



A TÖRTÉNELEMDIDAKTIKA TRENDJEI A NEMZETKÖZI TÖRTÉNELEMDIDAKTIKAI TÁRSASÁG (ISHD) KIADVÁNYAINAK TÜKRÉBEN

Fodor Richárd¹, Tóth Judit²

¹ Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Tanárképző Központ

² Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola

A bourdieu-i (2005) tudománykoncepció értelmében a tudomány világát tudományos értékekkel jellemezhetjük, ebben helyezkednek el a kutatók, a laboratóriumok, és ebben zajlik le az (aránytalan) tőkeeloszlás is. A társadalomtudományok (így az oktatáskutatás is) számos, a természettudományoktól eltérő egyedi jellemzőkkel bírnak (pl. ideológiáknak való kitettség; az oktatáskutatás viszonylatában bővebben l. Marmoz, 2022). De ilyen – többek között – az önreflexivitásukban rejlő, tudatosan a tudományos munkára irányuló tökéletlenség „leleplezése” is, melynek végső célja az olvasói bizalom elnyerése (Nagy, 2018). Bourdieu a társadalomtudományi kutatások önkritikusságában egy feloldhatatlan relációt lát. Ezen önkritika egyik formája lehet egy-egy részdiszciplína szakmai diskurzusát összegyűjtő tudományos folyóirat jellemzőinek áttekintése.

Az utóbbi évtizedekben a kutatás-publikálás világában számtalan változás, hangsúlyeltolódás zajlott le, melynek eredményeként a tudományos diskurzusban a könyvek, monográfiák helyett előtérbe kerültek a folyóiratok, emellett a kutatók közötti együttműködés és versenyhelyzet is megnőtt. E megváltozott körülményekben jött létre a tudománymetria (Nagy, 2016). A folyóiratok témáinak összetétele, a mögöttük álló szakmai műhelyek és kutatói hálózatok változatos viszonyrendszere egyre több kutatás témáját adja, beleértve a társadalomtudományok területét is (l. Goyanes et al., 2022). A folyóiratkutatás egyben a tudománymetriának szentelt kiadványok (pl. *Scientometrics* folyóirat) egyik legnépszerűbb témáját is adja. A nemzetközi trendekhez illeszkedve a folyóiratok vizsgálata a magyar neveléstudományi kutatások témái között is megjelent (l. Csikos, 2013; Nagy, 2019; Polónyi, 2022; más tudományterületen: Pintér et al., 2022), melyben az Open Access jelenség is kiemelt szerepet játszik (Nagy, 2016).

A folyóiratkutatások változatos módszertani apparátusához sorolható a kapcsolathálóelemzés és a tartalomelemzés is. A folyóiratok vizsgálata során felmerülő kutatói kérdések egyaránt célozzák a szerkesztőségek összetételét, a szerzők háttérét és a publikált cikkek témáit. Tanulmányunkban a történelempedagógia területén egyik legelismertebb folyóirat, az *International Society for History Didactics* (ISHD, Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság) kiadásában megjelenő *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture* nyomtatott és elektronikus folyóirat elmúlt évtizedének (2011–2021) topik-, és kapcsolatháló-elemzését hajtottuk végre, melynek célja a nemzetközi történelemdidaktika szakmai szerepének és trendjeinek meghatározása, szakmai műhelyeinek, szereplőinek, aktuális irányvonalainak, problématerületeinek bemutatása. Kutatásunk során azért

választottuk az ISHD folyóiratának elemzését, mert ők rendelkeznek a legnagyobb történelmi hagyományokkal és a magyar kutatók is ebben publikálnak.

A történelemdidaktika nemzetközi kontextusa

A történelemdidaktika tudományterületének professzionalizálódásával számos központ és szakmai társaság jött létre, ami a történelemtanítás kutatását és a módszertani fejlesztését célozza. A világ különböző történelemtanítást kutató és szakmai tapasztalatcserét támogató szervezeteinek és publikációs fórumainak összesítése önálló kutatást érdemelne, a jelen tanulmány tárgyát adó nemzetközi folyóirat kontextusához viszont releváns adalékot szolgáltathat a nemzetközi történelemdidaktika-kutatásban releváns szervezeteket, folyóiratokat és eseményeket összesítő szubjektív lista.

Az Egyesült Államokban két tekintélyes civil közösség, az *American Historical Association* (Amerikai Történelmi Társaság) és az *American Archive Education Division* (Amerikai Levéltár Oktatási Tagozat) egyaránt fontos pedagógiai tevékenységet végez. Előbbi akadémiai történettudományi folyóiratok (*Perspectives*, *American Historical Review*) gondozása mellett történelemtanítást segítő segédanyagokat jelentet meg, utóbbi egy tanárok számára fejlesztett virtuális tanulási környezettel, a *Docsteach* felülettel segíti a pedagógusok munkáját.

Európában a *EuroClio – European Association of History Teachers* (Európai Történelemtanárok Szervezete) – és a brit *Historical Association* (Történelemtanárok Szervezete) egyaránt kiemelkedően aktív tudományos és módszertani fejlesztő tevékenységet folytatnak. A *Euroclio* az Európai Bizottság támogatásával és európai partnerekkel közösen valósít meg gyakorlatorientált szakmai projekteket (l. *Contested Histories*, *Learning to Disagree*, *Who were the Victims of National Socialism?*), amelyek produktumait a *Historiana.org* digitális felületen összesíti. Az Egyesült Királyságban működő *Historical Association* a felsoroltakhoz hasonlóan iskolai környezetben adaptálható tananyagokkal és több folyóirat (*Primary History Magazine*, *Teaching History*, *The Historian*) rendszeres kiadásával járul hozzá a diszciplína fejlődéséhez. Kiemelendő továbbá az ausztrál *HERMES History Education Research Network* (Történelemtanítási Kutatóhálózat) is, mely a Newcastle-i Egyetem berkein belül alakult ki. A szervezethez affiliálható ugyanis a legrangosabb, Q1-es folyóirat, a *Historical Encounters*.

Franciaország kezdeményezésére az Európa Tanács 2020-ban létrehozta az *Observatory on History Teaching in Europe* (Európai Történelemtanítás Obszervatóriuma) tagállami együttműködést, ami 16 teljes jogú és két megfigyelő státuszú tagállammal működik. Céljaként a tagállamok történelem és állampolgári nevelésének kutatása, rendszeres elemző vizsgálata és összefoglaló értékelése jelenik meg. Magyarország 2022 óta megfigyelő státusszal rendelkezik a szervezetben, mely szervezet 2023-ban adja ki első áttekintő jelentését.

Keletre tekintve szintén izgalmas szervezetekkel, történelemtanítást érintő kezdeményezésekkel találkozhatunk. 2021 októberében, négy hónappal az orosz-ukrán háború kitérőse előtt az *Institute of World History of the Russian Academy of Sciences* (Orosz Tudományos Akadémia Egyetemes Történelem Intézete) Moszkvában rendezett nemzetközi kongresszust a történelemtanításról. A kongresszus orosz szervezői és nemzetközi résztvevői közös nyilatkozatot fogalmaztak meg, melynek értelmében a történelemtanítás szerepének megerősítése és a sztereotípiák ellen használható multiperspektívikus történelemszemlélet mellett köteleződnék el.

A *EuroClio* és a *Clio 92* olasz történelemtanár-szervezetek az ukrán humanitárius válság miatt 2022 végén egy közös projektet indítottak a háború miatt félbeszakadt ukrán történelem-

tanítási reform támogatására. Az Iryna Kostyuk ukrán történelemtanár kezdeményezésére induló projekt segédanyagokat készít és új tankönyvet ad ki a demokratikus nevelés fejlesztése érdekében.

Dél-Afrika történelemtanítással foglalkozó kutatói szintén aktív tevékenységet folytatnak. A *South African Society of History Teachers* (Dél-afrikai Történelemtanárok Szervezete) az Apartheidben szerveződő rendszerkritikus társulás. A szervezet gondozásában évente kétszer jelenik meg a *Yesterday & Today* című folyóirat, mely történelemtanítással, neveléstörténettel, illetve általános oktatási kérdésekkel kapcsolatos cikkeket publikál. Szintén Dél-Afrikában, a Pretoria Egyetem támogatásával működik az *African Association for History Education* (Történelemtanárok Afrikai Szövetsége), mely legfontosabb céljaként az egyetemek és a köznevelés szakembereinek összekapcsolását tűzi ki. A két szervezet együttműködését személyi átfedések is segítik, a *Yesterday & Today* folyóirat főszerkesztője, Wassermann egyben a pretoriai szervezet társigazgatója is. Ázsiában a dél-koreai székhelyű *Northeast Asian History Foundation* (Észak-Kelet Ázsiai Történelem Alapítvány) többek között a térségben kialakult, hosszú múltra visszatekintő megoldatlan konfliktusok és történeti narratívák kutatását, illetve békés megoldását tekinti céljának.

A történelemtanítással foglalkozó szervezeteket általában két kategóriába sorolhatjuk kialakulásuk alapján. Egyrészt tekintélyes, régi hagyományokkal rendelkező történész szervezetekben kialakuló tanár alszervezetekkel (*Historical Association, American History Association, Magyar Történelmi Társulat*), másrészt fiatal, alulról szerveződő közösségi kezdeményezésekkel (a szlovák *Centre for Education and Innovations*, a szerb *Terraforming*, illetve a magyar *Történelemtanárok Egylete*) találkozhatunk.

Az International Society for History Didactics és a International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture (Yearbook, YHEC)

Az Európában 1980-ban létrejött ISHD (*International Society for History Didactics*) egy közel 200 taggal bíró tudományos szervezet, melynek célja, hogy támogassa és motiválja a történelemdidaktika tudományterületén zajló kutatásokat, legfőképpen a történelmi gondolkodás, történelmi tudatosság, a történelemtanár-képzés kérdésköreire összpontosítva (Fodor, 2021). A szervezet nemzetközi kiterjedését az is jól érzékelteti, hogy a partnerszervezetei között megtalálható a EuroClio, a Public History Weekly, az African Association of History Education, továbbá német és francia szervezetek (pl. Comité International des Sciences Historiques). Társfolyóiratai között szerepel a dél-afrikai *Yesterday & Today*, az ausztrál *Historical Encounters* és a magyar *Történelemtanítás: Online Történelemdidaktikai Folyóirat* is. A szervezet vezető testülete a héttagú elnökség, melynek hagyományosan tagja az évkönyv felelős szerkesztője, jelenleg Joanna Wojdon, a Wrocław Egyetem docense, a kabinet vezetője Susanne Popp, az Augsburgi Egyetem professzora.

