tanítok, akkor néha meg is jegyzem) azzal az Apponyi-féle, vagy korábban megfogalmazott nemzetkonceptióval, hogy a magyar a politikai nemzet, és erre építsük a birodalom politikai szerkezetét. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Volt olyan vélekedés, hogy bár **magyar részről megvan a törekvés a megértésre, de ugyanez már nem mondható el a szomszédos országokról**, illetve a szomszédos országok **történelemszemléletét elfogultabbnak tartják, mint a magyart**.

Nem történt megegyezés, nem jött létre konszenzus a szomszédos országokkal, az ő történetírásukkal. A rendszerváltozás óta ilyen-olyan próbálkozások a párbeszédre itt-ott voltak, de egyoldalúan. Vagyis mi igyekszünk megérteni az ő álláspontjukat, de azt még nem nagyon vettem észre, hogy ők is igyekeznének a mienket. Olvastam a román történészt, Boia egy-két művét, amelyek nyitottabb

gondolkodást képviselnek, de még így is erősen korlátozott az ő szemlélete is. És messze nem tanulják realisan, a valósághoz kötődően a saját területük történetét, vagy azt is mondhatnám, a saját országukét. Azt gondolom, hogy mi nem hazudunk. Lehet, hogy valami nem kerül olyan hangsúlyosan elő. És lehet, hogy a horvát történelemről többet kellene tanítanunk, ha már ezer évig, vagy kilencszáz évig a része volt a királyságunknak, de hogy valótlanságot nem tanítunk, az biztos. – Budapesti gimnázium

Jelen pillanatban, a XXI. században sokkal erőteljesebben hazudják el ezek az országok a más államisághoz kötődő múltjukat, mint amennyire szerintem mi rosszul vagy hibásan bántunk a nemzetiségekkel. A második világháború utáni német kitelepítés nagyobb bűn volt, mint mondjuk a dualizmus kori nemzetiségi politika. – Budapesti gimnázium

Olyan önkritikus vélemény is elhangzott, hogy **a magyar történelemtanárok sem feltétlenül lennének alkalmasak arra, hogy a szomszédos országok szemszögét valamilyen módon megértsék vagy érzékeltessék.**

Ebben például megint elmaradások vannak. Nem tudom, hogy alkalmasak vagyunk-e arra, hogy a szomszédos államok szemszögéből nézzük meg a kérdést, vagy akár a gyerekek is megnézzék. Nem vagyok biztos benne, így végignévezve a történelemtanárokat, hogy ők azt olvasgatnák, hogy egy szlovák erről mit gondol. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Olyan vélekedés is volt, hogy igazából **a szomszédos országok perspektívája ma is megjelenik a tananyagban.**

Szlovákia és Románia perspektívája mindenképpen szerepel a tananyagban, hiszen ma már tudjuk, hogy az első világháborúban a románoknak mit ígérnek. Tudjuk, hogy azért állnak át a központi hatalmak oldaláról az antant oldalára, mert odaigérik nekik Erdélyt. És megjelenik Szlovákia kérdésében, hogy a szlovák politikusok hogyan próbálkoznak az első világháború után létrehozni egy olyan államot, ami ma már nincsen, Csehszlovákiát. Szoktam utalni arra is, hogy ez két külön nép, bár hasonló a nyelve, mégis egy államba egyesültek. Vagy éppen a Délvidéknél szóba kerül a Baranyai háromszög, vagy a Szerb–Horvát Királyság létrejötte, hogy mit szeretnének ezzel elérni. Csehszlovákia a második világháborúnál is előkerül, annak kapcsán, hogy miért nem tudjuk megtartani a területi revízió révén az 1. és 2. bécsi döntéssel, meg a kárpátaljai bevonulással szerzett területeket. – Gimnázium a nyugati országrészben

Mivel a történelmet a győztesek írják, úgy gondolom, megjelenik az ő perspektívájuk is. – Budapesti gimnázium

Határon túli magyarok története

Felvetődött az interjúk során az is, hogy milyen mértékben és részletességgel szokott szóba kerülni a határon túl élő magyarság Trianon utáni története a történelemórákon. Az egyik probléma ezzel kapcsolatban, amit említettek a történelemtanárok, hogy **nagyon töredezett a tananyag, nem igazán megfogható, és túlzottan a sérelmi dolgokra összpontosít.** Tapasztalatok szerint a diákokat sem szokta különösebben érdekelni ez az anyagrész, nem is igen tudják megérteni a belőle a történelmi tényeket.

Mivel egyelőre kronologikus felépítésű a tanterv és a tananyagszerkezet, ezért önálló leckeként nem jelenik meg, de minden egyes korszaknál valamelyik lecke részét képezi, hogy a Horthy-korszakban mi történik a határon túli magyarokkal. Külön-külön venni a témát a Rákosi- és a Kádár-korszaknál nem feltétlenül érdemes, de a szocializmus korában, és mondjuk a jelenkorban már igen. Ebből viszont nem áll össze a gyerek fejében semmi, és a különösen unalmas részek közé tartozik, ráadásul nagyrészt mese. Akkor erről most mit kell tudni? Nyilván a számokat nem magoltatja be az ember. Akkor mit? Azt, hogy nekik rossz. Hát... szegények... Alapvetően sérelmi dolgokra összpontosít a magyar történelemoktatás. Alapvetően rossz nekik, s abban lehet hullámvész, hogy mikor mennyire rossz. A tananyagban ez a kérdés alapvetően az iskolák és a nyelvhasználat kérdésénél jelenik meg. Mindig becsuknak iskolákat, mindig korlátozzák a nyelvhasználatot, és olykor még egyéb szankciók is lehetnek. – Budapesti gimnázium

A határon túli magyarság a kerettanterv szerint kötelező tananyag, ezért meg szoktuk beszélni a határon túli magyarság helyzetét. Hát erre egy lecke van a tankönyvben, illetve egy leckényi időt szánunk rá. Én általában ezt csoportmunkában szoktam feldolgoztatni. (...) Megbeszéljük, hogy a határon túli magyarság hol él, és akkor választhatnak. Áttekintjük a felvidéki, csallóközi, székelyföldi, vajdasági magyarság helyzetét, illetve a burgenlandiét, bár ott nagyon kevés magyar él, mert asszimilálódtak, és végül a kárpátaljai magyarságot. – Gimnázium a nyugati országrészben

További probléma, hogy ez a **kérdés nagyon átpolitizálódott** és a tanárok többsége, ha csak teheti, **szívesen elkerüli** ezeket a „forró” témákat. Ráadásul az utolsó évben, érettségire készülve ennek a témának a részletes megtárgyalása már könnyen elsikkad.

Itt az a probléma a történelemtanár szempontjából, hogy a tanárok általánosságban, és ez még a történelemtanárookra is jelentős mértékben igaz, kerülik a politikai témákat. És ez pedig kifejezetten erőteljes politikai téma. Ha csak nem valami nagyon erősen pozitív, vagy elég ritka esetben negatív hozzáállása van ehhez a témához, és ezért szívesen mondja a mondókáját, akkor általában inkább örülnek a tanárok, ha ilyen kényes kérdésekre nem jut idő. – Budapesti gimnázium

4.3.4. A trianoni békeszerződés emlékezete az iskolákban

A következőkben a Nemzeti Összetartozás Napjának iskolai megemlékezési gyakorlatait, illetve az iskolák határon túli partnerkapcsolatait vesszük górcső alá.

Nemzeti Összetartozás Napja

Megkérdeztük a történelemtanárokat arról is, miként szoktak zajlani az emléknapon a megemlékezések az iskolákban.

A legtipikusabb az, hogy egy (történelem)tanárnak, illetve egy osztálynak ki van osztva a feladat, és valamilyen **rádiós megemlékezést, illetve faliújságot** készítenek.

Rádiós van. Ugye nagyon sokan vagyunk, és ez nekünk mindig egy probléma, a két nemzeti ünnepen, március 15-én, október 23-án a művházban megcsináljuk a megemlékezést színpadi műsorral. De azt is csak két részletben tudjuk, mert nem férünk be, tehát ez nekünk ebből a szempontból kicsit problémás, ilyenkor pedig rádiós van. Be van osztva, hárman csináljuk. Valamelyik nap volt közösségi éneklésünk is pont a Dunaszerdahely kapcsán, és az udvaron énekeltük el közösen, a „Nélküled”-et, amit szoktak énekelni a meccsen. Ezt az egész iskola énekelte. Azért igyekszünk mindig, – amennyire futja a lehetőségeinkből – készülni az emléknaphoz, plakátokat is állítunk a folyosóra. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Mint munkaközösség-vezető már a tanév elején, tehát az augusztus végi értekezleten megkérdezem, hogy melyik kolléga vállalja. Arra vigyázok, hogy ne mindig ugyanaz a kolléga kapja, hanem minden évben más. Általában, ha a történelemtanár osztályfőnök, akkor az osztályával együtt készül. Arra törekszünk, hogy a műsor beleférjen 15 percbe, s legyen előzménye. Idén 11 órakor kezdődött a megemlékezés harangszó bejátszásával, majd nagyon szép zenei aláfestés mellett a narrátor mesélte el, hogy mi történt ezen a napon, 1920. június 4-én. A kollégám Wass Albert „Adjátok vissza a hegyeimet” című művéből választott egy részletet, és a műsorban szereplő gyerekek egyenként kijöttek és elmesélték, hogy miért fontos, hogy mi a saját hegyeinket szeretnénk látni. Ezután Reményik egyik versét olvasták fel a gyerekek, és a végén a „Magyarország az én hazám” című dallal zárult a megemlékezés. Ilyen magyarságtudat van nálunk. Minden évben hasonló jellegű a megemlékezés, és ilyenkor a nagyszünetben osztályonként két tanuló kimegy, és az osztálya nevében egy-egy virágcsokorral adózik. – Gimnázium a nyugati országrészben

Van olyan iskola is, ahol **nincs központi megemlékezés**, hanem a **történelemórákon** kerítenek erre sort vagy más alternatív megoldást találnak.

Én a hagyományos nemzeti ünnepekre nem térek ki, mert azok többnyire közmegegyezésen alapulnak. Ugyanakkor az emléknapiak még viszonylag újak, s megtartásuk nálunk a történelemóra keretében zajlik. Tehát minden tanár készül, és a kornak és állapotnak megfelelő megemlékezést tart. Igenis

felhívják a figyelmet olyan dolgokra, amik számukra már tényleg a múlt, történelem, amikről már családi történetekben sem hallottak. Itt mindenki a saját vérmérséklete szerint tartja a saját óráján a megemlékezést, egyáltalán nincsenek központi szempontok azzal kapcsolatban, hogy ki mit mondjon. Az biztos, hogy nagyon sok kolléga nagyon alaposan készül, utánanéznek a forrásoknak és beviszik az órára. – Budapesti gimnázium

Nagyon szőr mentén tudunk csak időt szakítani a megemlékezésre. De ez nemcsak az összetartozás napján van így, hanem a másik két emléknapon is, mert az iskolaiünnepélyeket nem lehet ennyire elszaporítani. A március 15-ei és az október 23-ai megemlékezés is gondot jelent abból a szempontból, hogy nem lehet egy ötödikesnek, és egy tizenkettedikesnek is ugyanazt a műsort bemutatni, hogy mindenki számára tartalmas legyen. Külön-külön megemlékezést kellene szervezni, de ahhoz meg nincs erőforrás. Nyolc éven keresztül pedig mit lehet nyolcadszor is elmondani, amit nem mondtunk még el? A három fiatalabb emléknaphoz kapcsolódik az a javaslat, hogy beszéljünk róla történelemórán; ez vagy megtörténik, vagy nem. Mindig készül egy tábló, ami kikerül egy folyosóra, ennek viszont nem mondom, hogy nagy lenne az impaktja. – Budapesti gimnázium

Nem szeretjük a statikus rendezvényeket, amikor felállunk és elénekeljük a Himnuszt vagy a Szózatot, vagy előadunk valamilyen műsort, mert az nem fogja meg őket. Ezért van ez az osztályok közötti iskolaverseny szabadnapért vagy egyéb jutalmakért. Március 15-én és október 23-án kivisszük a gyerekeket a városba és akadályversenyt rendezünk az eredeti helyszíneken. A többi nemzeti emléknaphoz meg a magyar- vagy a történelemtanárok tanórai keretben tartják meg, tehát ezeket az az emléknaphoz legközelebb eső órán. – Budapesti gimnázium

Az időpont abból a szempontból nem szerencsés, hogy már a tanév végén van, ráadásul a szakgimnazisták és az érettségizők ekkor már nincsenek is az iskolában.

Nehéz abból a szempontból, hogy a tanévben az utolsó hét a témazáró dolgozatok hete. Gyakorlatilag plakátokkal emlékeznek meg, vagy nagyon gyakran úgy, hogy fél 8-kor beáramlanak a diákok, és akkor egy röplapot adunk a kezükbe egy idézettel, hogy ma van a Trianon-emléknaphoz. Három évvel ezelőtt én szerveztem, akkor egy Koós Károly idézet volt a röplapon. Majd a harmadik emeleten egy plakáttömeg fogadja őket, azt megnézik. Június 4-én nehéz másra koncentrálni a diákoknak, de ez nem Trianon, hanem az évvárás miatt van így. – Budapesti gimnázium

Ez egy elég nehéz ügy, mert ez mindig az utolsó hét, és az utolsó héten már nagyon nehéz összeszedni úgy az iskolát. A többi emléknaphoz még jobban sikerül, mert azok évközben vannak. Június 4-re volt, hogy meghívtunk előadót, de általában faliújság van, vagy egy kis installáció, ami erről szól. Igazából ez az, amit a tanévbe be tudunk illeszteni. – Budapesti gimnázium

Nem is ünnepeljük, elő van írva, de nem tudjuk. Ennek olyan oka is van, hogy május végén gyakorlatilag befejeződik a tanítás. Május 31-én van az utolsó tanítási nap, utána osztálykirándulás következik, meg minden egyéb. – Budapesti szakgimnázium

Nehéz tartalommal feltölteni ezeket a megemlékezéseket, sokkal jobban megfogja őket a személyes történelem, mint a sablonos ünnepi megemlékezések.

Inkább a személyes dolgokat szeretik. Például a Kommunizmus Áldozatainak Emléknapja alkalmából egyszerűen nem tudják megenni Placid atyát. Trianon kapcsán persze a „Nélküled”-et ismerik. Ha olyasmit olvasunk föl, hogy mi történt Kolozsváron, az nagyon leköti őket. De az adatok, hogy hány ezer falu veszett oda, az nem. És ez a nemzeti ünnepekre is vonatkozik. Ha ötvenötödszörre mondjuk el a 12 pontot, az már ezeket a gyerekeket nem köti le. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Sokszor hiányzik a vezetői ambíció, az ötlet és a megfelelő térbeli adottság is.

Szerintem általános iskolában sokkal könnyebben megszervezhetők ezek a megemlékezések, mert általános iskolában ezek a témák sokkal sablonosabbak, a felszínen mozognak. Az eseményeket nem annyira történeti, vagy tudományos szemmel dolgozzák fel. Középiskolában ez már egy valódi probléma. Sokszor úgy látom, hogy főleg Budapesten értelmiségi jellegű iskolákban, körökben sokkal nehezebb ezeket az ünnepeket megszervezni. Mi is kínlódunk huszonsok éve itt, az iskolában. Ritkán vannak olyan tanárok, akik ezt fontosnak tartják, és az iskolavezetés is különböző lehet. Egy természettudományos iskolavezetés nem is ért hozzá, kiadja feladatként. Vannak nagyon komoly és jól

sikerült ünnepségek, amiknek van üzenetértéke, amit a gyerekek megértenek. De hogy ez nem egy gond nélküli terület, az biztos. Mi négy-ötévente igyekszünk újragondolni, hogyan is szervezzük ezeket az ünnepeket, és azért minden évben lehetett volna jobb is. Nálunk az iskola adottsága szűkíti a lehetőségeket, mert nincs olyan tér, ahová mindenki befér. Nyilván ott, ahol van, könnyebb egységes nagy műsort szervezni – Budapesti gimnázium

Partnerkapcsolatok

Az interjúk során arra is kitértünk, hogy vannak-e az iskolának határon túli magyar iskolákkal partnerkapcsolatai, illetve tapasztalatai a Határtalanul programról. Az általános tapasztalat az volt, hogy szinte mindegyik iskolának volt már valamilyen tapasztalata határon túli iskolával (a szakgimnáziumokra ez kevésbé igaz), de az élő és rendszeres kapcsolatok elég ritkák.

Az is szóba került, hogy a diákok egy-egy határon túli látogatás során milyen tapasztalatokra tesznek szert, milyen élmények érik őket. A legtöbb esetben azonban **nem alakulnak ki valódi személyes kapcsolódások** határon túli és magyarországi diákok között. A történelemtanárok beszámolóí inkább azt erősítették, hogy **sokszor a rosszabb anyagi helyzet sztereotípiái** erősödnek vagy igazolódnak vissza.

Nagyon jók ezek az utazások arra, hogy értékeljék a saját helyzetüket. Kárpátalja például mindenféleképpen tanulságos volt. Arról, hogy utána működő kapcsolatok létesülnének, nem nagyon tudok, de legalább megismerik egymást, ami egy nagyon jó dolog. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A gyerekek látták, hogy hogyan is élnek ott a magyarok. Ez nekik hatalmas trauma és élmény volt, hogy mi itt hogyan élünk, és hogy ott ehhez képest hogyan őrzik ott a magyarságukat. – Gimnázium a nyugati országrészben

A diákok számára a nyelvhasználat szokott lenni az egyik legmeglepőbb tapasztalat, és az, hogy mekkora számban élnek magyarok Magyarországon kívül is.

Egy rácsodálkozásuk mindenképp van, hogy Romániában milyen sokan beszélnek magyarul, és ott van egy magyar sziget. Emellett remélhetőleg jól érzik magukat, és ilyen-olyan programokon vesznek részt. Tehát az a legdöbbenetesebb számukra, hogy Magyarország határain túl is élnek magyar emberek. – Gimnázium a keleti országrészben

A **Határtalanul** programmal kapcsolatban azt a problémát fogalmazták meg, hogy **nehézkednek és bonyolultnak tartják az adminisztrációt**, és kevés rá a belső humán erőforrás, a plusz tanári kapacitás.

Részt vettünk benne. Az a bajunk ezzel, hogy iszonyatosan sok munka a pályázat benyújtása. Ezért mi inkább a programon kívül szervezzük, pályázati pénz nélkül. A gyerekek szerencsére nem nagyon szorulnak rá a pályázati forrásra. – Budapesti gimnázium

Találtunk azért példákat tartalmi együttműködésekre is, akár közös táborozások, akár tananyagmegosztás, pedagógiai tapasztalatcsere kapcsán.

A mi tanulóink nagyon élvezik ezeket az alkalmakat, jó projektek szoktak lenni. Olyan is gyakran előfordul, hogy közös tematikus táborozásokra mennek, mondjuk biológia tárgyból, és akkor nézik a környező flórát és faunát közösen az itteniek meg az ottaniak. – Budapesti gimnázium

Nagyon jól működik a csíkszeredai kapcsolat. Az ottani tanárok is már ismernek bennünket. Most egy olyan irányba akarjuk ezt továbbfejleszteni, hogy ha sikerülne elérni ezt a minőségi ugrást az iskolafejlesztésben, akkor valamit ebből csepegtetünk az ő iskolájukba is. Mert az egy nagyon klasszikus, igazi régimódi gimnázium. Frontális módszertannal, de nagyon komoly tanári tekintéllyel tanítanak. A gyerekek meg elfogadják, amit a tanár mond, és igyekeznek azt megtanulni. De nemigen gondolkodtatják az ottani gyerekeket. És mi arra gondoltunk, hogy talán lehetne valamilyen együttműködést kialakítani az eszközök segítségével. Például, hogy az ottani gyerekek meg a mi gyerekeink skype-on kezdenek el együttműködni, vagy készítsenek közös projekteket. – Budapesti gimnázium

Érdekes módon több esetben is az került elő, hogy a **régebbi kapcsolatok intenzitása csökkenni kezdett**. E mögött talán az húzódhat meg, hogy Románia és Magyarország fejlettsége közeledett egymáshoz, és már kevésbé vonzó Magyarország, mint korábban volt.

Régen állítólag volt szorosabb kapcsolat is, aztán ez valahogy kicsit meglazult, és az utóbbi időben legfeljebb már csak néhány tanár látogatott ide vagy oda. Illetve két éve volt egy nyár végi kis szabadegyetemnek nevezett program, amit ott szerveztek, és akkor néhány diákot az egyik kollegám kivitt. – Budapesti gimnázium

Korábban, azt kell mondjam, nagyobb volt az érdeklődés a kolozsváriak részéről a kapcsolat miatt. Ez most már kicsit kisebb, érthető módon. – Budapesti gimnázium

Az is felvetődött, hogy az **idegen nyelv tanulása miatt fontosabbak a nyugati iskolákkal való kapcsolatok**, mint egy magyar nyelvű iskolával.

Olykor Erdélybe szervezünk témahetet, de amúgy az a fajta rendszeres kapcsolat határon túli magyar iskolákkal nincs. Határon túli testvériskolánk sincs. Van kapcsolatunk német iskolával, franciával, spanyollal, angollal, mert ugye az idegennyelv-tanításhoz ez kell, magyarral azonban nincs. – Budapesti gimnázium

Pedig a diákok **érzékenyítése** szempontjából is fontosak ezek a partnerkapcsolatok.

A helyiek, akik fogadták őket, szívélyesek voltak, esténként csoportos foglalkozásokat szerveztek, csapatépítő tréninget, tábortűz körüli éneklést. És akkor látták azt a diákok, hogy a határon túli magyarok nem idegenek. Mert ugye van néhány diákunk, aki úgy tartja, hogy ez most nem Magyarország, és ezért te szlovák vagy, te román vagy, vagy valami, és akkor én mindig magamat hozom fel példának, hogy ne mondjatok ilyet, meg ne hülyéskedjete, hát mindenki magyar. Az, hogy az én állampolgárságom is szlovák volt, egy dolog, de magyarként születtem, magyar volt a nemzetiségem, magyarul tanultam. És művelem, gyakorlom, viszem tovább a magyar nyelvet. Tehát vannak olyanok, akik ezeket megértik, és vannak, akik nem. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Az is megfigyelhető volt az interjúk során, hogy **a történelemtanárookra is jellemző, hogy a határon túli magyarok helyzete egyetlen narratíván alapján reprezentálódik**. A kirajzolódó tipikus kép az, hogy **a határon túli magyar rosszabb anyagi helyzetben van, a többségi nemzettel küzdve, elnyomva, ellenállva őrzi magyarságát és tradícióit, vendégszerető, és szépen beszél magyarul**. Gyakorlatilag egyáltalán nem vetődött fel a határon túli magyarok országonként, régióként eltérő helyzete, közösségeik belső heterogenitása, vélt vagy valós tradíciókhoz való viszonyuk ellentmondásossága, asszimilációhoz, magyar identitáshoz, egyáltalán a magyar vagy a többségi társadalomhoz való viszonyuk komplexitása, különbözősége.

Egyszer, még régen, úgy gondoltuk, hogy bejárjuk Székelyföldet, és elmentünk oda hátizsákkal. És az, ahogyan fogadtak minket, milyen nagy élmény volt. Kolozsváron minket akkor, a Ceaușescu-rendszerben magyarul kalauzoltak, igaz, hogy Mátyás szülőházába nem mehettünk be, és a románok nem szívesen fogadtak minket, de egy magyar ajkú, ott élő fiatal diák kalauzolt gyönyörű magyarsággal. És hogy Székelyföldön mekkora szeretettel fogadnak, azt a gyerekekbe szoktam plántálni. Székelyföldön nagyon sok helyen jártam, képeket szoktam hozni, illetve szövegeket, hogy hogyan is vannak ezek a székek, milyen az életmódjuk, mit tanulnak, hogy néz ki az ő történelemkönyvük. Ezt a gyerekek elolvassák, és csoportmunkában bemutatják, hogy milyen az élet Székelyföldön. Hogy a székelyek hogyan tartanak össze, hogyan próbálják megtartani a magyar identitásukat, hogyan próbálják az iskolákban a magyar nyelvet oktatni, hogyan küldik magyar egyetemekre a diákokat. Vagy hogyan tanítják például az innen visszaérkezők a Csángóföldön lévő magyarokat, akik eléggé elszigetelve, távol élnek ezeken a területeken. És egyáltalán, hogyan élnek ezek az emberek, hol élnek, mert ez is fontos, a földrajz nagyon fontos. – Gimnázium a nyugati országrészben

Az is felvetődött az egyik interjúban, hogy államilag **jobban kellene a tanár-, illetve diákcsera-programokat támogatni, hogy valódi, élő kapcsolatok alakuljanak ki határon túli és magyarországi diákok között**.

Én ösztönözném azt, ha van rá lehetőség, hogy akkor néhány milliárd forintot úgy osszanak szét, hogy tanárok pályázhassanak belőle Trianon-szakkörre, Trianon-programra. Akár egy ilyen Határtalanul program típusú dologra, hogy utazzanak el a gyerekek határon túlra, akár egy körútra. Ahol nem az lenne, amit mi csinálunk most, meg amit a Határtalanul alapvetően csinál, hogy kollégiumban szállnak meg a gyerekek, hanem valódi diákcserével látogassanak meg három helyszínt, és éljenek ott két napig, három napig egy családnál. És beszéljenek azzal a családdal arról, hogy milyen nekik magyarnak lenni határon túl. Vagy esetleg olyasmit is lehetne, ami Erdélyben jutott eszembe, és amit én nagyon szívesen csinálnék, hogy két hétre szabadegyetem jelleggel kimegyünk határon túlra egy kis közösségbe történelemtanárnak vagy magyartanárnak. És két hét alatt megtanítanám nekik azt, amit én fontosnak tartok a magyarságról vagy a hazáról. Ne azt érezzék, hogy mi elengedjük őket, vagy elengedjük a kezüket. Mert innét ugye az a hír megy, hogy nem akartok állampolgárságot. És a másik oldalon is ott van a sértődöttség, hogy a „nagy haza” meg már elenged bennünket. Ilyenkor, ha az ember bevon egy-két gyereket, és megvan a személyes kapcsolat a családdal, akkor ő egészen máshogy fog érvelni az osztályban mondjuk egy olyan vitában, hogy mi az, hogy haza. Meg mi az, hogy nemzethez tartozás. Mert addig ugye, amíg nem találkozunk személyesen valakivel, vagy nincs személyes érintettségünk, az általános sztereotípiákat mondogatjuk, amit otthon hallunk. De abban a pillanatban, mikor kikölköntenek ebből a sztereotíp gondolkodásból, mert élő tapasztalatom van valamivel kapcsolatban, abban a pillanatban ez már nem áll. Ezek a gyerekek már nagyon megvédik a saját tapasztalatukat és rápirítanak az emberre, ha úgy mer beszélni róluk. – Budapesti gimnázium

4.3.5. A trianoni békeszerződés kulturális emlékezete

Az interjúk utolsó részében Trianon emlékezetéről kérdeztük a történelemtanárokat. Hogyan látják Trianon mai politikai reprezentációját, történészi és kulturális feldolgozottságát.

Politikai reprezentáció

Trianon **mai politikai reprezentációja** nem mindenhol, de azért elő szokott kerülni a történelemórákon. Ha **nem is konkrétan a békeszerződésnél, sokkal inkább a jelenkor történelménél**, de sok esetben előfordul, hogy az érettségi közelsége miatt erre nem marad már idő.

Szóba szokott kerülni. Akár egy matrica, egy focimeccs kapcsán, teljesen mindegy, foglalkozunk vele. Ilyen is van, és erről kell is tudni. Aztán mindenki maga eldönti, hogy ebben milyen álláspontot képvisel. Ez a téma bizonyos szempontból feldolgozhatatlan, de azon, hogy feldolgozatlan, kár keseregni, ezt szerintem tudomásul kell venni. És az szégyen, ha valaki egy határon túli magyart lerománoz. Azt nagyobb bűnnek tartom, mint hogy valaki rajzol egy Nagy-Magyarország térképet, vagy kitesz egy ilyen matricát. – Budapesti gimnázium

Ott és akkor nem. Mármost a tizenegyedikes anyagban nem foglalkozunk ezzel. De ha ügyesek vagyunk, és eljutunk nagyjából napjainkig, akkor igen. Akkor előjön a kettős állampolgárság kérdése, a határon túli magyarok demográfiai mutatói, az a fajta szemléletmód, hogy napjainkban '89 után hogyan élhették meg, élik meg az átalakuló Közép-Európát a magyarok. Na ezért nem szabad Budai Nagy Antallal egy órát piszmogni. Aki meg nem jut el ideáig, annak nincs meg ez az aha-érzése. – Budapesti gimnázium

Az óraszámok miatt, én úgy gondolom, hogy kevés idő van erre, pedig kellene, hogy legyen, mert ugye akkor tudja igazán megérteni a folyamatot. Mindig úgy érzem, most már évek óta, hogy tanítok valamit, és itt megállok, és nincs folytatása. Például Trianon természetesen előjön majd a későbbiekben, de aktuálpolitikai kérdésekre már nem kerül sor. – Gimnázium a nyugati országrészben

A történelemtanárok **a konszenzus hiányát** elég nagy problémának tartják, amivel az oktatás keretein belül ők sem tudnak sokszor mit kezdeni.

Alapvetően, szerintem nem a feldolgozottságával vannak bajok, hanem azzal, hogy nincs konszenzus a megítélésében. – Budapesti gimnázium

Én azt gondolom, hogy itt egy nagyon nagy konszenzusra lenne szükség. De mondom, amíg a közélet és a politika ki nem találja, addig a tudomány, meg az oktatás sem fogja tudni kimunkálni, nemhogy 50, de 100 év múlva sem. – Budapesti szakgimnázium

Többen is félelmeiknek adtak hangot a közelgő századik évforduló kapcsán.

Erre nagyon oda kellene figyelni – mivel ez a nemzeti emlékévé lesz, ahol azért folyamatosan meg fognak szólalni emberek, és nyilatkozni fognak –, hogy ne menjen át abba az irányba, hogy mi vagyunk az ártatlan áldozatok, akiket lemészárolnak a mészárszéken, mint egy bárányt, és mindenki gonosz velünk szemben. Tehát a magyar elit felelősségéről, a nemzetiségekkel kapcsolatos nem annyira érzékeny politikáról, a társadalom alacsonyabb rétegeivel kapcsolatos elmaradt intézkedésekről is jó volna, ha tudnának az emberek. – Budapesti gimnázium

Egyébként nagyon félek a jövő évtől pont emiatt. Mert ebből megint ilyen aktuálpolitikai, ilyen napi hangulatú, teljesen fölösleges dolgok fognak születni, mind az utódállamok területén, mind nálunk. Az egy más kérdés, hogy Kelet-Közép-Európa népei szerintem nem okosak. – Budapesti szakgimnázium

Volt olyan vélemény is, hogy Trianon nemcsak Magyarországon, hanem **a szomszédos országokban is problémát** szokott okozni. Ezekben az államokban is fel-felmerül a kérdés a napi politika szintjén.

