

How to cited this article: Jancsák, Csaba (2019): A személyes narratívák és a történelemtanítás értékvilága. In: Kovács, Gusztáv; Lukács, Ottilia [szerk.] Az elbeszélés ereje. Pécs : Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola (2019) pp. 7–22. ISBN 978-615-5579-25-7

JANCSÁK CSABA A SZEMÉLYES NARRATÍVÁK ÉS A TÖRTÉNELEMTANÍTÁS ÉRTÉKVILÁGA¹

1. BEVEZETÉS

A legutóbbi években felerősödtek azon tényezők, melyek arra utalnak, hogy világkockázati társadalomban (Beck 1997, 2007; Beck&Grande 2007) élünk. A gazdasági és politikai válságok, a növekvő szegénység, az új migrációs áramlatok, a politikai populizmus erősödése, és a technológiai (IKT, web2) változások Európában (Sortheix & Parker & Lechner & Schwartz 2017) és Magyarországon egyaránt új sebezhetőségeket jelentenek a gyermek és ifjúsági korosztályok számára, úgymint a szabadság, a szolidaritás, az empátia, az autonómia értékeinek válsága (univerzális humanista értékek, európai értékek válsága) és továbbá a post-truth korszak manipulációinak, a „félelemiparnak” (Beck 2007) való kitettség.

A tömegmédiá befolyásoló hatása egyeduralkodóvá vált a fiatalok gondolkodására. A web2 és az okoseszközök megjelenésével és a családban beszélgetéssel töltött idő csökkenésével együtt csökkent a család hatása a fiatalok gondolkodására, értékorientációira. Felértékelődött a kortárs csoportok szerepe. A legutóbbi években pedig a valós (face-to-face) baráti közösségek helyét átvették a virtuális ifjúsági értelmező közösségek, és az egyes személyt irányító influencerek.

Mindezek azzal a következménnyel járnak együtt Magyarországon, hogy az iskoláskorú gyermekek úgy használják alapvető információforrásként az internetet és közösségi médiát, hogy bennük jó táptalajra találnak a hoax-ok, tévképzetek, manipulatív információcsoportosítások, hamis tényállítások. Ezt a sebezhetőséget felesősítik a magyar fiatalok körében mért (Gábor 2012, Jancsák 2013) fokozódó izolálódás, begubózás jelensége, amely a gyermek és fiatal személy kilépését jelenti a hagyományos értelmező közösségek (család, kortárs baráti társaságok) szűrőrendszerének a tévképzetek terjedését és a manipulációt korlátozó hatása alól.

A magyarországi oktatási rendszer nem felkészült e jelenségre való válaszok nyújtására. Ez igaz az állampolgári nevelés feladatát az oktatási dokumentumok (Nemzeti Alaptanterv) által ellátó történelem és állampolgári ismeretek tantárgyra is, amelynek legfőbb feladata lenne a közoktatás 8. és 12. osztályában (a 14 és a 18 éves diákok) esetében a tudatos, aktív állampolgári létre nevelés. Korábbi kutatásaink azt bizonyították, hogy a történelemtanítás tankönyvvezéreltsége okán kevésbé látja el nevelő funkcióját, a történelemtanár-képzésben az állampolgári nevelés kérdéseire reflektáló tartalmak nincsenek jelen, a tanárok nem érzik magukat felkészültnek e feladatra (Jancsák 2018). Annak ellenére, hogy a Nemzeti Alaptanterv

¹ A tanulmány az MTA tantárgy-pedagógiai kutatási program (2016-2020) keretében készült.

árnyaltan határozza meg azokat a szociális kompetenciákat és társadalmi értékeket, amelyek kialakítása, illetve az értékek esetében megjelenítése/megőrzése az oktatás feladatrendszerének krédóját jelentené, a hétköznapi tanórai praxisban a tankönyvi tananyag le-, illetve megtanítása valósul meg. Miközben a tanártársadalom tisztában van azzal, hogy a társadalmi értékek átadása, illetve az állampolgári nevelés kereteit a nem-formális és az informális nevelés hordozza, a tréning-jellegű érzékenyítés, a kooperatív-témafeldolgozás, a projekt-általi oktatás, a kutatás-alapú tanítás, az inquiry-based learning nem hangsúlyos része a magyarországi gyakorlatnak².

2. MÓDSZERTANI MEGJEGYZÉSEK

Kutatásunk Inglehart (2000), Rezsöházy (2006), Rokeach (1968, 1973), és Schwartz (1992, 2006) értékelméleteinek és kutatási eredményeinek talaján állva, az érték-intervallum kérdés-sorban a Gábor (2013) által a magyarországi ifjúságkutatásokban alkalmazott kérdéscsoportot specifikáltuk. A magyarországi Nemzeti Alaptantervben a történelemtanítás irányában megfogalmazott demokratikus és állampolgári kompetenciák esetében, azokat kiegészítve a demokratikus kompetenciák, a kritikus gondolkodás, a történelmi gondolkodás (historical thinking), az aktív cselekvő állampolgárság értékeit tartalmazó kérdésblokkokkal egészítettük ki. Megjegyezzük, hogy kutatásunk az értékpszichológiai vizsgálatok azon sajátosságaival bír (Váriné 1987: 158), hogy nem a modern társadalmak komplex teljes értékmezőjét rajzolja meg, hiszen az értékorientációk vizsgálatok a kérdéscsoportokban zárt kérdésként mi soroltuk fel azon értékeket, amelyet a NAT alapján meg tudunk határozni, s ezeken felül más társadalmi értékek is megjelenhetnek a történelemórán, azonban elemzésre és tanulságok levonására mindenképpen alkalmasnak mutatkozott e hosszú kérdéscsoport.