A társaság évente megrendezett tudományos eseménye fontos találkozási pontot jelent a történelemdidaktikával foglalkozó kutatók számára. Legutóbb 2021-ben rendeztek tudományos konferenciát a Luzerni Pedagógiai Egyetemen *Why History Education? (Miért tanítsunk történelmet?)* címmel (Tóth & Fodor, 2021; Vajda, in press). A konferencia előadói számtalan eltérő választ adtak a címben feltett kérdésre, a demokratikus és aktív állampolgári nevelés, a történelmi tudat fejlesztése, a mítoszok, legendák dekonstruálása és vitatott történelmi helyzetek tárgyalása egyaránt fontos szerepet kaptak.

A társaság hivatalos, évente megjelenő, angol nyelvű folyóirata az *International Journal of Research on History Didactics, History Education, and History Culture. Yearbook of the International Society for History Didactics (JHEC)*, amely 2016 óta viseli ezt a nevet. Az évkönyvben olyan tanulmányok szerepelnek, melyek kettős „vak” szakértői bírálaton esnek át, az absztraktok három nyelven, angolul, franciául és németül jelennek meg. A folyóirat 1980-ban jött létre *Information, Informationen, Informations* címmel, 2000-ig évente kétszer jelent meg. 2001-től a folyóirat címe megváltozott, és immár „*Yearbook - Jahrbuch - Annales. Journal of the International Society for History Didactics*” címmel jelent meg. Az évkönyv 2015 óta szerepel a *European Reference Index for the Humanities and the Social Sciences (ERIH PLUS)*, 2017 júniusa óta pedig a SCOPUS adatbázisában is.

Az évkönyv 2018 óta három szerkezeti egységre tagolódik: az első szekcióban kapnak helyet az évkönyv tematikáját adó tanulmányok, a fórum szekcióban a témához nem kapcsolódó történelemdidaktikai írások olvashatók, míg a harmadik rész könyvismertetések tartalmaz. Az évkönyvek témáit a Társaság éves konferenciáján tárgyalják meg az ISHD vezető testületének tagjai. A folyóirat hagyományosan az előző év tudományos konferenciájának témáit dolgozza fel. Bizonyos esetekben külső javaslatok is megfogalmazódnak, melyek általában szintén kurrens felvetéseket ajánlanak (pl. a dekolonizáció kérdésének megvitatását). A következő évi témaválasztást az aktuális konferencián jelentik be, ezt követően még kisebb módosítások történhetnek.

A tudánymetria jelentősége és a folyóirat tudánymetriai presztízse

Derek de Solla Price brit fizikus-tudománytörténész – akit a tudánymetria atyjaként szokás emlegetni (Dusek, 2021) – a tudomány különböző szegmensei mérésének jelentőségét és módját dolgozta ki, elméleteit és számításait a tudományos írások exponenciális növekedésével, a tudomány „termelői ágazattá” válásával indokolta (Price, 1963). Habár minden írás saját és megismételhetetlen értéket képvisel, a tudományos közélet fejlődésével és a globalizáció felgyorsulásával megjelent az igény a tudományos munkák, köztük a folyóiratok összehasonlítására. Annak érdekében, hogy a vizsgált folyóirat kevésbé ismert tudánymetriai mutatóit bemutassuk, ismertetjük a kategóriarendszer és a besorolás hátterét.

A holland Elsevier analitikai vállalat által üzemeltetett SCOPUS adatbázis – melynek a JHEC évkönyv is része – a legnagyobb absztrakt-, folyóirat- és könyvadatbázis a világon. Szigorú felvételi követelményrendszerének alapja a szakmai bírálati-lektorálási rendszer, a magas szakmai felkészültségű és változatos összetételű szerkesztőség, a rendszeres megjelenés és a nyílt hozzáférés biztosítása.

A nemzetközi tudományos közélet többféle idézettségi indexet fogad el, melyek közül az egyik legismertebb az SJR-indikátor. A *SCImago Folyóirat Rangsor* által alkalmazott SJR-indikátor egy folyóirat tanulmányainak számán, illetve az ezekre mutató idézetek számán és hátterén alapul. A tudánymetria képviselőinek meggyőződése szerint ez az index azt hivatott kifejezni, hogy egy folyóirat milyen közel áll az adott rész tudományterület tudományos diskurzusához (Guerrero et al., 2012).

Az index alapja tehát a szerzők idézéseinek regisztrálása, mellyel ugyanakkor nem minden kutató foglalkozik. További problémát jelent a folyóirat publikációs gyakorlata, amely szerint a folyóirat számok egy évvel megjelenésüket követően válnak nyílt hozzáférésűvé, addig a kiadó és fenntartó *Wochenschau Verlag* oldaláról rendelhetők meg nyomtatott vagy elektronikus formában. A JHEC évkönyv 2021-es indexe talán ezen okoknak is tulajdonítható módon 0,11-es értéket szerzett, Hirsh indexe 2-es és 2021-től a Q3-as kategóriában szerepel, ahova a

korábbi Q4-es kvadránsból elsőként az elmúlt évben jutott fel. A Scimagon a történelem kulcsszó alatt a 772., míg oktatás/nevelés (education) tárgyszó alatt az 1251. helyet foglalja el. Idézettségi indexe 2021-ben 0,3-ról 2022-ben 0,5-re nőtt. A Scimago ranglistája alapján történelemdidaktikai témájú folyóirat a korábban említett, ausztrál székhelyű, a *HERMES History Education Research Network* gondozásában megjelenő *Historical Encounters* folyóirat, mely Q1-es besorolású. A folyóirat 2014-ben jött létre, valószínűleg ez az oka, hogy a folyóirat Magyarországon kevésbé ismert. Történelemdidaktikai tanulmányokat a *Social and Education History* című Q1-es folyóirat is fogad, de ennek a lapnak tágabb a fókusza, így – többek között – társadalomtörténeti, szociológiai és oktatástörténeti tanulmányokat is befogadnak.

Annak ellenére, hogy az idézettséghez hasonló kvantifikált mutatószámok nem adnak teljes és átfogó képet a folyóirat tudományos lábnyomáról, a tudományterületre gyakorolt hatásáról, a hasonló rangsorok növelhetik a presztízsét. A magyarországi történelemdidaktika kutatóinak cikkeiben szereplő hivatkozások alapján feltételezhető, hogy az évkönyv hatása nem arányos tudományos besorolásával. Érdeemes lehet az ISHD szerkesztőségében nagyobb figyelmet fordítani a folyóirat tanulmányaira mutató idézetek regisztrációjára és összegzésére annak érdekében, hogy ezzel is növeljék a folyóirat ismertségét, így a diszciplínától távolabb álló érdeklődők is megismerjék azt.

A történelemdidaktika aktuális trendjei, sajátosságai

A múlt tanulmányozása sajátos történelmi tudást eredményez, melynek irodalmát mind Rösen (2004), F. Dárdai (2006), Yilmaz (2008), valamint Majkic (2022) is szintetizáltak. Seixas (2017) munkája nyomán a nemzetközi történelemdidaktikában három irány, a brit empirikus kutatások, a német filozófiai és az észak-amerikai adaptálható, transzferálható műveltségátadás pragmatikus szempontjai jelentik a kutatási fókuszok alapját. Ezzel szemben a történelemtanítás értelmezése igen sokrétű (Gyáni, 2015; Knausz, 2015; Majkic, 2022; Stoddard, 2017). Jancsák (2019) két irányt különböztet meg: azokat az országokat, ahol elsődlegesen a történelmi gondolkodás fejlesztése, illetve ahol a kollektív emlékezet kialakítása a fő szempont.

A történelem tanításának céljai között szerepel az identitásformálás, a kritikai gondolkodás és értékrend fejlesztése, a múlt megismertetése és tanulságok megfogalmazása (Knausz, 2015; Tomka, 2018). Mindemellert olyan értelmezési keretrendszer létrehozása, ami az események és folyamatok új helyzetekben történő alkalmazásával hozzájárul a múlt és a jelen megértéséhez (F. Dárdai & Kaposi, 2020). A történelem tantárgy a történelmi tudat fejlesztéséhez, különböző népcsoportok, társadalmi rétegek, vallások megértéséhez, valamint a deviáns viselkedés megelőzéséhez is hozzájárul (F. Dárdai & Kaposi, 2021). A tudástársadalom kialakulását, az élethosszig tartó tanulás (*lifelong learning*) követelményét és ezáltal a tantárgy megújulását a globalizált világ támasztotta követelmények, a megváltozott tudáskép lendítették elő, melyben a tantárgy már nem tudta felkészíteni a diákokat a 21. századi komplex problémákkal szemben (F. Dárdai & Kaposi, 2021). A jövő tudásszükségleteit tekintve az iskolának a reproductív tudás átadásán túlmutatva a gondolkodva tanulás fejlesztését kell támogatnia (Csapó, 2019). Napjainkban ugyanis az oktatás széles körű reformjában élünk, amely a készségek és képességek szélesebb skálájának fejlesztésére irányul (Stobart, 2021). A változások a történelem tantárgy helyzetét is megváltoztatták: előtérbe került a történelmi gondolkodás (*historical thinking*) fejlesztése, ami a narratív kompetencián (történelmi sémák felismerésén), kritikai gondolkodáson, problémamegoldáson és általános képességfejlesztésen keresztül valósítható

meg (Kaposi, 2017). Szemponttá vált továbbá az élményalapú történelemoktatás elterjesztése, vagyis a tanulók számára hétköznapi, érdeklődési körüknek megfelelő tananyagtartalmak megjelenítése (F. Dárdai & Kaposi, 2021; Popp, 2021). Az új tanulásmódszertan miatt előtérbe került a tevékenykedtető, forrásfeldolgozó, készségfejlesztő történelemtanítás is (Kaposi, 2017). Megfogalmazódtak a történelmi kulcsfogalmak,¹ kulcskompetenciák, ezek fejlesztése hozzájárul a múlt különböző emlékeinek, narratíváinak, interpretációinak értelmezéséhez (Kaposi, 2020). Ugyanakkor a történelemdidaktikában a képességek, kompetenciák és a történelmi gondolkodás definiálására is eltérő modellek léteznek (Gyertyánfy, 2021a, 2021b). „A történelmi gondolkodás sokkal bonyolultabb és megterhelőbb, mint a tartalmi tudás elsajátítása, mivel egy olyan tudás alkalmazását várja el, ami a jelentéstartalmak ütköztetéséhez, történelmi folyamatok megértéséhez kell.” (Kelly, 2013, p. 21), Vansledright (2004) szerint ez egy sajátos gondolkodásmód, mely különböző részképességekből, készségekből összekapcsolódó cselekvésekből áll.