És azt is elmondom nekik, hogy Trianon nem csak nekünk okoz problémát. Az utódállamoknál ez ugyanilyen effektus, betegség. Trianon-szindróma van. Ha most tanítottam volna, akkor biztos elmondtam volna a gyerekeknek, és ebben az osztályban meg is kérdezték volna, hogy a szlovák himnusz törvény micsoda. És akkor azt mondtam volna, hogy a Trianon-szindróma az, amit most látunk. Ennyi elég. Nem kell itt politizálni, hogy most egyetértünk-e ezzel, vagy nem értünk egyet. Ezt hívjuk Trianon-szindrómának, és itt, a Kárpát-medencében mindenkinek van. És azért van, mert nincs kibeszélve. – Budapesti szakgimnázium

Történeti feldolgozottság

Trianon **történeti feldolgozottságát megfelelőnek** ítélték a történelemtanárok. Üdvözlük azokat a kiadványokat is, amelyek a témát mikrotörténeti, életmódtörténeti szempontból is feldolgozzák. A problémát inkább abban látják, hogy elég **jelentős teret kapnak leegyszerűsítő, egysíkú vagy ideologikus magyarázatok.**

Én azt látom, hogy maga a történész szakma Trianont elég jól feldolgozta. Tehát ott már nagy újdonságot nemigen lehet találni. Az már teljesen fel van tárva, a nemzetközi összefüggések és a magyar felelősség kérdése, megvan az objektivitásra való törekvés. Tehát aki történelemtanárként utána akar nézni, az megtalálja azokat a jó történészek által írt, Trianonra vonatkozó anyagokat, amik fontosak. Ami nekem itt probléma, vagy amit én látok a gyerekeknél, hogy a magyar közvélemény nem a jó történészek, objektív, mindenféle információt magában hordozó szövegeit ismeri, hanem a szélsőjobb vagy a szélsőbal értékrendet képviselő populistább, populárisabb történészek leegyszerűsítő világképével találkozunk. Azokéval, akik az információk egy részét elhallgatják vagy nem hangsúlyozzák, hanem helyette bizonyos összeesküvéseket kreálnak, vagy felelősséget hárítanak el, vagy éppen osztanak meg másokkal. És ezt nagyon nehéz rendbe tenni, mert ezt hozza a gyerek magával. Olvasott egy könyvet, amelyikben ott van az a koncepció, hogy Clemenceau utálta a magyarokat és ez vezetett Trianonhoz. És ha elmondom neki egy kicsit árnyaltabb megközelítést, akkor is az van, hogy „de hát a tanár úr is azt mondja, hogy a franciák utálnak bennünket”. Hiába mondom, hogy én nem azt mondtam, hogy utálnak bennünket, hanem, hogy van egy logikájuk a Trianonnal kapcsolatban. – Budapesti gimnázium

Például az életmódtörténet, hogy a hétköznapi szintjén Trianon hogyan jelent meg. Aztán a vagonlakó menekültek kérdése, amit mindig tanítottunk, de nem biztos, hogy ennek volt is szakirodalma. Itt látok előrelépést, tehát ezt nagyon fontosnak érzem, és ezt be is lehet majd forgatni az oktatásba. Végre jönnek ki azok a könyvek, amik mikrotörténeti szinten is közelítik a kérdést. – Gimnázium a keleti országrészben

A szűken vett békeszerződéssel kapcsolatos események feldolgozottságával különösebb hiányérzetük nem volt a történelemtanároknak, sőt azt is gondolják, hogy a mainstream történészek között ezzel kapcsolatban viták sincsenek. **Vitákat inkább Trianon okairól, az azt megelőző időszakról érzékelnek.**

Szerintem nagyon sok minden jelent meg és jelenik meg. De az érdekes, hogy pont a Trianon előtti időszaknak az értelmezésében most ennyire fellángolt a vita. Ezt én bizonyos szempontból élvezem, mert nem nekem kell vele foglalkoznom, csak olvasom és figyelem, hogy hogyan reagálnak. Most a Trianon előtti dolgokra, a '18-'19-es ügyekre került a hangsúly. Ezek olyan témák voltak, amiket sokáig lefoglalt egy hivatalos politika, és emiatt valahogy feledésbe merült az, hogy alaposabban is megnézzék a forrásokat. Úgyhogy én élvezem, ami zajlik körül, és tanulok is ebből új dolgokat, értékelve, összehasonlítva a fehérterrort a vörösterrorral, és azzal, hogy mi történt az első világháború után Németországban, Finnországban. A történeteket mindig nemzetközi összehasonlításban is néznünk kell. – Budapesti gimnázium

Több interjú kapcsán is előkerült, hogy tanárként **nem igazán van idejük és energiájuk** naprakészen követni a téma szakirodalmát.

Mostanában kevésbé van rá időm, azt hozzá kell tennem. Cikkeket azért olvasok. Most éppen nem tudom kinek a tollából jelent meg az, hogy Trianon egyáltalán nem is volt gazdaságilag akkora tragédia, ahogy azt nagyon sokáig, évtizedekig beállították, hanem tulajdonképpen még akár pozitív hatásai is lehetnek. Legalábbis az újabb történeti vélekedések szerint. Ezek érdekes dolgok. De nem nagyon követem ettől függetlenül, tehát nem vagyok fanatikusa a témának, nem veszem meg például a Trianon különszámot a Rubiconból. – Budapesti gimnázium

Az is feljött, hogy **az idősebb történelemtanári generáció** az egyetemen **sem tanulta megfelelő mélységükben a szocializmus évtizedeiben** a trianoni békeszerződéssel összefüggő folyamatokat.

Megmondom őszintén, én annyira nem ástam magam bele. Amik elérhetők, azok az összefoglaló könyvek, bár tudom, hogy ezeket nem mindenki fogadja el. Én azt hiszem, hogy elegendő ilyen áll rendelkezésünkre Trianonról, hiszen lehetővé vált a kutatása. Én diákként vagy akár kezdő tanárként még nem tudtam ilyesmihez hozzáférni. Nekünk Ormos Mária beszélt ezekről annak idején pályakezdő tanárként az egyetem utolsó évében. – Gimnázium a nyugati országrészben

A tanárok hiányoltak egy ismeretterjesztő, közérthető könyvet, ami reálisan számol be az eseményekről, illetve a következményekről.

Én megmondom őszintén, hogy ha nagy hirtelen kellene mondani valamit Trianonnal kapcsolatban, akkor persze egy Raffay Ernő-könyv, meg ugye Ablonczy Balázs könyve juthat eszünkbe. De én nem is ezeket a nagyobb lélegzetű könyveket, hanem azokat a kisebb lélegzetű, zsebkönyvszerű kiadványokat hiányolom, amelyek helyre tennék ezeket a dolgokat. Ezeket el tudnám képzelni elektronikus formában is. De szerintem ezeknek még híján vagyunk, én úgy gondolom. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Szintén hiányossággént vetődött fel, hogy Trianon **mikrotörténeti szintje kevésbé van feldolgozva**, ehhez nehezen találunk forrásokat.

Hozzáteszem, olyan istenien jó módszertani könyvet, ami a mikroszint felől közelíti meg és dolgozza fel a témát, még nem igazán láttam. Tehát hogy mondjuk egy marosvásárhelyi magyar hogyan élhette meg a román bevonulást, a rá következő hónapokat vagy Trianont. Pedig nagyon érdekes lenne. Például az 1918. december 24-i kolozsvári bevonulásról nagyon jó lenne, ha lenne egy forráskiadvány, mely bemutatná, hogy a korabeli magyarok levelezéseiben, a korabeli kolozsvári lapokban hogyan jelent meg mindez. Mert azt az iskolában kitűnően fel tudnánk dolgozni. Ez hiányzik. Érdekes lenne azt is bemutatni, hogy a kassai magyarok '19-ben mit érezhettek, amikor bevonult a vörös hadsereg, meg amikor kivonult a Tanácsköztársaság hadereje. Természetesen tudom, hogy vannak dokumentumok, de ezek nincsenek még úgy feldolgozva, hogy azokat a 18 vagy 17 éves diákok elé is odatehessük. Ahhoz meg már nekünk, középiskolai tanároknak nincs energiánk, hogy ennyire utánamenjünk, utánanézzünk. – Budapesti gimnázium

Az is felmerült kérdésként, hogy **1918 őszén valójában milyen állapotban lehetett a hadsereg**, hogy lett volna-e bármilyen reális lehetősége katonai ellenállásnak ebben az időszakban és e politikai körülmények között.

Azt nem tudom – a tankönyvben sem volt róla szó, de mindig felmerül a gyerekekben is –, hogy 1918 őszén lehetett-e volna valamilyen katonai ellenállást kifejteni. Hogy valójában milyen állapotban volt a magyar hadsereg? Mert azt tudjuk, hogy mit mondanak róla a politikusok, de hogy a történeti források tükrében 1918 októberében ténylegesen milyen állapotban volt a magyar hadsereg, beleértve a tisztikart meg mindent, azt nem tudjuk. Én azt látom, hogy ezt mindenki aszerint ítéli meg, hogy milyen politikai elképzelései vannak. Van, aki azt mondja, hogy ez lehetetlen volt, minden szétzüllött teljesen, van, aki meg azt mondja, hogy Károlynak meg kellett volna próbálnia, és harcolnia kellett volna. Erre nem tudok a gyerekeknek válaszolni, hogy katonai értelemben volt-e realitása az ellenállásnak 1918-ban. Mert a románok sem lehettek túl erősek, ők is elvesztettek egy háborút akkor. Ez például érdekelne. – Budapesti gimnázium

A **revízió lecsapódása a mindennapi életben** szintén egy olyan témaként vetődött fel, ami kevésbé feldolgozott.

Szerintem a revízióval kapcsolatos nézetek, távlatok és olvasatok még egy pici hiánypótlást igényelnének. Maga az esemény, Apponyinak, vagy Telekinek a közbenjárása nagyon jól feldolgozott, legalábbis azokban a monográfiákban, amiket én olvastam. De szerintem a revíziós kérdés még feldolgozatlan. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Végül Trianon **kultúrtörténeti feldolgozottságát is hiányolták** a tanárok: hogy jelent meg az **irodalomban, zenében, emlékművek szintjén**. Ezek mind jó forrásként szolgálhatnának az oktatáshoz is.

Az emlékművekről is fontos beszélni. Azt gondolom, hogy rendben van, hogy a tankönyvben megjelenik a Szabadság téren álló négy szobor képe, de nem lenne rossz arról is szólni – mivel ez a művészettörténet órán is előjönne –, hogy az 1920–30-as években ilyen meg ilyen alkotások jelennek meg. Érdekes lenne ezt egyébként az irodalom felől is megközelíteni. Nem vagyok ugyan irodalomtanár, de meg merem kockáztatni, hogy magyar szakon nem biztos, hogy van ilyen kurzus. Miért ne lehetne egy ilyen szeminárium, ahol feldolgoznak Trianonnal kapcsolatos verseket, hogy a költők hogyan reagáltak az eseményre. Ha lenne egy ilyen kiadvány, akkor azt az irodalomóra is feldolgozhatná, de a történelemtanár is hozzájárulhatna. Revíziós dalok is vannak. Ez is egy nehéz dolog, mert persze, hogy az ember bejátszik órán revíziós dalokat, mint forrást. Ebből is lehetne egy forráskiadvány, hogy azt az adott éneket hogyan kell értelmezni. Hogy ne csak vad nacionalizmusnak tekintsék. Tehát a tantárgyköziesség irányába még lehetne tolni. Ének, művészettörténet, irodalom. A földrajznak is van persze kapcsolódása, mert lehetne ebből egy olyan kiadvány is, ami összeveti napjaink földrajzi, gazdasági helyzetét a 100 évvel ezelőttivel. Apponyi érvelt a gazdasági egység mellett. Vajon igaza volt-e, vagy sem? Persze van erről egy érzésem. De az lenne az érdekes, ha készülné egy tanulmány arról, hogy igaza volt-e Apponyinak, hogy a Kárpát-medence egy nagy földrajzi, vízrajzi egység. Mert akkor nemcsak érzületet mondana az ember, hanem, hogy itt van, tessék ebben igaza volt. Már is négy tantárgyat említettem. – Budapesti gimnázium

Végezetül az is felvetődött az interjúkban, hogy szükséges lenne a **Trianonnal kapcsolatban megfelelő tanár-továbbképzésekre**, mert a tanároknak nincs elég idejük nyomon követni az aktuális és kurrens történeti kutatásokat, de jó lenne, ha hozzájuk is **eljutnának friss dolgok**, nem csupán az maradna meg, amit akár néhány évtizede tanultak az egyetemen.

Az például nagyon nagy gond, hogy nincsen olyan továbbképzés, ahol igazán jó előadásokat lehetne hallani. Tudom, most volt az első világháborús, meg az 56-os hosszú hétvégés, de csak annyi kellene, hogy egy szerda délután két vagy három órát rászánnának. Szerintem ez nagyon hiányzik. Valljuk be őszintén, le vagyunk maradva, nem tudunk naprakészek lenni, nincs is időnk állandóan olvasni. Akkor miért ne csöppögtethetnének belénk olyan dolgokat, amik hasznosak lennének akár a tanításban? Ezzel megint óriási baj van, és szerintem a tanári továbbképzés területén meg kellene ezeknek jelenni. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Kulturális feldolgozottság

Trianon kulturális, főleg a kevéssé ideologikus, vagy egy narratívát egysíkúan támogató reprezentációját már közel sem érezték megfelelőnek a tanárok.

A téma kulturális feldolgozottságát illetően nem a mennyiséggel van baj, hanem, hogy nem sikerül kijönni abból, hogy a Horthy-korszakban ez a téma fetisizálódott, utána meg tabu lett. Ezt nem sikerült feloldani szerintem. Egyrészt az időbeli távolság miatt, ami azért fontos. Ha belegondolok, a holokausztnál kellett egy 20 év hallgatás, míg utána megszülethetett annak a „kultúrája”. Eltelt 20 év, de akkor még abszolút tettesek meg túlélők voltak. De Trianonnal kapcsolatban meg ez a fetisizált dolog volt. Viszont Trianon és a rendszerváltozás között azért már eltelt 70 év. Az meg sok. A fene tudja, hogy azt akkor mennyire lehet élővé tenni, és mennyire lehet lehántani róla azt, ami utána rakódott rá. Pont ezt a holokauszttal kapcsolatos politikai állásfoglalást nehéz eltüntetni, hogy jobboldaliként muszáj „trianonozni”, baloldaliként meg muszáj azt reakciónak, sovínisztának tartani. Úgyhogy szerintem ez nem oké. – Budapesti gimnázium

Mindig ugyanonnan kiindulva futunk neki a történetnek, nagy nemzeti pátozzsal: a nagy tragédiánk, Csaba királyfi, Székely himnusz, „maroknyi székely porlik, mint a szikla” meg mindenféle egyéb ilyen történetek jönnek, és ez a Wass Albert-féle „a kő marad”, ugye. Meg az „így volt, így lesz” emlékművek, meg csonka Magyarország stb. És ez a narratíva megy most is tovább, csak egy kicsit modernizálva tulajdonképpen. És az egyik oldalt ezt mindig erőlteti, a másik oldal meg homokba dugja a fejét. A liberális, vagy a szocdem álláspont azt mondja, hogy ezzel ne foglalkozzunk, mert ez már unalmas, meg már hányingerük van állítólag. Homokba dugja a fejét, és egyszerűen nem foglalkozik ezzel a témával. Ennek következtében nincsenek is rendesen tisztázva a dolgok, pedig az tök jó lenne. Voltak erre kísérletek a kilencvenes években, hogy írjunk közösen történelemtörténeteket. Hogy szlovák–magyar vagy román–magyar közös történelemtörténetek készüljenek. Ez abszolút elhalt. Körülbelül az első hónapban kiderült, hogy nem fog menni a dolog. De hozzá kell tenni, hogy most már kísérlet sincsen ilyesmire. – Budapesti gimnázium

A színházzal kapcsolatban szerintem látszik már, hogy a Vidnyánszky-féle Nemzeti Színházban ez egy hangsúlyosabb téma lett, és ennek, bevallom őszintén, kifejezetten örülök. Szerintem azért itt látható elmozdulás. A filmek szintjén A legbátrabb város című film egy jó kezdeményezés volt, de azért lehetne több filmet is készíteni ebből a témából. Én nagyon bízom benne, hogy lesznek, akár dokumentumfilmek is, tehát lesz majd itt is egy előrelépés. Nem biztos, hogy ez egy klasszikus játékfilmtéma, de éppen azért még vannak tartalékok. Ismerem a Koltay-filmet is, hát az is egyfajta olvasata Trianonnak. Persze, számon kell tartanunk a fájdalmat, csak ha a sértettség marad meg bennünk, akkor nem biztos, hogy a traumát fel tudjuk dolgozni. Egy időben, jó pár évvel ezelőtt még vetítettem is a részleteit, most már eljutottam oda, hogy nem vetítem. Tehát A legbátrabb város ilyen szempontból szerintem sokkal jobb anyag. Romsics is nyilatkozik benne, aki nem véletlenül adta a nevét hozzá, mert ez egy vállalható, a kérdést több irányból megközelítő alkotás. Ennek a megközelítésnek sokkal inkább a híve vagyok. – Gimnázium a keleti országrészben

Én azt mondom, hogy amerre jártam eddig a Kárpát-medencében, nem láttam elég feldolgozottnak. Keveslem a szobrokat, keveslem az emlékműveket, keveslem a néprajzi kutatásokat, nem is tudom, vannak-e még ilyen jellegű kutatások manapság. Tehát ezeket én valahogy kevésnek tartom. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Szívesen fogadnának ezzel kapcsolatban egy adatbázist is, ahol találnának olyan anyagokat, amiket fel tudnának használni a tanítás során.

Engem rendkívül érdekelne egy ilyen. Nagyon kevés az, amit mondjuk a Youtube-on találok. Jó lenne abból is egy adatbázist létrehozni. Ha már 100 éves évforduló lesz, akkor a tanároknak hatalmas segítség lenne, de a diákoknak is, mert egyébként erre a diákok vevők. Minden kép- és hanganyagra, filmre vevők. Ha ez egy adatbázisban megvalósulna, akkor biztos vagyok benne, hogy őket ezzel meg lehetne ragadni. Nem az egész órán, mert 45 percig ők nem tudnak filmet nézni, képet nézni, nekik változtatatosan kell ezt adagolni. Néznek képet, olvasnak forrást, megnéznék egy kis filmet, megbeszélünk valamit, táblán írok nekik, interaktív táblán egy feladat vagy éppen ott van egy vázlat hozzá. Tehát összetetten kell megragadni a figyelmüket. Hogy egyben megnézzenek egy 45 perces filmet, nálam

kudarcba fulladt. Semelyik diák nem néz 45 percig filmet. De jó lenne egy ilyen bázis, amihez hozzáférhetnénk, mint amilyen a holokauszthoz is van. Lehetne olyan anyagot készíteni, aminek segítségével a gyerekek átlátnák az elmúlt 100 évet, hogy mi történt ott akkor velünk, és hogyan tudjuk mindezt feldolgozni. Képanyagokkal, képekből kifejtve egy-egy témát. Ez jól működik a gyerekeknel. Sokkal jobban, mint ha a tankönyv megfelelő oldalát nézzük. Az valahogy ma már nem működik. – Gimnázium a nyugati országrészben

Trianon Múzeum

Néhány megkérdezett tanár járt már a várpalotai Trianon Múzeumban. A korábbi kiállítást nem tartották annyira jónak, de véleményük szerint sokat fejlődött az elmúlt időszakban.

Állítólag sokat fejlődött. Legutóbb talán olyan nyolc éve voltam, akkor botrányosan rossznak tartottam magát a kiállítást is. Tehát ilyen össze-visszadobált dolgok voltak, látszott, hogy egy muzeológus nem foglalkozott az egészszel. Nem volt koncepció se, tehát semmi sem volt, hanem ilyen szobák, meg mindenféle izék. (...) De most a gyerekek azt mondták, hogy nekik nagyon jó volt, semmi olyan nem volt már, amit én mondtam róla. Szóval most nagyon kíváncsi vagyok, hogy milyen, hogy megváltozott-e a múzeumnak a koncepciója. Mert annak nem az anyaggazdagsága volt a problémája akkor sem, hanem egyszerűen egy áttekinthetetlen valami volt. – Budapesti gimnázium

Elég tartalmas volt, és eléggé részletes. Tetszett nekem az a szoba, ahol idézetek vannak fölfestve végig. Az is tetszett nekem, hogy ha végigolvassa az ember az idézeteket, akkor vannak pro és kontra érvek, és amikor kilép a teremből, akkor el tudja magában dönteni, hogy most a Clemenceau, a Benes, vagy éppen Apponyi vagy bárki más mondott-e igazat. A múzeum felépítése is tetszett. Rengeteget fotóztam, meg olvastam, szemlélődtem. Nem is számítottam egyébként ilyen gazdag anyagra. Azt hittem, kisebb, kevesebb lesz, de egy másfél-két órát eltöltöttünk ott, és végigjártuk a múzeumot. Abban viszont már nem vagyok biztos, hogy egy diákot végig lehetne rajta kalauzolni. Csak példaként hozom, hogy a Terror Házában is egy idő után elfáradtak. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Helyenként elég egyoldalúnak éreztem, minthogyha azt is be kellene mutatniuk, hogy a Horthy-korszakban milyen propaganda volt. Egy kicsit mintha csúszkált volna a szándék. Szóval vegyes érzéseim voltak. Egyfelől ott voltunk osztálykiránduláson, tehát akkor már nem hagytam ki, de azért talán lehet árnyaltabban is ezt a nagyon érzékeny kérdést kezelni. – Gimnázium a keleti országrészben

A Várkert Bazárban látható „Új világ született – 1914–1922” című kiállításról túlnyomórészt inkább pozitív vélemények hangzottak el.

4.4. Fókuszcsoport diákokkal

Hét gimnáziumban és három szakgimnáziumban készítettünk diákokkal csoportos beszélgetéseket. A beszélgetés során a következő témákat érintettük: történelem iránti érdeklődés, kedvelt korszakok, tanítási módszerekkel kapcsolatos vélemények, családi emlékezet, Trianonnal kapcsolatos ismeretek, attitűdök, határon túli magyarokkal kapcsolatos ismeretek, attitűdök. A következőkben témák szerint ismertetjük a felmerült véleményeket. Fontos megjegyezni, hogy a fókuszcsoportos módszerből adódóan a vélemények eloszlásáról nem tudunk képet kapni, arra azonban alkalmas a módszer, hogy a véleményeket pontosan bemutassuk, illetve a vélemények mögötti érvelési logikára, néhol ok-okozati viszonyra következtessünk. A csoportok abból a szempontból sem tekinthetők reprezentatívnak, hogy az egyes osztályokból inkább az érdeklődőbb diákok vállalkoztak a beszélgetésekre, illetve több csoport fakultációs tárgyként tanulta a történelmet, és emelt szintű érettségi vizsgára készült. A 10 csoportból voltak végzősök, illetve 11.-esek is, de mindegyik csoport tanult már a trianoni békeszerződésről.

4.4.1. Történelem iránti érdeklődés, történelemtanulás

Miért érdemes történelmet tanulni?

A diákok egyöntetű véleménye szerint a leginkább azért érdemes történelmet tanulni, mert a **múlt tapasztalatainak, folyamatainak ismerete segít eligazodni a jelen történéseinek megértésében**, illetve ezek a tapasztalatok befolyásolhatják mostani cselekedeteinket. Ez a vélemény mindegyik csoportban – különböző megfogalmazásokban ugyan, de – elég markánsan megjelent.

Általános iskolában minden évben a történelmet úgy kezdtük, hogy felírtunk egy idézetet a füzetünkbe, ami az akkori tanulmányainkra valamilyen kihatással volt. És azt hiszem, nyolcadikban írtuk fel, hogy a történelem az élet tanítómestere vagy valamilyen ehhez hasonló idézetet. Én ezt így elfogadom, hogy ezért érdemes lehet tanulni, igen. A történelemben azokat a hibákat, amiket elkövettek, vagy akár azokat a jó dolgokat, amik történtek a múltban, a jövőre ki lehet vetíteni. És abból építkezni lehet. – Budapesti gimnázium

A Tanár úr kilencedikben felíratott mindegyikünk füzetébe egy idézetet. Nem pontosan ezt, de valami ilyesmi volt, hogy minél több szállal kötődünk a múltunkhoz, annál biztosabb a jövőnk. Szerintem ez például nagyon igaz. – Gimnázium a keleti országrészben

Hogy ne kövessük el ugyanazokat a hibákat, amiket már elkövettek, hogy ebből tanuljunk. Szerintem pont ezért érdekesebb a XIX. századtól a történelem, mert annak valamennyi hatása van a jelenre. – Budapesti gimnázium

Mert nagyon sok dolgot megtudhatunk a múltból, és hát ahogy a mondás tartja, a történelem sokszor megismétli önmagát, és nagyon sok olyan dolgot meg tudunk tanulni belőle, amiből – visszanezve a régi időkre – okulhatunk. – Budapesti szakgimnázium

Van egy latin közmondás, hogy „Historia est magistra vitae”. A történelem az élet tanítómestere. – Gimnázium a keleti országrészben

Könnyebben megérthető az, ami napjainkban történik. – Budapesti gimnázium

A történelmet nem csupán ismeretek, tények pusztá halmazaként fogták fel a diákok, hanem megjelent, hogy **a történelmi tudás a szemlélet- és gondolkodásmódot is befolyásolja**, alakítja.

Ahhoz, hogy tovább tudjunk fejlődni, fontos, hogy ismerjünk ilyen dolgokat. Meg az is jó, ha egy ilyenfajta gondolkodásmód kialakul. Tehát szerintem sokkal fontosabb, hogy ez a látásmód beépül valamelyest a gondolkodásunkba, mint az, hogy bemagoljuk és tudjuk, hogy mi és mikor történt. – Budapesti gimnázium

Én régen, ötödikben nem nagyon szerettem a történelmet, mert a történelem a múlt. Miért érdekeljen az engem, én a jelenben élek. Utána értettem meg, hogy csak akkor tudhatom, hogy mi történik a jelenben, ha tudom, hogy mi történt az előtte lévő 200 évben. – Gimnázium a keleti országrészben

A történelem iránti érdeklődésben – valószínűleg más tantárgyakhoz hasonlóan – **kiemelt szerepe van a tanárnak**: mennyire kelti fel a diákok érdeklődését, illetve mennyire szeretetti meg a tantárgyat.

Igazából a történelem az tanárfüggő tantárgy. Ha valaki nagyon szárazan és unalmasan adja elő, akkor a történelem bármelyik részét tudom unni. Ha meg egy lelkes, ismeretterjesztő szándékú tanár van, aki sok oldalról bemutat egy témát, és azt, hogy annak milyen hatásai vannak ma, és nem csak átveszi velünk a szabadságharcot, hanem elmagyarázza, hogy mi vezetett el odáig, mi annak az irodalmi jelentősége vagy akár a kultúránkban való jelentőségét elmondja, akkor igazából bármelyik részére azt tudom mondani, hogy érdekes. Szóval történelmet szeretek hallgatni, meg szeretek erről beszélgetni, szeretek erről tudni, de nem szeretem bemagolni. – Budapesti gimnázium

Én, amikor bejött a történelem általános iskolában, akkor nagyon szerettem, mert olyan tanárunk volt, aki mesélt. Beleéltük magunkat és nagyon jó volt. Aztán amikor idekerültem középiskolába, akkor első évben nagyon nem figyeltem, nem is érdekelt, hogy miről van szó, aztán tizedikben megint jó tanárt kaptunk, akkor megint elkezdett érdekelni. Aztán most idén megint nagyon rossz tanárunk van, csak

diktál, nem is értem, hogy miről van szó, nem tudok írni, olyan gyorsan mondja. Így annyira nem hat meg az egész. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Persze az sem meglepő, hogy a történelem **érettségi tantárgy**, ezért a diákok kvázi rá vannak kényszerítve arra, hogy megtanulják, így akaratlanul is többet foglalkoznak vele, mint egy nem érettségi tantárggyal. A történelem iránt kevésbé elkötelezett diákoknál figyelhető meg, hogy inkább egy-egy korszak vagy esemény érdekli őket és nem az egész tantárgy.

Mivel érettségi tantárgy, ezért úgymond kötelesek vagyunk szeretni. De ugye matek–informatika tagozatosok vagyunk, én a matek részén, tehát inkább reáltárgyak felé húzok, de mivel a történelem érdekes dolog, tanulom. – Budapesti gimnázium

A történelemhez az érdeklődésem eléggé szubjektív. Vannak olyan témák, amik nagyon érdekelnek, meg szívesen is olvasok róla, de mások meg egyáltalán nem kötnek le. Szóval nem egy ilyen általános érdeklődés vagy nem érdeklődés ez, hanem változó. Én is inkább reális irányultságú vagyok. – Budapesti gimnázium

Korszakok megítélése

Az egyes csoportokban gyakorlatilag egyöntetű vélemény volt, hogy **a XIX-XX. századi történelmet jobban szeretik** a diákok, mint a korábbi korszakokat. A „közelmúlt” történéseit megfoghatóbbnak, érthetőbbnek és a jelen folyamatainak megértése szempontjából hasznosabbnak vélik. Több helyen előjött az is, hogy a **korábbi korszakok anyagát túl soknak**, feleslegesen részletesnek tartják. Ehhez tartozik az is, hogy a **történelem curriculumában gyakori a lemaradás** az előírt tanrendhez képest, ráadásul folyamatosan bővül az anyag, ma már olyan események is bekerülnek (rendszerváltás utáni időszak), amik egy-két évtizede még nem voltak az anyagban, továbbá az érettségi miatt a végzősök már sokszor a záróvizsgára koncentrálnak, így pont azokra a történésekre nem jut elég idő, amelyek a legjobban érdekelnék őket.

Én a XIX. század előtt lévő dolgokkal annyira nem tudok együttérezni. Nem tudom, milyen volt akkor az élet, annyira nem is tartom érdekesnek. De a XX-XXI. század történelme az nyilván személyesebben érint engem is. – Budapesti gimnázium

Nekem inkább az a problémám, hogy túlságosan részletesen tanuljuk a történelmet. A régi korszakoknál egyáltalán nem érzem, hogy részletekbe menően érdekelnének a dolgok. Viszont a modern folyamatoknál és korszakoknál igen. – Budapesti gimnázium

Engem is a XX. század érdekel, kompletten az egész század. Mert annyi szál van, ami egymással összefügg. Nagyon szeretem ezeket kibogozni. – Gimnázium a nyugati országrészben

Azt látom, hogy a régi dolgokat nehezebben tanulom meg, mint azokat a XX. századi dolgokat, amik a jelent is alakították. – Budapesti gimnázium

Az is tipikusnak mondható, hogy **a háborúk, hadi események jobban megfogják** a diákokat, mint a politikai intézményrendszer vagy berendezkedés taglalása.

Nekem a háborús téma érdekesebb, izgalmasabb. Vettük sorra a csatákat, hogy ki nyert, hogy hogyan vonultak fel a seregek. Ezek mindig izgalmasabbak voltak. – Budapesti szakgimnázium

Szerintem a világháborúk mindenkinek tetszenek. Nem azért, mert annyira jó dolog egy világháború, hanem mert annyira érdekes és sokszínű. Szerintem ez az anyag a legértékesebb. Ennél tényleg nagyon kell figyelni. – Gimnázium a keleti országrészben

Nekem ezek a politikai intézményrendszerek nem nagyon jöttek be. Az őskor sem. Az ilyen korai témák kevésbé érdekelnek. – Budapesti szakgimnázium

Az ókort és a középkort viszont nem igazán kedveli a megkérdezett diákok többsége. Nehezen tudják kapcsolni a jelenhez, bonyolult elképzelni egy régebbi kor társadalmi, politikai berendezkedését, ráadásul ezt még fiatalabb korban is tanulják, mint a későbbi eseményeket.