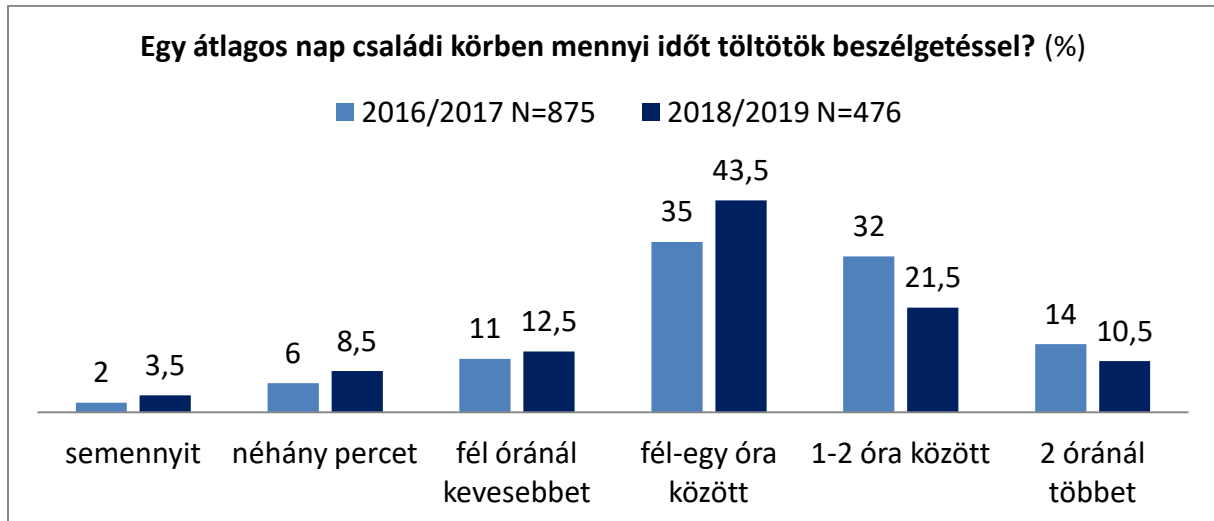
Kutatásunk empirikus hátterét egyrészt 28 középiskolában, végzős középiskolások körében 2016/2017-es tanévben (N=875), és 2018/2019-es tanévben (N=476) felvett papír-alapú kérdőívünk adatai, másrészt a 2017-ben történelemtanárok körében végzett kérdőíves kutatásunk (N=171) adatai jelentik. E kutatásban a tanulók családi körében folytatott diskurzusok, a történelmi eseményekről elbeszélte családi narratívák, és a fiatalok értékorientációinak kérdéseit vizsgáljuk, továbbá a történelem tantárgy által megjeleníthető és generációk közötti érték-transzfer folyamatok eredményeként megőrizhető társadalmi értékekről, illetve a történelemtanítás előtt megjelenő szerepelvárásokról kialakított tanulói és tanári vélekedéseket.

3. CSALÁDTÖRTÉNETEK, CSALÁDI NARRATÍVÁK HIÁNYA

A kilencvenes évek óta kutatások sora foglalkozott a család intézményének, és különösen pedig a szocializációs funkciójának átalakulásával, mely a hazai szakirodalomban is igen sokszínű megközelítésben és árnyaltan mutatja a családok belső világának formálódását és ennek negatív hatásait a gyermekek és fiatalok szocializációjára (Somlai 1997, 2013; Jancsák 2013; Kovács 2014). Napjainban az instabilitás korában (Szabó 2014), a hajszoltság korában a szülők esetében a munka világának átalakulása (meghosszabbodott munkaidő, másodállások) igencsak lecsökkentette az aktív, beszéd-cselekvéssel a családban együtt eltöltött időt. Adatfelvételeink azt mutatják, hogy a végzős középiskolások családjainak nagyobbik részében ez napi egy óránál kevesebb, amely leginkább a családi hagyományos rituálék és a