A történelmi gondolkodás értelmezése rendkívül sokoldalú, a történelemtanítás céljától függ fejlesztésének szükségessége² (l. bővebben Kojanitz, 2013, 2017). Mátrai (2009, idézi Knausz, 2015) szerint például a cél, hogy a tanulók megtanulják a „szerepváltás”-t, hogy a másik nézőpont oldalát is megérthessék, ezzel megkönnyítve az emberek közötti együttműködést, önálló nézőpontú szintetizáló elmélyülést.

A történelemtanítás eszköztára ugyan átalakult, de kronologikus megközelítése megmaradt. Elterjedt a mélységelvű (*study of depth*) történelemtanítás is, mely kevesebb téma mélyebb feldolgozását teszi lehetővé (F. Dárdai & Kaposi, 2021). A történelmi gondolkodás fejlesztésén túl új cél, koncepció is megjelent, mindezek egyike a történelmi műveltség (*historical literacy*) fejlesztése, mely eredetileg a megtanult ismeretek megértését, befogadását jelentette. Az utóbbi évtizedekben azonban a *historical literacy* képessége átalakult, Taylor és Young (2004) alapján „tekinthető egy olyan összetett eszközrendszernek, amelyet különböző képességek, attitűdök és fogalmi ismeretek együttesen alkotnak, és amely közvetíti és fejleszti a történelmi tudatosságot³ (*historical consciousness*)” (Kojanitz, 2013, p. 38), értelmezéséről ma sem alakult ki konszenzus (l. Apostolidou & Solé, 2017; Körber, 2015; Rösen, 2004; Sharp et al., 2020; Thorp, 2013; Thorp & Törnqvist, 2017). A multiperspektivitás (Stradling, 2000) mellett az utóbbi évtizedekben vált hangsúlyossá a kontroverzív történelemszemlélet is, mely „a társadalmi, gazdasági, kulturális ellentétek sokoldalú, több szempontú bemutatásán alapul.” (F. Dárdai, 2002). Az ellentétes nézőpontok ütköztetésén alapuló szemlélet a forrás-elemzést kiindulópontnak tekinti, amely során azonban elkerülhetetlen a forráskritika alkalmazása (C. Dahn, 2017; Fodor, 2019; Knausz, 2015).

A multiperspektivitáson túl a Eurydice-jelentés (2017) a kritikai gondolkodás szerepét látja kiemeltnek az állampolgári nevelésben (Fodor, 2019), történelemoktatásban (Érsek, 2020). Megjelent a problémaorientált kutatás- vagy kérdéshalapú történelemtanítás is (F. Dárdai, 2006; Kojanitz, 2010). Emellett az utóbbi években az Egyesült Királyságból kiinduló új koncepció, a hatékony tudás (*powerful knowledge*) koncepciója tekinthető széles körben elismert megközelítésnek (Chapman, 2021a).

¹ Kojanitz az értelmező kulcsfogalmak, valamint a történelmi tudat fejlesztése témakörökben több tanulmányt is írt (l. pl. Kojanitz, 2019, 2020, 2021b, 2021c).

² Ilyen cél lehet például a történelmi műveltség, a történelmi tudatosság vagy a történelmi ismeretekhez való viszonyulás (Kojanitz, 2013). Chapman (2012) tanulmányában a történelem hármasszempontú értelmezéséből vezeti le a történelmi gondolkodás fejlesztésének szükségességét.

³ Rösen (2004) alapján a történelmi tudatosság (*historical consciousness*) is narratív kompetencia (Lindmark, 2010; Sharp et al., 2020).

A 21. században a történelemdidaktika fókuszában egyre hangsúlyosabban jelenik meg az állampolgári kompetencia (*civic competence*) fejlesztése, mely „*olyan ismeretek, képességek, attitűdök és értékek együttese, amelyek képessé teszik az egyént, hogy hatékonyan részt vegyen a demokratikus értékeken⁴ alapuló mindennapi életben, a civil társadalomban.*” (Hoskins & Crick, 2008, p. 7).

A demokratikus nevelés, az iskolázottság és az oktatás hatékonysága szoros összefüggésben állnak (Csapó, 2015). Egyfelől a hatékony iskolarendszer hozzásegíti állampolgárait a demokratikus gondolkodáshoz és azoknak a társadalmi értékeknek a megszerzéséhez, amelyek az aktív állampolgársággal állnak összhangban. F. Dárdai és Kaposi (2021) hangsúlyozzák, hogy Magyarországon egyelőre kevés információval rendelkezünk a diákok történelmi kompetenciáiról (ezt bővíti Majkić, 2022 kutatása). A tengerentúli felfogás értelmében Kelly (2013) alapján a diákok hozzáállása instrumentális a történelem tantárgyhoz. A tanulók beletanultak abba, hogy hogyan kell tesztszerű kérdéseket megválaszolni a múlttal kapcsolatban, de nehezen tudnak olyan kérdéseket megfogalmazni, melyek társadalmi szempontból fontosak lennének.

Magyarországon diszciplináris szempontok érvényesülnek, vagyis a megértésen alapuló tanulás nem kap kitüntetett szerepet (Csapó, 2008, 2019). A neveléstudomány nemzetközi és hazai tendenciái és jellegzetességei között szerepelnek a nemzetközi nagymintás mérések elemzése, az affektív terület, az IKT oktatásra gyakorolt hatása, méltányosság, digitális forradalom, a tudástranszfer (Molnár, 2006), a komplex problémamegoldás (Csapó & Funke, 2017), a tanulás tanulása, metakogníció, a tudás minősége (Csapó, 2019, 2020; Molnár et al., 2020).

A magyar történelemdidaktikusok számtalan tanulmányt publikáltak a történelemoktatás helyzetéről, a módszertani kultúra sokszínűbbé válásáról (Száray, 2010), a hazai tankönyvpiac elemzéséről (I. Darvai, 2018a, 2018b; Kojanitz, 2017; Vajda, 2010), valamint az állampolgári nevelés jelentőségéről, jelenlegi hazai helyzetéről (Kaposi, 2022, in press; Kaposi & Kalocsai, 2019; Kinyó & Molnár, 2012). Továbbá az utóbbi években több történelemdidaktikai kötet látott napvilágot, melyek hosszú évek munkáit és írásait összesítik (pl. F. Dárdai et al., 2020; Katona, 2022; Kojanitz, 2021a), és kiemelkedő az *újkor.hu* történelmi portál oktatás rovatának aktív tevékenysége is.

Bibliográfiai válogatásunk közel sem teljes, a történelemtanítás funkcióit, céljait, ellentmondásait állandó érdeklődés övezi (Benziger, 2021; Chapman, 2021b; Gyertyánfy, 2022; Lévesque, 2021; Popp, 2021; Repoussi, 2009). Az eltérő, ellenkező álláspontok jól érzékeltek, hogy pezsgő diskurzus zajlik a történelemdidaktikában, melynek az ISHD munkássága szerves részét képezi.

A kutatás jellemzői

Módszer

A kutatás mintáját a Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság 2011 és 2021 között megjelent évkönyvei (Journal of Research on History Didactics, History Education, and History Culture, Yearbook of the International Society for History Didactics, JHEC) tanulmányainak

⁴ Halász (2005) szerint a 21. században a demokráciára nevelés fontosságának egyik oka a benne rejlő innovációs tényező, mely az oktatás megújulásával is összefügg.

szövegtörzsét adta, ez összesen 137 tanulmány (1. táblázat). Ezen számok online és ingyenesen hozzáférhetőek.

1. táblázat. Az ISHD 2011 és 2021 közötti évkönyveinek listája

<i>Évfolyam / kiadás éve</i>	<i>Tematikus cím</i>
32 / 2011	Analyzing Textbooks: Methodological Issues
33 / 2012	From Historical Research to School History: Problems, Relations, Challenges
34 / 2013	Cultural and Religious Diversity and its Implications for History Education
35 / 2014	Colonialism, Decolonization and Postcolonial Historical Perspectives: Challenges for History Didactics and History Teaching in a Globalizing World
36 / 2015	History and Edutainment
37 / 2016	Nostalgia in Historical Consciousness and Culture / Developing Creative Interactions of Local, National and Global Topics of History Education
38 / 2017	History Teacher Education Facing the Challenges of Professional Development in the 21st Century
39 / 2018	History Didactics and Public History
40 / 2019	Historical Thinking
41 / 2020	History Education and Migration
42 / 2021	History Education 30 Years after the Cold War/History Education in Africa

Kutatási módszerként a tartalomelemzést alkalmaztuk. Ily módon a tartalomelemzésben először a minta elemezhető adatokká formálása (kódolás), ezután ezek kvantitatív-kvalitatív elemzése, értelmezése valósul meg (Szabolcs, 2004). Weber (1990) mindezen folyamatot olyan módszernek nevezi, melyben többféle eljárást alkalmazva lehetővé válik a szöveg értelmezése, általánosítások és különbségek megfogalmazása (Zamir & Baratz, 2018). A tartalomelemzés tehát kiterjedhet vizuális, képi, szöveges adatokra is. A kvalitatív tartalomelemzés tekintetében azonban nincs konszenzus arról, hogy ez a kódolást, a szövegtörzs egészét, illetve magát a kvantitatív statisztikai eljárást is magában foglalja-e. Sántha (2022) szerint a fogalmi konszenzus hiánya a kvalitatív kutatómódszertan megbecsültségét csökkenti.

Ugyan a folyóirat az utóbbi néhány évben már recenziókat is közöl, elemzésünk ezeket nem tartalmazza, kizárólag a tematikus és kutatásalapú tanulmányokra koncentrál. A fórum szekcióit és a tematikus tanulmányokra vonatkozó adatait egy adatbázisban összegeztük és függvények segítségével következtettünk az eredményekre. Legfontosabb kategorizálási-osztályozási szempontként a kiadás éve/évfolyam, az évkönyv tematikus címe, a tanulmányok címe, a kategorizálás alapjául szolgáló kulcsszavak, a tanulmányok szerzői, a szerzői affiliáció, a szerzők származási országa, kontinense jelentek meg. Ezek mellett külön figyelmet szenteltünk a folyóirat magyar szerzőinek.