A középkort, vagyis a magyar középkort én annyira nem szerettem. – Budapesti gimnázium

Én a legelejét, az őskort nem kedvelem. Annak semmi értelmét nem látom. Azt szerintem simán ki lehetne hagyni és bármi mást venni helyette. – Budapesti gimnázium

Az ókor már nagyon régen volt. Nyilván relatíve kevesebbet tudunk róla. Nincs annyi tárgyi emlék-vagy írásos emlék abból az időszakból. Nem is könnyű megfogni ezeket a témákat. – Gimnázium a keleti országrészben

A magyar újkort sose szerettem, unalmasnak tartom, semmi érdekes nincs benne, legalábbis Nyugat-Európával összehasonlítva. A magyar újkor egy kicsit szomorú, mert mindig veszítünk. Ezt tárgyaljuk gyakorlatilag onnantól, hogy Mátyás meghalt, hogy ezt és ezt miért veszítettük el. – Budapesti gimnázium

Abban mindannyian megegyezhetünk, hogy a magyar történelemnek az eleje, nagyon unalmas. A legtöbben azt szokták mondani, hogy az a legrosszabb része. Az Árpád-házi királyok, és az utána lévők. – Budapesti gimnázium

Témák megítélése

A csoportrésztvevők többsége még mindig kicsit **alulreprezentáltnak érzi a társadalom-, életmód- és kultúrtörténetet a politikátörténethez képest**. A gazdaságtörténettel kapcsolatban megosztottak a diákok, sokaknak nehezebben érthető, de többen a későbbi pályaválasztás miatt lényegesnek tartják. A hadtörténet általában felkelti a diákok érdeklődését, de az ezzel kapcsolatos adatok „bemagolását” nem nagyon kedvelik.

A társadalomtörténet és főleg az életmódtörténet, meg a gazdaságtörténet szerintem izgalmas tud lenni nagyon. – Budapesti gimnázium

Szerintem az életmód és a kultúra eléggé háttérbe van szorítva. Mindig fellélegzek, ha végre egy kicsit látok belőle. – Budapesti gimnázium

Engem érdekelnének a csaták. Mindig azt vesszük, hogy nyertek például a poroszok, de hogy hogy nyertek, azt nem tudjuk meg. – Budapesti gimnázium

Az egyikből következik itt is a másik. Mármost a politikátörténetet is tudni kell ahhoz, hogy a gazdaságtörténetre rálássunk, és azért is, hogy tudjuk, hogy a művészetek hogy alakultak ki, milyen hatások által. Ebből már egyértelműen következik az életstílus is, mert ez a kettő nagyon komoly kapcsolatban áll egymással. – Gimnázium a nyugati országrészben

Sokkal jobban érdekel, hogy mi miért történt, hogy egy bizonyos történelmi esemény milyen hatással volt a társadalom alakulására. Például a férfi és női nemi szerepek hogyan változtak, vagy mondjuk a vallási rituáléknak hogyan változott a szerepe. – Gimnázium a nyugati országrészben

Az egyetemes történelmet általában jobban kedvelik a csoportrésztvevők, mint a magyar történelmet. A **történelemtanítás struktúrájában** – miszerint először tanulják az egyetemes történelmet, aztán ehhez képest azt, hogy mi történt Magyarországon – implicit benne van az is, hogy **Magyarország másodrendű**, csak a világtörténelemhez képest értelmezhetőek egyes folyamatok. További probléma, hogy a magyar történelemre vonatkozó anyagot **túl részletesnek** tartják. Az egyetemes történelem azért is népszerűbb, mert a **történelmi folyamatok megértése** szempontjából **relevánsabbnak** gondolják.

Engem is azért érdekel jobban a világtörténelem, mert annak nagyobb hatása volt a Földre. Az általános dolgok, az egész világra kiható politikai változások jobban érdekelnek. De ezeket sokszor nem vesszük annyira részletesen, mint a magyar részeket. – Budapesti gimnázium

Személy szerint én azért szeretem jobban az egyetemes történelmet, mert egyszerre több országot veszünk, és így az összefüggéseket egy kicsit jobban át lehet látni. A magyar történelem nekem néha kicsit túl részletes. – Budapesti gimnázium

Én a magyar történelmet kevésbé szeretem, mint az internacionálisat. A magyar történelem nagyon fontos, ezt elismerem, de engem jobban érdekel, hogy mi történt az egész világgal, mint az, hogy itt mi történt, vagy egy adott országban. Persze, hogyha egy adott országba belevetünk, ahhoz tudjuk viszonyítani, hogy mi miért történt máshol. – Gimnázium a nyugati országrészben

Inkább a magyar és az egyetemes történelem kapcsolatát kellene vizsgálni. Nem szabadna elválasztani a kettőt. – Gimnázium a nyugati országrészben

Történelemoktatással kapcsolatos vélemények

A történelemtanári interjúk során már szót ejtettünk róla, hogy **a történelem tananyagának mennyisége miatt kevésbé van lehetőség a frontális oktatáson, illetve a forráselemzésen kívül más módszerek használatára**, mert ezek sokkal időigényesebbek. Pedig a történelem tantárgy kifejezetten alkalmas lenne arra, hogy a diákok gondolkodását formálja, illetve a tantárgy kapcsán bizonyos képességeket (vita, előadás, prezentáció, csoportmunka, kifejezőképesség) fejlesszen. Szintén fontos szerepe lenne abban, hogy véleményeket megfogalmazzanak, artikuláljanak a diákok, erre azonban a nem megfelelő tanári attitűd miatt nem mindig van lehetőség.

Nem merünk annyira véleményt nyilvánítani, amíg nem tudunk mindent egy témáról. És hát ugye a tanár nyilván sokkal több mindent tud, mint mi. Azt tanultuk az órán, hogy csak olyannal lehet vitatkozni, aki azonos szellemi szinten van velünk, és hát a tanár egy kicsit magasabb szellemi szinten van, mint mi. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Szerintem az iskola legszembetűnőbb hibája, hogy nem tanítja meg tanulni a gyereket. Általános iskola első osztályában nyilvánvalóan az az első, hogy írni, olvasni, számolni megtanítsanak. De hogy utána a gyereket nem tanítják meg tanulni, az szerintem egy elég nagy hiányosság. Azt mondják neki, hogy olvasd el háromszor és akkor megtanulod. De ez szerintem édeskevés. Ez csak magolást eredményez. Igazából az lenne a jó, hogy elolvasod a szöveget, és utána magadtól próbáld folyamatosan mondogatni. Ha nem jön össze, megint átolvasod. Addig próbálkozol ezzel, míg el tudod mondani magadtól a dolgokat. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Azzal kapcsolatban megoszlottak a vélemények, hogy **egy tanár mennyire artikulálhatja a tényeken túl a saját véleményét, meggyőződését**. A csoportok többségében azonban a diákok úgy vélték, hogy ez egyrészt **megkerülhetetlen**, másrészt megfelelő limitációkkal ez fontos része a tanítási folyamatnak. **A jelenkorra való reflektálást** szintén fontosnak gondolták.

Szerintem az normális, ha egy tanárnak megvan a véleménye egy történelmi korról vagy személyről, és azt át is adja a tények mellett. Szerintem az teljesen rendben van, ha valaki eltér egy kicsit a tantervtől. Nekem tetszik az, ha párhuzamba állítunk a jelenkorral bármilyen történelmi kort, és az nagyon hasznos is. – Budapesti gimnázium

Nekem erről az jutott eszembe, hogy jó, ha egy tanárnak van véleménye. Nem feltétlenül baj, ha azt hangoztatja. De szerintem az nem helyes, ha visszaél azzal, hogy ő tanár, és egyfajta kioktatás lesz ebből, nem pedig csak mint véleményt mondja el ezeket. – Budapesti gimnázium

Ha van valami aktuális esemény, arról is beszélünk. Például a választások után is volt olyan, hogy leültünk. És nem mondott semmi olyat, ami az ő politikával kapcsolatos álláspontja lett volna, egyszerűen csak elmagyarázta, hogy hogyan működik a rendszer és hogy pontosan mi történt és mit jelent egy-egy dolog, ami érdekelt minket. – Budapesti gimnázium

Szerintem a történelemoktatásnál ez az objektivitás a jó, hogy itt csak a tömör tényekről van szó. És ezeket mindig megosztotta velünk a tanár úr is. Véleménye mindenkinek lehet, viszont a tárgyyszerű tudás ebből a szempontból a történelemtanuláshoz hasznosabb. Ezért mindig forrásokat dolgozunk fel, nem vélemény alapján, hanem elemzés alapján állapítunk meg bizonyos dolgokat, és ez alapján vonunk le következtetéseket is. – Budapesti szakgimnázium

Pont a történelemnél nem lehet objektíven beszélni a dolgokról. Mindenképpen be fog szűrődni egy sajátos látásmód a tanár részéről. De azt hiszem, hogy nálunk ez a lehető legminimálisabbra van szorítva. Meghallgatják a mi véleményünket is. – Gimnázium a nyugati országrészben

Akkor tartanak igazán jónak egy történelemórát, ha **teret kap benne a gondolkodás formálása**, illetve ki tud alakulni **párbeszéd, disputa** az elhangzottakkal kapcsolatban.

Elmesélte, hogy mi, hogy történt. De rámutatott az okokra és okozatokra is a rendszeren belül. Erre volt az egész kihegyezve szerintem. Mindig azt mondta, hogy ő nem történelmet tanít, hanem gondolkodni akar megtanítani a történelem segítségével. – Budapesti szakgimnázium

Ha bármi kérdéünk van, akkor azt feltesszük neki. Arra válaszol, és utána, ha kialakul egy beszélgetés, akkor beszélgetünk. Igazából nincs kötött óra jellege, de közben mégis tanulunk. – Budapesti gimnázium

Bár nem gyakran, azért meg szokott jelenni az interaktív munka a történelemoktatás során, ez általában csoportmunka formáját ölti. Ebben az esetben azonban a tényanyag feldolgozása felszínebben történik. Ezzel együtt **az interaktivitást a diákok többsége hiányolja.**

Szerintem viszonylag kevés az interaktív munka. A tanár úr rengeteg információt elmond, és nagyon jól adja át az anyagot szerintem. És pont emiatt nem is érezzük annyiszor szükségét annak, hogy kérdezzünk. De ha kérdezni akarunk, akkor bármikor kérdezhetünk. Csak nincsenek mondjuk csoportmunkák. – Budapesti gimnázium

Nálunk csoportos feladatok vannak. Van már régóta öt csoport kialakítva az osztályban és szoktunk kapni feladatlapokat vagy lehet csinálni ppt-t. Ez ilyen otthoni munka, amit egyben kell beadni és utána bemutatni az osztály előtt. Olyan témában, amivel már foglalkoztunk előtte, ezek szerintem jók. De mondjuk a második világháború egyetemes részét csak csoportban beszéltük át. Az így nem volt jó ötlet, mert órán nem került elő, csak írtunk belőle egy dolgozatot. – Budapesti gimnázium

Nekünk legutóbb volt egy interaktív óránk, amin a magyar országgyűlés felső- és alsóházát összevetettük. Az volt a feladatunk, hogy törvényeket hozzunk, és a végén a tanárhoz mint királyhoz feljuttassuk a feliratot. Ő döntötte el, hogy mi az, amiből tényleg törvény lesz, és miből nem. – Gimnázium a nyugati országrészben

Van olyan is, amikor egy-egy anyagot csoportonként összefoglalunk és aztán az osztály előtt elemezzük, és elmondjuk, hogy mi is történt abban a részben. Mi is tanulunk ezáltal. Esetleg egy szóbeli érettségire már nem nulla tapasztalattal fogunk bemenni, hanem már tudunk arról a témáról beszélni. – Gimnázium a keleti országrészben

A csoportbeszélgetések tapasztalata az volt, hogy **az órák menete** leginkább abban különbözik egymástól, hogy van-e számonkérés, ez milyen gyakori és mi a formája, mennyire interaktív a tanár, mennyire magyaráz élvezetesen, érthetően, tartalmasan, mennyire használ segédeszközöket, mennyire használja ki a digitális lehetőségeket. Elég **változatos formákkal** találkoztunk ezekben az aspektusokban. Sajnos még mindig elég gyakori a diktálás, az anyag monoton „darálása”.

Miután becsengettek, durván 5 perc után bejön a tanár, leül, jelentenek neki, beírja a hiányzókat, majd felír valamit a táblára vagy leírja az aznapi anyagot pontokban. Azt mondja, az önmagának egy kis vázlat, hogy hogyan tartsa meg a történelemórát. Nem is értem, miért nem egy papírra írja. Utána diktál, és így megy ez az egész órán. Leül valahova és csak mondja a magáét. Elég gyorsan diktál. Rákérdezek háromszor, nem válaszol vissza. Vagy bekapcsolja a Zanza tv-t, aztán megnézet velünk egy videót háromszor. De hogyha a beadandót onnan csináljuk, akkor számon vagyunk kérve, hogy miért onnan csináljuk. De legalább abból valami átjön, mármint a Zanza tv-ből, meg videóból, mintha előadná, felolvasná neked. Szóval ott még benned marad valami nagyjából. Érdekesebb egy videót megnézni, mint elolvasni egy szöveget valahol. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Igazából nálunk úgy van, hogy bejön a tanár úr, és próbálja úgy elmondani, hogy élvezzük is azt az órát. Nem úgy interaktív, hogy csoportmunkát csinálunk, hanem inkább úgy, hogy a mi véleményünket is meghallgatja sokszor a témáról, és inkább gondolkodásra ösztönöz. – Gimnázium a nyugati országrészben

Ő mindig ezt hangsúlyozza, hogy az élményszerű oktatást részesíti előnyben, és ez tényleg nagyon igaz is, mert iskolán kívül is, a szakkörökön, de órán kívül is egyaránt igyekszik úgy tanítani, hogy ne csak a frontális oktatást kapjuk. Ő nem is úgy tanít, hogy kiáll oda az asztalhoz és mondja, hanem ppt-vel kapjuk az információt. Azt mondta, hogy mindig jobb, ha több helyről kapjuk az információt, ezért nézünk filmet is és ezért járunk el túrázni is. – Gimnázium a keleti országrészben

Nálunk okostáblák vannak, és rengeteg fotót meg a témával kapcsolatos anyagot nézünk meg. Egyébként Zanza tv-t is szoktunk nézni órán, meg rengeteg, a magyar történelemhez kapcsolódó videót, mint például a Magyarország történelme sorozatot. Nálunk digitalizált tanítás van már, ezért elég sok a prezentáció is. – Budapesti gimnázium

Felelés, vázlatírás. Csak az a baj, hogy miközben írunk, nem értjük meg. Legalábbis velem az a baj, hogy miközben írom az anyagot, ugye magyaráz a tanár is. Úgy nehéz. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Nincs is miből tanulni igazából. A füzetem olyan, mint Trianon, három részre szakadt sajnos. Aztán van, hogy 2-3 szó van leírva. A tanár olyan gyorsan diktál, hogy mire leírok 3 szót, addigra jön a következő mondat. Éppen csak, hogy sorokat tudok kiszűrni belőle. Magamtól meg külön egy egész anyagot nem fogok kidolgozni otthon. Mert arra nincs idegzetem. Se energiám. – Budapesti szakgimnázium

A beszélgetések tapasztalata az volt, hogy a **történelemkönyvet csupán mellékesen használják** a tanításban az iskolák. Leginkább **a tanárok vázlata szokott a fő forrás** lenni. A történelemkönyvekkel (OFI, Száray) többé-kevésbé elégedettek a tanulók, néhol azonban kevésbé strukturáltak, illetve nehezen átláthatónak találják.

Nem nagyon szoktam tankönyvet használni, mert szerintem sokkal jobb az órai vázlat. Könnyebben megtanulom azt. – Budapesti gimnázium

A könyvben nagyon sok minden le van írva, csak nehéz kiválogatni, hogy mi a fontos. A tanár úr vázlatában viszont benne van jól. – Budapesti gimnázium

Szerintem a forráselemzés, különösen a XX. század esetében nagyon hasznos. Viszont a többi része nagyon zavaró a Száray-féle tankönyvnek, mert nagyon rendszertelenül jelenik meg benne a tananyag többi része, beszüfolyva a források közé. Sokszor nagyon nehéz követni. – Budapesti gimnázium

Ritkábban használunk atlaszt, mert azon, amit a tanár úr kivetít, mindig vannak térképek. Valószínűleg az atlaszban is fellelhetőek hasonló térképek, de én azt érzem, hogy az atlasz nem annyira részletes, amilyennek lennie kellene emelt szinthez. A középszinthez tökéletes. – Gimnázium a keleti országrészben

Iskolán kívüli történelmi érdeklődés

A gimnáziumba járókra, illetve a történelem iránt jobban érdeklődőkre inkább jellemző, hogy az iskolán kívül pluszban is foglalkoznak történelmi témájú dolgokkal. Többen említették az **Index** „Ma is tanultam valamit!” sorozatát, illetve a **Rubicon** folyóiratot. Ezen kívül kevesekre jellemző, hogy filmeket, dokumentumfilmeket néznek. Két csoportban kerültek elő a történelmi témájú számítógépes játékok. **Történelmi témájú könyvek olvasása még a gimnazisták körében is csak elvétve fordul elő.**

Könyveket talán kevésbé olvasok, de internetes cikkeket előfordul, hogy igen. Például az Indexről. Az édesapám ugyan laikusként, de szereti a történelmet, és néha ő küld internetes oldalakról érdekesebb dolgokat, amiket néha el is olvasok. – Budapesti gimnázium

Rengeteg dokumentumfilmet megnéztem már, főleg második világháborús témájakat. Meg hát olvasni is szoktam. Elkezdtem már olvasgatni történelmi szakkönyveket is, igaz, befejezni sohasem tudtam őket, de Churchill könyvéből olvastam például, meg Sztálin életéről olvastam egy külföldi történész könyvét. – Budapesti gimnázium

Magazinokat szoktam olvasni, a BBC Historyt például rendszeresen. – Budapesti gimnázium

A Rubicont szoktam rendszeresen venni, azt szeretem. Meg otthon is van pár régi darab, mert apámról rám ragadt ez a történelem iránti szeretet, így azokat szoktam rendszeresen olvasni. – Budapesti szakgimnázium

Én azokat a történelmi játékokat preferálom, amelyeket a mai fiatalok számára készítettek, és amelyek egy-egy kor történéseit szimulálják. Ezekből szerintem a mi korosztályunkhoz tartozó gyerek sokkal

jobban át tudja látni, hogy mi volt, miért volt. Sokkal jobban hat ez a mai fiatalokra, mint például a cikkek, videók, filmek. Például a Hearts of Iron 4. egy második világháborús szimulációs játék. Ott például 1936. január elsejétől veszik végig a történeteket. Vannak különféle országok, európai, amerikai, ázsiai országok, afrikai ugyanúgy, és mindegyiknek megvan a saját történeti fája. – Gimnázium a nyugati országrészben

Családi emlékezet

Ritka az, hogy családon belül, esetleg baráti társaságban spontán módon **történelemről beszélgessenek** a középiskolás tanulók. Főként **a nagyszülőkkel** történő beszélgetéseknél szoktak ilyen típusú témák előjönni. Leginkább **a II. világháború és az '56-os események** szoktak szóba kerülni. A megkérdezettek szeretik ezeket a családi típusú történeteket, úgy érzik, hogy **közelebb hozza és átélhetőbbé teszi számukra** az eseményeket. Ezek a történetek arra is alkalmasak, hogy árnyaltabbá tegyék a történelmi eseményeket a kanonizált narratíváknál. Néhányan beszámoltak arról is, hogy bizonyos témák esetében **nehezebben nyílnak meg a felmenőik**. Az is megfigyelhető volt, hogy a gimnazisták családjában az ilyen típusú történetmesélés jóval gyakoribb, mint a szakgimnáziumi tanulók családjainál.

A dédnagymamám, aki még szerencsére él, volt málenkij roboton és arról szokott mesélni. A férjét, a dédnagypapámat elvitték katonának, ő meg '42-ben a Don-kanyarban halt meg. Erről is szokott mesélni. Az érdekes. – Budapesti gimnázium

Nagymamám szokott mesélni a kommunizmusról. – Budapesti gimnázium

Nekem még él a nagymamám, ő a második világháborúról mesélt, arról, hogy hogyan élte át. Nagyon fiatal volt még akkor. Nagyon rosszul élte meg. Megrázó volt. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Nekem a papám mesélte egyszer, hogy az '56-os forradalomban, amikor már össze voltak házasodva nagymamámmal, a nagymamám kint volt egy buszmegállóban, de kijött érte papám és elvitte őt motorral. Utána nem sokkal később a buszmegállóban belelőttek a tömegbe. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Nálunk is néha előkerül. Apámmal szoktam beszélgetni, főleg a második világháborúról, meg az újabb dolgokról. Még a dédnagymamámmal szoktam beszélgetni, vele mindenről, a világháborúról, '56-ról, arról, hogy ezt ő hogy élte meg. – Budapesti gimnázium

A nagypapám nagyon szeret mesélni. Rendszeresen mesél arról, hogy a család átmenekült Erdélyből. Azt többször is elmesélte már. Tavalý október 23-a kapcsán, a városban sétáltunk, kértem, hogy egy ilyen tematikus sétát csináljunk. És akkor végigjártuk azokat a helyeket, ahol '56. október 23-án bármit csinált, és akkor újra elmesélte, hogy mi volt vele. – Budapesti gimnázium

Nem igazán van személyes tapasztalat a családban. Ilyen témákról nem is nagyon szoktam beszélgetni velük. Messze lakunk a mamáméktól, a család egészétől. Elköltöztünk távolabb, és nagyon sokat nem beszélünk. Ha pedig beszélünk, akkor nem a történelem a téma. De szerintem biztosan tudnának mesélni ők is személyes tapasztalataikról. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Nálunk, amikor kisebb voltam, a holokauszt nagyon terítéken volt családi érintettség miatt, és arról volt nagyon sokszor szó. És hát kicsiként az ember még nem nagyon ássa bele magát, és így utólag rájönni erre azért erős volt. Ilyenkor csak ülök és nyitogatom az újabb és újabb oldalakat és dühöngök. – Budapesti gimnázium

Nekem nagypapám már nem él sajnos, de vele rengeteget beszélgettem az '56 utáni eseményekről, ő akkor élt, meg '56-ban is. – Budapesti gimnázium

Nálunk is feljött a második világháború, meg az azutáni kommunista diktatúra témája. Például a nagypapámat börtönbe zárták több évre, mert feketén vágott. – Budapesti gimnázium

Mi inkább a szüleimmel szoktunk beszélgetni, mert ugye a szocializmusban... Szóval például, ha narancsot eszünk, akkor mindig elmondják, hogy akkoriban csak egy narancsot lehetett venni és azért is nagyon hosszú sor állt. – Budapesti gimnázium

Nálunk történelmi témák a családban úgy jönnek elő, ha mondjuk a nagyszüleim beszélnek a származásunkról, szóval a családunkról. A politika vagy elmúlt korok történései csak pár pohár bor után jönnek elő, de akkor rendesen. – Gimnázium a nyugati országrészben

Én az életemet köszönhetem egy német katonának a második világháborúból, mert nagymamámnak, amikor a német megszállás alatt bombázták a falujukat és megsérült a bombázás során, egy német katonatiszt, aki orvosként szolgált a seregben, mentette meg az életét. – Gimnázium a nyugati országrészben

Én azt a történetet hallottam egy családi beszélgetés során, hogy az egyik üknagypapámat – azt hiszem a kisebbségek kitoloncolása idején, mivel a családom apai ágon sváb – csak azért nem küldték el Magyarországról, mert annyira beteg volt, hogy valószínűleg nem élte volna túl a vonatutat az egész családjával együtt. Szóval az, hogy itt maradhattunk, és hogy nem máshol élek, az ennek köszönhető. – Gimnázium a nyugati országrészben

Ha ilyen második világháborús sztorikat is emlegetünk, akkor az én mamám 1943-ban született, és amikor ő született, akkor bujdosniuk kellett, mert elvitték volna őket koncentrációs táborba. Lehet, gáz kimondani, lehet nem, de nem teljesen vagyok magyar, hanem van bennem úgymond ilyen roma vér, igazából mindkét ágról. Úgy volt, hogy megszületett és egyből futniuk kellett tovább, mert jöttek a németek. – Gimnázium a nyugati országrészben

Nekem a dédnagypapám harcolt a II. világháborúban és visszajött a Don-kanyarból és írt róla egy könyvet. – Gimnázium a keleti országrészben

Nekem volt egy nagyon érdekes történetem. A dédnagypapám harcolt a második világháborúban és őt Oroszországba elhurcolták. Nagyon érdekes, hogy általános iskolában volt egy osztálytársam, akivel nyolc évig együtt jártam egy osztályba, és valahogy feljött ez a téma, hogy mindkettőnknek harcoltak a dédszülei a második világháborúban. És utóbb egy kis kutatással kiderült, hogy az ő dédnagypapja, meg az én dédnagypapám cellatársak voltak a Szovjetunióban. Szóval ez így érdekes volt. – Gimnázium a keleti országrészben

Én is nagyon meglepődtem azért az 56-os történeteiben. Pedig ő egész gyerekkoromban, mindig ezeket mesélte. Az 56-os részeknél ott is volt egy gát benne, hogy mi az a határ, amit így át lehet lépni, de az nagyon jó volt szerintem, amikor megnyílt és elmondta, hogy ő miket látott meg min ment keresztül. Maquk az 56-os események is sokkal közelebb kerültek hozzám. – Budapesti gimnázium

Csak az jutott eszembe a szülőkről, hogy igazából az is furcsa lehet a szüleinknek – nekem ezt szokták mondani –, hogy ők a kommunizmus alatt nőttek fel, és ők a történelem bizonyos részeit újratanulták a rendszerváltás után, merthogy amit ők kaptak az iskolában, az egy kicsit korlátozott tananyag volt. – Budapesti gimnázium

Politikai véleménykülönbségek

Megkérdeztük azt is a diákoktól, hogy mennyire szoktak otthon a közelmúlt vagy a napi politika kérdéseiről beszélgetni, illetve vitatkozni. Összességében kijelenthető, hogy **a családokban mérsékelten kerülnek elő napi politikai kérdések, illetve a fiatalok politikai érdeklődése sem túl intenzív.**

Szerintem inkább az lehet, hogy az évek alatt teljesen kiábrándulnak belőle, aztán már nincs kedvük ezzel foglalkozni. Szerintem ennek több oka is van, amiket lehet, hogy meg lehetne oldani. Ez nem azért van, mert úgy általában a fiatalokat nem érdekli a politika, inkább csak ezt váltja ki a helyzet belőlük. – Budapesti gimnázium

Én olvastam nemrég egy ilyet, hogy Ausztriában 14 vagy 16 éves kortól már szavazati joga van az embernek. És amióta ezt bevezették, hogy szavazhatnak fiatalabb emberek is, sokkal jobban megnőtt az érdeklődés a politika iránt. Így viszont, hogy mi 18 éves korunktól vagyunk szavazóképesek, sokkal kevesebb ember foglalkozik a politikával. Minek, ha úgysem dönthetünk? Ha nem lehet beleszólásunk. – Budapesti gimnázium

Nálunk ez pont fordítva van. Ha valami nem tetszik, el lehet menni. A szüleim ezt preferálnák. Én meg inkább azt, hogy mindent lehet jó irányba változtatni és inkább tennék érte, mint hogy itt hagyjam.

Persze a legtöbben ezt fogjuk tenni, ha olyan helyzet adódik, nyilván ez a könnyebb út. De nekem magamtól az első gondolatom inkább az lenne, hogy változtatni, nem pedig otthagyni. – Budapesti gimnázium

Inkább az volt a jellemző, hogy **a diákok politikai irányultága megegyezik szüleikével.**

Nekem szüleimmel általában a legtöbb témában azt mondanám, hogy egyezik a véleményem. Viszont mondjuk már a nagymamámmal sokkal kevésbé, mint a szüleimmel. De szoktunk róla beszélni és szerencsére nincs feszültség. Egy generációval feljebb többnyire egyezik, míg az idősebbekkel már több a véleménykülönbség. – Budapesti gimnázium

Ha viszont eltér, akkor jellemző, hogy **a szülők inkább konzervatívabb, a fiatalok inkább liberálisabb irányultságúak.** Ebből adódik az is, hogy mik azok a témák, amik leginkább vita tárgyát szolgálták képezni.

Én általában vitatkozni szoktam a szüleimmel, mert nem értek velük egyet. Főleg a magyar történelem részleteiben. Trianon például vagy a világháború vagy '48-nál a Károlyis része a dolognak. Azért itt komoly viták szoktak lenni. – Budapesti gimnázium

Nálunk ez érzékeny téma, mert apám meg a család elég erősen kommunistaellenes, de nekem erősen más a véleményem, mint a szüleimnek. A családomban erről az én generációmmal tudok inkább beszélni, unokatestvérekkel, testvérekkel. De a szülők előtt nem nagyon, mert tudjuk, hogy nem érdemes. – Budapesti szakgimnázium

Nálunk inkább az „elfogadás” területén van különbség. Hogy alapvetően hogyan kezeljük. Bár anyám elég liberális, de a szexuális orientációt másképp élték meg a korábbi korszakokban. Ezért ő jobban egyet ért a radikálisabb, kevésbé elfogadó irányvonallal. – Gimnázium a nyugati országrészben

A csoportokban inkább az derült ki, hogy **a szülők közvetlen módon kevésbé próbálják befolyásolni** gyerekeik politikai irányultságát. Ehhez azért hozzátartozik az is, hogy az középiskoláknak, főleg a gimnáziumoknak jól azonosítható ideológiai irányultságuk van, vagyis a diákok jelentős része már a középiskola választásánál egy homogénebb közegbe kerül, vagyis ritka az, hogy a kortárs csoport, illetve a szülők más véleményen lennének.

Ebből a szempontból viszont az én apám teljesen elengedte a kezemet, mert azt mondta, hogy én tudom, hogy magamnak mi a jó, tehát ő azon a véleményen van, hogy elég érett vagyok már ahhoz, hogy saját döntéseket hozzak, és tiszteletben tartja, hogyha nem ugyanazt az úgymond hitvallást követem, mint ő. De ez is mindenkinél más. – Budapesti szakgimnázium

Mondjuk az eléggé függ a szülői szigortól is, hogy hogyan neveljük a gyereket, mert a szülőnek mindig az a lényeges, hogy valamilyen szinten hasonlítson rá a gyerek. Ha a szülő nézete be van rögzülve, akkor nagy valószínűséggel, amíg a gyerek nem kezd saját magának információkat összegyűjteni, tehát nem lesz elég érett hozzá, addig valószínűleg ugyanaz lesz a nézete mindennel kapcsolatban, mint a szüleinek. Aztán persze, ha a szülőknél nem nagyon tetszik a szigor miatt, ez már egy olyan dolog, ami minden egyes családban más. – Budapesti szakgimnázium

Vitatott korszakok

Szinte alig volt olyan korszak, amit ne neveztek volna meg arra kérdésre, hogy melyik korszak vitatott a magyar történelemben. Ezzel együtt a leggyakoribb említések **inkább a XX. századi eseményekre vonatkoznak: Tanácsköztársaság, Trianon, Horthy-korszak.** Többen említették a szocializmus és a rendszerváltás időszakát is. Ezek az események inkább országon belül vitatottak. A korábbi eseményekre, az 1848-as forradalom és szabadságharcra vagy a honfoglalásra inkább az jellemző, hogy egyes országok másként látják az eseményeket. Ezen kívül Mátyás király uralkodása, a Dózsa-féle parasztfelkelés vetődtek még fel.