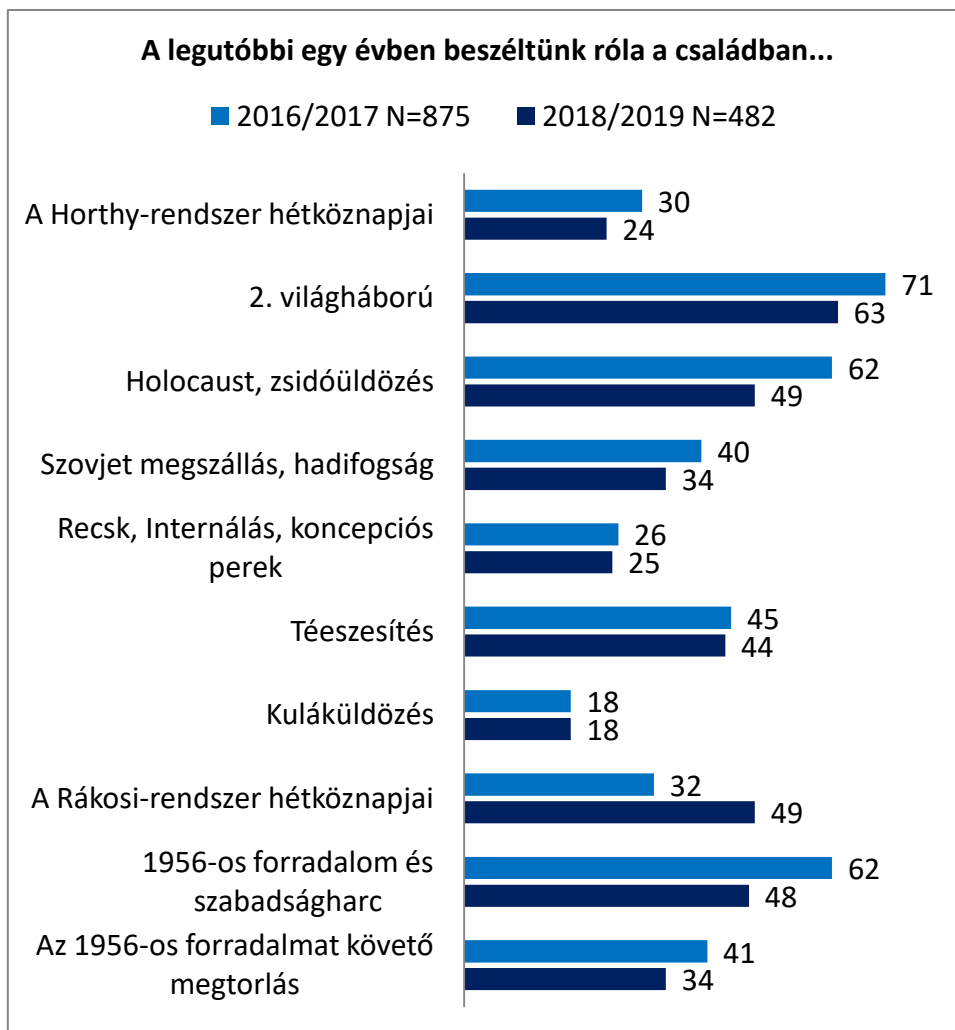
² A módszertani megújuláshoz kíván hozzájárulni az MTA Tantárgy-pedagógiai Programja.
<https://mta.hu/tantargy-pedagogiai-kutatasi-program>

napi fixpontok (az ébredés–reggeli–elindulás otthonról, illetve a vacsora–lefekvéshez készülődés) időszaka, amikor a rituálé kiegészítője, kísérője a kötetlen beszélgetés, mely kevésbé fókuszált megbeszélés, történetmesélés, elbeszélés, sokkal inkább csevegés, amelyben a családtagok és közelebbi/távolabbi ősök élettörténete illetve a történelem kapcsolódási pontjai kevésbé jelennek meg.

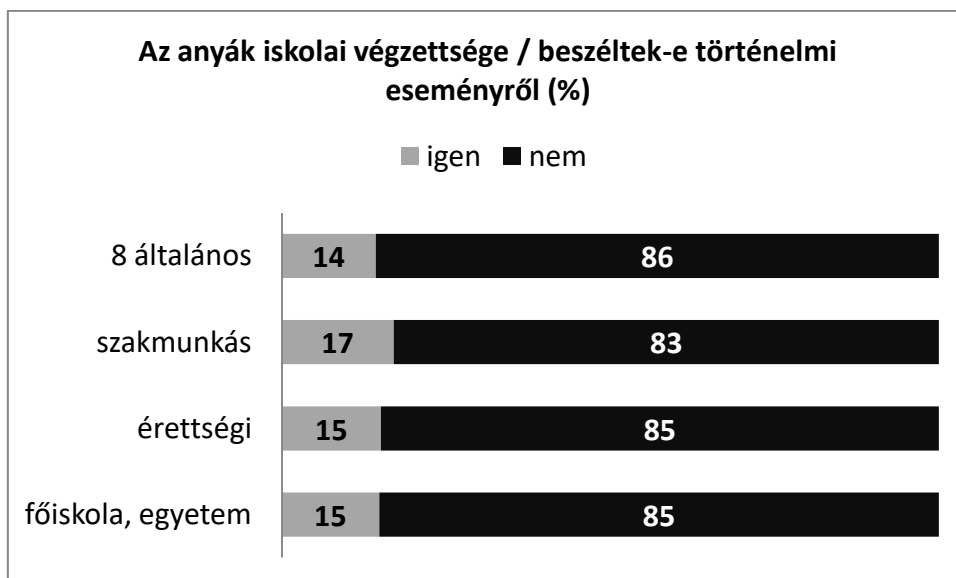
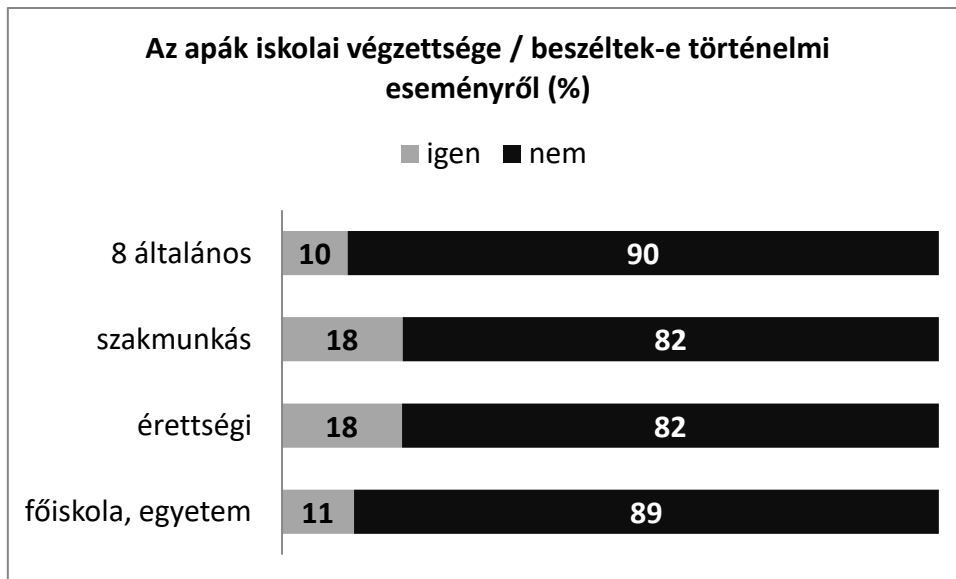