Az elemzés során célunk volt egy adatbázis létrehozása, melynek korpuszából feltárható a folyóirat tematikája, főbb tématerületei, valamint a szerzőkkel kapcsolatos összefüggések (származás, társszerzőség, affiliáció).

Kutatási kérdések és hipotézisek

A kutatás során hét kérdést fogalmaztuk meg: Melyek a folyóirat leghangsúlyosabb témái, tématerületei? Kik a folyóiratban legtöbbet publikáló szerzők? Ők milyen témákban publikálnak? Mely tudományos intézményhez tartoznak a legtöbbet publikáló szerzők? Alakultak-e ki történelemdidaktika műhelyek? Ebben mely országok, kontinensek szerepe a legmeghatározóbb? Megállapítható-e trend, mintázat?

A hipotézisek a következők voltak: A tankönyvkutatás a leggyakrabban megjelenő téma. A német szerzők publikálnak a legtöbbet, a történelemdidaktikában betöltött széles körben elismert szerepük miatt. Kimutathatók informális és intézményesült műhelyek, csoportosulások Észak-Európában. A németek szerepe a legmeghatározóbb, de nemzetközi nyitás tapasztalható, mely az Európán kívüli szerzők arányának növekedését mutatja.

Az évkönyv tematikája

A folyóirat tematikus volta ellenére fontosnak véltük egy saját kategóriarendszer létrehozását, melynek segítségével a tanulmányokat osztályozni tudjuk. Összesen 16 különböző kategóriát alakítottunk ki, hogy minden tanulmányt legalább egy tematikus kategóriával el tudjuk látni. Egyes tanulmányokhoz 3-4, másokhoz 1-2 kategóriát rendeltünk hozzá. Ez egyben mutatja a tanulmányok sokszínűségét is. Mintánk mérete miatt a csoportosítás alapjául a tanulmányok címei és absztraktjai szolgáltak.

A kategorizálás során az alábbi fogalmakat, kulcsszavakat használtuk: történelmi gondolkodás, történelmi tudatosság, tanárképzés, tankönyvkutatás, tanterv, történelmi kultúra, történelmi narratívák, emlékezetkultúra, múzeumpedagógia, kritikus gondolkodás, sokszínűség, történelemdidaktika, IKT/média, identitás, tanításmódszertan, egyéb. Amint az látható, a felsorolásban absztrakt fogalmak, koncepciók, elvek, megközelítések is helyet kaptak. Az eredmények könnyebb értelmezése érdekében az absztrakt fogalmakat röviden – ezen tanulmány kontextusában – magyarázzuk.

A *(történelem)didaktika* pontos értelmezése szerzőnként (Réthy & Baska, 2022; F. Dárdai, 2006; Vajda, 2018) eltérést mutat. Jelen tanulmányban a történelemdidaktikát *a történelemtanítás elméleti kérdéseiként (tehát az egész diszciplínaként), míg a tanításmódszertant szaktárgyakhoz kötődő módszertani ötlet, innováció és megközelítés ismertetéseként, valamint a történelem, állampolgári ismeretek tanításának gyakorlati technikái, módszerei, stratégiai megvalósulásaként értelmeztük.*

Három kategória a történelemdidaktika egy-egy speciális fogalmából származik. A *történelmi gondolkodás (historical thinking)* értelmezésére számos definíció létezik, melyekre az előző bekezdésben már rámutattunk. Jelen kutatásunkban Gyertyánfy (2022) definícióját alkalmaztuk, aki történelmi gondolkodás alatt a következőt érti: „*a múlt médiumainak elemzését, ezekből információk szerzését, értelmezését, értékelését, beillesztését a tanulók meglévő tudásának rendszerébe, szóbeli és írásbeli megnyilatkozásait, gondolkodást az állandóság, változás, okság, az egyén szerepe, a médiumok perspektívája stb. kérdéseiről*”.

A *történelmi tudatosság (historical consciousness)* kulcsfogalma sem kivétel a párhuzamos értelmezések alól. Rösen (2004, p. 67) speciális képességként mutatja be, megfogalma-

zásában „*kulcsfontosságú orientációs alkotóelem, amely időbeli keretet ad mindennapi életünknek*”. A történelemdidaktika kutatói között konszenzus mutatkozik abban, hogy a történeti múlthoz fűződő kapcsolatot, a múlt jelentőségének megértését, döntéseinken keresztül jelenre gyakorolt hatását írja le (Kojanitz, 2021; Thorp, 2013). A történelmi tudatosság körültekintő múltbeli tájékozódást tesz lehetővé, és ezáltal segíti a jelenben aktuális kérdések és problémák megértését.

A múlt eseményei alapján készült narratívák, elbeszélő szövegek természetes jellegzetesége, hogy szelektív, szubjektív és versengő beszámolók, amelyek eltérő kutatói kérdések és következtetések felvetéséhez, eltérő perspektívák kialakulásához vezetnek (Chapman, 2016; Kinyó, 2005). Rösen (2012) a *történelmi narratívákat (historical narratives)* kommunikációs módnak tekinti, melyekben a múlt reprezentációja a jelen kulturális orientációjában és identitásának kialakulásában is szerepet játszik. Munkánk során a történelmi narratívák elemzésével, összehasonlításával, értékelésével kapcsolatos kompetenciával és a multiperspektivikus, azaz több szempontú szemlélettel kapcsolatos tanulmányokat soroltuk ide.

A történelmi kultúra, sokszínűség, identitás, emlékezetkultúra fogalmak szorosan kapcsolódnak egymáshoz. Az IKT/média kategóriát külön is megjelenítettük, annak 21. századi meghatározó háttere miatt. A tanulmányok sokszínűsége miatt azonban az *egyéb* csoport létrehozása is elkerülhetlenné vált. Ebben olyan tanulmányok kaptak helyet, amelyek – többek között – a taxonomikus feladatfejlesztéshez, a populáris kultúrához vagy a társasjáték-pedagógiához kapcsolódnak.

Az eredmények alapján a leggyakoribb téma a *tankönyvelemzés*, amit 137 tanulmányhoz rendeltünk, az összesen 214 eltérő címkéből 38 kapta meg, ez az összes kategória 17,7%-a. Ezt követi szorosan a *tanterv*, mely 13,5%-ban van jelen (29 előfordulás). Több kategória nem kapott 20-nál magasabb megjelölést, ugyanakkor a *sokszínűség* és az *identitás* kategóriák együtt 33 alkalommal fordulnak elő. Az 1. ábrán a kulcsszavak szerepelnek előfordulásuk gyakorisága alapján.



1. ábra

A leggyakoribb tematikus kulcsszavak az ISHD évkönyvekben (2011–2021)

Az 1. ábra adatai szerint a dokumentumelemzés dominál, az empiriát felhasználó diszciplínák és résztémák közül a mérés-értékelés témaköre nem hangsúlyos. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy empirikus kutatások egyáltalán nem jelennek meg a tanulmányokban. Az írások közül Resch & Seidenfuß (2017) foglalkozik a történelmi tudás mérés-értékelésével, ők német taxonómiai modelleket mutatnak be, valamint megalkották a történelmi tudás vizsgálatának saját dimenzióját is. A kutatás során azonban külön mérés-értékelésre vonatkozó kategóriát nem alakítottunk ki, mivel a korpusz vizsgálatakor nyilvánvalóvá vált, hogy e tartalmi csomópont az évkönyvekben nem vagy csak kevésbé releváns. Annak ellenére, hogy az állampolgári nevelés (*civic education*) témakör meghatározó területe a történelemdidaktikának, szintúgy nem alakítottunk ki ennek külön kategóriát, mivel a folyamat során olyan egyéb, az állampolgári neveléshez kapcsolható kulcsszavakat hoztunk létre (pl. identitás, módszertan, tanterv), melyekkel a tanulmányok tématerületeit körülhatárolhatónak találtuk. Az évkönyvben alulreprezentált téma a magyar kutatók körében sem népszerű, ugyanakkor a Szegedi Tudományegyetemhez több fontos vizsgálat is kapcsolódik. Fodor & Kojanitz (2021) különböző szituációs kontextusokban végzett felméréseket középiskolás tanulók bevonásával. Majkić (2022) kutatásának köszönhetően pedig Magyarországon is rendelkezésre áll olyan adaptált mérőeszköz, amely empirikus, nagymintás, diagnosztikus jellegű mérés-értékelés útján történelmi episztemológiai nézetek mérésére alkalmas. Nemzetközileg sokszínű eredményeket, mérés-értékelési modelleket tekinthetünk át Ercikan & Sexias (2015) *New Direction in Assessing Historical Thinking* című művében.

A tanulmányok elkülönítésére 16 kulcsszót használtunk. Az osztályozást tekintve van összefüggés a kulcsszavak előfordulása és az évfolyamok tematikája között. A 2011-es évfolyam témáját a *tankönyvelemzés (textbook analysis)* adta. Átlagosan minden évfolyamban legalább három tankönyvelemzéshez kapcsolódó tanulmány szerepel, mely trend eltűnni látszik: a 2013-as és a 2014-es években még hat feletti, 2017-ben és 2019-ben már nem volt. *Tanterv*hez (*curricula*) köthető tanulmányt minden évfolyamban találunk.

A további számok tematikája többségében általánosabb (pl. *From Historical Research to School History: Problems, Relations, Challenges*, 2012). Ezen intervallumban a 2013-as évfolyam tematikája is meghatározó, ami a kulturális és vallási sokféleség és a történelemtanítás viszonyát állította középpontba. A 15 tanulmányból kilenchez hozzá tudtuk rendelni a *diversity* (sokszínűség) szót. Bár az *identitás (identity)* leggyakrabban a 2020-as számban jelenik meg (3), már 2011-ben is a folyóirat témáját képezi, ugyanez a helyzet a *történelmi narratíva (historical narrative)* kifejezéssel. A történelmi gondolkodás kategória az absztrakcióban és címekben explicit módon 13 alkalommal jelenik meg, leggyakrabban 2019-ben (6 alkalom), amikor a tematikus folyóirat témáját éppen a történelmi gondolkodás adta. Az *egyéb (other)* kategória változatos tematikájú tanulmányokat rejt, itt több mérés-értékelés témakörébe sorolható tanulmány is található (pl. Resch & Seidenfuß, 2017; Van Nieuwenhuysse, 2018), de találhatunk gamifikáció témakörében is írást. A többi kategória átlagosan 10-10 alkalommal fordul elő (pl. tanárképzés 10 alkalommal, történelemdidaktika és tanításmódszertan 13-13 alkalommal) változatos mintázatokban.