Akár a honfoglalás. Itt nagyon nagy feszültség van Magyarország és a szomszédos országok között, például hogy kié volt Erdély vagy ki járt ott először. Romániában teljesen máshogy tanítják azokat a dolgokat, amik ugyanarra a korszakra vonatkoznak, mint itt. – Budapesti gimnázium

Vagy Mátyás király is. Mert alsó tagozatban azt nagyon belénk verték, hogy ő volt a világ legjobb királya, meg igazságos, aztán halálra dolgoztatta a parasztokat, meg a törökökkel sem foglalkozott annyira. – Budapesti gimnázium

A Dózsa-féle parasztfelkelés szerintem nem úgy történt, ahogy most mondják. – Budapesti szakgimnázium

Nem tudom, Ausztriában hogy tanítják, de a '48-as forradalom időszaka is Magyarországon nyilván szabadságharc, meg nemzeti ünnep, meg ilyen hős dologként fogják fel, de nem hiszem, hogy Ausztriában ugyanígy tanítanak. – Budapesti gimnázium

Például Görgei Artúr és Kossuth személye. Szerintem nyolcadikig mindenki úgy tudta, hogy Kossuth volt a hős és Görgei az áruló, kicsit leegyszerűsítve a dolgokat. De azért ha megnézzük akár csak a száraz tényeket, hogy Kossuth lemondott és utána elmenekült, miközben előtte azt mondta, hogy az utolsó csepp véréig fog harcolni. – Gimnázium a keleti országrészben

Trianon. De már előtte a Tanácsköztársaság, meg a háború utáni események is ilyenek. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Szerintem leginkább a Tanácsköztársaság ilyen. Károlyi Mihályt, én úgy tapasztalom, hogy inkább negatívan értékelik. – Budapesti szakgimnázium

Horthy Miklós helyzetét említhetjük, hogy nagyon sokan őt egyenesen nácinak, fasisztának és mindenféle diktátornak nevezik. Nyilván a másik oldalon meg azt lehet hallani, hogy egy dicső államférfi volt, aki nagyjából helyre tette az országot a Kun Béla-féle időszak után. Tehát nyilván megvan ott is a kontraszt. Én őt érzem talán a legvitatottabb személyiségnek a magyar történelemből. – Budapesti szakgimnázium

A magyar történelemnek szerintem a legvitatottabb része az a Horthy-korszak, mert egy csomóan csak azt látják benne, hogy nagyon rossz, ezért rossz, azért rossz. De voltak nagyon hasznos dolgok is, csak csomóan egy dolgot néznek, hogy rossz ember volt. Közben egyébként sokat tett az országért. Nem volt szerintem annyira rossz ember, mint amennyire mondják. – Budapesti szakgimnázium

Szerintem a XX. század története nemzetközi szinten is sokkal vitatottabb, mint az ókor, ahol csak a megtörtént eseményekről tanulunk. Ott is vannak vitatott témakörök, de sokkal kevesebb, mint a XX. században. Rengeteg ilyen van. – Budapesti gimnázium

Az egész kommunizmus ilyen. Még él az a generáció, amelyik abban nőtt fel és még elvakította az ideológia. Azok még meg szokták védeni. Mi már egy kicsit erősebben kételkedünk a kommunizmusban. – Budapesti gimnázium

4.4.2. Ismeretek és attitűdök Trianonról

Átbeszéltük a diákokkal, hogy szerintük milyen okok vezettek Trianonhoz, milyen következményei voltak, hogyan hat ez ki a jelenre, illetve mit tudnak és gondolnak a határon túli magyarság helyzetéről. A következőkben ezeket a témaköröket járjuk körül.

Mi jut először eszébe Trianonról: asszociációk

Megkérdeztük az egyes csoportokban, hogy mi az, ami először eszükbe jut Trianonról. Egy-egy szót vagy asszociációt kértünk első körben, ezeket az alábbi táblázatban foglaljuk össze. Az **asszociációk inkább emocionális tartalmakra** vonatkoztak, és nem igazán jöttek elő Trianonnal kapcsolatos gazdasági vagy politikai következmények. A leggyakoribb válaszok **az igazságtalanság, a területvesztés és a határon túli magyarok** voltak.

26. táblázat: Egyes csoportoknak az első gondolatuk Trianonról

Nagy-Magyarország	elégedetlenség
nemzeti keserűség	az ország szétszedése
veszteség	diktátum
igazságtalanság	Trianon-tagadók
szélsőjobboldal	nacionalizmus
elkeseredettség	gyűlölet
Nem, nem, soha	határon túli magyarok
fájdalom	területvesztés
világháború	Horthy-korszak
hazaszeretet	szétszakított családok
Erdély	térkép
tenger	negatív

Forrás: Saját szerkesztés

Kaptunk azonban hosszabb, részletesebb válaszokat is. Ebben az esetben is előjött a **franciák megkerülhetetlen és indokolatlanul jelentős szerepe**.

Igazából viccesnek tartom, hogy az egész békediktátumot a franciák vezették, Clemenceau. Amerika nyerte meg a háborút, nyilván volt Verdun, ahol feltartották a németeket, de nagyon hamar a németek lenyomták őket. Utána, a háború után meg ők diktálták a tempót. Ez vicces szerintem. Hogyha ők lettek volna, akkor nem biztos, hogy megnyerik a háborút. Csak nem értem, hogy miért nem Amerika diktálta nekik a tempót. Mert ugye voltak azok az elvek, hogy a nemzetiségeknek szabadságot kell biztosítani. Hogyha így értelmeztük volna az egészet, akkor meg kellett volna ezt szavaztatni szerintem, hogy egy adott hely melyik országhoz akar tartozni. Nyilván hogyha ezt megszavazzák, veszünk el területet, de még mindig nagyobbak lennénk, mint most. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A **határon túli magyarok helyzete és az őket ért igazságtalanságok** kérdése szintén megjelent az elsődleges gondolatok között.

Nekem az Erdélyben élők elkeseredettsége jut eszembe. Mert ismerek pár embert, akivel beszéltem, mert amikor voltunk kint, akkor voltunk egy suliban is. És nagyon megmaradt bennem, hogy mit gondolnak erről az egészről és mennyit szenvedtek az utóbbi időben emiatt. – Budapesti gimnázium

Igazából szerintem mindent elmond erről az, hogy ennek a generációnak milyen hátrányos helyzete van a külső országokban. Igazából a többi család jut eszembe, akik ugye már nem Magyarország részei. – Budapesti gimnázium

Nem volt véleménykülönbség abban sem, hogy a trianoni békeszerződés **igazságtalan büntetés** volt. Többször is felvetődött a csoportokban, hogy valamekkora „területrendezést” a nemzetiségi és etnikai arányok megváltozása, illetve a vesztes világháború miatt elfogadhatónak tartottak volna a diákok, de **a területvesztés mértékét mindenki túlzónak** gondolja.

Igazából én is úgy gondolom, hogy igazságtalanság volt, mert akkoriban még a Monarchia része volt Ausztria, és ők nem kaptak ennyi büntetést, nem vettek el annyi területet tőlük, szóval ez full nem volt fair. – Budapesti szakgimnázium

Igazságtalanság nekem is, mert én úgy gondolom, hogy ugyan a rendezés gondolata jogos volt, mert nem lehetett úgy hagyni Európát, ahogy volt, de ez a fajta igazságtalanság, amivel bántak Magyarországgal, hát látjuk, hogy mit művel még ma is az emberekkel. – Budapesti gimnázium

Én úgy érzem, hogy azzal nincsen baj, hogy elcsatolnak területeket, mármint úgy nincsen baj, hogy ez a történelemben már sokszor megtörtént. Csak lehet, hogy ebben az esetben nem nagyon vették figyelembe az etnikai vonalakat. – Budapesti gimnázium

Az, hogy a trianoni békeszerződés valójában **nagyhatalmi érdekek** következtében lett olyan, amilyen, szintén gyakori felvetés volt a csoportokban.

Amikor a Versailles-i kastélyban (akkor még palotának hívták) az első világháború után az Osztrák–Magyar Monarchiát fel akarták bontani, mert abban a korban elég erősek voltunk. Mondjuk az első világháborúban elég rendesen elverték minket. És ezzel akarták megakadályozni, hogy egy ekkora hatalom itt Európa közepén betokosodjon, ezért felbontották az országot. Akkor még Csehszlovákia volt, nem volt Csehország meg Szlovákia külön, de így elég komolyan felbontották az egészet. Mert ami most már határon túli, az akkor még nem volt az, és családok váltak el. Azért elég kellemetlen lehetett. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Az ő szempontjukból jogos volt. Mármint ez egy jó ötletnek tűnt azoknak a nagyhatalmaknak, amelyek feldarabolták az országot. hogy ne kelljen egy ilyen hatalmas országtól félniük. Az ő szempontjukból ez egy jó ötlet volt, csak hát ugye abba nem gondoltak bele, hogy ha térképen tollal behuzigálják a határokat, akkor az embereknek nem fog tetszeni és családokat szakítanak szét. Akkor még nem volt ekkora etnikai különbség, akkor még nem volt külön a cseh kultúra, meg a magyar kultúra, akkor nagyjából egy ország volt az egész. És a benne élő emberek is így éreztek. És ugyanúgy gondolkodtak a mostani Debrecenben, mint az akkori Pozsonyban. És 99, majdnem 100 év alatt ez megváltozott, de akkoriban az embereknek alkalmazkodniuk kellett ehhez. És Erdélyben is elég nagy diszkrimináció van az erdélyi magyarokkal szemben. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Magyarország passzív elszenvedője volt a történéseknek, fogalmazták meg többen.

A magyaroknak úgy egyáltalán nem volt beleszólásuk az egészbe. A tudtukon kívül csinálták ezt az egészet, és konkrétan szavazási joguk nem volt ezzel kapcsolatban, ez is olyan felháborító. Hogy nem volt beleszólásunk, még a többségében magyar földeket sem tudtuk visszaszerezni. Szóval ők úgy eldöntötték, aztán úgy is lett, és ennyi. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Az elsődleges asszociációkban **a gazdasági következmények** ritkábban vetődtek fel, miközben a következményeket tárgyalva az egyik legmarkánsabban megjelent aspektus volt.

Az, hogy a nyersanyagokat külföldről kell hozni. Akkor meg itt volt. Csomó erdőterület is odalett. Meg hát a szétszakított családok. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Voltak olyan vélemények is, miszerint **a Trianonnal kapcsolatos fájdalom sok esetben túlzó és mesterségesen gerjesztett**, főleg ennyi idő után.

Szerintem amiatt, hogy a propaganda azt sugallja, hogy mindenképpen fájni is kell Trianonnak, sokkal negatívabban éljük ezt meg, és magunkban gerjesztjük az eleve negatív dolgot. – Budapesti gimnázium

Az, hogy Trianon fáj, és fájni is kell, ez a Trianon-sérültség, amit egymásnak adunk át generációk óta, szerintem túl sok, fölöslegesen gerjesztjük. – Budapesti gimnázium

Az **etnikai arányok megváltoztak**, egy soknemzetiségű országból egy olyan nemzet lett, melynek sok tagja él máshol.

Nekem az a szólás jut eszembe, hogy átestünk a ló túloldalára. Eddig nagyon sok más nemzetiségű ember élt Magyarországon, most meg sok magyar él máshol. – Budapesti gimnázium

Végül **a hajdan volt nagyság iránti nosztalgia** is megjelent az elsődleges asszociációk közt.

Nekem az jut eszembe, hogy kiskoromban mindig rá voltam pörögve arra, hogy volt tenger Magyarországnak, és én arra emlékszem, hogy mindig mondták a szüleim, hogy volt tenger, és ezt nem tudtam elképzelni soha, hogy egyszer mi egy nagy ország voltunk. Mindenki máshogy éli ezt meg. Szerintem ez családonként is változik. Mindenkinek van egy olyan rossz érzése, hogy milyen nagyok voltunk, és most már kicsik vagyunk. Hogy hogy lehetett „elcseszni” Magyarországot! – Budapesti gimnázium

A trianoni békeszerződés előzményei, okai

Trianon előzményeivel, okaival kapcsolatban sokféle választ felsoroltak a csoportokban. A válaszokat osztályozhatjuk aszerint, hogy **belső okok** – Magyarországon, a magyar politikai vezetésen múlnak –, vagy **külső okok** – nemzetközi környezeten múlnak – vezettek a békeszerződéshez, majd végső soron az ország feldarabolásához. Szintén különbség, hogy **közvetlen okok** – világháború elvesztése, geopolitikai kényszer –, vagy **régebbre visszavezethető okok** – etnikai arányok megváltozása, nemzetiségek helyzete – eredménye lett végül az ország felosztása. Tapasztalatunk az volt, hogy az egyes okokat elég kiegyensúlyozottan, **komplexen** látták a diákok. Azonban az is érzékelhető volt, hogy az egyes történelemtanárok mely okok jelentőségét szeretik inkább hangsúlyozni.

A legegységesebb oknak természetesen az **első világháború elvesztését** tartották. A háború elvesztése nélkül valószínűsíthetően nem lett volna jogalap arra, hogy ilyen mértékben osszák fel a történelmi Magyarország területét.

Hát nagy vonalakban: kitört az első világháború, harcoltunk az antanthatalmakkal szemben, és ők győztek. És miután ők voltak a nyertes fél, ők szabták a feltételeket, és nyilván ebből akartak profitálni. – Budapesti gimnázium

Igazából az első világháborúból Magyarország vesztesként jött ki, és ahogy nézzük az akkori történelmi Magyarországot, viszonylag nagy volt, nagy hatalommal bírt. De nem akarták, hogy Magyarország tovább terjeszkedjen vagy erősödjön. Szóval a fejlődést megakadályozva inkább elvettek területeket és úgymond megfosztottak mindentől, amitől lehetett, és így a fejlődés visszamaradt, sokat gyengült. Ők viszont valamilyen szinten erősödtek, mert több területük lett. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Az összes vesztes államot megbüntették a világháború után. Ez ilyen francia–brit elhatározás volt, főleg francia. Mert ugye a románok francia szövetségesei voltak, nekik érdekük volt, hogy megjutalmazzák őket. – Budapesti gimnázium

Az első világháborút mondanám oknak, mert ugye, ha ez nem zajlott volna le, vagy nem úgy zajlott volna le, hogy az Osztrák–Magyar Monarchia a vesztes oldalra kerül, a trianoni békeszerződésre nem kerülhetett volna jogilag sor, tehát nem lett volna más módja annak, hogy szétszedjék a Monarchiát. – Budapesti gimnázium

Franciaország szerepe kiemelten is előkerült az okok között. Több csoportban is megjelent a Clemenceau magyar származású menyére utaló történelmi mítosz, miszerint Clemenceau fiának magyar származású feleségével megromlott viszonya miatt a francia miniszterelnök magánéleti motivációk miatt is nagyon neheztelt a magyarokra. Ezen kívül persze a gazdasági érdekek, illetve a geopolitikai érdekek is felvetődtek a francia szerepvállalással kapcsolatban.

Hallottam ilyet, hogy ezt főleg a franciák akarták, más országok nem akarták ezt a büntetést a magyaroknak. De a franciákat meg idegesítette, hogy a magyaroknak a nagy földterületei konkurenciát jelentettek a francia gazdaságra, és arra törekedtek, hogy kicsit lecsökkentsék, vagy eltöröljék a konkurenciát. – Budapesti gimnázium

További okként említették a csoportrésztvevők **a geopolitikai okokat**, melyek szerint a háborút kiromboló Osztrák–Magyar Monarchia, ha egyben marad, egy túl erős és domináns állam lett volna továbbra is Közép-Kelet-Európában, és ennek megakadályozása egyértelmű érdeke volt a háborúban győztes antanthatalmaknak.

Magának a Monarchiának a jelenléte gondot jelentett. A nagyhatalmak nem akarták ezt a nagy államot Európa közepére. Szóval ketté kellett szedni. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A nagyhatalmi érdekek azok voltak, hogy ne legyen egy erős hatalom itt Közép-Európában, inkább nagyon sok kicsi, és akkor az könnyebben legyőzhető, mint egy erős nemzet. – Budapesti gimnázium

Az is előjött, hogy a győztes hatalmak **a kommunizmus terjedését akarták megakadályozni**, mert a Tanácsköztársaság miatt Magyarországot egy gyenge láncszemnek tartották, és nem állt érdekükben, hogy Szovjet-Oroszország után egy másik országban is tartósan egy bolsevik hatalomátvétel történjen.

A nagyhatalmak meg akarták akadályozni, hogy a kommunizmus terjedjen. Mert akkor ugye leváltják őket szerintem és minden állami kézbe kerül. És ezt ők nem akarták. Ezért akartak olyan államokat létrehozni a Magyarországból lecsatolt területekből, amik erősek és őket támogatják. Azért, hogy ne terjedjen tovább a kommunizmus. És azért vettek el ennyi területet, mert látták, hogy Magyarország hajlott efelé. Mármost a kommunizmus felé. Szóval ezért gyengítették meg minket ennyire. Elcsatolták a vasutakat. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Az antant olyan országokat akart létrehozni, akik ellenezték ezeket a kommunista ideológiákat és próbálták erősíteni, azért darabolták szét a Monarchiát. Romániában, Szlovákiában bíztak. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Többen is úgy vélték, hogy az is szerepet játszott a kedvezőtlen békeszerződésben, hogy a magyaroknak már régtől fogva egy nagyon **rossz imázsa alakult ki Európában**, mivel a honfoglalást követően **végigdúlták Európát**, és innen ered egy ellenséges kép az országról.

Ő visszavezette ezt az egészet még a honfoglalásig is, hogy a magyarok akkor egy uralkodó hatalomnak számítottak, és itt Európában sok ellenséget szereztünk, és azt mondta, hogy akár ez is egy oka lehet, hogy ilyen szigorú békeszerződésünk volt. Tehát az is befolyásolta, hogy a magyarok a történelem során hogyan viselkedtek a többi európai országgal. – Budapesti gimnázium

Meg darabolni akarták a Habsburg Birodalmat. Szerintem volt a magyarokkal szemben egy ilyen durvább ellenérzés is a legtöbb országban. A legtöbb embernél nem túl jó kép alakult ki a magyarokról a történelem során a hadakozásaink miatt, meg hogy mindig a vesztes fél mellett voltunk, vagy éppen hogy mi kezdeményeztünk valamit. Előtte a fosztogatások, bár azok nem tudom, hogy mennyire maradtak meg másokban ennyi idő után. – Budapesti gimnázium

Végül a rajtunk kívül álló okok között még az vetődött fel, hogy a háború folyamán a későbbi győztes hatalmak már **odaigértek bizonyos területeket** például Romániának az átállásért cserébe. Mi viszont nem álltunk át, mert más a habitusunk.

Az antant például a románokat is azzal győzte meg, hogy területeket ígértek nekik Magyarországtól. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A magyar az nem olyan, mint más nemzet. Hogyha magyar van valaki mellett, akkor az a magyar végsőkéig kitart az ember mellett. Szóval az, hogy magyarokként kiállunk valaki mellett, ez mind szép és jó. De ez egy romantizált történet, aminek mindig mi ittuk meg a levét. Túl gőgös nép vagyunk szerintem. Ezért is van, hogy Trianont még mindig fájónak tekintjük. Ezért van minden. Mi nem olyanok vagyunk, akik hátat fordítanak bárminek, amit eddig tiszteltek. – Gimnázium a nyugati országrészben

A magyar politikai elit felelőssége kapcsán leginkább az volt hangsúlyos, hogy igazából nem léptek fel a békeszerződés tervezete ellen hatékonyan, illetve a korábbi **pacifista** politika vezetett oda, hogy végül nem volt más választásunk, mint a békeszerződés aláírása. Érdekes, hogy explicit módon sem a világháborúba való belépést, sem a Tanácsköztársaság időszakát nem említették egyik csoportban sem.

A magyar vezetőség ennyire rosszul kezelte a kérdést. Tehát nem biztos, hogy ide jutunk, hogyha más lépéseket tesznek az akkori vezetők. – Budapesti szakgimnázium

Az is eléggé szerencsétlen volt szerintem, hogy az akkori kormányfő azt hirdette, hogy maradjunk békében. És ez azért nagyon sok mindenen változtatott volna szerintem, hogy ha ugyanúgy, mint Balassagyarmatnál is megvédtük volna a határainkat, és mondjuk nem írják így alá. Persze nem volt sok választásunk, de azért talán lehetett volna kicsit szépíteni. Csak az a vicc az egészben, hogy ezt ők úgy mondták, hogy nemzetállamokat csinálunk, és közben erről szó sem volt, csak a gazdaság érdekelte őket. A vasútvonalakat nézték, nem az etnikai határokat. – Gimnázium a keleti országrészben

Magyar hiba, hogy így fogtuk föl, mert ha nem süppedünk ennyire bele, akkor nem lett volna ez. Például ott vannak a törökök. Nekik is felajánlottak egy tervezetet, és nem fogadták el. – Gimnázium a nyugati országrészben

A világháború elvesztése mellett a leggyakrabban az **etnikai arányokat** említették a csoportrésztvevők. Az ország a török hódoltságot követő betelepítéseket követően soknemzetiségűvé vált. Ez az ok minden csoportban elég egyértelműen előkerült.

Ez nekünk például úgy lett felvezetve, hogy már akkor, amikor Mária Terézia behozta a svábokat, az ország soknemzetiségű lett. Ez is oda vezethetett, hogy középen helyezkednek el magyarok, de csak relatív többségben vannak, tehát nincs meg az abszolút többség. – Budapesti szakgimnázium

A nemzetiségek szerintem. Hogy pont így jöttek ki a dolgok, hogy ennyi nemzetiségi lakosunk volt, és azok az ország szélein helyezkedtek el. Nagy volt a valószínűsége, hogy azokat a területeket fogják elcsatolni. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Szerintem már attól kezdve gond volt, hogy nem volt elég magyar, hogy benépesítse a Kárpát-medencét. A tatárjárás, aztán a török uralom után, nem volt esély rá, hogy itt csak magyarok által lakott terület legyen. – Budapesti gimnázium

Az Osztrák–Magyar Monarchiában sok nemzetiség élt. De ha csak a Nagy-Magyarországot nézzük, akkor is itt számos nemzetiség élt. És voltak olyan nemzetiségek, akikkel már együtt éltünk sok száz éve. Itt a horvátokra gondolok elsősorban, de voltak itt olyan nemzetiségek, a szlovákokra gondolok, akiknek saját államuk soha nem volt. Népcsoportnak egy külön népcsoport, de szerintem ők sem tudják úgy, hogy volt államuk. Volt persze egy Nagymorva Birodalomról szóló elmélet, hogy ők már akkor éltek... Tehát némely nemzetiség teljesen autonómmá akart válni, vagy csatlakozni az anyaországához. Románia és Szerbia, akikre gondolok itt. Az erdélyi románság, akik már többségbe kerültek egyébként. Vagy ugye nyilván a délvidéki szerbek. – Gimnázium a keleti országrészben

Végezetül a **nemzetiségekkel való bánásmód** a dualizmus időszakában is elég általánosan felvetődött. Erről azonban inkább az volt a tipikusabb vélekedés, hogy ebben az időben Magyarország ezzel nem tűnt ki, vagyis nem bánt rosszabbul a nemzetiségeivel, mint Európa más országai. Többen is említették, hogy az akkori viszonyokat nehéz lenne összevetni a mai normákkal. Ezzel együtt azt gondolták, hogy a nemzetiségeknek jobban engedő, több jogot biztosító politikával talán nem lett volna ekkora mértékű az ország területvesztése.

A nemzetiségi kérdésben nem nagyon voltak megengedőek a dualizmus korában, és ez valóban rossz. De azon szoktam gondolkodni, hogy akkor erre még nem is volt példa világban, hogy ilyen jogokat adjanak a nemzetiségeknek. Hogyha akkor megadták volna nekik, akkor lehet, hogy nem lett volna ilyen súlyos, és békés úton ment volna végbe az elválás. De valószínűleg így is, úgy is felbomlott volna a történelmi Magyarország. Nem ennyire, de szerintem leszakadtak volna így is, úgy is darabok az országból. – Budapesti szakgimnázium

Valószínű, hogy ha adtunk volna autonómiát, akkor ez nem így alakult volna. De azt szerintem látták mások is, hogy ebből így is, úgy is konfliktus lett volna később, és ha mi magunk nem tesszük meg, akkor megtették volna helyettünk mások. – Budapesti gimnázium

Ami nagyon fontos, nyilván a nemzetiségi probléma, ami ugyebár a XIX. század eleje óta fennállt és nem oldódott meg, hanem egyre szélsőségesebbé vált. Ez az első világháború végén csúcsosodott ki. Megvolt az esélye a nemzetiségeknek, hogy végre önállókká váljanak, és ez is volt a fő ok, hogy Trianon megtörténhetett, mert a nemzetiségek úgy érezték, hogy itt a lehetőség, hogy végre kitörjenek ebből az elnyomásból. – Budapesti gimnázium

A csoportbeszélgetések végén egy rövid kérdőív kitöltésére is kértük a diákokat, amiben egyrészt azt kérdeztük, hogy a felsorolt 18 vélt vagy valós ok közül vajon melyek vezettek a trianoni békeszerződéshez, illetve hogy hallottak-e ezekről az okokról. Erre a kérdésre összesen 66 diák adott érdemi választ, ezek százalékos megoszlását mutatjuk be az alábbi ábrán. A válaszadó diákok a felsorolt 18 okból átlagosan 10 okot jelöltek meg, melyek valós okai lehetnek a békeszerződésnek. A számszerű válaszok összhangban álltak a csoportbeszélgetések tanulságaival. **A diákok leginkább a háborús vereséget, az első világháborúba való belépést, a nemzetiségi törekvéseket, illetve a dualizmus nemzetiségi politikáját említették.** A legkevesebb említést az ösztirózsás forradalom, Tisza István politikája, Clemenceau személyes magyarellenessége, illetve a szabadkőművesek ténykedése kapta. **A politikailag, illetve a történész körökben megosztó, vitatott okokat, vagyis a**

Tanácsköztársaságot, illetve Károlyi Mihály politikáját a diákok nagyjából fele tartotta valósnak.

Mit gondolsz, az alábbiak közül mely okok vezethettek a Trianoni békeszerződéshez? Ha az adott szempontról, lehetséges okról még nem hallottál, jelöld azt is!

27. táblázat: Okok, melyek a Trianoni békeszerződéshez vezethettek

	<i>lehetséges ok</i>	<i>nem ok</i>	<i>nem hallottál erről</i>
<i>háborús vereség</i>	94	2	4
<i>belépés a háborúba</i>	86	8	6
<i>közép-európai nemzetiségi törekvések</i>	82	9	9
<i>dualizmus kori magyar kormányok nemzetiségi politikája</i>	79	9	12
<i>a francia politikai elit magyarellenessége</i>	68	17	15
<i>francia nagyhatalmi törekvés új, erős szövetségesek szerzésére</i>	68	14	18
<i>az Osztrák–Magyar Monarchia balkáni befolyási övezetének gyengítése, megszüntetése (Szerbia és Románia erősítésével)</i>	67	18	15
<i>nagyhatalmak gazdasági zsarolása a békeszerződés elfogadását illetően</i>	61	15	24
<i>a Tanácsköztársaság időszaka</i>	53	32	15
<i>Magyarországgal ellenséges újságírók, közéleti szereplők tevékenységei</i>	53	26	21
<i>Károlyi Mihály politikája</i>	50	27	23
<i>diplomáciai elszigeteltség</i>	49	29	22
<i>a trianoni delegáció személyi összetétele, tárgyalási taktikája</i>	48	35	17
<i>sikertelen magyar lobbitevékenység a békeszerződés rendelkezéseinek enyhítésére</i>	44	32	24
<i>az őszirózsás forradalom győzelme</i>	36	40	24
<i>Tisza István politikája</i>	36	47	17
<i>Clemenceau személyes magyarellenessége (magyar származású menyje miatt)</i>	32	38	30
<i>szabadkőművesek törekvése az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlasztására</i>	26	30	44

Forrás: Saját szerkesztés

Ki felelős a trianoni békeszerződésért?

Azt is körüljártuk a középiskolai diákokkal, hogy szerintük konkrétan felelős-e, hibáztatható-e valaki – és ha igen, ki – a békeszerződés során kialakult helyzetért.

A leggyakoribb vélemény azért az volt, hogy **nincsen egy konkrét felelőse** a békeszerződéssel kialakult helyzetnek, hanem **komplex okok és folyamatok** vezettek idáig. Számos ok miatt elkerülhetetlen volt.

Szerintem így kellett lennie. Már 1500-ban elkezdtünk hanyatlani, ugye a törökök által. Meggyengültünk. Irtották Közép-Magyarországot, nagyon kevés lett a lakosság. És az állam, aminek kevés a lakossága, az egy idő után kihál. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Szerintem egy felet nem lehet hibáztatni. Ez is egy olyan eseménysorozat, ami több részből jött, és nem nagyon lehet így valakire rámutatni. Több dolog volt, ami nehezített. Egyrészt a nagyhatalmak döntése, nem feltétlenül a hibája, szóval szerintem ez összetettebb annál, mint hogy egyvalakit hibáztassunk. – Budapesti gimnázium

Maga az, hogy az előtte lévő időben mennyire változott Európa. Ugye a német egység, az olasz egység, ezáltal szövetségi rendszerek alakultak ki, teljesen más érdekekkel. Szerintem inkább ez az, ami ehhez vezetett. Minden nemzetnek megvolt a saját öntudata. Egy idő után az is borítékolható volt, hogy

valamit vagy valakit hibáztassunk. Szerintem ezt nem lehet megmondani. Nagyon sok folyamat után alakult így. – Gimnázium a nyugati országrészben

Inkább sok kicsi apró rossz döntés hozta el ezt az egészet, ugyanúgy, ahogy a világháborút, Trianont is. Sok apró dolog, aminek nem úgy kellett volna történnie, de utólag már könnyű beszélni. Akkor az tűnt a legjobb döntésnek számukra. – Gimnázium a keleti országrészben

A konkrét felelősöket tekintve **a leggyakrabban a franciák** jöttek elő, de inkább **geopolitikai** érdekek, mintsem valamilyen magyarellenesség miatt.

Szerintem egyébként Clemenceau is hibáztatható valamilyen szinten. Mert ugye főként a magyaroktól vett el területet. És konkrétan az osztrákok meg annyi hátrányt kaptak, hogy nem lehettek együtt, nem egyesülhettek Németországgal, de Magyarországgal se. De még ugye ők is kaptak területeket Magyarországtól. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Főleg a franciák akartak egy saját szövetségi bázist, amiben a magyarok nem lehettek benne, csak Románia, Csehszlovákia meg Jugoszlávia. És ilyenkor nem gondoltak arra, hogy hol élnek a magyarok meg hol nem, csak a saját érdekeiket nézték. De nem hiszem, hogy azért, hogy megbüntessék a magyarokat, csak hogy nekik jó legyen. – Budapesti gimnázium

Gyerekkoromban én nagyon könnyen hibáztattam mindenkit, aki beleszólt Trianon ügyébe. Akár a franciákat, Clemenceau-t is. De most úgy gondolom, ha én lettem volna az ő helyükben, akkor ugyanezt csináltam volna. Ha Magyarország nyert volna, ugyanezt csináltuk volna a franciákkal, hogy nekünk minél jobb legyen, nekik minél rosszabb legyen, megakadályozzuk azt a hatalmas birodalmat, amelyik éppen ide akarna jönni. Én régen hibáztattam őket, most már nem hibáztatom. – Gimnázium a keleti országrészben

A **nagyhatalmi érdekek** is döntő szerepet játszottak, itt nem emelték ki külön a franciák szerepét.