Adatfelvételeink kérdőívében egy kérdéscsoportban vizsgáltuk azon történelmi eseményeket, amelyek feltételezésünk szerint részei lehetnek a tanulók családjában folytatott beszélgetéseknek. Kiinduló állításunk szerint hazánk történelme szempontjából a 20. századtól kezdődően ezen történelmi mérföldkövek azok, amelyek fontos értékhordozó szimbólumként határozhatóak meg a kollektív (nemzeti) emlékezet számára.

Kutatásunk során érdeklődésünk homlokterében az állt, hogy melyek azok a történelmi események, amelyekről családi körben folyik beszélgetés, akár úgy is, hogy érintett a család, avagy úgy, hogy nem érintett. Kérdőívünkben egy kérdéssorban megjelenítettük az összes magyar történelmi fordulópontot, eseményt, Magyarország Európai uniós csatlakozásától kezdve vissza egészen az első világháborúig. Azt feltételeztük, hogy hazánkban ritka az olyan család, amelynek valamely felsorolt 20. századi történelmi eseményben ne lenne érintett családtagja. A kérdésben ezt „ős vagy akár távoli rokon”-ként határoztuk meg. Kutatásunk adataiból azt állapíthattuk meg, hogy a fiatalok közel egyharmada esetében családi körben nem kerülnek elő történelmi események, történelmi témák.



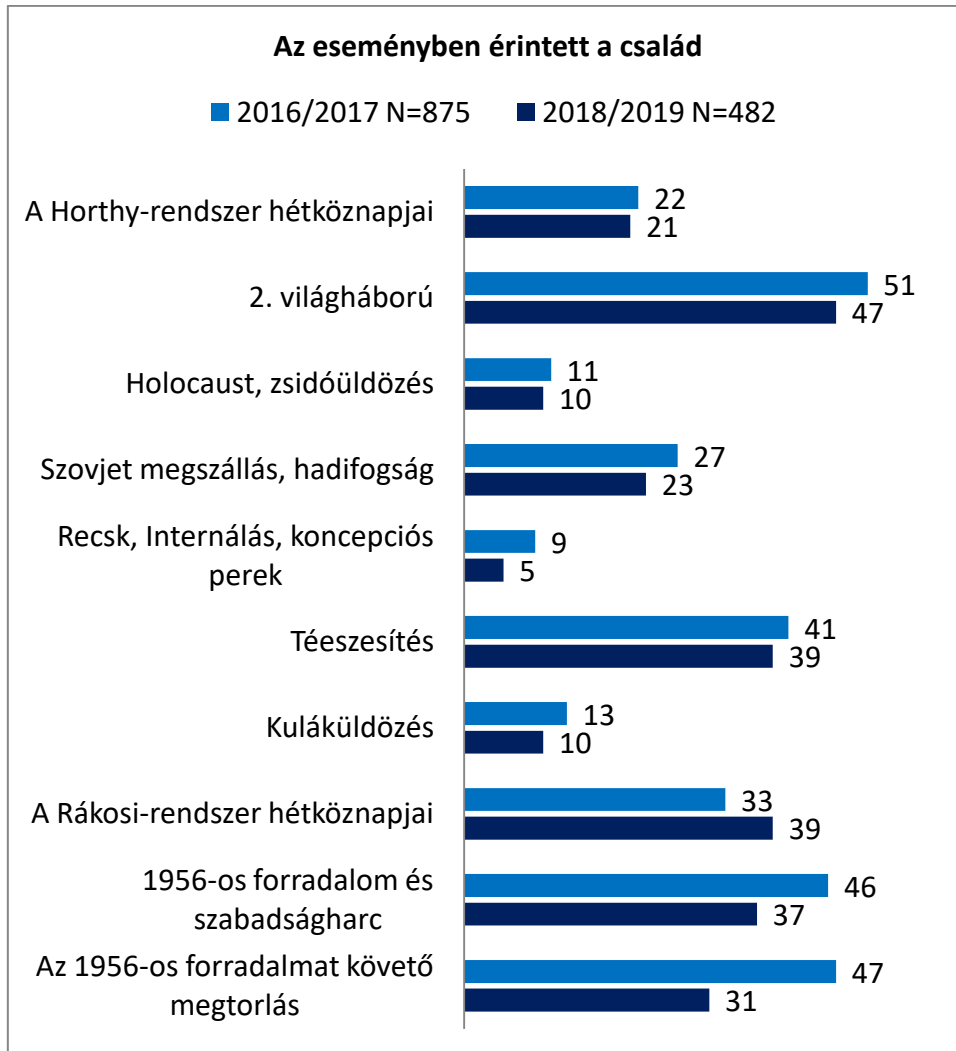
Ennek mélyebb mintázatait keresve sem a nemek, sem az iskolatípusok nem mutattak szignifikáns különbségeket. A szülők iskolai végzettsége alapján pedig azt állapíthattuk meg, hogy a legmagasabb iskolai végzettségű, diplomás apák családjainak körében kisebb azon családok aránya, ahol beszélgettek történelmi eseményről, az anyák esetében pedig ezen arányok kiegyenlítettebbek. Az felsőfokú végzettségű apák családjainak 11%-ában beszélgettek történelmi eseményről, míg a középiskolát végzett apák esetében ez az arány 18%.