Országok, egyetemek, műhelyek – trendek, mintázatok

Honnan indulnak a történelemdidaktikai innovációk? Melyek a legfontosabb, legtöbbet publikáló és legnagyobb létszámú nemzetközi műhelyek? A JHEC évkönyv számaiból készített adatbázisunk tartalmazta a szerzői affiliációt ország és intézmény tekintetében is, a következőkben ezeket összesítjük (2. ábra).

Az ISHD évkönyvben 2011–2021 között 135 szerző 137 tanulmánya jelent meg öt kontinens 32 országából. A tanulmányok szerzői döntő többségben európai kutatók. Az európai kutatók részvétele ugyanakkor nem egyenlő, Németországban és az Egyesült Királyságban működik a legtöbb történelemdidaktikai műhely. Német, lengyel és észti kutatók jelentették meg a legtöbb tanulmányt. Négy ország (Németország, Görögország, Belgium, Lengyelország) kutatói mind 10 feletti létszámban jelennek meg az évkönyvekben. Európa államain kívül a Dél-Afrikai Köztársaság kutatói a legaktívabbak négy tanulmánnyal, melyek a 2021-es évkönyv *afrikai történelemtanítás* témájához kötődve jelentek meg. Mellettük Kanada, Izrael, az USA és Kína mind két-két tanulmányt jelentettek meg.



2. ábra

Az ISHD évkönyv utolsó 10 évében megjelent tanulmányok száma országonként (saját szerkesztés)

A kutatás során a különböző államok tevékenysége mellett történelemdidaktikai kutatást folytató *szakmai műhelyeket* is vizsgáltunk (3. ábra). Összesen 14 olyan intézményt (egyetemet, kutatóintézetet, könyvtárat) találtunk, amelyek legalább négy tanulmányt jelentettek meg a folyóiratban vagy legalább négy olyan szerző kapcsolódik hozzájuk, aki publikált a folyóiratban. A legnagyobb létszámú műhelyek között a belga Leuven Egyetem, a német Augsburgi Egyetem és az észti Tartu Egyetem szerepelnek. A legtöbb publikációval hozzájáruló műhelyek között két német (Augsburg és Köln), illetve egy belga (Leuven) intézmény van. A legaktívabb intézmények közül négy olyan is megjelenik, amelynek csak egy kutatója tűnik fel az évkönyvben.

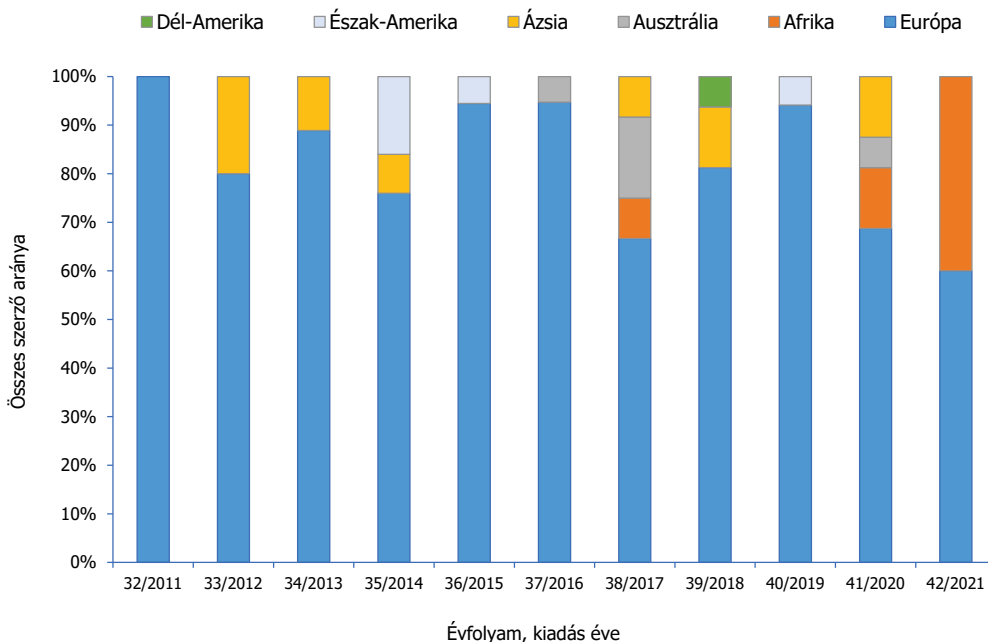


3. ábra

Történelemdidaktikai műhelyek Európában: legalább négy tanulmányt megjelentető vagy legalább négy publikáló szerzőt adó intézmények (saját szerkesztés)

A műhelyek rendszerint a diszciplína különböző alterületeit képviselik. A Kölni Egyetem szakmai műhelyének legfontosabb témái között a *sokszínűség*, *tanításmódszertan*, *tankönyvkutatás és tanárképzés* is szerepel. Egyedülálló témaként jelenik meg az intézmény munkatársainak tanulmányaiban (Sebastian Barsch, Wolfgang Hasberg) a *fogyatékkal élő/ hallássérült diákok tanítása*. A finn Turku Egyetem témái közül kiemelkedik a *sokszínűség iskolai erősítése*. Ennek fókuszával vizsgálják a történelmi tudat fejlesztésének lehetőségeit és a *transznacionális történelemtanítást*. Az észti Tallin Egyetem munkatársa, Mare Oja egyedül jelenik meg intézményéből. Hat tanulmányának kétharmada *alaptantervi kérdésekkel, szabályozással és tankönyvkutatással*, valamint az *identitás* témáival foglalkozik. A belga Leuven Egyetem 10 kutatójának tanulmányai elsősorban a *történelmi gondolkodást* helyezik a kutatás középpontjába. Az írásokban megjelenik a *tanterv és tankönyvkutatás*, és fontos szerepet kap a belga nemzeti múlt és a *dekolonizáció* kérdése. Az Augsburgi Egyetem öt kutatójának tanulmányai a *múzeumpedagógia* módszertana és szerepe, illetve a *történelmi magazinok és tankönyvek vizsgálata*, tartalmi és vizuális elemzése kap nagyobb hangsúlyt.

A szerzőgárda nem kizárólag európai. Noha az európai kutatók dominanciája nem vonható kétségbe, fluktuálva ugyan, de az Európán kívüli kontinensek, leginkább Ázsia és Afrika jelentősége egyre meghatározóbbá válik. Ugyanakkor ez összefüggésben állhat a folyóirat aktuális tematikájával is. A szerzők származása egyúttal implikálja a történelemdidaktika kutatási és érdeklődési területének sokszínűségét is (4. ábra).



4. ábra
Az évkönyv szerzőinek „globalizálódása”

A magyar kutatók aktív tagjai a nemzetközi szakmai közösségnek.⁵ A vizsgált időszakban a magyar szerzők a 2011-es, a 2015-ös, a 2019-es, a 2020-as, valamint a 2021-es számokban publikáltak, összesen hét személy 10 alkalommal, ebből F. Dárdai három, Kaposi két alkalommal. Kojanitz és Jancsák szintén több tanulmányt jegyzett változatos témakörökben (tankönyvelemzés, tanításmódszertan). A szerzők az ország három egyetemi városának műhelyeiben, Budapesten, Pécsen és Szegeden dolgoznak.⁶

Az országokra és intézményekre vonatkozó összesítés alapja a szerzők által megadott affiliáció volt, amit árnyalhat az Európai Unió határainak átjárhatósága, a szerzők kettős állampolgársága, illetve az intézmények közötti átfedések, összetettebb szakmai hálózatok természetete. Ennek ellenére a hozzáférhető adatokra épülő eredmények alkalmasak lehetnek általános trendek felvázolására.

⁵ Hazánkban a történelemtanítás magasfokú módszertani megbecsültségét és színvonalát évtizedes hagyományok mutatják. Rangos elhelyezkedését az is mutatja, hogy az 1970-es években a Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaságnak magyar elnöke, elnökségi tagjai is voltak (Szabolcs, 1996).

⁶ Habár Vajda Barnabás – akinek több tanulmánya is megjelent az évkönyvekben – magyar történelemdidaktus, a szlovákiai Selye János Egyetemen tanít, így a kutatásban nem szerepel a magyarországi kutatókkal közös mintában.

A kutatás korlátai

Kulcsszavas elemzésünk pontossága a kódolás jóságmutatóinak érvényesülésén múlik, vagyis azon, hogy a használt kódok megbízhatók-e és érvényesek-e. A kódolás megbízhatósága három tényezőtől függ: a *pontosságtól*, az *állandóságtól* és a *reprodukálhatóságtól*. A pontosság azt fejezi ki, hogy a kódolás folyamata mennyire standard, mennyiben változna az idők folyamán a kódolás menete, ha ugyanaz a kódoló újra elvégezné. Az *állandóság* azt mutatja meg, hogy különböző kódolók időtől függetlenül képesek-e ugyanúgy elvégezni a kódolást. A *reprodukálhatóság* pedig azt indikálja, hogy az elemzés eredménye mennyire egzakt, ha az eredetitől eltérő kódolási környezetben (például más kódolókkal) végezzük el a mérést. Az érvényesség kritériuma a kutatási eredmények igazságként való akceptálását jelöli, azonban ha az adott kutatási témáról még nincs korábbi kutatási eredmény, az eredményességet nem lehet megállapítani (Szabolcs, 2004).

A kulcsszavak kialakításánál mindezen jóságmutatók sérülhetnek, hiszen a kódolás során használt fogalmak a történelemdidaktikában absztraktak, ezért kódolónként eltérően értelmezhetők. A történelmi gondolkodás megjelölésnél például erősen feltételezhető, hogy az az évkönyv valamennyi tanulmányában – ha az absztraktban és címben nem is explicit módon, de – megjelent, és az írás fajsúlyos részét jelentette. Emellett mindezen szempontok vizsgálathoz komplex korpuszelemző szoftverekre lenne szükség (pl. Atlas, MAXQDA), ez egy következő kutatás alapját adhatja. Tovább árnyalhatja a kutatást, ha a kulcsszavak közé az állampolgári nevelést (*civic education*) is beemeljük. Jelen kategóriarendszerben azonban ezért ezeket a tanulmányokat a tanításmódszertan kategória alá soroltuk be, valamint további kategóriákat (pl. tanterv) rendeltünk hozzájuk, amennyiben ez indokolt volt. Ennek ellenére a hozzáférhető adatokra épülő eredmények alkalmasak lehetnek általános trendek felvázolására, valamint megfelelő alapot jelentenek a kutatás további elmélyítése és kiterjesztése céljából.