A nagyhatalmi érdekek képviselői is szerepet játszottak, azok, akik vagy nem nyújtottak segítséget, tehát passzivitást mutattak, vagy pedig pont az ellenkezőjét tették. – Budapesti szakgimnázium

Nagyhatalmi érdekek miatt már ki volt találva az egész. Az, hogy mi voltunk beállítva bűnbaknak, csak egy indok volt, hogy elvegyék tőlünk a területeket. Nagyhatalmi érdek volt, mégis jött egy második világháború, pont Trianon miatt, ha belegondolunk. Pont Trianon miatt. A nagyhatalmaknak is jobb lett volna, ha okosabban csinálják. – Gimnázium a nyugati országrészben

Szintén felelősnek tartják **a szomszédos országokat**. Leginkább **Benešnek**, Csehszlovákia külügyminiszterének, későbbi miniszterelnökének, majd elnökének a szerepét látták ebben kiemelkedőnek.

Leginkább ott volt a cseh külügyminiszter, Beneš, aki lejáratta Magyarországot az antanthatalmak előtt, ahogy csak tudta. Szóval többek között ő mondta azt, hogy a világháború megfogalmazódása nem Bécsben történt, hanem Budapesten. Magyarországot tette meg fő felelőssé. Közben meg csak a magyar miniszterelnök tett a háború ellen, és mi voltunk az az ország, amelyik nem volt független akkor. Szóval ő megtett mindent ennek érdekében. Ő volt az első, aki rájött arra, hogy itt területeket lehet szerezni. Többek között az antanthatalmaknak azt mondta, nem szó szerint idézem, amit mondott, hogy Magyarországon bizonyos problémákat csak úgy lehet meggátolni – itt a kommunizmusra gondolt –, ha Csehszlovákia megszállja Szlovákia teljes területét. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

A Monarchia, ezen belül is **Ferenc József** felelőssége is felvetődött, mivel ő lépett be a háborúba.

Szerintem a Ferenc József is felelős, ugyanis túl elhamarkodott döntést hozott, amikor megtámadta Szerbiát. – Gimnázium a nyugati országrészben

Ezt a témát csak egy perspektívából tanultuk, magyar szemszögből és úgy nyilván nem hibáztatjuk saját magunkat, úgyhogy ahogy bennem igazából összeállt először ez a kép, az az volt, hogy Magyarországot belesodorták a világháborúba, mi csak áldozatok voltunk igazából, és ugye nem tehetünk róla. Ami szerintem nem teljesen így van, mert valamennyire mi is hibáztathatók vagyunk. – Budapesti gimnázium

Végül hazai felelősökként **a dualizmus politikai elitje** is megemléződött. Egyrészt, hogy a **kiegyezéssel** hozzákötöttük magunkat Ausztriához, ezzel a külpolitikai mozgásterünk jelentősen beszűkült, másrészt, hogy **a nemzetiségi problémát** nem kezeltük megfelelően.

A haza bölcsét, Deák Ferencet hibáztatják ezért, hogy összekötötte a sorsunkat Ausztriával, a Monarchiával. Mások szerint ez jó döntés volt. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Szerintem nem az osztrákok felelőssége volt, hogy a magyar területen mi hogy kezeljük a nemzetiséget, hanem kicsit úgy éreztem, hogy annyira féltünk tőle, hogy önállósodni fognak, hogy nagyon keretek közé zártuk őket. Aztán meg is történt, amitől féltünk. – Gimnázium a nyugati országrészben

Szerintem a dualizmusban a politikusok egyáltalán nem törődtek a problémával, a nemzetiségekkel. Szűklátókörűek voltak. – Budapesti gimnázium

Szerintem a magyar főnemesség össze tudott volna fogni a franciákkal is. Szerintem bennük kell keresni a probléma okát. – Budapesti gimnázium

A konkrét hibáztatás vagy felelősök mellett **a békeszerződés igazságtalanságát** hangsúlyozták a legerősebben a diákok. Magyarország sokkal nagyobb büntetést kapott, mint a többi vesztes állam, illetve mint amit megérdemelt volna.

Azzal egyet tudok érteni, hogy megbüntették a magyarokat, de azért ez elég nagy büntetés volt. Végül is ők voltak a nyertesek... – Budapesti gimnázium

Az antanthatalmak úgy álltak hozzá, hogy nagyobb büntetést kell kiszabni. Ezért jött a 200 milliárd aranykoronás jóvátételi kötelezettség Magyarországnak, elvették a területeket, mindent, amit tudtak, keresztbe tettek nekünk. Így megnézve szerintem a főbűnös Németország nem vesztett annyit, mint mi. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Nekem a régi iskolában az egyik tanár kifejezetten fel volt háborodva, hogy egy olyan országot büntettek meg, amelyik nem volt független, amelyik tiltakozott a háború ellen. A másik tanárom sem szerette Trianont, de azért megérvelte úgy, hogy Felvidéket az 50% alatti magyarság miatt vették el, de most ha visszanezünk, akkor ott van a Teleki-féle Vörös Térkép, ami mutatja, hogy nem etnikai szempontból választották szét az országot. Ez is érdekes, hogy így szétválasztották. Amikor kiküldtük a delegációt, január 6-án vagy 7-én meg is érkezett Franciaországba, és a szállodában házi őrizetben tartották, hogy ne vehessen részt a konferencián. Csak január 16-a után vehettek részt, mert addigra már rég megírtak mindent. Onnantól aztán nem számított a magyar vélemény. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Vannak területek, amiket tényleg el kellett volna csatolni, viszont a Székelyföldet meg a Felvidéknek a közelebbi részét nem. Ha elfogadták volna a népszavazást akkoriban, és tényleg körbejárták volna a kérdést, nem csak Sopron esetében utólag, akkor azok a területek Magyarországhoz akartak volna tartozni. És ugye meg se hallgattak minket a tárgyalásoknál, csak azt mondták, hogy itt írd alá. – Gimnázium a nyugati országrészben

Visszatérve az igazságtalansághoz, hogy Magyarországgal ilyen szinten igazságtalanok voltak, és minket kiáltottak ki a nagy háború okozójának úgy, hogy közben egy „bábállam” voltunk az Osztrák–Magyar Monarchia részeként, ráadásul a németek támadták meg a franciákat egy semleges országon keresztül. De akkor miért mi vagyunk azok, akik okozták ezt az egészet? És miért nem csatoltak el annyi területet Németországtól, mint tőlünk? – Gimnázium a nyugati országrészben

A trianoni békeszerződés következményei

A következmények közül a leggyakrabban és leginkább erőteljesen **a gazdasági következményeket** hangsúlyozták a diákok. Mindenki említette, hogy nyersanyagforrásokat, erdőterületeket veszített az ország, feldolgozó kapacitások maradtak kihasználatlanul. Érdekes módon sokan a kereskedelmi kapcsolatok hanyatlását is megemlézték. Többen az ország gazdasági hanyatlását is ennek tudják be, és az is előkerült, hogy ennek máig ható következményei vannak.

Szinte semmi fa nem maradt, semmi érc nem maradt. Később a kisantant létrejött, egy pár évvel később. Semmi kereskedelem nem volt. A tengeri kereskedelem az ott úgy véget ért. – Gimnázium a keleti országrészben

És a gazdaságban az ipar és a kereskedelem összeomlása, meg az, hogy nem lehetett külföldre nagyon exportálni ezután, ami elég nagy visszaesés. – Budapesti gimnázium

Egy nagyon fontos következménye lett Trianonnak, hogy az országon kívül maradtak nyersanyagforrások, és a feldolgozó egységek pedig bent szerintem kihasználatlanul maradtak, szóval nem lehetett kihasználni. Ez, meg a vasútvonalak is elszigetelődtek... nem tudom pontosan, de a vasútvonalakkal is volt valami. – Budapesti szakgimnázium

Teljes gazdasági átalakulás és nagyon-nagyon nagymértékben Budapest-központú lett az ország. – Budapesti szakgimnázium

Ugye ezzel megfosztottak minket a tengerpartunktól is. Ezáltal az országba való import megnehezült. Ugye ma már unió van, szóval nem is kell vámot fizetni az áru országba való behozásánál. Akkoriban ez nehéz volt, mert minden országnak saját állama lett, lassabb is lett az áru idehozatala, meg drágább is lett ezáltal. Ezzel, hogy elcsatoltak tőlünk, az exportot, az importot is nagyon megnehezítették. – Gimnázium a nyugati országrészben

Meg a vasútvonalakat is elszakították, és így nehezebb lett az országrészek közötti kapcsolat is. Meg hát Budapesten voltak a nagyobb feldolgozóüzemek, és hogy így elcsatoltak területeket, egy csomó bánya elszakadt és Budapest ezt megszenvedte. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Többek között, hogy a népességünknek a kétharmadát elvesztettük, területünknek a 71%-át veszítettük el, elvesztettük a hegyeinket, a szénbányáinkat, az erőforrásainkat, városokat vágott ketté, vasútvonalakat veszítettünk el. Elvesztettük az egyetlen tengerpartunkat is. Erdei területeket veszítettünk el. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Amikor Trianon szóba kerül, szerintem nagy probléma, hogy mindig érzelmi oldalról közelítjük meg, és sosem azt nézzük, hogy a gazdasági következményeken mit kellett volna változtatni. Mert még most is előjött órán, hogy ott volt Fiumébe a vasútvonal, meg hogy mennyire centrális a magyar közlekedés. És ezen 100 év alatt nem tudtunk volna változtatni? – Gimnázium a nyugati országrészben

A szomszédos országokhoz került területekről menekülő magyarok helyzete is elég sok csoportban előjött. A „vagonlakók”, a lakóhelyi, beilleszkedési problémák érzékelhetően megfogja a középiskolai diákok fantáziáját.

Még a tanáremberek meg az ügyvédek is 2-3 évig vagonokban éltek, hogy Magyarországon maradhassanak, mert nem akartak egy másik országban élni. – Budapesti gimnázium

Az elcsatolt területek miatt merült fel a menekültek kérdése. Akik vissza szándékoztak térni Magyarországra, nagyon nehéz volt munkát találniuk vagy egyáltalán egy helyet, ahol élni tudnak, és ez ugye kérdésessé tette a helyzetüket. Ez nyilván az egymás után következő politikai vezetést befolyásolni fogja, hogy a menekültek helyzetét hogy tudja kezelni. – Budapesti gimnázium

Az ország határain kívül rekedt magyarok helyzetét a békeszerződés egyik legnagyobb igazságtalanságának vélik a diákok. Az is felvetődött, hogy nem feltétlenül a területvesztéssel volt probléma, mivel az valamekkora mértékben szinte elkerülhetetlen volt, hanem annak mértékével, illetve azzal, hogy ez nem igazodott az etnikai határokhoz, az önrendelkezéshez.

Sok ember ott ragadt más országokban és a népesség lecsökkent Magyarországon. – Budapesti gimnázium

Ugye ezeken az elcsatolt területeken a kisebbségi helyzetbe került magyarokon még az új állam vezetése is külön bosszút állt éveken keresztül. Nem kaptak semmilyen kisebbségi jogokat. Ez is következmény. – Budapesti gimnázium

Kettévágtak falvakat. Szerintem az volt Trianon legvéresebb, legbrutálisabb oldala, de szerintem az, hogy ezeket a területeket leválasztották, az valahol szükségszerűen történt. Nem az volt a baj, hogy leválasztottak területeket, hanem az volt a baj, hogy mekkorát. – Gimnázium a nyugati országrészben

A második világháborúban, amikor visszaszereztünk pár területet a szomszédainktól, pont azt nem kellett volna elvenni, ami részben magyar lakta terület volt. Szerintem a magyarok felé Hitlernek ez volt az egyetlen jótette. – Gimnázium a nyugati országrészben

Kevésbé hangsúlyosan, de megjelent a következmények között a két világháború közötti **revíziós politika** is, ami gyakorlatilag kényszerpályára helyezte az országot.

Rövidtávon a Horthy-rendszer fő politikája az volt, hogy visszaállítsuk a határokat. – Budapesti gimnázium

Kialakultak ezek a revíziós törekvések, amik meghatározták az irányokat, és hát emiatt sok rossz lépést is tettünk. És hát elég rossz helyen álltunk emiatt. Csak ezt láttuk, mert szűk volt a látókörünk, hogy vissza kell szerezni a területeket. – Budapesti szakgimnázium

A demagógiát mondanám következményként, hogy a szélsőséges politikai pártok, a bolsevikok vagy később a nácik ezzel nagyon jól tudtak, ha nem is zsarolni, de mézes madzagot elhúzni a magyarok előtt, hogy lesz bécsi döntés, visszakapjátok Erdélyt. És ezzel szinte megvesztegettek bennünket, belecsaltak a totális vereségbe. – Gimnázium a keleti országrészben

Fontos következményként említették azt is, hogy **Magyarország geopolitikai súlya csökkent**. Elvesztette a térségben azt a szerepét, amit a korábbiakban betöltött. Megjegyzendő, hogy ezt nem az Osztrák–Magyar Monarchiához kötik, hanem alapvetően Magyarországra gondolnak, vagyis Magyarország helyzetére, tényleges befolyására a Monarchián belül nem tettek említést.

Magyarországra szerintem Trianon előtt sokkal másképp néztek, mint Trianon után. Mert akkor egy nagyon erős államot láttak. Aztán, hogy így megcsappant az ország területe, meg gazdaságilag csődbe ment, már nem úgy néztek rá, az biztos. – Szakgimnázium a keleti országrészben

A régió ereje is teljesen átrendeződött. Nem volt többé nagyhatalom, hanem ilyen kis államok. A Balkánon is elvesztettük teljesen a befolyást. – Budapesti szakgimnázium

Változtatott ez az országnak a státuszán, az európai státuszán, mert hát ugye nagyon meggyengült annak hatására, hogy elcsatolták a területeket. Így a többi hatalom sem nézett már úgy Magyarországra, mint erős hatalomra. Tudták, hogy most már sebezhetőek vagyunk. – Budapesti gimnázium

A szomszédos országokkal való rossz, ellenséges viszonyt is következményként tartják számon.

A körülöttünk lévő országokkal ellenségeskedés van, mert akkora magyar kisebbség van ott. Mégse szeretik annyira őket... Mi se azokat, mert hozzájuk csatolták a területeinket. – Budapesti gimnázium

A békeszerződés több későbbi eseményt is predesztinál: például **Magyarország belépését a második világháborúba**.

Németország olyan iszonyú nagy pénzbírságot kapott, hogy éveken keresztül nem tudták visszafizetni, meg csődbe ment a fél nehézipar. És azért Magyarországtól is elég komoly méretű területeket elcsatoltak, szóval a gazdaságot ez elég rendesen megrendítette. Aztán ebből az elégedetlenségből lett végül a második világháború. – Budapesti gimnázium

A második világháború emiatt történt. Az elégedetlen nyertesek, Japán, meg ugye Németország is elégedetlen volt. Elvették tőlük a területeket. Ez a második világháború kitörésének az oka. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Egy csoportban felmerült, hogy a békeszerződést nem csak negatív szempontból lehet értelmezni, mivel több száz év után először, ha kisebb területen is, de **önálló, független lett az ország**.

Miért nem úgy fogjuk föl, hogy mi az Osztrák–Magyar Monarchia fennhatósága alatt voltunk, és lehet, hogy megfogyatkoztunk és kettévágtak területeket, de a történelmi Magyarország az a mohácsi csata óta nem volt. Tehát igazából nekünk ez valahol egy pozitív dolog volt. De nem így éljük meg, hogy végre függetlenek lettünk. – Gimnázium a nyugati országrészben

A következményekkel kapcsolatban szintén arra kértük a diákokat a csoportbeszélgetések végén, hogy egy 21 vélt vagy valós következményt felsoroló táblából válasszák ki, hogy mit tartanak Trianon valós következményeinek. A diákok átlagosan 15 következményt jelöltek meg. A kérdőívre adott válaszok ebben az esetben is összhangban voltak a csoportbeszélgetések során tapasztaltakkal. **A leggyakrabban következményként a területi és népességbeli veszteségeket, a katonai**

korlátozásokat, illetve a határon túlra került magyarok helyzetét jelölték meg. A két legritkább jelölés a hazai antiszemitizmus erősödése, illetve az irredentizmus volt. Főleg ez utóbbival kapcsolatban az volt a tapasztalatunk, hogy a diákok nem igazán tudják a szó jelentését, ez húzódhat meg a mögött, hogy viszonylag kevesen is említették ezt a következményt.

A következőkben néhány, a trianoni békeszerződéshez köthető, vélt vagy valós következményt sorolunk fel. Karikázd be, mely következményekről hallottál korábban!

28. táblázat: A Trianoni békeszerződéshez köthető, vélt vagy valós következmények

	<i>jelölte, %</i>
<i>a történelmi Magyarország területi veszteségei</i>	97
<i>a történelmi Magyarország népességbeli veszteségei</i>	94
<i>katonai korlátozások (hadkötelezettség, katonaság létszáma, fegyverzet)</i>	92
<i>határon túlra került magyarság helyzete</i>	91
<i>nyersanyagforrásokban mért veszteségek</i>	89
<i>nemzeti trauma</i>	88
<i>közlekedést, vasúthálózatot ért veszteségek</i>	79
<i>kortárs (mai) politikai szemléletmódok különbözősége</i>	79
<i>ipari kapacitásban mért veszteségek</i>	77
<i>kulturális veszteségek</i>	76
<i>jóvátételi kötelezettségek</i>	74
<i>atrocitások a határon túlra került magyarok és az adott nemzeti többség között</i>	74
<i>az elcsatolt területekről Magyarországra menekült magyarok helyzete, konfliktusai</i>	74
<i>revizionizmus</i>	74
<i>belső piacok elvesztése</i>	68
<i>településszerkezet torzulásai (pl. vonzáskörzetek átalakulása, perifériák megjelenése)</i>	65
<i>az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok nemzetiségi politikája</i>	62
<i>a hazai oktatás fejlesztése (Klebensberg Kuno iskolareformja)</i>	58
<i>az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok államépítési nehézségei</i>	44
<i>hazai antiszemitizmus erősödése</i>	42
<i>irredentizmus</i>	35

Forrás: Saját szerkesztés

Trianon, mint beszédtema

Trianon, mint beszélgetéstéma **nem igazán szokott előjönni** a diákok körében. Ha mégis előkerül, leginkább családi körben szokott, és akkor is **erőteljesebb a politikai**, mint a történelmi kontextusa. Azt is felvetették a diákok, hogy **a mai fiatalabb generációt már kevésbé érinti** ez érzelmileg, mint a korábbiakat.

Régebben, amikor még általános iskolás voltam, sokat beszélünk papámmal róla. Mert akkor még nem tudtam ennyit róla. És ő elmondta, hogy hogy látta a dolgokat. – Szakgimnázium a keleti országgrészben

Meg szoktak kérdezni engem is, hogy mit gondolok róla. Főleg a nagyszülőknél, mert nekik egy kicsit radikálisabb a véleményük, mint nekem. – Budapesti gimnázium

Az általános iskolai történelemtanárom nagyon nem szerette Trianont. Két hétig tanultuk és mindenkinek ötöst kellett belőle írni. Emiatt többször elmondták a szüleim, hogy mi történt, hogy mik Trianon okai. Akkor ezt jól megbeszéltük, hogy ne a történelemtanár szemlélete ragadjon rám át. Ami egy kicsit talán téves volt. – Budapesti gimnázium

Szerintem azért szóba jön a téma, de feleannyiszor sem, mint nagypapáinknál. Szóval azért még mindig érezzük, de belőlünk szerintem kezd valamennyire kikopni. – Gimnázium a nyugati országgrészben

Igazából maga a Trianon-kérdés nem szokott előfordulni, csak az, hogy mi lett a következménye. Merthogy ugye kárpátaljai magyarok vagyunk, és anyukámnál mindig előjön az, hogy mi a következménye. De ő igazából nem ás olyan mélyre, hogy tudja, hogy ez a Trianonból alakult ki, mert nem érdekli a történelem. De azért néha, hogy miért nem tartozunk a magyarokhoz, meg miért nem ott vagyunk, előjön nála. – Budapesti gimnázium

Vannak olyan barátaim, akik nem szeretik a történelmet annyira, és más irányultságok felé néznek, viszont sokszor van az, hogy beszélgetünk Trianonról és azokról az eseményekről, de még viccelődni is szoktunk, hogy vesszen Trianon. Tehát még azok is, akiket én ismerek az iskolában, akik nem szeretik a történelmet, azok is tisztában vannak ezzel és a súlyát is felfogják. Ugyanakkor a másik véglet is létezik. A kortársaimat, tehát ennek a generációnak egy részét abszolút nem érdekli. Nemhogy a történelem iránt, de a magyarságtudat iránt sem érdeklődnek. Ez a téma hidegen hagyja őket. Jó, volt, megtörtént, rendben van, de nem értik a következményeit, nem értik a súlyát. Nyilván ha megtapasztalnák, hogy mondjuk milyen Ipolyságon élni, meg Erdélyben élni olyan részeken, ahol az Európai Unión belül sem lehet a saját nemzetiségtudatát, ha nem is hangoztatni, de gyakorolni. Mondjuk, ha magyar zászlót tesznek ki a házra, akkor rögtön leszedetik, ha magyarul beszélnek, akkor csúnyán néznek rá. És akkor a hagyományörzésről ne is beszéljünk. – Gimnázium a keleti országgrészben

A Trianon-trauma

Az egyértelműen kijelenthető, hogy **traumát vagy erős emóciókat nem kelt a békeszerződés** a mostani fiatal generációban. Érzik az igazságtalanságát, ismerik a következményeit, de **az eltelt idő hossza miatt nem különösebben tartják érintettnek** magukat. A határon túli magyarok helyzetét többen is sokkal inkább emberi jogi, mintsem nacionalista keretben értelmezik. Az is általános vélemény, hogy **mostanra már túl kellene lépni** ezen.

Közvetlenül utána nagyon nagy volt a baj, gazdaság, kereskedelem, meg minden, de mostanra ezek a problémák már nincsenek jelen. És én személy szerint nem érzek olyan hatalmas dolgokat ezzel kapcsolatban, mert már semmi közünk nincs hozzá szinte. – Budapesti gimnázium

Mondjuk a határon kívülre szorult magyaroknak még mindig szörnyű. Vagy hát rossz lehet más országban. – Budapesti gimnázium

Szerintem így az EU miatt már mindegy. Ki tudsz bárhova menni könnyen, bármikor. Egy gazdasági zónában vagyunk. – Budapesti gimnázium

Én néhány ismerőssel beszélgettem erről. De nem magáról Trianonról, hanem a Trianon által bennük vagy bennem keltett emóciókról. Igazából nem a szívügyük nekik, legtöbben semlegesek állnak hozzá. – Budapesti gimnázium

Nem azt mondanám, hogy nem érdekli az embereket, csak most már egy kicsit beletörődés van bennük. A mi generációnk nem annyira foglalkozik már vele, mert hát megvolt, kész. Túl kell lépni ezen, és hát csinálni azt, amit mi szeretnénk, nem pedig azzal foglalkozni, hogy mi történt pontosan akkor. Szerintem azért nem kerül annyira előtérbe, mert az emberek túllépnek ezen a problémán és a mostani helyzettel vagy problémával foglalkoznak. – Budapesti gimnázium

Szerintem mára már teljesen lecsengett ez. Talán az idősebb korosztályban jelenik meg Trianon. Lehet, hogy ennek köze van a Rákosi-, Kádár-rendszerhez, nem tudom. Én sem érzem úgy, hogy a mi korosztályunkban jelen lenne az, hogy foglalkozunk Trianonnal. – Budapesti gimnázium

A közvetlen kapcsolatok azonban közelebb hozhatják Trianon következményeinek átélését.

Van tanulmányi kirándulás 11. osztály végén, főleg Erdélybe, és ez segít számunkra, hogy akkor végigjárhassuk a fontosabb helyszíneket, meg találkozzunk ottani magyarokkal. – Budapesti gimnázium

Amikor én öt évvel ezelőtt voltam kint és beszélünk ottani diákokkal, akkor azt mondták, hogy ők gyűlölik ezt az eseményt, és még mindig volt bennük feszültség, amikor erről beszéltek. Láttam rajtuk, hogy gyűlölik a romántanulást. Úgy élik meg, hogy oda még mindig nem tartoznak, hogy még mindig van velük szemben ellenérzés legalábbis azokkal szemben, akik nem beszélnek a románt perfektül, de ide már nem tartoznak. Úgy látják, hogy az itthoni embereknek nem fáj Trianon, csak azoknak, akik kint ragadtak. – Budapesti gimnázium

A sztenderd itt az iskolában az, hogy Kolozsvárra, Marosvásárhelyre, Székelyföldre megyünk. Mivel a tanár úr kísér bennünket, nagyon sok történelmi és kulturális vonatkozású előadást tart. Ennek a traumának a feldolgozását az is segíti, ha beszélünk róla, hiszen a probléma megoldását segíti, ha kimondjuk a problémát. Ezen kívül az iskola szervez karitatív akciókat a határon túli magyarok megsegítésére. Például most legutóbb, ha jól emlékszem, Kárpátaljára is küldtünk cipős dobozokat karácsonykor. – Budapesti gimnázium

Sok csoportban fel is vetődött, hogy **problémásnak érzik az érzelmi alapú megközelítést**: közel száz évvel a békeszerződést követően ki kellett volna már heverni a következményeket.

Ami még fontos és a mi tanárunkhoz kötődik, hogy egy objektív és jó történelemoktatáson keresztül sikerül elérni azt, hogy ne érzelmi alapon nézzük a kérdést. Mert azért valljuk be, hogy minden objektív kérdés. Ami egyszer megtörtént, az megtörtént. És az értékelés az, ami már kérdéses. – Budapesti gimnázium

Nem sikerült feldolgozni 100 év alatt sem ezt az egész Trianont. Túl van dramatizálva az egész. És nem is hasznos. Most meg már csak kikopik. Én már azt látom, hogy ha eddig nem sikerült feldolgozni, nem is fog sikerülni, most már csak kikopik ez az egész téma, és már nem fogunk róla beszélni. Vannak fontosabb dolgok is manapság már, mint a Trianon. – Gimnázium a nyugati országrészben

Az erdélyi terület mindig autonóm volt. Az a Nagy-Magyarország területén belül is autonóm volt. Nem lehet kimondani egy adott területről, hogy az a miénk vagy nem a miénk. Főleg, hogy a gazdasági következményeit 100 év alatt ki kellett volna már küszöbölni, minden vasúti rendszert meg minden ilyen dolgot. Az már, hogy belesüppedünk egy ilyen jellegű dologba, az tényleg szomorú, és hogy ennyire drasztikusan vesszük. – Gimnázium a nyugati országrészben

Ha nem tanulsz róla, nem hallasz róla, akkor igazából semmit nem tudsz, és ez sem olyan, hogy ösztönből jön. Ezt is tanulni kell. És hogy beléd nevelik, úgy az érzelmek benned is kialakulnak. Csak azt nem értem, hogy miért jó az, hogy beleneveljük a gyerekeinkbe, hogy fáj. – Gimnázium a nyugati országrészben

Olyan hatások érnek leginkább nyugatról, ami miatt sokkal kitágultabban gondolkozunk bizonyos témákról, mondjuk erről is. Nekiünk már nem számít annyira egy nemzet, mint az előttünk élőknek, se az, hogy valaki más nemzetiségből jön. Én nyíltan kimondom, belém nem nevelték annyira, hogy Trianon fájjon, és én is, ha lesz gyermekem, nem nevelném bele, hogy Trianon fájjon. Én megalkottam róla a véleményemet, megvolt, túl kell rajta lépni, nem tudunk mit tenni most már. Oké, 2020-ban lejár, de nincs az az isten, hogy visszakapjuk. Ráadásul, ha most vissza is kapnánk, akkor mit

kezdenénk vele. Ez lenne a legnagyobb kérdés. Még több hátrányunk származna belőle, mint előnyünk szerintem. Ezt a területet sem tudjuk kezelni. – Gimnázium a nyugati országrészben

A határon túli magyarok helyzetét egyöntetűen rossznak ítélik a középiskolai diákok. Ez sokkal inkább a határon túli magyarok vélelmezett helyzetén és reprezentációján (megfosztottság, rosszabb gazdasági körülmények) alapul, semmint közvetlen, objektív ismereteken. Bár a határon túli magyarok helyzetét a többség, függetlenül attól, hogy melyik országról van szó, **kedvezőtlenebbnek ítéli** meg, mint a magyarországiak helyzetét, találoztunk azért olyan véleménnyel is, amely tud különbséget tenni az egyes országokban lévő helyzet között.

Visszaulva arra, hogy belenevelik a gyerekekbe, hogy fáj, ha ezt megfordítod igazából a nemzetiségekre, a külföldön élő magyarokra, azoknak érthető, hogy fáj. Nekünk, akik itt élünk Magyarországon, ez hülyeség, nyilván. De aki külföldön él magyarként, annak valamilyen szinten nem, mert tényleg fáj neki. – Gimnázium a nyugati országrészben

Például Romániában lehet, hogy rosszabbak a körülmények meg a lehetőségek, mint itt Magyarországon. Nekik sokkal jobban fáj, mint egy szlováknak, akinek jobbak a körülményei és a lehetőségei ott kint. Szóval az, hogy ők már hova akarnának tartozni, az megint egy érdekes kérdés. Most, ha népszavazást tartanánk, lehet, hogy még jobban felerősödne az ellenérzés mondjuk a szlovák területekkel szemben, mert akkor az lenne, hogy „ti nem vagytok magyarok, ne akarjatok ide jönni hozzánk”. – Gimnázium a nyugati országrészben

Trianon jelenkori következményei

Rákérdeztünk arra is az egyes csoportokban, hogy véleményük szerint mik lehetnek a trianoni békeszerződés mai napig ható vagy ma is jelen lévő következményei. Az egyik leggyakoribb válasz természetesen **a határon túli magyarok helyzetére** vonatkozott. A határon túli magyarok helyzetét általánosságban rossznak ítélik a magyarországi diákok.