4. ÉRINTETLEN NEMZEDÉK (?)

Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a fiatalok a családtörténetek és közelebbi/távolabbi családtagjaik élettörténete által kirajzolódó módon milyen érintettségben állnak a történelmi múltunkkal, mely történelmi eseményt jelölnek meg, úgy, hogy azzal kapcsolatban tudnak családi érintettségéről. Adataink alapján azt állapíthattuk meg, hogy a érettségi előtt álló középiskolások fele semmiféle történelmi esemény vonatkozásában nem tudott beszámolni családi érintettségéről. Ez – a fenti eredmények ismeretében – nem meglepő, hiszen a családtörténetek jellemzően generációk közötti diskurzus által kerülnek megőrzésre, ezáltal a kollektív emlékezet elemei is. Az ősök életútjának és a történelemnek összekapcsolódása családi narratívákban őrződik meg, amely a transz-történelmi társadalmi értékek generációk közötti értékátadási folyamatait is támogatja, hiszen az elbeszélte történelmi narratívákban a társadalmi értékdimenziók is hangsúlyosan jelen vannak. Úgy is fogalmazhatunk, hogy e tekintetben kutatási eredményeink egy érintetlen nemzedék képét rajzolják elénk, amely ge-

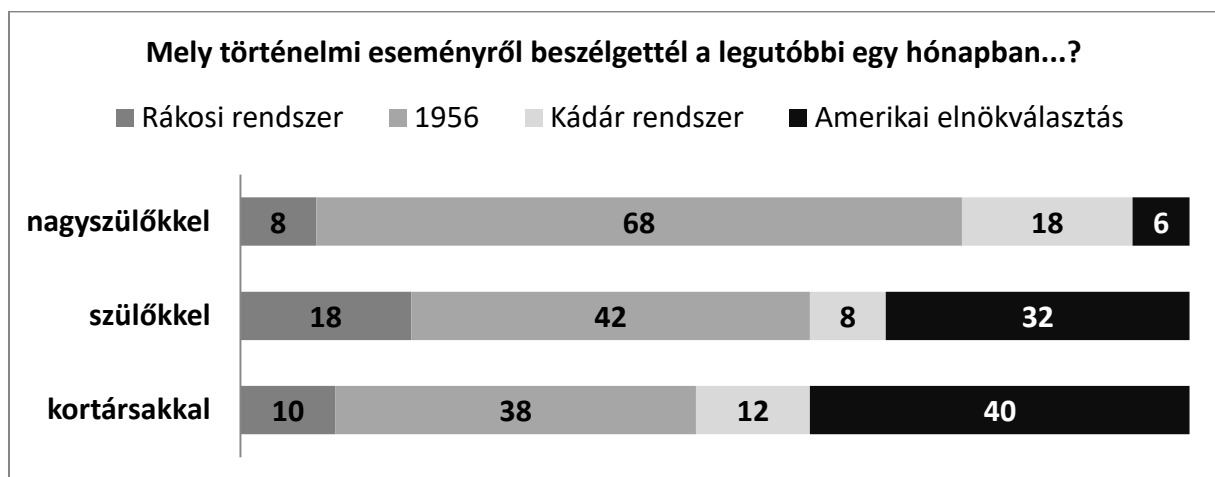
neráció tagjai számára a történelmi mérföldkövek már nem jelentenek értékhardozó szimbólumokat, hanem azok a történelem tanórai megtanulandók körébe húzódnak vissza. Ugyanakkor ez – a korábban leírtak alapján – azt is jelenti, hogy a nemzeti múltunk történelmi eseményei a kollektív emlékezetből kihullanak és a tankönyvek vastag betűs bemagolandó szövegrészeivé lesznek, amelyek a fiatalok számára életitegennek mutakozó tudást jelentenek majd.



5. A TÖRTÉNELMI EMLÉKEZET ÉS A GLOBALIZÁCIÓ BEHATOLÁSA

Első adatfelvételünk tervezésekor szándékosan ezen időszakban, az 1956-os forradalom és szabadságharc 60. évfordulója utáni hónapban kívántuk megismerni a fiatalok életvilágának egy részét abból a szempontból, hogy mely történelmi eseményről folytattak diskurzust a családban és a kortárs közösségeikben. Arra is rákérdeztünk (nyílt kérdésként), hogy a legutóbbi egy hónapban mely történelmi eseményről beszéltek a barátaikkal. Várakozásunk azt feltételezte, hogy a jeles évforduló időszakában ez a fiatalok értékorientációihoz közel álló esemény, amelynek országos emlékezetpolitikai programja is ezt a „fiatalok forradalma” képet hangsúlyozta, ez lesz tehát az, amelyről a leginkább beszélgettek közösségeikben a végzős középiskolások. Hangsúlyozzuk, hogy a megkérdezettek az utolsó gimnáziumi évük októberében a kerettanterv szerint a történelem és állampolgári ismeretek című tantárgy során is ezen értéktelített témákat járják körbe, amikor az állampolgári neveléshez fontos adalékokkal járul hoz-