A tanulmány elkészítése során felvettük a kapcsolatot az Évkönyv szerkesztőivel, akik szerették volna rendelkezésünkre bocsátani a kiadó weboldalának látogatási, illetve az egyes tanulmányok letöltési adatait, de egy technikai hiba miatt ezeket korábban nem követte a rendszer.

Összegzés, kitekintés

Tanulmányunkban a Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság évkönyv formátumban megjelenő folyóirata, az *International Journal of Research on History Didactics, History Education, and History Culture* utolsó tíz számának tanulmányait vizsgáltuk. A kutatás során összegyűjtött adatbázis segítségével bemutattuk a folyóiratban megjelent legfontosabb tartalmi csomópontokat, azokat az aktuális témákat, amelyek a legtöbb kutatót foglalkoztatták a vizsgált időszakban. A kutatásban ismertetett hipotéziseket igazolni tudtuk. Az évtized során felmerülő legkurrensebb témák elsődlegesen a tankönyvelemzés, valamint a tantervi szabályozás voltak, ugyanakkor a tankönyvkutatás témája fokozatosan háttérbe szorult.

A kutatás alapján továbbá megállapíthatjuk, hogy a nemzetközi történelemdidaktika érdeklődési köre változatos és érzékeny a globális változásokra. A következő évkönyv például a „Miért tanítsunk történelmet?” címet fogja viselni, ami napjaink releváns, a történelem tantárgy legitimitációjának megkérdőjelezésével áll összefüggésben. A tanulmányban szintén kísérletet tettünk a történelemdidaktika európai szakmai hálózatának körvonalazására. Összegyűjtöttük azokat az intézményeket, amelyek jelentős szakmai műhelyként szolgálnak a diszciplína keretei között folytatott tudományos munkához.

Az európai intézmények és közösségek közül 16 olyanra hívtuk fel a figyelmet, amelyek munkatársai az elmúlt 10 évben legalább négy tanulmányt jelentettek meg a folyóiratban. A műhelyek negyede Németországban található, mely országot hagyományosan a történelemdidaktika origójának tekintünk. Így az ország dominanciája összefüggésben állhat a német kutatók történelemdidaktikában betöltött szerepével, hatásuk Magyarországon is erőteljesebb, amit számtalan munka (pl. Gyertyánfy, 2020) bizonyít, de van igény az angolszász történelemdidaktika gondolatainak elterjesztésére is, melynek hazai képviselője – többek között – Kojanitz. A térképen a Pécsi Tudományegyetem is megjelenik, mely fontos központ a tudományterület magyarországi művelésében.

Összefoglalva, a magyar kutatók közül F. Dárdai és Kaposi közölték a legtöbb tanulmányt, illetve az ország legmeghatározóbb történelemdidaktikai műhelyei Budapesten, Pécsen és Szegeden találhatóak. A kutatás eredményei egyértelműen utalnak a történelemdidaktika fejlődésének összetett irányaira, melyek feltehetően a közeljövő tudományos diskurzusára is hatást gyakorolnak.

További vizsgálati irányt jelenthet a folyóirat tartalmának és háttérének összehasonlítása más nemzetközi vagy országos terjesztésű folyóiratokkal, évkönyvekkel. Valamint további érdekesítő terület lehet annak feltérképezése, hogy az évkönyvekben mely kutatók munkái a leghivatkozottabbak, mennyiben jelenik meg az „egymásra hivatkozás” jelensége, és mindezeket vizsgálva kik rendelkeznek a legnagyobb idézettségi számmal. Elgondolkodtató felismerésekre vezethet az oktatáskutatás interdiszciplináris jellegének (Bíró & Nagy, 2018) kutatása is a folyóirat viszonylatában. Mindezek mellett a kutatás eredményeit bővítené a *Historical Encounters* folyóiratának ilyen irányú elemzése is, ami későbbi kutatások témáját adhatja.

Az évkönyv legfőbb szerepe abban áll, hogy támogassa a történelemdidaktika diskurzusában részt vevő országokat és összegezze a sokrétű tudományos munkát. Az évkönyvek orientálják a közönséget, kijelölik a diszciplína érdeklődési területeit, prezentálják a legnagyobb hatású modelleket, elméleteket, gondolkodók munkáit, ezzel tágítva a megismerés spektrumát. A magyar történelemdidaktika feladata lehet, hogy ezeket a trendeket, kutatási területeket nyomon követve az ország helyzetét pozicionálja a nemzetközi kontextusban, folyamatosan megújulásra készítve a téma kutatóit és nem utolsósorban gyakorlati művelőit a köznevelésben. Az ISHD évkönyvek és a meghatározó hazai tanulmányok összegzésével rámutathatunk, hogy a nemzetközi eredmények hazánkban változó hatékonysággal tudnak elterjedni, melyben szerepet játszhat az elmúlt évek hazai történelemoktatással kapcsolatos ellentmondásos eredményességű reformkísérlete, melyet F. Dárdai & Kaposi (2020) „ingamozgás”-ként definiál.

Érdemes lehet azonban a nemzetközi történelemdidaktika legmeghatározóbb gondolkodóinak (pl. Rösen, Seixas, VanSledright, Erdmann, Hansberg) elméleteit, valamint az évkönyv aktuális témáit a történelemtanár-képzés koherens részévé tenni, ezzel mindinkább elősegítve a diszciplína és a tanítási gyakorlat megújulását.

Irodalom

- Apostolidou, E., & Solé, G. (2017). The historical consciousness of students-prospective teachers: Greek and Portuguese aspects in the context of the current economic crisis. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 38, 95–116.
https://jhec.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2017.pdf

- Benziger, K. (2021). Történelemtanítás, nemzeti mítosz és civil társadalom. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVI.) Új folyam, 12(3)*.
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2021/09/12_02_04_Benzinger.pdf
- Bíró, Zs., H., & Nagy, P., T. (2018). Az oktatáskutatás inter- és multidiszciplináris jellege. *Educatio, 27(1)*, 84–100. doi: [10.1556/2063.27.2018.1.7](https://doi.org/10.1556/2063.27.2018.1.7)
- Bourdieu, P. (2005). *A tudomány tudománya és a reflexivitás*. Gondolat.
- C. Dahn, T. (2017). A korszerű történelemtanítás feladatai, nehézségei és kihívásai. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LII.) Új folyam, 8(1–2)*.
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2017/10/08_01_04_Dahn.pdf
- Chapman, A. (2012). Developing an understanding of historical thinking through online interaction with academic historians: Three case studies. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture, 32*, 21–40.
- Chapman, A. (2016). Historical Interpretations. In I. Davies (Ed.), *Debates in history teaching* (2nd Edition). Routledge.
- Chapman, A. (2021a). *Knowing history in schools. Powerful knowledge and the powers of knowledge*. University College London Press. doi: [10.2307/j.ctv14t477t](https://doi.org/10.2307/j.ctv14t477t)
- Chapman, A. (2021b). Mi a történelemtanítás célja? Nehézségek és lehetőségek. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVI.) Új folyam, 12(3)*.
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2021/09/12_02_05_Chapman.pdf
- Csapó, B. (2008). A közoktatás második szakasza és az érettségi vizsga. In B. Csapó (Ed.), *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért* (pp. 71–93). Ecostat Gazdaságelemző és Informatikai Intézet.
<https://mek.oszk.hu/08200/08222/08222.pdf>
- Csapó, B. (2015). A magyar közoktatás problémái az adatok tükrében. *Iskolakultúra, 25(7–8)*, 4–17. doi: [10.17543/ISKKULT.2015.7-8.4](https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.7-8.4)
- Csapó, B. (2019). A jövő elvárásai és a tudás minősége. In T. M. Kónyáné & Cs. Molnár (Eds.), *Az oktatás átalakulása a tudástársadalom és a mesterséges intelligencia korában. XXI. Országos Közoktatási Szakértői Konferencia. Előadások, korreferátumok, fotók – I. kötet* (pp. 182–192). Suliszerviz Oktatási és Szakértői Iroda Kft., Suliszerviz Pedagógiai Intézet.
<http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/18263>
- Csapó, B. (2020). Neveléstudományi kutatás és a tudományos eredmények alkalmazása. *Magyar Tudomány, 181(1)*, 3–10. doi: [10.1556/2065.181.2020.1.1](https://doi.org/10.1556/2065.181.2020.1.1)
- Csapó, B., & Funke, J. (Eds.). (2017). *The nature of problem solving: Using research to inspire 21st century learning*. OECD. doi: [10.1787/9789264273955-en](https://doi.org/10.1787/9789264273955-en)
- Csikós, Cs. (2013). Az impakt faktor a neveléstudományi kutatásokban. *Iskolakultúra, 23(9)*, 3–16.
<https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21417/21207>
- Darvai, T. (2018a). *Tanári kézikönyv a történelem 5-6. újgenerációs tankönyvekhez*. Eszterházy Károly Egyetem – Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.
https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-504010501_1_kezikonyv.pdf
- Darvai, T. (2018b). *Tanári kézikönyv a történelem 7-8. újgenerációs tankönyvekhez*. Eszterházy Károly Egyetem – Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.
https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-504010801_1_kezikonyv.pdf
- Dusek, T. (2021). A tudomány tudománya. *Statistikai Szemle, 99(9)*, 907–913. doi: [10.20311/stat2021.9.hu0907](https://doi.org/10.20311/stat2021.9.hu0907)
- Ercikan, K., & Seixas, P. (Eds.). (2015). *New directions in assessing historical thinking*. Routledge. doi: [10.4324/9781315779539](https://doi.org/10.4324/9781315779539)
- Érsek, A., (2020). A kritikai gondolkodás szerepe és ismérvei a történelemtanításban. Egy kvalitatív kutatás összegzése. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LIV.) Új folyam, 11(1–2)*.
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2020/06/11_01_05_Ersek.pdf
- Európai Bizottság, Európai Oktatási és Kulturális Végrehajtó Ügynökség, Sigalas, E., De Coster, I. (2019). *Citizenship education at school in Europe, 2017 –*, Publications Office. doi: [10.2797/778483](https://doi.org/10.2797/778483)