A szerződésben részt vevő országok közül a magyarok azok, akiket ez a legjobban megviselt. Akár lelkiileg is. És pont azért, mert nemcsak gazdasági büntetésről volt szó, hanem elég komoly területvesztésről is, meg ugye az ott lakó emberekről, ezért ez még mindig egy elég erős tényező az ott élő emberek helyzete. Szóval ez nem egy pénzbüntetés, amit az ember évek alatt kifizet, aztán eltűnik. Ezt nem nagyon lehet elfelejteni. – Budapesti gimnázium

A mai napig, még 100 év után is Székelyföldön a magyar öntudat az, ami inkább jellemző. Vagy Szlovákiában is azért ez elég jelentős. Azért ilyenkor az embernek belefájdul a szíve. – Gimnázium a nyugati országrészben

Az a hatás, amit Trianon azokra a területekre gyakorolt, amiket elcsatoltak, nagyon feltűnő. Az ott élő magyarok teljesen beilleszkedni a másik nemzetbe nem tudnak, és ott se fogadják el őket, viszont ide vissza se tudnak jönni, mert hogy itt se fogadják el teljes szinten őket. – Budapesti gimnázium

Ha a családtagok el vannak szakítva egymástól, akkor ők ezt érzik. Hogyha neked semmi hátrányod nem volt belőle, akkor nem tudod érezni. Én legalábbis nem érzem. – Budapesti gimnázium

Az, hogy elmegyünk külföldre, és ott még mindig magyarul beszélnek, az elég furcsa volt. Nem tudom, hogy milyenek a jogszabályok, nem tudom, milyen törvények vannak arra, hogy lehet-e iskolájuk. – Budapesti gimnázium

Jelentősek a **belpolitikai** következmények is. A jobboldal és a baloldal vélt vagy valós hozzáállása különbözik a békeszerződéshez, Trianonhoz mint szimbólumhoz, illetve a határon túli magyar közösségekhez.

A politikában óriási különbségek vannak. A jobboldal és a baloldal az alapján szerveződik, hogy ehhez a kérdéshez milyen módon állnak hozzá, hogy a határon túli magyarokkal hogy viselkednek, vagy éppen hogy nem. Tehát nyilván erősebb a jobboldalon a kötődés, az eléggé fel is használja ezt az egészet. – Budapesti gimnázium

Szerintem, aki megélte, vagy aki ellene van, az nagyon hangoztatja. Épp ezért a mostani társadalomban nem nagyon beszélünk róla, vagy ha igen, akkor pejoratív értelemben, hogy „na megint jöttek a Nagy-Magyarország hirdetői”. Ez azt eredményezi, hogy egyre jobban elfelejtődik

ennek a komolysága. Mert ezek az emberek nagyon gyűlölik, és nagyon szeretnék, ha ugyanaz lenne, amiről már ők is tudják, hogy szinte lehetetlen, vagy mondjuk ki, lehetetlen. És itt meg, közöttünk inkább az van, hogy csak nyugodjanak le, mindenki nyugodjon le és próbáljuk meg ezt, ha nem is elfelejteni, hanem valahogyan túlélni és elfogadni a mostani helyzetet. – Budapesti gimnázium

Szerintem a politikában megjelenik Trianonnak a hatása. Egy csomószor felmerül az a kérdés is, hogy kapjanak-e szavazati jogot a határon túliak, hogy beleszóljanak-e a politikába. És hát csomóan vannak, akik támogatják ezt, mivel ők is a magyarság része, egy csomóan viszont inkább ellenzik, mert úgy érzik, hogy az olyanok, akik nem az országon belül élnek, ne döntsenek az ő sorsukról. – Budapesti gimnázium

A szomszédos országokkal való viszony a mai napig nem túl jó, és ennek az eredete is Trianonra vezethető vissza. A határon túli magyarok jogaiban is többen problémákat, konfliktusokat érzékelnek.

A külkapcsolatokban még mindig az van, hogy a környező országokkal nem annyira jó a kapcsolatunk Trianon miatt. – Budapesti gimnázium

A nyelv a legfőbb konfliktusforrás. Ukrajnában volt talán, hogy az ottani iskolákban a magyar oktatást beszabályozták. – Gimnázium a nyugati országrészben

Több csoportban előjött, hogy a békeszerződésnek mai napig ható következményei vannak a **gazdasági fejlődésre, illetve az ország geopolitikai helyzetére**. Bár olyan vélemények is voltak, hogy ezeket mára már ki kellett volna heverni.

Akkoriban nem voltunk nagyhatalom, inkább ilyen másodosztályú hatalom, de ebben teljesen visszaestünk. – Budapesti gimnázium

Szerintem fizikailag, gazdaságilag, bárhogy máshogy ez a száz év elég volt már ahhoz, hogy az ország már a mostani adottságokhoz igazítsa magát. – Budapesti gimnázium

A csoporttagok vélekedései szerint Trianon a mai napig **nem lett társadalmi szinten feldolgozva. Nincs** Trianonnal kapcsolatban **konszenzus, politikai szimbólummá** vált, mely a mai napig **békétlenséget és konfliktust** okoz belföldön is. A szomszédos országokkal kapcsolatban leginkább **sporteseményeken** fejeződik ki. A többség szerint azonban ezeken **már túl kellett volna lépnie** a magyar társadalomnak.

Egyszer szívesen beszélnék olyanokkal, akik személyesen voltak érintettek. Tehát, akik úgy élték meg, hogy benne voltak, amikor történt, felfogták, hogy mit jelent, és a mai napig fájdalommal gondolnak erre. Engem nagyon érdekelne egyrészt, mert tényleg nagyon kíváncsi vagyok erre, másrészt nem tudom, hogy szabad-e ilyet mondanom, de hogy lehet valamit 98 év alatt nem feldolgozni... Szerintem senkinek nem az volt a terve, hogy az emberek majd szenvedjenek. Nem az volt az indíttatása ennek, hogy most elcsatolunk területeket, hogy nektek ez fájjon. Nem hiszem, hogy ez így volt. – Budapesti gimnázium

Akik gyűlölködnek, azok nem veszik észre, hogy ez 100 éve történt. A mai embereknek semmi közük ahhoz, hogy hozzájuk került az a terület. Például most van az úzvölgyi incidens és szerintem egy egész nemzetre nem szabad ráhúzni azt, hogy egy pár száz fős csoport ilyen durva cselekedetet csinált. Ha ilyen lépéseket tesznek, vagy bosszút terveznek, akkor csak tovább mélyül a konfliktus. Szóval már itt meg kéne fékezni, és úgy gondolom, hogy itt nem az átlagemberek, hanem a politikusok a hibásak, abban, hogy nincsen békés viszony. Nekem van több erdélyi ismerősöm is, és mondják, hogy nekik semmi bajuk nincsen a románokkal, és egyedül csak onnan fentről szítják a konfliktust. – Budapesti szakgimnázium

Igazából most is a revíziót akarják. Van ez a DAC-os téma, hogy megtiltották, hogy himnuszt énekeljenek a focicsapat mérkőzései előtt. Igazából ott is nagyon sokan magyarnak vallják magukat, ezért vannak ott a stadionban. Hiába, hogy Szlovákia, akkor is magyar himnuszt énekelnek, magyar játékosok vannak, magyar szurkolók. De ezt igazából már lassan 100 év után úgysem fogják visszacsinálni semmiképpen. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Focimeccseken az etnikai különbségek azért megmutatkoznak. Főleg a román–magyar meccsen. Valaki így fejezi ki a haza iránti szeretetét. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Ennek a társadalmi megélése szerintem nem korrekt. Ahogyan felfogjuk az egész dolgot, és ahogyan kezeljük. Mert nem véletlen, hogy annak, hogy sem a szlovákok, sem az osztrákok, akik nem jönnek ki a magyarokkal, mi is a következményei vagyunk, mert nem kezelhetünk 100 év után így valamit, ami nem a mi területünk. Az már rég nem magyar föld. – Gimnázium a nyugati országrészben

Tényleg szomorú, meg nekem is fáj, hogy nekik ez ekkora problémát jelent, de az, hogy elvárjuk, hogy másnak is problémát jelentsen, szerintem nem fair. Meg nem mondhatjuk azt, hogy visszafoglaljuk a területeket. Milyen területeket? Azok nem a mi területeink. – Gimnázium a nyugati országrészben

Trianon különböző megközelítései

Kíváncsiak voltunk arra is, hogy milyen megközelítéseket, viszonyulásokat érzékelnek vagy tudnak azonosítani Trianonnal kapcsolatban.

A leginkább meghatározható és beazonosítható a **Nagy-Magyarországot** visszasíró, fájlaló, és ezt reprezentáló viszonyulás. Ezt elég radikálisnak gondolják a csoporttagok, nem is azonosulnak vele, véleményük szerint a korosztályukban ez csak egy nagyon szűk kisebbség jellemző.

Vannak ilyen hangzatos jelszavak, amiket szeretnek a konzervatívok, a Nagy-Magyarországra vágyó emberek hangoztatni. Ezzel nyilván lehet egyetérteni, meg nem egyetérteni. Számomra ez egy kicsit zavaró, ha az arcomba nyomják a véleményüket. Komolyan, viccet lehet csinálni azokból az emberekből is, akik nagyon ellene vannak, és azokból is, akik nagyon mellette állnak. – Budapesti gimnázium

Abban nagyjából egyet lehet érteni, hogy ez anno nem volt egy igazságos vagy fair dolog, mármint a mértéke a büntetésnek. De az egy más kérdés, hogy 100 évvel később erről még ekkora lendülettel beszélnek, meg ennyi erőt fordítanak erre, hogy még mindig ezzel foglalkoznak. A személyes véleményem az, hogy ez nem egy előremutató dolog. – Budapesti gimnázium

Igazából engem az zavar, aki kirakja az autóra a Nagy-Magyarország térképes matricát, és amikor elkezdünk valamilyen témáról beszélgetni, akkor öt perc múlva felhossa Trianont, hogy az milyen rossz, és elkezd szidni mindenkit. Ezt a fajta fanatizmust nem szeretem. – Gimnázium a keleti országrészben

*Szintén jól azonosítható és elterjedt nézet, hogy **ami megtörtént, azon már nem lehet változtatni, ezért ezzel különösebben foglalkozni sem érdemes.***

Szerintem már nem lehet mit tenni ezzel. Ha megtörtént, akkor megtörtént, már hiába ezen rágódni. Úgysem lehet rajta változtatni. – Budapesti gimnázium

Ilyen a történelem. A történelem során voltak olyan országok, amik teljesen megszűntek. Vagy voltak olyan országok, amik a megszűnésük után akár újra keletkeztek. Tehát Magyarországnak ez a történelme. Magyarországon ugye volt a honfoglalás, aztán volt egy nagy magyar királyság, ami néha a hódítások során nagyobb lett, aztán kisebb lett. És most a történelemben egy ilyen időszak van, amikor éppen kicsi Magyarország van. Lehet, hogy a jövőben meg fog szűnni Magyarország teljesen, lehet, hogy világhatalom lesz. Nem tudhatjuk. – Budapesti gimnázium

Mindig vannak emberek más véleményen. Úgy is meg lehet ezt közelíteni, hogy végül is kikaptunk a világháborúban, és a vesztesek mindig szívnak. Valakinek jóvá kellett tennie a háborút. És mi lettünk a balszerencsések. Ránk lett fogva, hogy mi akartuk a háborút. – Gimnázium a keleti országrészben

Az ország **legnagyobb történelmi tragédiájaként** is lehet Trianonra tekinteni.

Mohács után a második legnagyobb, az én számomra a legnagyobb tragédia a magyar történelemben. – Budapesti gimnázium

Van egyfajta **bagatellizáló** hozzáállás is Trianonnal kapcsolatban, sőt **vicc és poén tárgya** lesz, legalábbis így csapódik le.

Én azt látom, hogy vannak olyan csoportok, amelyek inkább poénkodásra használják ezt föl. Úgy érzik, hogy nem egy nagy fajsúlyú dolog ez. Volt egy politikai párt, amelyik olyan képet tett ki a facebookra, hogy „Vesszen Trianon!”, és a Nagy-Magyarország képe volt kint. Szóval ez mutatja a

hozzáállásukat a kérdéskörhöz, hogy nekik ez nem nemzeti tragédia, hanem inkább egy viccre alkalmat adó történet. És a hozzáállásukat is ez jól mutatja. – Budapesti gimnázium

Úgy vélik, a politika sokszor instrumentalizálja, eszközként használja Trianont.

Azt látjuk, hogy ezt egy olcsó eszközként használják fel. Tehát ez nem elvi kérdés, nem abból fakad, hogy ki mit gondol miről, hanem hogy éppen kinek a fejét tudják beütni a kalapáccsal. – Budapesti gimnázium

Ideológiai meg szemléletbeli különbségből, meg persze aktuálpolitikai kérdés is. Meg a politikai haszonszerzésből is, mondjuk itt a szavazatok kapcsán. – Budapesti gimnázium

Létezik egy tisztán **revizionista** álláspont is. A csoportokban is többször előjött az a legenda, hogy a békeszerződés 100 év leteltével érvényét veszti.

Most jövőre lesz 100 éve, és sokan írják, hogy 2020-ban lejár a Trianon. De ez csak vicc. Remélem, hogy a legtöbben csak viccnek tartják. – Budapesti szakgimnázium

Azt az álláspontot, hogy a jelenlegi helyzetből kellene kihozni a legtöbbet, **utilitaristának** nevezhetjük.

A meglévő állapotból kéne a legjobban kihozni, szóval nem szabadna egyáltalán abban gondolkozni, hogy visszapörgessünk mindent, hanem ami most van, abból kellene kihozni a legjobbat mindkét félnek. – Budapesti szakgimnázium

Egy másik hozzáállás azzal jellemezhető, hogy bár **nagyon fáj Trianon**, de nincs más választás, mint **beletörődni** ebbe a helyzetbe.

A történelemben ez már gyakran megtörtént. Elcsatolták. Az már nem magyar terület. Vannak ott magyarok, akár autonómiát is lehetne adni nekik, viszont abba bele kell törődnünk, hogy az már nem magyar terület és valószínűleg soha nem is lesz az. Ezért nem mennék katonának. – Gimnázium a keleti országrészben

Nagyon sok olyan dolog van, akár az Árpád-sáv használata, akár a turul vagy a Nagy-Magyarország térkép, amelyeket lehet kritizálni sok szempontból. De az ország múltja kihat a jelenre, szóval ezeket nem lehet elítélni, és számomra ezek teljesen legitim dolgok. Ha nekem választanom kellene, hogy egy európai uniós zászlót, vagy egy Nagy-Magyarországos zászlót válasszak, akkor egyértelműen a Nagy-Magyarországos zászlót választanám. Ugyanakkor egyetértek a többiekkel, tehát nyilván ezt a helyzetet valahol el kell fogadni. – Gimnázium a keleti országrészben

A **negatív konnotációnak** nevezett viszonyulás alatt azt értjük, hogy Trianon inkább a radikálisabb hozzáállás miatt kelt negatív érzelmeket egyes emberekben. Vagyis nem a történelmi tényhez, eseményhez viszonyulnak, hanem a Trianont túlhangsúlyozó, revizionizmust ténylegesen vagy szimbólumaiban szorgalmazók miatt lesz negatív a viszonyulásuk a témával kapcsolatban.

Szerintem ez alapból így alakult, hogy arra emlékezünk, hogy milyen jó volt régen, de az, hogy ilyen értelmet nyert manapság, hogy a legtöbb embernek ilyen negatív dolgok jutnak az eszébe, az szerintem főleg a szélsőjobb miatt van. Ehhez hozzá tudjuk csatolni, hogy ezek ilyen kigyúrt kopasz emberek, akik verekednek mindenkivel, meg ilyenek. Ezért már bizonyos körökben, mint köztünk, Trianon ilyen negatív értelmet nyert. – Budapesti gimnázium

Szerintem, nem baj, ha valaki ezzel sokat foglalkozik, csak akkor baj, ha valaki ezt nem tudja úgymond elengedni, hogy azt mondja 2020-ban, hogy lejár Trianon, és ezt a szimbólumot kicsit kevésbé intelligens hozzáállással társítja. – Budapesti gimnázium

Kicsit furcsa, hogy miért akarnak egy egykori országot feltámasztani Ez olyan, mintha a Római Birodalmat szeretném újra felállítani vagy bármi más régi nagyobb országot. Kicsit furcsa, kicsit már idejétmúlt az egész. – Budapesti gimnázium

Az **áldozatiságnak** elnevezett viszonyulás azt hangsúlyozza, hogy Magyarország pusztán elszenvedője volt az eseményeknek, az igazságtalan döntésnek.

Valószínűleg sokan úgy érzik, hogy ez igazságtalan döntés volt a több országhoz képest, és hogy sokkal erősebb és jobb helyzetű ország lennénk, mint most vagyunk, és hogy lehet, hogy kevesebb problémánk lenne, hogyha akkor nem csatoltak volna el ennyi területet. Igen, kicsit mindig mi szívjuk meg, és hát szegény Magyarország megint és megint. – Budapesti gimnázium

Az **emocionális megközelítés** leginkább azt emeli ki, hogy kollektív módon érzelmileg tudunk csak viszonyulni Trianonhoz, nem lehet róla tárgyilagosan gondolkodni, erre csak egyénileg lehetnénk képesek.

Hát az egyén az tud gondolkozni róla objektíven, de a tömeg az már nem. A tömegnek érzelmei vannak. Az egyén a tömeg fölött áll, mert az egyénnek lehetnek saját, egyéni gondolatai, a tömegnek nincsenek. Amikor lezülünk tömeggé, akkor sokkal egyszerűbben és sokkal érzelmközpontúbban gondolkodunk. – Gimnázium a nyugati országrészben

Az is megfogalmazódott, hogy igazából nem Trianonról gondolkodunk ma már, hanem **elsősorban a határon túli magyarokhoz való viszonyulásról** van szó.

A határon túli magyarokhoz való viszonyulás mutatja a Trianonhoz való viszonyulást is. Itt is összefüggés van, hogy mondjuk a székely autonómiával kapcsolatban ki milyen álláspontot foglal el. – Budapesti gimnázium

Összességében az látszik, hogy a diákok elég sok megközelítést, viszonyulást meg tudtak fogalmazni Trianonnal kapcsolatban. Elsősorban politikai kérdésnek tekintik, ahol **fontosabb már Trianon mai reprezentációja**, illetve az ebből következő ideológiai beállítódás, **mint magáról a konkrét történelmi eseményről alkotott vélekedés**. Trianon **mint konkrét történelmi esemény** megítélésében **lényeges különbségek nem igazán vannak**. Függetlenül attól, hogy milyen beállítottságú valaki, egyaránt igazságtalannak és túlzónak tartja, ami jelentősen befolyásolta az ország későbbi fejlődési pályáját. Abban azonban, hogy mi következik ebből a jelenre nézve, már jelentősebb különbségek tapasztalhatók.

Van, akit nem érint, se őt, se a családját, tehát nem érdekli, elfogadja azt, ami van. Aztán a tipikus lokálpatrióták, akik változtatni akarnak mindenáron, de nem fogják fel, hogy ezen már nem lehet változtatni. Akkor sem lehetett és nagyon most se. Értem én, hogy az országot szeretnék visszacsatolni, és megint Nagy-Magyarországot akarnak, meg ilyenek. Még a facebookon az is terjed, hogy 100 év után vége van ennek az egésznek. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Hát egy uniópárti ember, aki azt sürgeti, hogy egyesüljünk, ugye nem látja ezt tragédiának, vagy ha tragédiának is látja, akkor azt mondja, hogy nem baj, mert most már úgyis Európai Unió van. De egy konzervatív szemléletű embernek szerintem mindenképpen fáj ez, mégis egy hatalmas veszteség. – Budapesti gimnázium

Szintén a csoportbeszélgetések végén történt rövid kérdőívfelvétel során 13 állítást fogalmaztunk meg a diákoknak, és arra kértük őket, mondják meg, mennyire értenek egyet az állításokkal. Erre a kérdésre 64 diák válaszolt érdemben. Az állításokra adott százalékos, illetve 100 fokú skálára⁵⁹ vetített válaszokat az alábbi táblázatban közöljük. **A legtöbben azzal értettek egyet, hogy a trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt: tízből kilenc diák ezzel az állítással valamekkora mértékben egyetért**, és olyan nem is akadt a csoportokban, aki egyáltalán ne értene ezzel az állítással egyet. **Azzal is sokan egyetértenek, hogy a trianoni traumát a mai napig nem heverte ki az ország, illetve hogy elsősorban a nagyhatalmak érdeke volt a Magyar Királyság erejének és befolyásának gyengítése**. A legkevésbé azzal értettek egyet a válaszadó diákok, hogy Trianon tényleges következményeit nem érdemes boncolgatni, mert azzal ártunk a határon túli magyarságnak, illetve hogy a trianoni békeszerződés a megvalósult formájában történelmi szükségszerűség volt. Ez egyezik a csoportbeszélgetések során tapasztaltakkal, miszerint valamekkora határmódosítást elfogadhatónak tartottak volna a diákok, a nemzeti önrendelkezés figyelembevételével, de a megvalósult következményeket nagyon igazságtalannak érezték. A beszélgetések során tapasztaltakkal azonban ellentétes az az eredmény, hogy „A revízió gondolata ma

⁵⁹ A 100 fokú skálát a következőképpen képeztük: teljes mértékben egyetért=100 pont, inkább egyetért=67 pont, inkább nem ért egyet=33 pont, egyáltalán nem ért egyet=0 pont.

sem elvetendő” állítással a válaszadó diákok 13 százaléka teljesen, míg további 40 százalékuk inkább egyetértett. A beszélgetéseken inkább az derült ki, hogy a mai tizenévesek erőteljesebben szorgalmazzák a párbeszédet és a szomszédos országokkal való jó viszonyt, továbbá különösebben nem foglalkoztatják őket a 100 évvel ezelőtti történetek. E mögött az is meghúzódhat, hogy kérdés, hányan ismerik a revízió fogalmának pontos jelentését azok közül, akik válaszoltak is erre a kérdésre. További érdekesség, hogy **a diákok csak kisebb hányada értett azzal egyet, hogy az európai uniós csatlakozással a trianoni traumát csökkenteni lehet, és azzal is, hogy elsősorban az akkori baloldali politikusok tehetnek Trianonról.** Azzal azonban **tízből hat diák egyetértett, hogy Trianon szerepét gyökeresen máshogy látják a mai magyar politikai pártok.** Ebből is látszik, hogy a mai napig a forró emlékezet része a békeszerződés és annak következményei.

Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel a trianoni békeszerződéssel, előzményeivel és következményeivel kapcsolatban. Karikázd be, mennyire értesz egyet ezekkel a megállapításokkal! (százalék és pont)

29. táblázat: Állítások a Trianoni békeszerződéssel, előzményeivel és következményeivel kapcsolatban

	teljes mértékben egyetértesz	inkább egyetértesz	inkább nem értesz egyet	egyáltalán nem értesz egyet	100 fokú skála
<i>A trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt a magyarokkal szemben.</i>	56	33	11	0	82
<i>A trianoni traumát azóta sem heverte ki az ország.</i>	44	37	17	2	75
<i>A nagyhatalmaknak – és kivált Franciaországnak – eltökélt érdeke volt a Magyar Királyság erejének és befolyásának csökkentése.</i>	39	41	19	1	72
<i>A trianoni békeszerződés következménye az ország második világháborús szerepvállalása.</i>	33	43	16	8	67
<i>A békeszerződés máig ható következményeit szimbolikus és gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell.</i>	27	41	22	10	62
<i>Trianon szerepét gyökeresen máshogy látják a jelenlegi magyar politikai pártok.</i>	21	40	36	3	60
<i>A revízió gondolata ma sem elvetendő.</i>	13	40	26	21	48
<i>A trianoni békeszerződés valóságos gyökerei a középkorig vezethetők vissza, a közvetlen befolyásoló tényezők csak az azóta kialakult kényszerpályák eredményei.</i>	14	32	37	17	48
<i>Az európai uniós csatlakozással a trianoni traumát érdemben lehetett csökkenteni.</i>	9	34	41	16	46
<i>A trianoni békeszerződés elsősorban az akkori baloldali politikusok miatt lett olyan, amilyen.</i>	9	29	46	16	44
<i>A trianoni békeszerződés éppen elég régen történt ahhoz, hogy lezárjuk az erről szóló diskurzusokat.</i>	19	22	31	28	44
<i>A trianoni békeszerződés tényleges következményeit nem érdemes boncolgatni, mert azzal csak a határon túli magyarságnak ártunk.</i>	3	28	41	28	35
<i>A trianoni békeszerződés a megvalósult formájában történelmi szükségszerűség volt.</i>	2	22	46	30	32

Forrás: Saját szerkesztés

4.4.3. Szomszédos országok

Azt is körbejártuk a diákokkal, hogy mit gondolnak arról, hogy vajon a szomszédos országok hogyan viszonyulnak Trianonhoz, mik lehetnek az ő szempontjaik, mit tudnak, mit hallottak erről, mennyire szoktak ezek a szempontok a történelemórákon felmerülni.

Az egyik vélemény szerint a szomszédos országoknak biztos **öröm az, hogy egy országban élhetnek**, és etnikailag nincsenek szétszabdálva.

A szomszédos országoknak ez persze nagyon jó, hogy az összes szerb, román, szlovák egy országban élhet és nem külön-külön. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Felmerült az is, hogy **a szomszédos országokban élőknl is előjönnek történelmi magyarázatok, illetve jogalap** a hozzájuk került területek kapcsán.

Vettünk egy ilyen részt, ahol olvastuk egy szlovák történész írását, amiben leírta a szlovákok történelmi jogát arra a területre. Tehát vettünk ilyen elméleteket, amik történelmi vagy területi jogon írták le, hogy miért is van joguk egy külön államhoz. Vagy esetleg a horvátok, akikkel kezdettől fogva perszonálunióban voltunk, és egy külön nemzetiségnek számítottak. – Budapesti gimnázium

A **párbeszédet** elég fontosnak tartanak a szomszédos országokkal, mert ez talán csökkentené az ellentéteket és a feszültségeket.

Hogyha beszélgetünk róla és közelítjük a saját véleményünket a másikéhoz, akkor talán egyszer egy viszonylag közösebb nevezőre lehet jutni. – Budapesti gimnázium

Szerintem egy párbeszéd fontos lenne. Akár korabeli forrásokat vagy visszaemlékezéseket megvizsgálni, vagy akár a környező népek megvizsgálnák, hogy a magyarok hogy élték meg Trianont. Ez fontos lenne a jobb megértésben és közeledésben. Bár valóban konfliktusforrás is lehetne. – Budapesti gimnázium

Az is felmerült, hogy néhányan **nem tartják objektívnek, tárgyyszerűnek a szomszédos országok történelemszemléletét**, illetve, hogy ezzel a történelemszemlélettel egy magyar nem igazán tud mit kezdeni.

Tudomásom szerint a román történetírás eléggé eltér a magyar tankönyvi szövegtől. Mi is azt mondjuk, hogy a forrásokat objektíven elemezzük, és ha elemezzük a román tankönyvet, ők biztosan azt gondolják, hogy az 100%-ban igaz. Az a fajta történelemtanítás valószínűleg olyan, hogy bizonyos forrásokat felvesznek az ő tankönyveikbe, bizonyosakat meg kihagynak. Mondjuk, ha valaki ebben nő fel, akkor nehéz felnőttként oda jutni és párbeszédet folytatni egy románnal, aki ebben a történelemoktatásban részesült. – Budapesti gimnázium

Nekem azért nem olyan fontos, hogy megismerjem a szlovák álláspontot, mert hiába ismerem meg azt, ha az arról szól, hogy a magyarok azok... Ugyanezt csinálták ők is. A Beneš-dekrétumokra gondolok például, meg egyéb dolgokra. Szóval hiteltelenek nekem ezek a dolgok, amiket ők állítanak. Persze attól még lehetnek igazak, de hiteltelenek, mivel ezt csinálták ők. Tehát ezért nem változtat az én álláspontomon az, hogy ők mit mondanak. – Budapesti gimnázium

A békeszerződéssel kapcsolatos legnagyobb kifogás az volt, hogy **nem biztosították a nemzeti önrendelkezés** lehetőségét az ott élők számára, illetve **a kisebbségi jogok** is időről-időre csorbát szenvednek.

A legegyszerűbb az lenne, ha mindenkinek biztosítanák azt, hogy eldöntse, hova akar tartozni, amiről ugye szó is volt az 1920-as években. Akár a román területekről, akár a 3,5 millió magyar köréből a határon túlról. Soha senki nem biztosította még nekik, hogy saját beleszólásuk legyen, hogy ők hova akarnak tartozni. – Budapesti gimnázium

Attól függ, hogy a magyar részeket nézzük, azokat, akik kint ragadtak, vagy a többségben lévő részeket. Mert a magyar részek nyilván nem örülnek neki. Szlovákiában nyelvtörvény is volt, hogy nem gyakorolhatják a magyar nyelvet, Romániában ott voltak a faluégetések. Ha magyar szemszögből nézzük, ott biztos nem örülnek neki. A külföldieket nézve Szlovákia külön állam lett, Ukrajna is nyert értékes hegyeket. Románia többet kapott, mint a mai Magyarország teljes területe. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Nemrég volt a szlovákoknak ez a törvénye, hogy a magyar himnuszt, vagy hát a külföldi himnuszt énekelni... Meg az ukránt nem lehet. Vagy amit Kárpátalján csinálnak... Az aktuálpolitikai kérdéseket, amik erre a témára vonatkoznak, azokat szintre mindig megbeszéljük, mert fontos. – Gimnázium a keleti országrészben

Megfogalmaztak olyan személyes tapasztalatokat is, miszerint **a szomszédos országokkal való ellenségeskedés sok esetben túlzó**. Találkoztak pozitív példákkal is.

Én ugyanígy kint voltam Szlovákiában hokimeccsen, és a szlovák is, meg a szlovákiai magyar is tök barátságosan fogadott minket, kihívott bennünket még egyszer. Szóval azért egy kicsit túl van tolva vagy radikalizálva az oldalunkról, hogy ők is utálnak minket. Azért nem teljesen így van. De talán itt is az van, hogy más a tömegnek meg más az egyénnek a viszonya. – Gimnázium a nyugati országrészben

Volt olyan vélemény, ami **civilizatorikus keretben** értelmezte az egyes országok hozzáállását a magyarokhoz. Vagyis a fejlettebb országokban – Ausztria, Csehország – kisebb az ellenségeskedés a magyarokkal szemben, mint a keletebbre lévő államokban.

Igazából egyénfüggő, hogy ki mit gondol Magyarországról külföldön. Ha mondjuk szlovák vagy, és te úgy állsz hozzá a magyarhoz, hogy na ez egy... Nekem nincsen tapasztalatom arról, hogy külföldön hogyan viszonyulnak a magyarokhoz... Ausztriában Bécsbe jutottam el, de ha megszólaltam magyarul, akkor engem senki sem nézett meg. Ott azért már ez a kicsit nyugatibb köztudat is benne van. Ott már csak a fejlődés számít. Talán tőlünk keletebbre a volt szovjet típusú államoknál van még ez az elmaradottabb gondolkodás, de nyugatabbra, például Ausztriában vagy Csehországban már nem hiszem, hogy bármi ilyen ellentét lenne. – Gimnázium a nyugati országrészben

A szomszédos országok magyarokhoz való viszonyulásában **történelmi sérelmek** is szerepet játszhatnak, miszerint a történelem során a magyarok nem biztosították a megfelelő mértékben a nemzetiségi jogokat.

Ugye a románokkal való viszony sem csak Trianonra vezethető vissza, hanem azért őket is rendesen jogok nélkül hagytuk az egész történelmünk során. Szóval nyilvánvaló volt, hogy nem fognak minket kedvelni, főleg miután egyesültek. – Gimnázium a nyugati országrészben

Ha **jobban ismernénk és értenénk egymás szempontjait**, akkor az ellenségeskedés is kisebb lenne, fogalmazódott még meg.