zá egy történelmi esemény megünneplése, eseménytörténetének és értékeinek megbeszélése. A „mely történelmi eseményről beszélgettél a legutóbbi hónapban...” nyílt kérdésre adott válaszokat az alábbi ábrán foglaltuk össze. Azt kellett megállapítanunk, hogy a fiatalok a forradalom évfordulójának időszakában családi körben folytattak diskurzust az 56-os eseményekről (és valamelyest az előzményekről és a Kádár-rendszerrel), ugyanakkor mindemellett egy másik „történelmi” esemény is megjelent a családtagokkal folytatott beszélgetésekben (itt kevésbé), és a kortársakkal folytatott beszélgetésekben (itt hangsúlyosan), mégpedig az amerikai elnökválasztás. Ha tisztán az 1956-os forradalmat, mint beszélgetéstémát jelzők csoportjához viszonyítjuk, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy 2016 októberében a fiatalok nagyobb része beszélgetett kortársaival az amerikai elnökválasztásról, mint az 1956-os forradalomról. Ez az adat arra utal, hogy a fiataloknak nemcsak referenciakerete a világ, és amit ott tapasztalnak, látnak, hallanak, olvasnak az beszűrődik a hétköznapi életvilágokba, de ezen felül azt is jól láttatja, hogy milyen magas fokú az információs globalizáció behatolási szintje a fiatalok gondolkodásába, hatása a vélekedéseikre, értékorientációjukra, amikor „történelmi” eseményként nevezik meg azt az amerikai elnökválasztást, amelyik elsőként alkalmazta azon média és médiamanipulációs technológiákat és technikákat, amely globális léptékben felülírta a korábbi médiakommunikáció törvényeit, és napjainkra ahhoz vezetett, hogy nyitánya lett a post-truth-nak nevezett korszaknak.



6. A FIATALOK ÉRTÉKORIENTÁCIÓI ÉS A TÖRTÉNELEMTANÍTÁS ÉRTÉKVILÁGA

Az ifjúság körében folytatott hazai értékvizsgálatok szerint a fiatalok értékorientációjának változásai (Gábor 2013) alapján három korszak tűnik meghatározhatónak. A világháború lezárását követően a nyolcvanas évek derekáig a materiális értékek (pl. lakás, autó, konyhai eszközök) preferálása, az ezt követő időszakban (a kilencvenes években felerősödő módon) a kétezres évek közepéig az úgynevezett posztmateriális értékek (szabadság, szolidaritás, döntésekbe való bevonódás, nonkonformizmus, kreativitás) kerültek az értékpreferencia sorrendek elejére, majd az értékorientációk újabb átalakulása következett, amely egyfajta értékkoegzisztenciát jelent, amikor a posztmateriális értékek posztmodern értékekkel (úgy mint: kísérletezés, viszonylagosság, spontaneitás) és az új típusú materiális értékekkel (IKT eszközök, internet) elkeverednek és egyaránt preferáltak a transz-történelmi értékekkel (család, boldogság, szerelem, barátság, béke). Mindezek az értékválság/értékváltás folyamatait láttat-

ják, amikor egyes értékek preferáltsága és ezzel együtt a döntéseket, cselekvéseket meghatározni tudó ereje háttérbe szorul és helyét átveszi egy másik érték (Rezsöházy 2006).

Napjaink Euro-atlanti civilizációjában a gazdasági és politikai válságok, a növekvő szegénység, az új migrációs áramlatok, a politikai populizmus erősödése, és a technológiai (IKT, web2, ipar4.0) változások újabb értékválság felé hatnak, az univerzális humanista értékek (szabadság, szolidaritás, altruizmus) esetében. Kutatásunk arra is választ kívánt keresni, hogy a történelem és állampolgári ismeretek tantárgy esetében milyen értékdimenziókat rajzolnak ki a történelemtanárok vélekedései, illetve, hogy ez milyen viszonyrendszerben áll a tanulók értékpreferenciáival. Arra voltunk kíváncsiak, hogy a pedagógusok miképpen határozzák meg a történelemtanítás (a történelem és állampolgári ismeretek tantárgy) értékvilágát. A tanároktól ötfokú skálán kértük jelölni, hogy melyik értéket mennyire tartják a tantárgy kereteiben átadhatónak az új generációknak. Az alábbi ábráról leolvasható az az értékpreferencia sorrend, amelyet a pedagógusok válaszainak átlagértékei alapján tudtuk kialakítani. Azt konstatálhattuk, hogy a történelem tantárgy által hordozott legfontosabb értékek a szabadság, a demokrácia, a hazaszeretet, a törvény előtti egyenlőség a döntéshez való jog és a nemzet mint közösség, a hagyományok tisztelete és a tolerancia. Ezek éppen azok az univerzális értékek, amelyek transz-történelmi voltát az adja, hogy generációról–generációra örökítődnek.