- European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Sigalas, E., De Coster, I. (2019). Citizenship education at school in Europe, 2017 – , Publications Office. doi: [10.2797/778483](https://doi.org/10.2797/778483)
- F. Dárdai, Á. (2002). Történelemdidaktika és a kontroverzív történelemtanítás. In P. T. Nagy & Gy. Vargyai (Eds.), *Tanulmányok a 75 éves Szabolcs Ottó tiszteletére* (pp. 34–43). Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.
- F. Dárdai, Á., & Kaposi, J., (2020). Változó történelemtanítás Magyarországon (1990-2020), In Á. F. Dárdai, J. Kaposi, & A. Katona (Eds.), *A történelemt@nítás a történelemtanításért* (pp. 15-59). Magyar Történelmi Társulat. doi: [10.15170/MTT.2020](https://doi.org/10.15170/MTT.2020)
- F. Dárdai, Á., & Kaposi, J., (2021). A történelemtanítás elmúlt harminc éve (1990–2020). Helyzetkép és perspektíva. *Magyar Pedagógia*, 121(2), 137–167. doi: [10.17670/mped.2021.2.137](https://doi.org/10.17670/mped.2021.2.137)
- F. Dárdai, Á., (2006). *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás I-II*. ELTE BTK.
- F. Dárdai, Á., Kaposi, J., & Katona, A. (Eds.). (2020). *A történelemt@nítás a történelemtanításért*. Magyar Történelmi Társulat. doi: [10.15170/mtt.2020](https://doi.org/10.15170/mtt.2020)
- Fodor, R. (2019). Új nézőpontok. A multiperspektivikus történelemszemlélet megjelenése a történelemtankönyvekben. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LIV.) Új folyam*, 10(3–4). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2019/12/10_03_10_Fodor.pdf
- Fodor, R. (2021). A Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság aktualitásai, célkitűzései és programja. In Á. F. Dárdai & J. Kaposi, & A. Katona (Eds.), *A történelemt@nítás a történelemtanításért* (pp. 452–454). Magyar Történelmi Társulat. doi: [10.15170/MTT.2020](https://doi.org/10.15170/MTT.2020)
- Fodor, R., & Kojanitz, L. (2021). Trianon jelentőségének megítélése a középiskolás diákok körében. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat (LV.) Új folyam*, 11(3). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2020/11/11_03_03_Fodor%E2%80%9393Kojanitz.pdf
- Goyanes, M., Demeter, M., Cheng, Z., & de Zúñiga, G., H., (2022). Measuring publication diversity among the most productive scholars: how research trajectories differ in communication, psychology, and political science. *Scientometrics*, 127(6), 3661–3682. doi: [10.1007/s11192-022-04386-7](https://doi.org/10.1007/s11192-022-04386-7)
- Guerrero-Bote, V., P., & Moya-Anegón, F., (2012). A further step forward in measuring journals' scientific prestige: The SJR2 indicator. *Journal of Informetrics*, 6, 674–688. doi: [10.1016/j.joi.2012.07.001](https://doi.org/10.1016/j.joi.2012.07.001)
- Gyáni, G. (2015). A történetírás és a történelemtanítás konfliktusa. *Iskolakultúra*, 25(7–8), 62–67. doi: [10.17543/iskkult.2015.7-8.62](https://doi.org/10.17543/iskkult.2015.7-8.62)
- Gyertyánfy, A. (2020). *A tartalom kiválasztásának szempontjai és szakaszai. Német és magyar történelemdidaktikai elméletek összehasonlító elemzése*. [Doktori disszertáció, Pécsi Tudományegyetem] Pécsi Egyetemi Archívum. <https://pea.lib.pte.hu/handle/pea/23955>
- Gyertyánfy, A. (2021a). Képességek, kompetenciák, történelmi gondolkodás. Kísérlet a fogalmi tisztázásra. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVI.) Új folyam*, 12(1–2). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2021/05/12_01_05_Gyertyanfy.pdf
- Gyertyánfy, A. (2021b). Kompetenciák a történelemtanításban – kritikai megközelítésben. In Á. F. Dárdai & J. Kaposi, & A. Katona (Eds.), *A történelemt@nítás a történelemtanításért* (pp. 184–199). Magyar Történelmi Társulat. doi: [10.15170/MTT.2020](https://doi.org/10.15170/MTT.2020)
- Gyertyánfy, A. (2022). A történelemtanítás kettős céljairól. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVII.) Új folyam*, 13(1). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2022/05/13_01_03_Gyertyanfy_v.pdf
- Halász, G. (2005). *Demokráciára és aktív állampolgárságra nevelés a 21. században*. Országos Közoktatási Intézet. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00094/2005-07-ta-Halasz-Demokraciara.html>

- Hoskins, Br., & Crick, R., D. (2008). *Learning to learn and civic competences: different currencies or two sides of the same coin?* European Commission, Joint Research Centre, Institute for the Protection and Security of the Citizen, Centre for Research on Lifelong Learning (CRELL). doi: 10.2788/72764
- Jancsák, Cs. (2019). *Kutatási tényeken alapuló tananyagfejlesztés az MTA–SZTE Elbeszélt Történelem és Történelemtanítás Kutatócsoportban* [Féldíós szakmai beszámoló]. https://mta.hu/data/dokumentumok/Tantargy-pedagogiai%20program/Felidos%20szakmai%20beszamolok/Jancsak_Csaba_felidos_beszamolo.pdf
- Kaposi, J. (2017). A történelmi gondolkodás és a képességfejlesztő feladatok. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LII.) Új folyam, 8*(1–2). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2017/10/08_01_03_Kaposi.pdf
- Kaposi, J. (2020). A hazai történelemoktatás dilemmái. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LV.) Új folyam, 11*(1–2). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2020/05/11_01_03_Kaposi.pdf
- Kaposi, J. (2022). *A történelemoktatás és a demokrácia kérdései Magyarországon*. Európai nevelés(ek)/oktatások. Károlyi József Alapítvány, L' Harmattan. doi:10.56037/978-963-414-936-1
- Kaposi, J., & Kalocsai, J. (2019). Tanítjuk vagy tanuljuk a demokráciát? Egy felmérés és tanulságai. *Új Pedagógiai Szemle, 69*(11–12), 17–32. http://www.epa.hu/00000/00035/00196/pdf/EPA00035_upsz_2019_11-12_017-032.pdf
- Kaposi, J., (2022). Szélgjegyzetek a hazai történelemtanítás tartalmi szabályozóinak változásairól. *Máltai Tanulmányok. A Máltai Szeretetszolgálat Tudományos Folyóirata, 4*(1). http://kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2022/06/M%C3%A1ltai_Kaposi.pdf
- Katona, A. (2022). *Fél évszázad a történelemtanítás szolgálatában. Katona András válogatott történelempedagógiai írásai*. Magyar Történelmi Társulat.
- Kelly, M., T. (2013). *Teaching history in the digital age*. University of Michigan Press. doi: 10.3998/dh.12146032.0001.001
- Kinyó, L. (2005). A narratív készség fejlődése és szerepe a történelemtanításban. *Magyar Pedagógia, 105*(2), 109–126. https://www.magyarpedagogia.hu/document/Kinyo_MP1052.pdf
- Kinyó, L., & Molnár, E., K. (2012). Történelem és társadalomismeret, állampolgári kompetenciák. In B. Csapó (Ed.), *Mérlegen a magyar iskola* (pp. 289–326). Nemzeti Tankönyvkiadó. <https://mek.oszk.hu/12300/12314/12314.pdf>
- Knausz, I. (2015). *A múlt kútjának tükre. A történelemtanítás céljairól*. Miskolci Egyetemi Kiadó. <https://mek.oszk.hu/15500/15519/15519.pdf>
- Kojanitz, L. (2010). A kérdésoorientált (inquiry based) történelemtanítás összekapcsolása az IKT adta lehetőségekkel. *Iskolakultúra, 20*(9), 65–81. http://misc.bibl.u-szeged.hu/42324/1/5_EPA00011_iskolakultura_2010-09.pdf
- Kojanitz, L. (2013). A történelmi gondolkodás fejlesztése. *Iskolakultúra, 23*(2), 28–47. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21365/21155>
- Kojanitz, L. (2017). A történelmi gondolkodás fejlesztése az Újgenerációs tankönyvekkel. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LII.) Új folyam, 8*(3–4). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2018/06/08_03_02_Kojanitz_m.pdf
- Kojanitz, L. (2019). A történelmi tudat fejlesztésének jelentősége és problémái: Harcba szállunk-e az „intellektuális alvilággal”? *Iskolakultúra, 29*(11), 54–77. doi: 10.14232/iskkult.2019.11.54
- Kojanitz, L. (2020). Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása: az okok. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LV.) Új folyam, 11*(3–4). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2020/11/11_03_04_Kojanitz.pdf
- Kojanitz, L. (2021a). *A történelmi gondolkodás fejlesztése: válogatott tanulmányok*. Belvedere Meridionale. http://real-eod.mtak.hu/9843/1/Kojanitz_2021_A%20t%C3%B6rt%C3%A9nelmi%20gondolkod%C3%A1s%20fejl.pdf