Szerintem azért jó, ha megismerjük a körülöttünk élők hozzáállását, mert akkor nem lennénk annyira rossz viszonyban a körülöttünk lévő országokkal vagy nemzetiségekkel. És az sokat segítene minden szempontból, hogyha nem lenne ellenségeskedés, és nem hánynánk egymás szemére a múltban történeteket. Hogy „Trianonért ti vagytok a felelősek, hogy gondoltátok, hogy elveszitek a mi területeinket”. – Budapesti gimnázium

Megfogalmazódott az is, hogy a szomszédos országokban létezik egyfajta **utálat a magyarokkal szemben**.

Az erdélyi románság alapvetően egy paraszti társadalomban élt, nem rendelkeztek szavazójoggal. Ott valamennyire talán még érthető, nyilván nem ez a méretű elcsatolás vagy ez a méretű gondolkodás, ez a megalománia, ami jellemzi Romániát vagy a románok egy nagy százalékát. De ha megnézzük, hogy milyen utálattal tud néha egy román gondolni a magyarokra, akár csak a székelyekre, azért az sokszor erős szerintem. – Gimnázium a keleti országrészben

4.4.4. Határtalanul program

A Határtalanul program 2010 óta biztosít lehetőségeket általános, majd középiskolás diákok számára is, hogy osztálykiránduláson vegyenek részt a szomszédos országok magyarlakta területein, így személyes tapasztalásokat szerezhessenek a határon túli magyarságról. A csoportbeszélgetéseken részt vevő diákok némelyike is részt vett ilyen programon.

A diákok beszámolóí szerint többségük a kirándulásokat **történelmi, ismeretterjesztési szempontból** tartotta **hasznosnak**. A beszámolókból azonban az világlott ki, hogy a **személyes kapcsolódások a határon túli magyar diákokkal csak részlegesen valósulnak meg**.

Néztünk várost, voltunk múzeumokban. Voltunk Kassán a templomban, ahol el van temetve Rákóczi. Meg voltunk Selmecbányán is várost nézni. Szóval az ilyen többnyire magyar történelmi vonatkozású helyeket megnéztük, körbejártuk. Utolsó nap volt egy olyan dolog, hogy több iskola gyűlt össze egy helyen és mindenki előadott egy kis produkciót, volt éneklés, tánc, vers stb. Voltak ott felvidéki magyarok, szlovákok, meg mi. Szóval volt ott több iskola, most nem tudom sajnos, hogy ki honnan jött, de volt egy ilyen alkalom. Nem igazán ismerkedtünk más emberekkel. Osztálykirándulásnak mindenképp jó volt. Nem tudom, talán plusz ismeretet is adott. Mert előtte Kassán már voltunk, de így körbejárni, szóval ez egy elég masszív ismeretterjesztő osztálykirándulás volt. És hát ugye annak vannak előnyei, hogy láttunk dolgokat. – Budapesti gimnázium

Nekem életem egyik legjobb élménye volt ez, a mai napig. Váratlanul sok dolgot megtudtam, nagyon élveztem minden egyes percét, nagyon jól meg volt szervezve egyébként, és soha életemben nem fogom elfelejteni. Akkor még nem történelmi szemszögből néztük a dolgokat, igazából az csupán egy élmény volt, viszont most már így visszatekintve rá, azért ez sokkal komolyabb volt, mint egy egyszerű utazás. Tényleg szinte minden egyes helyszínen, ahol megfordultunk, próbáltak helybeli idegenvezetőt keresni, például Székelyföldön, ahol az emberek teljesen máshogy beszélnek. – Budapesti szakgimnázium

Igazából nekem nem voltak ennyire átfogó élményeim. Én arra emlékszem, hogy elmentünk négy napra, és mindenkinek ki volt osztva egy feladat, hogy egy bemutatót kell tartani arról a helyről, ahova épp megyünk. Igazából én nem nagyon tudtam ebben részt venni, nem nagyon éreztem át a magyarok helyzetét. – Budapesti szakgimnázium

A diákok számára a közvetlen tapasztalat mindenképpen hasznos. A tapasztalatok a **kisebbségi lét mibenlétével** kapcsolatban megoszlottak. Voltak olyan beszámolók, amik inkább azt erősítették, hogy nem igazán tapasztalható nehézség abban, hogy valaki hogyan éli meg magyarságát, hogyan gyakorolja kisebbségi jogait a határon túl, és voltak olyan beszámolók is, melyek szerint ez napi szinten megjelenő probléma. A diákoknak érzékelhetően már az is **egy újszerű tapasztalat volt, hogy valaki nem Magyarországon, mégis magyarként éli mindennapjait.**

Nem ünnepség volt, hanem konkrétan nekünk tartottak egy előadást Trianonról, hogy a területi elcsatolások milyen hatással voltak rájuk. Ez olyan szempontból, hogy elkerültek a hazájuktól, negatívan érte őket. De úgy alaprátan nem nyomták el őket mint kisebbségeket. Igazából ennyi volt a lényege. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Láttuk, hogy még mindig vannak olyan emberek, akik inkább magyarnak érzik magukat, mintsem ukránnak vagy romának. Még most sem akarják elfogadni. Mert még mindig a fiatalok is úgy vannak vele, hogy ők magyarok, nem ukránok. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Én voltam Kárpátalján cserediák, és engem nagyon megérintett, hogy ők hogy élnek, hogy láttam az ő mindennapjaikat, iskolájukat, hogy hova járnak. Ez teljesen más világ volt. Szerintem ez fontos, hogy azzal tisztában legyünk, hogy ők hogy élik meg a mindennapjaikat. Meg láttam azt is, mikor este sétáltunk a városban, hogy voltak konfliktusok etnikai alapon. Ilyen itt nem fordul elő, hogy kisebbségben kell érezned magad. Ilyen itthon egyáltalán nincsen. Ott meg napi szinten. Azzal szembesül az ember, hogy mennyire magyarok ők is. És hogy valójában mennyire nem tudnak magyarok lenni. Bennük a nemzeti érzés sokkal inkább megvan, ahogy így beszélgettem velük, mint a budapesti diákokban. És nagyon fontos, hogy ők kitartanak. – Budapesti gimnázium

Ezek a kirándulások **érzékenyítés** szempontjából is hasznosnak bizonyulnak. Több csoportban tapasztaltuk az amúgy társadalmi szinten is erőteljesen meglévő előítéleteket, miszerint az erdélyi magyarokat „románozzák”, a felvidéki magyarokat „szlovákozzák”. Ezen előítéletek mérséklésében is sokat számítanak a személyes tapasztalatok, kapcsolatok.

Amúgy jó fejek, és ők sem vallják magukat szlováknak. Mikor említettük, hogy itt vannak a szlovákok, nem is tudom, ki mondta már, ők persze felháborodtak. Mert ők magyaroknak tekintik magukat, nem szlovákoknak, hiába beszélnek szlovákul, de magyarul ugyanúgy tudnak. A szlovákozás úgy elmúlt, fogjuk rá. Ez csak olyan megszokás szinten volt. Merthogy Szlovákiában van az egyetem. Szóval nem is gúnyolódásként mondtuk, hanem úgy szép magyárosan. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Az is feljött tapasztalatként, hogy **a határon túli magyarok valójában nem is akarnak annyira Magyarországhoz tartozni, mint azt az anyaországiak gondolják.** Az identitásuk sokkal inkább a lokalitáshoz kötődik, és nem egy egységes nemzethez, ahol szintén idegennek érzik magukat. De ennek az ellenkezője is megjelent, miszerint **Trianon azért a határon túli magyarokat mégiscsak érzékenyebben és erőteljesebben,** negatívumként érinti.

Mondjuk úgy láttam, hogy az ottani magyarok nem teljesen úgy viszonyulnak ehhez, mint mi. Azok, akikkel én találkoztam, és amennyire én le tudtam szűrni ezt, nem akarják annyira Trianon eltörlését. Annyira nem akarják, mint mi. Mi toljuk ezt így, de ők nem annyira. – Budapesti gimnázium

Az a tradíció, hogy nálunk minden évben az egyik tizedikes osztály megcsinálja a '48–49-es emlékműsört, ami lemegy az iskolában ott a Felvidéken, a felvidékiek pedig egy trianoni műsorral

jönnek el Magyarországra. Tényleg azt lehetett látni a felvidékiek tavalyi műsorán, hogy milyen átéléssel tudják ezt előadni. Nem csak úgy, hogy még egy feladat, amit el kell végezni, és legyünk túl rajta, hanem sugárzott belőlük szinte egyszerre az öröm és a fájdalom, amikor előadták ezt a műsort. Nagyon érdekes kontrasztot tudott adni. – Kelet-magyarországi gimnázium

4.4.5. Iskolai megemlékezések a Nemzeti Összetartozás Napján

A trianoni békeszerződés aláírásának évfordulóját, június 4-ét a 2010-ben hatályba lépő törvény szerint Nemzeti Összetartozás Napja néven nemzeti emléknapként nyilvánították. Az emléknap kapcsán az iskolákban – a kommunista diktatúrák áldozatainak (február 25.), a holokauszt áldozatainak (április 16.) vagy az aradi vértanúk (október 6.) emléknapjaihoz hasonlóan – megemlékezéseket szoktak tartani. A diákokkal történt csoportbeszélgetések tanulsága az volt, hogy ezek az emléknapokhoz köthető iskolai megemlékezések **inkább formalitások maradnak, kevés hatást érnek el**. Ez általában igaz a nemzeti ünnepekkel kapcsolatos megemlékezésekre is. Az iskolák **nem igazán tudják vonzó tartalommal feltölteni** ezeket a megemlékezéseket. Ennek oka az is, hogy a „Trianon-emléknap” már eléggé a tanév végén van, a szakgimnazistáknak ekkor már nincs is tanítás. Több iskola is van, ahol központi megemlékezést nem is tartanak, csak egy-egy osztály faliújságot készít az alkalomra.

Volt valami, de már nem emlékszem. – Budapesti gimnázium

A hangosbemondóban mondtak valamit. – Budapesti gimnázium

Az aulában volt egy ilyen előadás. Ha jól emlékszem, a történelemtanárunk beszélt Trianonról. És nem tudom, mi volt még. – Budapesti gimnázium

Ülünk a tanteremben 8 óra 5 perckor és akkor van a sulirádió. Azon szoktak megemlékezni róla. Ilyen zene szól, meg szoktak beszélni, aztán ennyi. – Szakgimnázium a keleti országrészben

Olyan ez, mint a többi. Egy osztály csinál műsort a többi osztálynak. – Budapesti szakgimnázium

Nem voltunk az iskolában. Akkor nincs tanítás, akkor mindenki kirándulni van. – Budapesti szakgimnázium

A trianoni megemlékezésen Trianonra emlékeztünk, meg arra, hogy a határon túli magyarokkal mi összetartozunk. Ilyen rádiós megemlékezés volt. Felolvastak egy szöveget, aztán kalap, kabát. Úgy durván 10 perc volt. Ha órán ülsz és benyomják, akkor legalább az órának elmegy egy része vele. – Szakgimnázium a nyugati országrészben

Igazából az osztályfőnök segített, és, ő... az írókat nem tudom, de a címét igen, az volt a versnek a címe, hogy Adjátok vissza a hegyeimet! – Gimnázium a nyugati országrészben

Ezek évenkénti előadások. A minőséggel van probléma inkább ezeknél az előadásoknál. – Budapesti gimnázium

Nálunk ez a része egyáltalán nincs komolyan véve. Mármint komolyan van véve, de nem teszik kötelezővé. Szerintem jó, hogy megemlítjük így napközben, hogy van ez, meg, hogy tudunk róla. Nem feltétlenül kell felsorakozni és meghallgatni egy unalmas beszédet. – Budapesti gimnázium

4.4.6. Határon túli magyarsággal kapcsolatos ismeretek, tapasztalatok és attitűdök

A csoportbeszélgetések egyértelmű tapasztalata volt, hogy **a diákok ismeretei elég korlátozottak a határon túli magyarsággal kapcsolatban**. Kevés a közvetlen tapasztalat, vagy ha van is, az is sok esetben ideológiai szűrőkön keresztül csapódik le. **A határon túli magyarok helyzetét a többség lényegesen rosszabbnak tartja, mint a magyarországi helyzetet**, és az is általános vélemény, hogy ők hátrányt szenvednek, megkülönböztetés éri őket magyarságuk miatt. Az egyes **határon túli magyar közösségek közötti különbségtétel szinte egyáltalán nem jelenik meg**. Eleve már annak a megélése meglepő számukra, hogy nem magyarországi területeken magyar nemzetiségűek élnek.

Voltam Horvátországban. Erdélyben többször is. Ott láttam olyan területeket, ahol csak magyarok voltak szinte, románok alig. Az nagyon érdekes volt, hogy megmaradtak ott, és nem költöztek vissza, hanem ugyanolyan magyar közösséget alkotnak, mint Magyarországon. – Budapesti gimnázium

Felvetődött az **autonómia** kérdése is, mely valamennyire mérsékelné a vélt vagy valós problémákat.

Mondjuk, ha a külhoni magyarok autonómiát kapnának, mondjuk Székelyföld több jogot kapna, nem hiszem, hogy az megoldaná az egészet, de legalább egy út lenne afelé. – Budapesti gimnázium

Az egyik vélemény szerint a **kisebbségi jogok biztosításával** megoldhatók lennének azok a problémák, melyeket az okoz, hogy nagyszámú magyarság él a szomszédos országokban.

Nem tudom, hogy ők milyen megkülönböztetésben élnek nap mint nap, de azt tudom, hogy nem szabadna már ilyeneknek történniük. Az egy közös, nemzeteken átívelő kérdés, ha ez ilyen szinten van jelen a mindennapjaikban. Együtt kéne megoldani, nem pedig vonogatni a vállunkat, hogy „de hát veszítettünk”. Szóval szerintem ez totálisan megoldható lenne attól függetlenül, hogy ezek a területek el vannak csatolva a térképen. – Budapesti gimnázium

Volt azonban olyan vélemény is, miszerint a **külhoni magyarság integrálódott már a helyi társadalmakba**, és amúgy sem biztos, hogy ők már vissza akarnának térni Magyarországra.

Visszatérve arra, hogy „visszacsatolni mindent”, érdekes meggondolni azt, hogy a határon túli magyarok ezt hogyan reagálnák le. Hiszen ők már beintegrálódtak egy teljesen más kultúrába. Ha most mindent visszacsatolnánk, már egy csomó helyen nem is magyarok élnek, viszont ahol élnek magyarok is, ott nem döntő többségben, vagy ahol döntő többségben, ott sem biztos, hogy vissza akarnak csatlódn Magyarországhoz. És ahogy megfigyeltem az utazásaink során, ezek az emberek nem voltak boldogtalanok, attól függetlenül, hogy etnikailag nem volt Magyarországhoz csatolva a terület, ettől függetlenül magyarnak vallották magukat, csak hát nem Magyarország határain belül. Úgy sincsen megtöltve az a terület magyarokkal. – Budapesti szakgimnázium

Az is megfogalmazódott, hogy igazából **nincsenek is akkora ellentétek** a külhoni magyarok és a szomszédos államok nemzetiségei között, ezt sok esetben csak mi gondoljuk így.

Nekem apukám Pozsonyban dolgozott két évig, és ő teljes mértékben azt mondta, hogy nincsenek akkora ellentétek, meg hogy azért az ott élő magyarokkal nagyon jól ki tudtak jönni. Az ott szerzett legjobb kapcsolata egy szlovák ember volt. Szóval azt tudom mondani, hogy mi ezt egy kicsit túl radikalizáljuk, hogy már csak azért is utáljuk őket, mert ők is utálnak minket. Ez nem feltétlenül van így. – Gimnázium a nyugati országrészben

Volt azonban olyan személyes tapasztalat is – Kárpátaljával kapcsolatban –, hogy ott annyira **rossz a politika helyzet, hogy érthető, ha valaki Magyarországra** akar költözni.

A múlt évben költöztek egy tömbbe velünk addig Ukrajnában élő fiatal szomszédaink, és megkérdeztük, hogy az ottani gazdasági helyzeten kívül mi az a tényező, ami miatt ide kellett jönniük, Nyugat-Magyarországra. Azt mondta az egyik férfi, hogy amitől tartottak, az, hogy a magyar fiatalokat előbb sorozzák be katonának Ukrajnában, mint az ukránokat. És ez szerintem egy nagyon-nagyon undorító dolog. Ez az, amit teljesen megérték. Persze, nem kell utálkozni itt sem az ukránokkal. Nem mint népet kell bűnösnek tekinteni ebben őket. De hogyha ezen ki vannak akadva, azt nagyon meg tudom érteni. – Gimnázium a nyugati országrészben

Az egyik csoportban az is megfogalmazódott, hogy a határon túli magyarok egy olyan sajátos határhelyzetben vannak, **hogy sem a szomszédos országokban, sem Magyarországon nem lehetnek igazán otthon**, és ez egy sérült identitással jár.

Nekem személyes tapasztalatom nincsen határon túli magyarokról, de úgy gondolom abból, amit olvastam, láttam itt-ott interneten, hogy van a határon túli magyaroknak egy olyan csoportja vagy szelete, akiknek van egy nagyon erős sérült identitásuk, mert magyar nevelést kaptak, magyar identitást kaptak a szüleiktől, de mégis Szlovákiában kell élniük. És az itthoni magyarok pedig mégsem tekintik őket igazi magyarnak. Ez szül bennük feszültséget. Ez, úgy látom, azt váltja ki belőlük, hogy magyarebbak akarnak lenni a magyarnál. – Gimnázium a nyugati országrészben

Végül szóba került **az itthoni kirekesztés** is, miszerint Magyarországon közel sem minden esetben és közel sem mindenkit fogadnak szívesen a határon túli magyarok közül.

Van egy ismerősöm, aki egy másik iskolába jár. Ő Szerbiából költözött ide, és magyarul beszél, meg a szülei is, mégis mindig szerbezik az osztályban is. De ő mondta, hogy nem szereti ezt, és zavarja is. Szerintem ez nem fair. – Gimnázium a nyugati országrészben

Vannak olyan nemzetek, amelyekkel, mivel hogy magyarok, kivételt teszünk. Ilyenek például az erdélyiek. Sokkal szívélyesebben látjuk, sokkal jobb szívvel gondolunk rájuk, mint egy szerbiai magyarra, holott igazából akkora különbség nincsen, sőt semmi. Szerintem Erdélyt nagyon-nagyon kiemeljük. – Gimnázium a nyugati országrészben

4.4.7. Trianon emlékezete

Végezetül arról is beszélgettünk a diákokkal, hogy ők hogyan látják Trianon mai emlékezetét. Nagyon erőteljesen artikulálódott az, hogy ez egy kudarcos, szomorú esemény, és hogy **magyar sajátosságnak** tartják azt, hogy hajlamosak vagyunk **kudarcos epizódokat kiemelni**. A magyarok történelemszemléletében fontos szerepet játszanak a negatív események.

Amikről nagyon megemlékezünk, és nagyon tudjuk ezeket, és már az ovisokba is ezeket tápláljuk, azok inkább a sikeres dolgok. Nem a kudarccokat vagy az elkeseredést elevenítjük fel. – Budapesti gimnázium

Jó lenne, ha több olyan boldog magyar esemény lenne, amiről megemlékezhetnénk. Biztos, hogy vannak ilyenek is. Nem hiszem el, hogy nincsen legalább annyi pozitív, mint negatív. Akkor talán nem alakulna ki ez a kép, amit korábban már említettünk, hogy a magyar történelemnél mindig csak a kudarccokat olvassuk egy korszak után. – Budapesti gimnázium

Előtte csak ez van, hogy mindenben ez a magyar szomorúság, ez a sors, és hogy mindent megszenvedünk. Nekem ugyanez jönne le ebből is megint. – Budapesti gimnázium

Nem csupán a kudarc, illetve a negatív esemény, hanem **az emlékezés konfliktusossága** is előjött. Az egyes emberek ideológiai beállítódás szerint különbözőképpen gondolnak, emlékeznek Trianonra és az ebből következő folyamatokra.

Ez átfordul abba, hogy emberek egymást a nézeteik miatt bántják, ahelyett, hogy az összetartozást ünnepelnék. De most lesz egy emlékév, vagy valami ilyesmi. Erre nincs szükség, hogy most egy évig siránkozzunk. – Budapesti gimnázium

A **szocializmus évtizedei** szintén rossz hatással voltak Trianon emlékezetére. Mivel a környező országok is a szocialista blokkba tartoztak, ezért a Trianonnal kapcsolatos traumák **kibeszélése el volt fojtva, nem lett feldolgozva**. Ez a mai napig **negatívan hat arra, hogy egy konszenzusos emlékezetpolitika** alakuljon ki Trianonnal kapcsolatban.

Talán az is, hogy a kommunizmusban erről nem lehetett annyira beszélni, és akkor most az emberekben újra fellángol ez a nacionalizmus, hogy ott romlott el minden. – Budapesti gimnázium

A **nacionalizmus** is meghatározó szerepet játszik Trianon emlékezetében. Az egyik megfogalmazott vélemény szerint, ha nem lenne nacionalizmus, Trianon problémája sem létezne, de a valahova tartozás igénye egy erőteljes emberi szükséglet.

Szerintem az emberek azért is alapvetően nacionalisták, mert nagyon-nagyon tudják szeretni ezt a csoportba tartozást, és együtt így fel lehet tüzelni sok-sok embert. Tehát a nacionalizmus nem feltétlenül erőszakos dolog, csak nagyon össze tud tartozni tőle egy csomó ember, akik valahova szívesen tartoznak éppen. Véleményem szerint a nacionalizmus egy olyan dolog, amin túl kéne már lépniük, és igazából, ha nem lennének mindenhol ilyen nacionalizmusok, mint a magyar, a szlovák vagy a román, akkor nem lenne hátrányosabb helyzetben egy magyar a határon túl, mert nem lenne oka rá. – Budapesti gimnázium

Az is megfogalmazódott, hogy a különböző **emlékezetpolitikai csatározások** nehezen követhetőek.

Én kicsit nehezen tudom követni, de emlékszem, hogy sok ilyen vita volt. Mindenféle szobrokról például a parlament környékén meg máshol, hogy kiről emlékezzünk meg és kiről ne, ki volt pozitív személyiség a történelemben és ki nem. Ez mindig változik. Én ezt nem is tudom követni. – Budapesti gimnázium

Az egyik csoportrésztvevő arról a tapasztalatáról számolt be, hogy **a külföldiek nagyon kevesen tudnak Trianonról** és úgy általában a magyar történelemről, miközben **mi többet tudunk a francia, angol vagy német történelemről.**

Az a tapasztalatom, hogy bármilyen külföldi ember jön ide – ugye a parlament környékét mindig megnézik a külföldiek – nagyon nem tudnak semmit erről vagy arról az eseményről, vagy akár a forradalmakról. Többnyire azt érzem, hogy többet tudok a franciákról, németekről, angolokról, mint fordítva. Ennek persze van oka, például az, hogy nagyobb hatalmak. – Budapesti gimnázium

5. Melléklet

5.1. A kvantitatív kutatás kérdőíve

A kérdőívtervben alkalmazott jelölések: a vastagon szedett szöveg a kérdéseket jelöli, az azt követő normál szöveg vagy táblázat normál szövegei az egyes itemeket, illetve a válaszkategóriákat mutatják be. A kérdőív főként zárt kérdéseket tartalmaz (azaz a válaszkategóriák előre meghatározására kerültek), de néhol nyitott, szöveges vagy számszerű válaszokat is vártunk, amely kérdéseket „(...)” módon jelöltük. Azokat a kérdéseket külön figyelmeztetéssel láttuk el, ahol több válasz is lehetséges. A szürke háttérű megjegyzések a megjelenítés programozási háttérére utalnak. Az esetleges súlyozás érdekében néhány kérdés esetében mindenképpen választ várunk a kitöltőtől, ezeket a kérdéseket két *-gal jelöltük.

Mi az Ön neve?*

férfi
nő

Melyik évben született?

>>legördülő menü<<

A történelemtanári oklevelét melyik évben szerezte?

>>legördülő menü<<

Rendelkezik-e történettudomány vagy neveléstudomány területén szerzett tudományos fokozattal?

igen
nem

Mióta folytat történelemtanári tevékenységet?

>>legördülő menü<<

Főállását tekintve milyen típusú intézményben tanít jelenleg?*

Többet is választhat!

általános iskola
szakközépiskola
szakgimnázium
gimnázium

Milyen tantárgyakat oktat a történelmen kívül még ebben a tanévben?

Többet is választhat!

tantárgylista a választott képzéstípusnak megfelelően

Melyik megyében működik az az iskola, ahol Ön (főállásban) történelemtanár?*

>>legördülő menü<<

Milyen típusú településen működik ez az iskola?*

főváros
megyeszékhely, megyei jogú város
kisváros
község

Milyen fenntartásban működik ez az iskola? **

tankerületi fenntartásban
 önkormányzati fenntartásban
 állami (pl. minisztériumi) fenntartásban
 egyetemi fenntartásban
 egyházi fenntartásban
 magán vagy civil szervezeti fenntartásban
 egyéb fenntartásban

Ez az iskola...

a megye (főváros) legjobb, legerősebb iskoláinak egyike
 a megye (főváros) jobb, erős iskolái közé tartozik
 a megye (főváros) átlagos iskolájának számít
 a megye (főváros) rossz, gyenge iskolái közé tartozik
 a megye (főváros) legrosszabb, leggyengébb iskolái közé tartozik

Mit gondol, az általános iskolai/szakközépiskolai/szakgimnáziumi/gimnáziumi* történelemoktatás szempontjából az alábbi célok mennyire fontosak?

az itemek véletlen sorrendben jelennek meg

	egyáltalán nem fontos	inkább nem fontos	inkább fontos	nagyon fontos
általános műveltség szélesítése				
történelmi folyamatok megértése				
történelmi helyszínek, események és dátumok megtanítása				
nemzeti identitás erősítése				
történelem iránti érdeklődés felkeltése, fenntartása				
versenyfelkészítés				
környező országokban élő népek történelmének megismerése				
politikai ideológiák, irányzatok megértése				
történelmi tévhitek tisztázása				
sikeres érettségire, továbbtanulásra történő felkészítés				
kritikai gondolkodás fejlesztése				
jelenlegi társadalmi folyamatok megértése				
szövegértési kompetenciák fejlesztése				
értékrend közvetítése				

**az a kérdés jelenik meg, amilyen intézményben tanít a válaszadó (ha többféleképpen is, akkor többször jelenik meg a kérdés)*

Az általános iskolai képzés keretében az 5-8. évfolyamokon heti 2; a szakközépiskolákban (társadalomismeret címen) a 9. évfolyamon heti 2, a 10. évfolyamon heti 1; a szakgimnáziumokban és a gimnáziumokban a 9-10. évfolyamon heti 2, 11-12. évfolyamon pedig heti 3 óra történelemóra a minimum követelmény.

Ön szerint ezek az óraszámok mennyire elegendőek a kerettantervben rögzített tartalmi elvárásokhoz képest?

	egyáltalán nem elegendő	jó időbeosztással elegendő	megfelelő az összhang a tartalmi elvárás és az időkeret között	túl sok is ez az óraszám a tartalmi elvárásokhoz képest	nem ismeri a tartalmi elvárásokat
általános iskola					
szakközépiskola					
szakgimnázium					
gimnázium					

Mit gondol, az alábbi történelmi korszakokra, témakörökre elegendő, kevés vagy éppen a szükségesnél több tanítási idő jut az általános iskolában/szakközépiskolában/szakgimnáziumban/gimnáziumban*?

	keves	elegendő	több
őskor, ókori Kelet			
ókori Hellász, ókori Róma			
középkori Európa			
középkori Magyarország			
kora újkori Európa és világ			
kora újkori Magyarország			
XVIII-XIX. századi Európa és világ			
XVIII-XIX. századi Magyarország			
az első világháború és előzményei			
a két világháború közötti időszak			
a második világháború és előzményei			
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig			
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig			
1989-től napjainkig			
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek			

*az a kérdés jelenik meg, amilyen intézményben tanít a válaszadó (ha többféleképpen is, akkor többször jelenik meg a kérdés)

Amennyiben Ön oszthatná be a rendelkezésre álló tanórai időkeretet, akkor hogyan csoportosítaná az alábbi korszakok, témakörök között az **általános iskolai/szakközépiskolai/szakgimnáziumi/gimnáziumi** képzés során*? Az egyszerűség kedvéért legyen az összes tanóra összege 100, kérjük ezt ossza szét az egyes korszakok, témakörök között! Ha valamit nem tanítana, tegyen 0-t!

	tanórák száma
őskor, ókori Kelet	
ókori Hellász, ókori Róma	
középkori Európa	
középkori Magyarország	
kora újkori Európa és világ	
kora újkori Magyarország	
XVIII-XIX. századi Európa és világ	
XVIII-XIX. századi Magyarország	
az első világháború és előzményei	
a két világháború közötti időszak	
a második világháború és előzményei	
a második világháború lezárásától a szovjet tömb felbomlásáig	
Magyarország a második világháború végétől 1989-ig	
1989-től napjainkig	
gazdasági, társadalmi és állampolgári ismeretek	
összesen	100

**az a kérdés jelenik meg, amilyen intézményben tanít a válaszadó (ha többféleképpen is, akkor többször jelenik meg a kérdés)*

Mennyire tartja fontosnak, hogy a tanórákon kitérjen az egyes korszakokhoz kapcsolódó más tudományterületek (pl. irodalom, filozófia, természettudományok stb.) meghatározó eredményeinek, folyamatainak bemutatására?

nagyon fontosnak tartja
 inkább fontosnak tartja
 inkább nem tartja fontosnak
 egyáltalán nem tartja fontosnak

Az Ön tanítási gyakorlatában mennyi időt szán (tud szánni) a tanórákon arra, hogy az egyes korszakokhoz kapcsolódóan más tudományterületek (pl. irodalom, filozófia, természettudományok stb.) meghatározó eredményeit, folyamatait is bemutassa?

nagyon sok időt szán erre (tud erre szánni)
 alig szán erre időt (tud erre szánni)
 egyáltalán nem szán erre időt (tud erre szánni)

Mit tapasztal, a kapcsolódó területek ismeretanyagát a tanulók...

... más tanórákon jól elsajátítják és megfelelően kapcsolják a történelmi ismeretekhez
 ... más tanórákon jól elsajátítják, de nem megfelelően kapcsolják a történelmi ismeretekhez
 ... nem sajátítják el jól más tanórákon, emiatt nem tudják megfelelően kapcsolni a történelmi ismeretekhez

Mit tapasztal, az alábbiak inkább rendelkezésre állnak vagy inkább hiányoznak a történelemtanítás során?

	rendelkezésre áll	hiányzik	nincs tapasztalata róla
megfelelő tankönyv (általános iskolai)			
megfelelő tankönyv (középiskolai)			
tanítás során használható megfelelő történelmi atlasz			
érettségi vizsga során használható megfelelő történelmi atlasz			
ajánlott, kiegészítő irodalmak			
forrásgyűjtemények			
ismeretterjesztő filmek, dokumentumfilmek			
oktatási segédanyagok (képek, térképek stb.)			
oktatóanyag digitális táblához			
felhasználható online oktatótartalmak, feladatok			
ingyenes pedagógus szaktárgyi továbbképzések			
ingyenes pedagógus módszertani továbbképzések			
tanulói érdeklődés, aktivitás			
elegendő óraszám			
egyéb, és pedíg:			

Milyen gyakran használja az alábbi tanítási módszereket, eszközöket a történelemtanítás során?

	szinte soha	ritkán	gyakran	minden színte órán
frontális előadás				
megbeszélés (kérdve kifejtő módszer)				
tanórai egyéni munka				
digitális tábla, más digitális eszközök				
kooperatív csoportmunka				
projektmódszer				
vita, disputa				
egyéni tanulói kiselőadások				
szimuláció, szerepjáték				
szemléltetés (pl. filmvetítés)				
házi feladat				
tanulmányi kirándulás, múzeumlátogatás				
otthon elkészítendő esszé, önálló munka				
térképhasználat				

A fentiek közül melyik módszert, eszközt használná gyakrabban?