A történelemtanítás értékei

Mely érték közvetítése/átadása mennyire lehetséges a történelemórán?

történelemtanárok, átlagértékek, 1-5 skálán N=171

szabadság	4,35
demokrácia	4,35
hazaszeretet	4,32
törvény előtti egyenlőség	4,24
döntéshez való jog	4,23
a nemzet mint közösség	4,22
tradíciók tisztelete	4,16
tolerancia	4,12
tudatos állampolgári szerep	4,1
felelősség	3,94
fejlődés	3,89
szolidaritás	3,84
erkölcs, morál	3,79
a vallásos hittel szembeni tolerancia	3,75
a béke	3,72
igazság	3,68
önfeláldozás	3,68
hűség	3,67
magántulajdon szentsége	3,65
a szakmai tudás tisztelete	3,65
a tudomány szerepe	3,64
a munka becsülete	3,62
viszonylagosság	3,4

a bátorság	3,39
család	3,37
kreativitás	3,34
őszinteség	3,25
tudatos fogyasztás	3,23
jóakarát	3,14
biztonság	3,13
jóindulat	3,09
kockázatvállalás	3,06
igaz barátság	2,95
kísérletezés	2,68
szerelem és boldogság	2,64
belső harmónia	2,63
udvariasság	2,6

A fentiekben bemutatott a családi körben megjelenő érték közvetítő történelmi elbeszélés erejét, hatását és elmaradása esetén a következményeket, amelyek felerősítik az oktatási intézmények nevelési funkcióit. Ezen az iskola előtt álló új társadalmi szerep elvárással leginkább a tanári kollektívák humán munkaközösségei szembesülnek, közülük pedig különösen a történelemtanárok. Ugyanakkor e tantárgy a transz-történelmi társadalmi értékek megjelenítése és az állampolgári nevelés feladatköre esetében számos más tantárggyal valósíthat meg tantárgyak közötti koncentrációt, projektoktatást, kutatás alapú oktatást. Ehhez azonban két dolog szükséges a leginkább a szakmai szaktárgyi ismeretek magas fokú szakértői szintű tudása és árnyalt szakmódszertani pedagógiai repertoár (ld. még Berliner 2005, Jakab 2006, Kojanitz 2018). Ezt alapozza meg a pedagógiai célok kikristályosodott megjelenése a tantárgy feladataival kapcsolatban.

Kutatásunk során szerettünk volna mélyebb ismereteket szerezni arról, hogy a történelemtanárok miképpen vélekednek a történelemtanítás feladatairól és ennek milyen a viszonyrendszere a tanulók által ugyanerről alkotott vélekedésekkel. Azt állapíthattuk meg, hogy az oktatási szcenárió két legfontosabb aktorának (a tanárok és a tanulók) vélekedései azonosak abban, hogy a történelemtanítás legfontosabb feladatának a kollektív emlékezet megőrzéséhez való hozzájárulást, a térben és időben való tájékozódást, a történelmi fogalmak értelmezési kereteinek kialakítását tartják. Eltérő vélekedéssel bírnak azonban a társadalmi folyamatok értelmezése (a társadalomismeret) és az önálló tudásszerzés (információgyűjtés) tényezőiről, melyeket a diákok igencsak, a történelemtanárok pedig legkevésbé tartanak a történelemtanítás feladatának. Mindebből következik az is, hogy ez a különbözőség – kisebb mértékben, de – megjelenik a források feldolgozásához, a forráskritika alkalmazásához szükséges kompetenciák fejlesztése, valamint az állampolgári és alkotmányossági ismeretek megalapozása, a demokratikus intézményrendszer működésének megismertetése esetében is. Fordított módon széles a hasadék a kritikai gondolkodásról vallott nézetekben, amelyet a pedagógusok fontos feladatként jelöltek meg, azonban a tanulók kevésbé. Mindezek megrajzolják a fiatal korosztály azon igényeit, amelyek a történelemtanítás esetében új elvárásokként jelennek meg. Megjegyezzük, hogy ezen tényezők a korábban bemutatott új sebezhetőségekre (pl. tömegmédia-manipulációnak való kitettség) reflektálnak, és támogatják a jelenben való eligazodást. Az adatok felhívják arra is a figyelmet, hogy mely tényezők esetében szükséges a ma-

gasabb fokú beszerkesztettség a tanórai folyamatokba (jelenismeret) és a módszertani kultúra fejlesztése (önálló információszerzés és forrásfeldolgozás).

A történelemtanítás feladatai	RANGSOR átlagérték alapján	
	történelem-tanárok	tanulók
Kollektív lokális és nemzeti emlékezet megőrzése	1	2
Térben és időben való tájékozódás fejlesztése	2	1
Kritikai gondolkodás fejlesztése	3	16
Nemzeti identitás megalapozása	4	8
A történelmi kulcsfogalmak helyes használatának fejlesztése	5	3
A történelmi fogalmi gondolkodás fejlesztése	6	4
Az ismeretek problémaközpontú rendszerezéséhez szükséges kompetenciák fejlesztése	7	13
Az állampolgári és alkotmányossági ismeretek megalapozása, a demokratikus intézményrendszer működésének megismertetése	8	6
Demokratikus gondolkodási és cselekvési minták közvetítése	9	11
Más kultúrák megismertetése és az irántuk való toleranciára nevelés	10	10
Az alapvető pénzügyi és gazdasági fogalmak, folyamatok kompetenciáinak fejlesztése	11	14
Források feldolgozásához, a forráskritika alkalmazásához szükséges kompetenciák fejlesztése	12	9
A tanultak kapcsán a véleményalkotási és ütköztetési kompetenciák fejlesztése	13	15
Történelmi szereplők, társadalmi csoportok viselkedésének elemzése, intézmények működésének vizsgálata.	14	18
Társadalmi-történelmi élethelyzetek elemzése	15	17
Erkölcsi problémák elemzése	16	19
A diákok jelenismereti, társadalomismereti tudásának, társadalmi tájékozódási képességének fejlesztése	17	5
A társadalmi igazságosság, méltányosság és szolidaritás értékeinek tudatosítása	18	13
Az önálló tudásszerzés és információkeresés kompetenciáinak fejlesztése	19	7

7. ÖSSZEGZÉS

Tanulmányunkban bemutattuk a családi körben történő beszélgetéssel töltött idő csökkenésének hatásait a családtörténetek eltűnésére, amely együtt jár a személyes narratívák és az elbeszélte történelem családon belüli érték-transzfer folyamatainak eltűnésével, mely következményeként a fiatalok értelmező közösségeiben (család, kortárs csoportok) megszűnnek a kollektív emlékezet mérföldköveiről folytatott diskurzusok és az ezek által éltetett narratívák. A történelmi mérföldkövek által hordozott szimbólumok érték közvetítő hatásai a fiatalok értékorientációinak változásait okozzák és fokozzák az utóbbi években megjelent új sebezhetőségeknek való kitettséget.