- Kojanitz, L. (2021b). A történelmi interpretáció fogalmának tanítása. *Iskolakultúra*, 31(5), 41–54. doi: [10.14232/iskkult.2021.05.41](https://doi.org/10.14232/iskkult.2021.05.41)
- Kojanitz, L. (2021c). Az értelmező kulcsfogalmak tanítása és tanulása: a változás és folyamatosság. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVI.) Új folyam*, 12(1–2). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2021/05/12_01_04_Kojanitz.pdf
- Körber, A. (2015). *Historical consciousness, historical competencies – and beyond? Some conceptual development within German history didactics*. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. doi: [10.25656/01:10811](https://doi.org/10.25656/01:10811)
- Lévesque, S. (2021). Viszlát Trump, viszlát, Columbus: Miért kell történelmet tanulnunk? *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVI.) Új folyam*, 12(3). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2021/09/12_02_03_Levesque.pdf
- Lindmark, D. (2010). Empirical research on the teaching and learning of history in Sweden. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 31, 69–86. https://jhec.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2010
- Majkić, M. (2022). *Történelemre vonatkozó episztemológiai nézetek kontextussal összefüggő jellemzőinek vizsgálata 11. és 12. évfolyamon* [Doktori disszertáció, Szegedi Tudományegyetem]. SZTE Doktori Repozitórium. <https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/11380/>
- Marmoz, L. (2022). Az oktatáskutatás viszonya az időhöz és magához az oktatáshoz. In *Európai nevelés(ek) / oktatás(ok)? Károlyi József Alapítvány, L' Harmattan* (pp. 15–35). doi: [10.56037/978-963-414-936-1](https://doi.org/10.56037/978-963-414-936-1)
- Molnár, Gy. (2006). *Tudástranszfer és komplex problémamegoldás*. Műszaki Kiadó.
- Molnár, Gy., & Turcsányi-Szabó M., & Kárpáti, A. (2020). Digitális forradalom az oktatásban – perspektívák és dilemmák. *Magyar Tudomány*, 181, 55–67. doi: [10.1556/2065.181.2020.1.6](https://doi.org/10.1556/2065.181.2020.1.6)
- Nagy, Gy. (2016). Tudománymetria és neveléstudomány. *Iskolakultúra*, 26(1–2), 50–62. doi: [10.17543/iskkult.2016.2.50](https://doi.org/10.17543/iskkult.2016.2.50)
- Nagy, Gy. (2019). A Magyar Pedagógiai folyóirat tudománymetriai és tartalmi elemzése. [Doktori disszertáció, Szegedi Tudományegyetem]. SZTE Doktori Repozitórium. doi: [10.14232/phd.10233](https://doi.org/10.14232/phd.10233)
- Nagy, P., T. (2018). A kritikai társadalomtudomány-történet kihívása. *Educatio*, 27(1), 3–13. doi: [10.1556/2063.27.2018.1.1](https://doi.org/10.1556/2063.27.2018.1.1)
- Pintér, H., & Gál, F., Molnár, P. (2022). Szerzői közösségek, intézményi háló és nemzetközi munkamegosztás. A cerebralis paresis intervenció-kutatások mögötti szakmai hálózat a nemzetközi folyóiratokban publikált összefoglaló közlemények és metaelemzések tükrében. In J. Steklács & Zs. Molnár-Kovács (Eds.), *21. századi képességek, írásbeliség, esélyegyenlőség. Absztraktkötet. XXII. Országos Neveléstudományi Konferencia* (p. 473). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, PTE BTK Neveléstudományi Intézet. https://konferencia.pte.hu/sites/konferencia.pte.hu/files/ONK_absztraktkotet_2022.pdf
- Polónyi, I. (2022). Tükörbe nézve. *Educatio*, 30(3), 462–478. doi: [10.1556/2063.30.2021.3.7](https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.3.7)
- Popp, S. (2021). „Az emberiség történelme”, „egyetemes történelem”, „világtörténelem”, „nagy történelem”, mint az iskolai történelemtanítás didaktikai megközelítései. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LVI.) Új folyam*, 12(3). https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2021/12/12_02_02_Popp_Susanne.pdf
- Price, D. (1963). *Little Science, Big Science*. Columbia University Press. doi: [10.7312/pric91844](https://doi.org/10.7312/pric91844)
- Repoussi, M. (2009). Common Trends in Contemporary Debates on History Education. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 29, 75–90. https://jhec.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2008_2009.pdf#page=75
- Resch, M., & Seidenfuß, M. (2017). A taxonomic analysis of learning tasks in history lessons: Theoretical foundations and empirical testing. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 38, 13–32. https://jhec.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2017.pdf#page=236

- Réthy, E., & Baska, G. (2022). A tanítás-tanulás értelmezésének történeti alakulása, változása. In I. Falus & I. Sz. Zagyváné (Eds.), *A didaktika kézikönyve. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Akadémiai Kiadó.
- Rüsen, J. (2004). Historical consciousness: Narrative structure, moral function and ontogenetic development. In P. Seixas (Ed.), *Theorizing historical consciousness*. University of Toronto Press. http://www.joern-ruesen.de/5.089_Historical_Consciousness_2.pdf
- Rüsen, J. (2012). 'Tradition: A principle of historical sense-generation and its logic and effect in historical culture. *History and Theory*, 51(4), 45–59. doi: 10.1111/j.1468-2303.2012.00646.x
- Sántha, K. (2022). *Kvalitatív tartalomelemzés*. Eötvös József Könyvkiadó.
- Seixas, P. (2017). A model of historical thinking. *Educational Philosophy and Theory*, 49(6), 593–605. doi: 10.1080/00131857.2015.1101363
- Sharp, H., Edling, S., Ammert, N., & Lofstrom, J. (2020). A review of doctoral theses since 2000: Historical consciousness in the Australian context. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 41, 123–142. https://jhcc.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2022/02/issue_2020.pdf
- Stobart, G. (2021). *Upper-secondary education student assessment in Scotland: A comparative perspective*. *OECD Education Working Papers* (No. 253). OECD Publishing. doi: 10.1787/d8785ddf-en
- Stoddard, J. (2017). Addressing teacher epistemology and ideology in history pedagogy teaching historical thinking and media. In G. J. Schraw, J. Brownlee, & L. Olafson (Eds.), *Teachers' personal epistemologies: Evolving models for informing practice* (pp. 239–264). Information Age Publishing. doi: 10.1080/13540600903475694
- Stradling, B. (2000). *A 20. századi európai történelem tanítása*. Európa Tanács. <http://www.altusoft.com/history/bobstradling/>
- Szabolcs, É. (2004). Tartalomelemzés. In I. Falus (Ed.), *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe* (pp. 330–340). Műszaki Könyvkiadó.
- Szabolcs, O. (1996). A történelemtanítás tegnap és ma. In L. V. Molnár (Ed.), *Történelemtanítási műhelytanulmányok* (pp. 25–41). Tárogató Kiadó.
- Száray, M. (2010). A térkép szerepe és elemzése a történelemórán. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (XLV.) Új folyam, 1(2)*. <https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2010/06/205-Szaray1.pdf>
- Taylor, T., & Young, C. (2004). *Making history: a guide for the teaching and learning of history in Australian schools*. Curriculum Corporation.
- Thorp, R. (2013). The concept of historical consciousness in Swedish history didactical research. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 34, 207–224. https://jhcc.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2013.pdf
- Thorp, R., & Törnqvist, E. (2017). Young children's historical consciousness: A Swedish case study. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 38, 215–234. https://jhcc.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2017.pdf
- Tomka, B. (2018). Miért tanulmányozzuk a történelmet? Bevallott és rejtett célok. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat, (LIII.) Új folyam, 9(1–2)*. https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2020/09/09_01_02_Tomka_v.pdf
- Tóth, J., & Fodor, R. (2021). Miért tanítsunk történelmet? – A Nemzetközi Történelemdidaktikai Társaság konferenciája, 2021. szeptember 16-18. *Új Pedagógiai Szemle*, 71(11–12), 137–140. <http://upszonline.hu/index.php?article=711112017>
- Vajda, B. (2010). A kérdések és feladatok taxonómiai minőségéről a Kaposi–Száray–féle képességfejlesztő munkafüzetben. *Történelemtanítás, online történelemdidaktikai folyóirat (XLV.) Új folyam, 1(4)*. https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2010/12/01_04_08_Vajda.pdf
- Vajda, B. (2018). *Bevezetés a történelemdidaktikába és történelemtanításba*. Selye János Egyetem Tanárképző Kar.

- Vajda, B. (in press). Graz, Budapest, Lucerne – Which way is international History Didactics currently heading to? *Hungarian Educational Research Journal*.
- Van Nieuwenhuyse, K. (2018). The ‘Great History Quiz’: Measuring public historical knowledge and thinking in Flanders. *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 39, 53–70.
https://jhec.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2018.pdf
- Vansledright, B., A. (2004). What does it mean to think historically...and how do you teach it?. *Research and Practice, Social Education*, 68(3), 230–233.
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis*. SAGE. doi: 10.4135/9781412983488
- Yilmaz, K. (2008). Social Studies Teachers’ Conceptions of History: Calling on Historiography. *Journal of Educational Research*, 101(3), 158–175. doi: 10.3200/joer.101.3.158-176
- Zamir, S., & Baratz, L. (2018). Victim Themes in Contemporary History Curricula for State Junior High Schools in Israel – Can the Past Construct Future Consciousness of Victimhood? In *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, 39, 189–204. Wochenschau Verlag.
https://jhec.wochenschau-verlag.de/wp-content/uploads/sites/23/2021/05/issue_2018.pdf

ABSTRACT


TRENDS IN HISTORY DIDACTICS IN THE LIGHT OF THE PUBLICATIONS OF THE INTERNATIONAL SOCIETY FOR HISTORY DIDACTICS (ISHD)


Richárd Fodor & Judit Tóth

Keywords: history didactics, meta-analysis, systematic review, International Society for History Didactics

By the 21st century, the difficulty of knowledge selection has replaced the limitations of knowledge accessibility. Vast amounts of accumulated useful and less relevant knowledge are now available—not in brick-and-mortar libraries but in online repositories on various servers. This makes the question of which open access professional journals are indispensable to the academic life of the discipline even more important. History didactics, as a discipline that focuses on the resources of the past, supports the development of historical thinking and the implementation of higher order learning activities, can help to develop effective information selection strategies. The aim of our study is to define the professional role and trends of the *International Journal of Research on History Didactics, History Education and History Culture*, published by the International Society for History Didactics, in the last decade (2011–2021), to map and analyse the journal and, through this, to outline the professional workshops, actors, current trends and problems of history didactics. Based on the exploratory analyses, the focus of the journal is on textbook revision and the various content-curriculum regulators. Within the European academic community, German researchers and history didactics workshops are prominent. The results of the research clearly point to complex directions in the development of history didactics, which will presumably influence the academic discourse of the near future, both internationally and domestically, thus contributing to the renewal of the discipline.

Magyar Pedagógia, 122(3). 145–167. (2022)
doi: 10.14232/mped.2022.3.145

Fodor Richárd  <https://orcid.org/0000-0001-6971-8967>
Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Tanárképző Központ
H–2500 Esztergom, Batthyány Lajos u. 6.
richifodor@gmail.com

Tóth Judit:  <https://orcid.org/0000-0002-7874-1728>
Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola
H–7624 Pécs, Ifjúság útja 6. B épület
tothjudit1995@gmail.com