Többet is választhat!

a fenti táblázat elemei

Mi az Ön kedvenc, legszívesebben tanított történelmi korszaka, témaköre?

.....

És melyiket szereti a legkevésbé, melyikben érzi magát a legbizonytalanabbnak?

.....

****új lap****

Összességében hány tanórán szokott foglalkozni az általános iskolai/szakközépiskolai/szakgimnáziumi/gimnáziumi* képzés során az alábbi témakörökkel? Ha nem foglalkozik egy teljes tanórát a témakörrel, kérem írjon 0 és 1 közötti törtszámat a megfelelő mezőbe!

	tanórák száma
Magyarország a dualizmus korában	
az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete	
az első világháború kitörésének okai	
az első világháború története	
Magyarország az első világháborúban	
az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, ellenforradalom	
az első világháborút lezáró békerendszer és annak következményei	
a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei	
Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között	
a határon túli magyarság helyzete a két világháború között	
a bethleni konszolidáció évei	
a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között	
revizionizmus és következményei	

**az a kérdés jelenik meg, amilyen intézményben tanít a válaszadó (ha többféleképpen is, akkor többször jelenik meg a kérdés)*

A fenti témaköröket mennyire nehéz bemutatni, megtanítani a tanulóknak?

	egyáltalán nem nehéz	kicsit nehéz	nagyon nehéz
Magyarország a dualizmus korában			
az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete			
az első világháború kitörésének okai			
az első világháború története			
Magyarország az első világháborúban			
az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom			
az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei			
a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei			
Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között			
a határon túli magyarság helyzete a két világháború között			
a bethleni konszolidáció évei			
a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között			
revizionizmus és következményei			

Ha volt olyan témakör, ahol a „kicsit vagy nagyon nehéz” kategóriát választotta (témakörökként kérdezve):

Milyen nehézségekbe ütközik e témakör bemutatása, megtanítása: témakör?

Többet is választhat!

az itemek véletlen sorrendben jelennek meg

	jelölte
egymásnak ellentmondó tudományos megállapítások jellemzők a szakirodalomra	
hiányosan kutatott terület, kevés az ismeret róla	
túlságosan átpolitizált	
túl sok tévhit, legenda övezi a témakört	
elégedetlen a tankönyv idevágó fejezetével	
nincs elég használható segédanyag, forrásanyag	
nincs elég idő a témakör feldolgozására	
nem elég felkészült, hiányosak az ismeretei	
a téma nem engedi „alternatív” pedagógiai módszertanok alkalmazását	
a témakörrel alkotott személyes és kanonizált történeti szemlélet eltér egymástól	
bonyolult nemzetközi összefüggésekbe ágyazott a témakör	
túl sok szempontot, tényezőt kell figyelembe venni a témakör értelmezésekor	
a tanulók mai világától nagyon messze áll a témakör	
egyéb, éspedig:	

Mit gondol, mennyire érdeklődnek a tanulók az egyes témakörök iránt?

	alig érdekel valakit ez a témakör	a tanulók kevesebb mint felét érdekli	a többséget érdekli a témakör	szinte mindenkit érdekel
Magyarország a dualizmus korában				
az Osztrák–Magyar Monarchia nemzetiségeinek helyzete				
az első világháború kitörésének okai				
az első világháború története				
Magyarország az első világháborúban				
az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlása, az őszirózsás forradalom, a tanácsköztársaság, az ellenforradalom				
az első világháborút lezáró békerendszer és annak geopolitikai következményei				
a trianoni békeszerződés tartalma, megkötésének körülményei				
Közép-Európa új és újjászerveződő államai a két világháború között				
a határon túli magyarság helyzete a két világháború között				
a bethleni konszolidáció évei				
a magyar külpolitika mozgástere a két világháború között				
revizionizmus és következményei				

Milyen gyakran használja az alábbi tanítási módszereket, eszközöket amikor a trianoni békeszerződésről, annak okairól és következményeiről tanít?

	szinte soha	ritkán	gyakran	szinte minden órán
frontális előadás				
megbeszélés (kérdve kifejtő módszer)				
tanórai egyéni munka				
digitális tábla, más digitális eszközök				
kooperatív csoportmunka				
projektmódszer				
vita, disputa				
egyéni tanulói kiselőadások				
szimuláció, szerepjáték				
szemléltetés (pl. filmvetítés)				
házi feladat				
tanulmányi kirándulás, múzeumlátogatás				
otthon elkészítendő esszé, önálló munka				
térképhasználat				

Milyen ajánlott irodalmat, filmet, más kapcsolódó forrást szokott ajánlani az érdeklődő tanulóknak ebben a témában?

.....
nem volt még a téma iránt érdeklődő tanuló

Van-e valamilyen jó gyakorlata a téma oktatásával kapcsolatban, amit szívesen megosztana más történelemtanárral? Ha van, mi ez a jó gyakorlat?

.....
nincs

A következőkben néhány, a trianoni békeszerződéshez vezető, vélt vagy valós okot sorolunk fel. Kérjük jelölje, ezekről az okokról szó szokott-e esni amikor a témakörrel tanít!

az itemek véletlen sorrendben jelennek meg

	jelölés
dualizmus kori magyar kormányok nemzetiségi politikája	
őszirózsás forradalom győzelme	
Tanácsköztársaság időszaka	
háborús vereség	
közép-európai nemzetiségi törekvések	
diplomáciai elszigeteltség	
a trianoni delegáció személyi összetétele, tárgyalási taktikája	
Magyarországgal ellenséges újságírók, közéleti szereplők tevékenységei	
a francia politikai elit magyarellenessége	
szabadkőművesek törekvése az Osztrák–Magyar Monarchia felbomlasztására	
Clemenceau személyes magyarellenessége (magyar származású menyje miatt)	
Károlyi Mihály politikája	
sikertelen magyar lobbitevékenység a békeszerződés rendelkezéseinek enyhítésére	
az Osztrák-Magyar Monarchia balkáni befolyási övezetének gyengítése, megszüntetése (Szerbia és Románia erősítésével)	
nagyhatalmak gazdasági zsarolása a békeszerződés elfogadását illetően	
francia nagyhatalmi törekvés új, erős szövetségesek szerzésére	

A következőkben néhány, a trianoni békeszerződéshez köthető, vélt vagy valós következményt sorolunk fel. Kérjük jelölje, ezekről a következményekről szó szokott-e esni amikor a témakörrel tanít!

az itemek véletlen sorrendben jelennek meg

	jelölés
a történelmi Magyarország területi veszteségei	
a történelmi Magyarország népességbeli veszteségei	
határon túlra került magyarság helyzete	
katonai korlátozások (hadkötelezettség, katonaság létszáma, fegyverzet)	
jóvátételi kötelezettségek	
ipari kapacitásban mért veszteségek	
nyersanyagforrásokban mért veszteségek	
közlekedést, vasúthálózatot ért veszteségek	
településszerkezet torzulásai (pl. vonzaskörzetek átalakulása, perifériák megjelenése)	
belső piacok elvesztése	
kulturális veszteségek	
atrocitások a határon túlra került magyarok és az adott nemzeti többség között	
az elcsatolt területekről Magyarországra menekült magyarok helyzete, konfliktusai	
nemzeti trauma	
revizionizmus	
irredentizmus	
belpolitikai fókuszpontok a két világháború között (pl. oktatás)	
az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok államépítési nehézségei	
az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok nemzetiségi politikája	
kortárs (mai) politikai szemléletmódok különbözősége	

Ön szerint mennyire fontos, hogy a trianoni békeszerződés előzményeit és következményeit a szomszédos nemzetek perspektívájából is bemutassa a tanulóknak?

nagyon fontos
 inkább fontos
 inkább nem fontos
 egyáltalán nem fontos

Bemutatja-e a kérdést a szomszédos nemzetek perspektívájából?

igen, minden alkalommal
 igen, de nem minden alkalommal kerül erre sor
 nem

Ha nem:

Miért nem mutatja be?

Többet is választhat!

nincs rá elegendő idő
 nincs elég ismerete, tudása a kérdéstről
 nincsenek jó segédanyagok a tanításhoz
 egyéb, éspedig:

Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel a trianoni békeszerződéssel, előzményeivel és következményeivel kapcsolatban. Kérjük jelölje be, mennyire ért egyet ezekkel a megállapításokkal!

az állítások véletlen sorrendben jelennek meg

	teljes mértékben egyetért	inkább egyetért	inkább nem ért egyet	egyáltalán nem ért egyet
A trianoni békeszerződés a megvalósult formájában történelmi szükségesség volt.				
A trianoni békeszerződés elsősorban az akkori baloldali politikusok miatt lett olyan, amilyen.				
A trianoni traumát azóta sem heverte ki az ország.				
A trianoni békeszerződés következménye az ország második világháborús szerepvállalása.				
Trianon szerepét gyökeresen máshogy látják a jelenlegi magyar politikai pártok.				
Az Európai Unió csatlakozással a trianoni traumát érdemben lehetett csökkenteni.				
A trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt a magyarokkal szemben.				
A békeszerződés máig ható következményeit szimbolikus és gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell.				
A trianoni békeszerződés valóságos gyökerei a középkorig vezethetők vissza, a közvetlen befolyásoló tényezők csak az azóta kialakult kényszerpályák eredményei.				
A nagyhatalmaknak – és kivált Franciaországnak – eltökélt érdeke volt a Magyar Királyság erejének és befolyásának csökkentése.				
A revízió gondolata ma sem elvetendő.				
A trianoni békeszerződés tényleges következményeit nem érdemes boncolgatni, mert azzal csak a határon túli magyarságnak ártunk.				
A trianoni békeszerződés éppen elég régen történt ahhoz, hogy lezárjuk az erről szóló diskurzusokat.				

Mit gondol, Trianon megítélésével kapcsolatban a tanulóknak általában már kialakult, otthonról hozott véleménye van, vagy az iskolában, a tanulmányok hatására alakul az ki?

inkább már kialakult véleményük van

inkább az iskolában alakul ki

mindkettő egyaránt jellemző

nincs korábbi véleményük, de a tanulmányok hatására sem alakul ki

Melyik állítással ért inkább egyet?

				teljesen egyetért a bal oldali állítással			teljesen egyetért a jobb oldali állítással			
				←			→			
Az iskola feladata az, hogy Trianont nemzeti traumaként értelmezze.										Az iskola feladata az, hogy Trianont semlegesen, történelmi jelenséggként értelmezze.
Trianon aktuálpolitikai értelmezése a tanítás során megkerülhetetlen.										Trianon aktuálpolitikai értelmezését a tanítás során el kell kerülni.

2010 óta nemzeti emléknap a trianoni békeszerződés aláírásának évfordulójára emlékező Nemzeti Összetartozás Napja. Az Ön iskolájában megemlékeznek valamilyen formában erről?

igen, egész napos iskolai ünnepséget, megemlékezést, rendezvényt tartanak

igen, rövidebb ünnepség, megemlékezés, rendezvény keretében

igen, de csak tanítás időt követően tartanak önkéntes részvételű programot

igen, egyéb módon, éspedig:

nem, nincs szervezett iskolai megemlékezés az emléknapról

Ha van valamilyen megemlékezés, program:

Milyen jellegű program szokott lenni a megemlékezésen?

Többet is választhat!

ünnepi beszédek hangzanak el

emlékművet koszorúznak

tanulói előadások hangzanak el

filmeket, dokumentumfilmeket vetítenek le

tanulmányi versenyeket rendeznek az emléknapal kapcsolatban

tanítási szünetet rendelnek el

egyéb, éspedig:

Ha nincs semmilyen iskolai megemlékezés, program:

Mi az oka, hogy nincs iskolai megemlékezés ezen a napon?

Többet is választhat!

nem támogatja/támogatta az iskola vezetősége

nem támogatja/támogatta az iskola nevelőtestülete

nem támogatja/támogatta az iskola fenntartója

nem érdeklődnek a tanulók

nincs rá idő

nincs aki megszervezze a rendezvényt, a programokat

nem tartják fontosnak az emléknapot

egyéb, éspedig:

Az Ön iskolája részt vesz-e a Határtalanul! programban?

igen, idén (is) van nyertes pályázatuk

igen, de csak korábban volt nyertes pályázatuk

nem, még nem vettek részt a programban

Mit gondol, miben jelent segítséget ez a pályázat?***Többet is választhat!***

erősíti a magyar-magyar kapcsolatokat
a tanulók olyan helyekre jutnak el, ahova egyébként nem
kifizetik az osztálykirándulás költségeit
az iskolának nemzetközi kapcsolatrendszere épül ki
lehetőség nyílik egy-két kísérő pedagógus „jutalmazására”
egyéb, éspedig:
semmiben sem jelent segítséget
nincs ismerete a programról

Van-e partnerkapcsolata az Ön iskolájának valamely határon túli magyar oktatási intézménnyel?

van
nincs

Ha van:

Mely országban, országokban található ez az intézmény?

.....

Halott-e már a várpalotai Trianon Múzeumról?

igen, volt is már ott
igen, de nem volt még ott
nem hallott róla

Ha volt ott:

Mit gondol a múzeumban bemutatott anyagról?

	teljes mértékben jellemző	inkább jellemző	inkább jellemző	teljes mértékben jellemző	
	←		→		
alapos					felületes
részletekben elvesző					jó áttekintést nyújtó
egy szempontból közelíti meg témakört					több szempontból is körüljárja a témakört
modern, korszerű					avított, régimódi
tárgyilagos					elfogult
magyar szemszögű					semleges nézőpontú

Ön szerint szükség van egy országos, központi Trianon Múzeumra?

igen, szükség van rá
nem, nincs rá szükség

Mit gondol, milyen csatornákon, eszközökön keresztül lenne érdemes ismereteket közvetíteni a diákok, illetve más érdeklődők részére a trianoni békeszerződés időszakával kapcsolatban?

Többet is választhat!

mobilapplikáció

időszaki kiállítás

múzeum

dokumentumfilm

történelmi film

ismeretterjesztő videók

könyv

társasjáték

egyéb, éspedig:

5.2. Kvalitatív interjúk vázlatai

Interjúvázlat - történelemtanárok

- Kérem, röviden mutassa be eddigi szakmai karrierútját!
 - Mikor és hol végezte el a történelemszakot?
 - Tanít-e más tantárgyat is?
 - Mióta tanít történelmet? Milyen iskolákban tanított korábban?
 - Jelenleg milyen képzési szinten tanít?
- Kérem mutassa be röviden jelenlegi iskoláját!
 - Ki az iskola fenntartója?
 - Hány diák tanul az iskolában?
 - Milyen a tanulók társadalmi, szociális háttere?
 - Van-e valamilyen „profilja”, képzési hangsúlya az iskolának?
- Miért választotta annak idején a történelemtanári pályát?
- Mi a kedvenc korszaka? Melyiket szereti a legjobban tanítani? Melyik korszakot szereti a legkevésbé tanítani? Miért?
- Mit gondol, mi a történelemtanítás feladata?
- A személyes értékrendje befolyásolja-e az átadott tudástartalmat (hangsúlyok, magyarázatok)?
 - Ha igen, hogyan? Volt-e ezzel kapcsolatban nehézsége, konfliktusa?
 - Ha nem, problematikusnak tartja-e hogy a személyes értékrend esetenként nehezen elválasztható a tudástartalom interpretációjától?
- Hogy látja, milyen kapcsolatban van az emlékezetpolitika (állami, intézményi szint) és a történelemoktatás (általában és személyesen)? Mennyire látja konfliktusosnak ezt a helyzetet? Milyen témakörök kapcsán jelenik ez meg? Hogyan lehet föloldani a konfliktusos helyzetet?
- Hogyan értelmezi a „hazafiasságra nevelés” feladatát az Ön tanítási praxisában? Tapasztal-e nehézséget ezen a területen? Ha igen, milyen nehézségeket?

Mit gondol a történelemtanítás központi előírásairól (kerettantervi követelmények, óraszám, értékelés)?

- Mely korszakokat oktatná nagyobb, melyeket kisebb óraszámban?
- Van-e olyan korszak, aminek az oktatása azért nehéz, mert a tanulók érettsége, más területen szerzett tudása nem megfelelő? Ha igen, melyek azok?
- Milyen pedagógiai módszereket használ a leggyakrabban?
 - Melyik módszert (ha alkalmazza, ha nem) tartja a leghatékonyabbnak? Milyen szempontból lehet a hatékonyságot értelmezni?

- Milyen korszakok, tématerületek esetében alkalmaz nem frontális előadáson alapuló pedagógiai módszereket?
- Van e valami jól bejáratott működő saját módszere valamelyik témára? Melyik saját innovációjára a legbüszkébb?
- Mi a véleménye a használt tankönyvekről, illetve atlaszokról, digitális vagy hagyományos segédanyagokról?
- A trianoni békeszerződés körülményeinek oktatására mennyi tanórát szokott szánni?
- Honnan számítja az előzményeket, és hol húzza meg a következmények határait?
- Elegendőnek tartja-e az erre fordított tanórák számát?
- Milyen nehézségeket tapasztal a témakör oktatásával kapcsolatban?
- Mire szokta helyezni a hangsúlyt a békeszerződés okait tekintve?
- És mire szokta helyezni a hangsúlyt a békeszerződés következményeit tekintve?
- Milyen pedagógiai módszereket szokott használni a békeszerződés oktatása kapcsán?
 - Van-e valami saját bevett módszere rá?
- Mit gondol, mennyire érdeklődnek a tanulók e korszak iránt? Különbözik-e ez az érdeklődés más korszakok iránti érdeklődéstől?
- Melyik tankönyvet használják a korszakkal kapcsolatban? Mennyire elégedett a témakör tankönyvi feldolgozásával? Milyen szempontok hiányosak, melyek vannak túlhangsúlyozva?
 - Ha ő írná a tankönyvnek ezt a leckéjét, mennyiben írná meg másképp?
- Szokott-e valamilyen oktatási segédanyagot használni a témakör oktatása kapcsán (film, cikk, könyv stb.)? Miket? Mennyire nyitottak a tanulók ezek iránt?
- Mit gondol, milyen történelemtanári vélemények, megítélések jelenhetnek meg a békeszerződés oktatásával kapcsolatban?
- Ön melyiket követi? Miért?
- Vannak-e otthonról hozott tanulói tudások, attitűdök a trianoni békeszerződéssel kapcsolatban? Ha vannak, ezek megjelennek-e a tanórákon? Okoznak-e konfliktusos helyzetet az eltérő meglátások?
- Mit gondol, az iskola mennyire határozza meg a békeszerződésről való tanulói gondolkodást?
- Ön szerint az iskolai oktatásnak a trianoni békeszerződést értéksemlegesen kell megközelítenie vagy a nemzeti traumát kell hangsúlyoznia? Miért?
 - A tanítás során fontos szempont-e, hogy a diákok nemzeti tragédiaként értelmezzék az eseményt?
- A tanulók hogyan viszonyulnak a békeszerződéshez: nemzeti traumaként értékelik vagy nem foglalkoznak vele különösebben?
 - Ha traumaként, akkor ez egy átértzett, átélt, esetleg megtapasztalt traumát jelent vagy inkább tanult traumát?
 - Ha traumaként, akkor egy történelemtanárnak van-e valamilyen szerepe a trauma feldolgozásában? Mi lehet ez a szerepkör, mit tud tenni?
 - Ha nem traumaként: fontosnak tartaná, hogy traumaként tekintsenek a történetekre?

Az iskolában hogyan emlékeznek meg a Nemzeti Összetartozás Napjáról?

- Mit gondol, hogyan élnek meg a tanulók a rendezvényt?
- Az iskolája részt vesz-e a Határtalanul! programban?
 - Mióta?
 - Milyen tapasztalatai vannak?
 - Mi az amiben ez a program segít a tanulóknak?
- Volt-e már kifejezetten a trianoni békeszerződés körülményeivel foglalkozó múzeumban, kiállításon, emlékhelyen?
- Hogyan ítéli meg, mennyire hangsúlyos a mai emlékezetpolitikában Trianon szerepe?
 - Mennyire elégedett a téma kulturális feldolgozottságával (szépirodalom, színház, film stb.)?
 - Mennyire elégedett a téma történész szakmai feldolgozottságával? Szokott-e a témában szacikket, könyveket olvasni?

Interjúvázlat - diákok

A KUTATÁS CÉLJAINAK ISMERTETÉSE

BEMUTATKOZÁS

TÖRTÉNELEM IRÁNTI ÉRDEKLŐDÉS

- Mennyire szeretitek a történelmet? Mennyire érdekel benneteket a történelem? Szerintetek miért kell, miért érdemes történelmet tanulni?
- Melyek a kedvenc korszakaitok, mit szerettek a legjobban? (hazai és egyetemes történelem, európai vagy Európán kívüli történelem) *(Emeljetek ki az iskolai tananyagból olyat ami érdekes volt és esetleg olyan történelmi témát, amit nem tanultatok, de izgalmas)*
 - Miért?
- Mely korszakokat, témaköröket szeretitek a legkevésbé?
 - Miért?
- Mi a kedvenc területetek: társadalom- és életmódtörténet, politikatörténet, gazdaságtörténet, szellemi kultúra története, hadtörténet?
- Ha nem szeretitek vagy nem érdekel benneteket: miért nem találjátok érdekesnek a történelmet?
- Milyen gyakran olvastok vagy néztek történelmi témájú könyveket, újságcikkeket, filmeket? Játékok? Mi az, amit szerettek?
 - Mit láttatok legutóbb?
 - Ezek mennyire vannak összhangban azzal, amit az iskolában tanultatok?
- Szoktatok-e tanulmányaitokról otthon a szülőkkel beszélgetni?
 - Ha igen, milyen témák merülnek föl ezzel kapcsolatban? *(érdemjegyek, előre haladás, nehézségek stb.)*
- Szoktatok-e a magyar vagy nemzetközi történelemről, történelmi korszakokról, történelmi eseményekről beszélgetni otthon? A családban szoktatok-e beszélgetni történelmi témákról beszélgetni?
 - Ha igen, kivel? (szülők, nagyszülők, testvérek stb.)
 - Ha igen, különbözik-e a család véleménye attól, amit az iskolában tanultatok?
- Van-e a családban olyan történet, legenda vagy szereplő, ami egy jelentős történelmi korszakhoz kötődik?
- Szoktatok-e politikai eszmékről, irányzatokról, ideológiákról beszélgetni otthon?
- Szoktatok-e napi politikai kérdésekről beszélgetni otthon?
- Mit gondoltok, különbözik-e a saját véleményetek ezekben a kérdésekben szüleitek véleményétől?

TÖRTÉNELEM OKTATÁSSAL KAPCSOLATOS VÉLEMÉNYEK

Meséljétek el hogy, hogy néz ki egy történelemórátok? (Vannak-e tipikus feladatok, mennyit és milyen formában beszél a tanár, mennyit és milyen formában ti? Használtok-e segédeszközöket? stb.)

- Milyen óraszámban tanultok ebben az évben történelmet?
- Jártok-e történelemből különórára, fakultációra?
- Milyen gyakran fordul elő, hogy magatok, egyénileg vagy csoportosan dolgoztok föl tanórákon egy-egy témakört?
 - Ezek általában milyen témakörök voltak?
- Használtok-e az órákon valamilyen segédanyagot (atlasz, tankönyv, forrásgyűjtemény, digitális tananyag, film stb.)?
 - Milyen gyakran használtok?
- Milyenek találjátok a 11. és 12. osztályos történelem tankönyveket, illetve a történelem atlaszt?
 - Szempontok: tárgyilagosság, érthető szövegezés, tanulást segítő kiegészítések, ajánlott szakirodalom, vizuális megjelenés

- Mit gondoltok, egy történelemtanárnak hogyan kell tanítania a történelmet?
 - Segítő szempontok: tárgyilagosság, eltérő nézőpontok ismertetése, feladatok sokrétűsége, személyes vélemény.
 - Mennyire várjátok el a tanártól, hogy értelmezze is, vagy ítéletet mondjon egy adott eseménnyel, korszakkal kapcsolatban? Van-e olyan, hogy a ti véleményetek eltér a tanárétól? Ezt meg szoktátok-e/tudjátok-e vitatni?
- Tudtok-e olyan témákat, eseményeket mondani, amik vitatottak a magyar történelemben?

ISMERETEK ÉS ATTITÜDÖK TRIANONRÓL

- Mi jut eszetekbe arról, ha azt halljátok: Trianon?
- Mit gondoltok, milyen körülmények vezettek a trianoni békeszerződéshez?
- Mit gondoltok, milyen következményei voltak a trianoni békeszerződésnek?
- Mit gondoltok, hibáztatható-e valaki vagy valakik a trianoni békeszerződés miatt?
- Szoktatok-e otthon beszélgetni Trianonról? Előfordult-e, hogy egymás között vagy barátaitokkal beszélgettetek erről a témáról?
- Mi a véleményetek arról, milyen értelmezései, megközelítései vannak Trianonnak?
- Milyen véleményeket hallotok az iskolában Trianonnal kapcsolatban? (történelem és más órákon)
- Különbözik-e az iskolában elhangzottak attól, amit ti gondoltok, vagy ami a családban jellemző vélemény?
- Változott-e a véleményetek Trianonnal kapcsolatban az alapján, amit az iskolában hallottatok, tanultatok?
- Szerintetek milyen következményei vannak Trianonnak a mai Magyarországot tekintve?
- Foglalkoztatok-e azzal, hogy miként viszonyulnak a szomszédos országok Trianonhoz? Fontosnak tartanátok-e ezt a szempontot? Miért?
- Szerinted túl sokat, keveset vagy éppen eleget foglalkoztok a történelem órán Trianonnal?
- Mit gondoltok, mennyire teljes a trianoni békeszerződés okairól, következményeiről szóló ismeretetek?
- Milyen hiányosságokat érzékeltek a témával kapcsolatban?

HATÁRTALANUL, NEMZETI ÖSSZETARTOZÁS NAPJA

- Hallottatok-e a Határtalanul! programról? Részt vettetek-e már benne?
 - Ha igen, mit csináltatok?
 - Mire volt jó a részvétel?
- Hallottatok-e a Nemzeti Összetartozás Napjáról? Mikor van ez a nap?
 - Ha igen, szerintetek miről szól ez a nap?
 - Részt vettetek-e valamilyen megemlékezésen ezen a napon az iskolában vagy a településen, ahol éltek?
 - Ha igen, milyen volt ez a megemlékezés?

A BESZÉLGETÉS LEZÁRÁSA

A beszélgetés megkezdése előtt (után?) minden résztvevő tanulót megkérünk egy rövid kérdéssor kitöltésére. A kérdőív kérdései a következők:

Mit gondolsz, az alábbiak közül mely okok vezethettek a trianoni békeszerződéshez? Ha az adott szempontról, lehetséges okról még nem hallottál, jelöld azt is!

	lehetséges ok	nem hallottál erről
dualizmus-kori magyar kormányok nemzetiségi politikája		
belépés a háborúba		
őszirózsás forradalom győzelme		
Tisza István politikája		
Tanácsköztársaság időszaka		
háborús vereség		
közép-európai nemzetiségi törekvések		

	lehetséges ok	nem hallottál erről
diplomáciai elszigeteltség		
a trianoni delegáció személyi összetétele, tárgyalási taktikája		
Magyarországgal ellenséges újságírók, közéleti szereplők tevékenységei		
a francia politikai elit magyarellenessége		
szabadkőművesek törekvése az Osztrák-Magyar Monarchia felbomlasztására		
Clemenceau személyes magyarellenessége (magyar származású menyem miatt)		
Károlyi Mihály politikája		
sikertelen magyar lobbitevékenység a békeszerződés rendelkezéseinek enyhítésére		
az Osztrák-Magyar Monarchia balkáni befolyási övezetének gyengítése, megszüntetése (Szerbia és Románia erősítésével)		
nagyhatalmak gazdasági zsarolása a békeszerződés elfogadását illetően		
francia nagyhatalmi törekvés új, erős szövetségesek szerzésére		

A következőkben néhány, a trianoni békeszerződéshez köthető, vélt vagy valós következményt sorolunk fel. Karikázd be, mely következményekről hallottál korábban!

	jelölés
a történelmi Magyarország területi veszteségei	
a történelmi Magyarország népességbeli veszteségei	
határon túlra került magyarság helyzete	
katonai korlátozások (hadkötelezettség, katonaság létszáma, fegyverzet)	
jóvátételi kötelezettségek	
ipari kapacitásban mért veszteségek	
nyersanyagforrásokban mért veszteségek	
közlekedést, vasúthálózatot ért veszteségek	
településszerkezet torzulásai (pl. vonzáskörzetek átalakulása, perifériák megjelenése)	
belső piacok elvesztése	
kulturális veszteségek	
atrocitások a határon túlra került magyarok és az adott nemzeti többség között	
az elcsatolt területekről Magyarországra menekült magyarok helyzete, konfliktusai	
hazai antiszemitizmus erősödése	
nemzeti trauma	
revizionizmus	
irredentizmus	
a hazai oktatás fejlesztése (Klebsberg Kuno iskolareformja)	
az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok államépítési nehézségei	
az új, vagy jelentősen bővült közép-európai államok nemzetiségi politikája	
kortárs (mai) politikai szemléletmódok különbözősége	

Az alábbiakban néhány állítást sorolunk fel a trianoni békeszerződéssel, előzményeivel és következményeivel kapcsolatban. Karikázd be, mennyire értesz egyet ezekkel a megállapításokkal!

	teljes mértékben egyetértesz	inkább egyetértesz	inkább nem értesz egyet	nem egyáltalán értesz egyet
A trianoni békeszerződés a megvalósult formájában történelmi szükségszerűség volt.	X	X	X	X
A trianoni békeszerződés elsősorban az akkori baloldali politikusok miatt lett olyan, amilyen.	X	X	X	X
A trianoni traumát azóta sem heverte ki az ország.	X	X	X	X
A trianoni békeszerződés következménye az ország második világháborús szerepvállalása.	X	X	X	X
Trianon szerepét gyökeresen máshogy látják a jelenlegi magyar politikai pártok.	X	X	X	X
Az Európai Unió csatlakozással a trianoni traumát érdemben lehetett csökkenteni.	X	X	X	X
A trianoni békeszerződés alapvetően igazságtalan és túlzó volt a magyarokkal szemben.	X	X	X	X
A békeszerződés máig ható következményeit szimbolikus és gyakorlati intézkedésekkel csökkenteni kell.	X	X	X	X
A trianoni békeszerződés valóságos gyökerei a középkorig vezethetők vissza, a közvetlen befolyásoló tényezők csak az azóta kialakult kényszerpályák eredményei.	X	X	X	X
A nagyhatalmaknak – és kivált Franciaországnak – eltökélt érdeke volt a Magyar Királyság erejének és befolyásának csökkentése.	X	X	X	X
A revízió gondolata ma sem elvetendő.	X	X	X	X
A trianoni békeszerződés tényleges következményeit nem érdemes boncolgatni, mert azzal csak a határon túli magyarságnak ártunk.	X	X	X	X
A trianoni békeszerződés éppen elég régen történt ahhoz, hogy lezárjuk az erről szóló diskurzusokat.	X	X	X	X