A virtuális referenciaszemélyek és értelmező közösségi terek véleményformálása, továbbá a manipulatív médiatartalmak befogadása hatással vannak a tanulók értékorientációjára, értékítéleteinek szerkezetére. Az értékválság/értékváltás jelensége az univerzális értékek devalválódását és új típusú materiális értékek, illetve individuális értékek preferálását is jelenti.

Eredményeink a történelem és állampolgári nevelés tantárgy esetében hasadékokat mutattak a történelmi gondolkodás szempontjából érzékenyebb tanárok, valamint az új információs sebezhetőségeknek kitett iskolapadban is formálódó nemzedékek között és megrajzolták a történelemtanítás felé az ifjú korosztály által megfogalmazódó új szerepelvárásokat az állampolgári nevelés és az önálló ismeretszerzés támogatása vonatkozásában, ugyanakkor megerősítették azt, hogy a történelemtanításnak a kollektív emlékezet megmaradása és a transz-történelmi értékek esetében az érték-átadási folyamatokhoz való hozzájárulása igen fontos feladata. Ez a kiterjesztett szerepelvárás egyfajta feladatátvállalást jelent a családi körben egyre kevésbé megvalósuló generációk közötti történelem-elbeszélés általi értékátadás terén.

Irodalom

1. Beck, Ulrich & Grande, Edgar. 2007. *Das kosmopolitische Europa: Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
2. Beck, Ulrich. 1997. *Was ist Globalisierung? Irrtümer des Globalismus – Antworten auf Globalisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
3. Beck, Ulrich. 2007. *Weltrisikogesellschaft, auf der Suche nach der verlorenen Sicherheit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
4. Berliner, David C. 2005. Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása. *Pedagógusképzés* 2005/2. 71–91.
5. Furlong, Andy & Stalder, Barbara & Azzopardi, Andrea. 2000. *Vulnerable youth: perspectives on vulnerability in education, employment and leisure in Europe*. Strassbourg: European Youth Centre
6. Gábor, Kálmán. 2012. *Válogatott ifjúságszociológiai tanulmányok. [Selected Studies on Youth Sociology]* Szeged: Belvedere Meridionale
7. Galán, Anita. 2014. Az internetfüggőség kialakulása és prevalenciája: A hazai és nemzetközi kutatási eredmények összefoglalása. [The formation and prevalence of Internet addiction. A summary of international and Hungarian research.] *Metszetek* 3. évf. 1. sz. 316–327.

8. Inglehart, Ronald. 2000. Globalization and Postmodern Values. *Washington Quarterly*, no.23. 215–228
9. Jakab, György. 2006. A történelemtanár dilemmái. (Műveltség és/vagy szakértelem és/vagy kompetencia). *Új Pedagógiai Szemle* no.10. 3–21.
10. Jancsák, Csaba. 2013. *Ifjúsági korosztályok korszakváltásban*. [Youth age groups – in the change of an era] Budapest: Új Mandátum
11. Jancsák, Csaba. 2018. Research-based education development in Hungarian Academy of Sciences – University of Szeged Oral History and History Education Research Group. in *Results and perspectives*, ed. Bánréti, Zoltán et.al. (Budapest: Hungarian Academy of Sciences – Belvedere Meridionale) 37–39.
12. Kojanitz, László. 2018. Az elbeszélte történelem forrásainak alkalmazása a történelemórán. *Új Pedagógiai Szemle* no. 8-9. 77–96.
13. Kovács, Gusztáv. 2014. *Új szülők, új gyermekek*. Pécs: PPHF
14. Rezsöházy, Rudolf. 2006. *Sociologie des valeurs*. Paris: Armand Colin
15. Rokeach, Milton. 1968. *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass
16. Rokeach, Milton. 1973. *The Nature of Human Value*. New York: Free Press
17. Schwartz, Shalom. 1992. Universals in the Structure and Content of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. in *Advances in Experimental Social Psychology*. ed. Zanna, Mark. no. 25. 1–65.
18. Schwartz, Shalom. 2006. Basic human values: Theory, measurement, and applications. *Revue Française de Sociologie*. no.47. 929–968+977+981.
19. Somlai, Péter. 1997. *Szocializáció*. Budapest: Corvina
20. Somlai, Péter. 2013. *Család 2.0*. Budapest: Napvilág
21. Sortheix, Florencia & Parker, Philip & Lechner, Clemens & Schwartz, Shalom. 2017. Changes in Young Europeans' Values During the Global Financial Crisis. *Social Psychological and Personality Science*. DOI 10.1177/1948550617732610.
22. Szabó Tibor. 2014. *Az instabilitás kora*. Szeged: Belvedere Meridionale
23. Váriné, Szilágyi Ibolya. 1987. *Az ember, a világ és az értékek világa*. Budapest: Gondolat Könyvkiadó