

A KÖZÉPISKOLAI FÖLDRAJZTANKÖNYVEK HAZAI ÉS NEMZETKÖZI ÖSSZEVETÉSBEN

TELEKI PÁLT IDÉZVE „a földrajz nem önmagáért való és nem is »hasznos tárgy«, hanem eszköz magasabb szellemi és erkölcsi célok elérésére”. A földrajz a 21. század küszöbén is rendkívül fontos eszköz „a magasabb szellemi és erkölcsi célok” eléréséhez. S talán nem túlzás, ha azt állítjuk, hogy ma még fontosabb, mint száz vagy ötven évvel ezelőtt volt, hisz azóta óriási változások mentek végbe szűkebb és tágabb környezetünkben egyaránt. A földrajzkutatás fejlődésének köszönhetően a földrajztudomány is nagyon sok új ismerettel gazdagította az emberiséget. A földrajz mint tantárgy tehát nemcsak a felnövekvő nemzedékek számára való közvetítésében tölt be nélkülözhetetlen szerepet, hanem a most is zajló természeti és társadalmi-gazdasági folyamatok megismeréséhez és helyes értékeléséhez is elengedhetetlen. Az új évszázad hajnalán a világ egésze, de az egyes régiók, országok, települések, illetve minden ember több kihívással kell, hogy szembenézzen, amelyek szintén szorosan kapcsolódnak a földrajz tartalmához. Ráadásul korunk jelentős problémái (pl. népességnövekedés, urbanizáció, éhínség, szegénység, munkanélküliség, menekültügy, járványok, bűnözés, migráció, elsivatagosodás, természeti csapások, éghajlatváltozás, természeti erőforrások korlátai, földhasznosítás, etnikai konfliktusok, levegő és vízszennyezés, ózonlyuk) is erősen földrajzi színezetűek. Ezek az ún. globális problémák egy része, amelyek megoldása az egész Földet és valamennyi lakosát óriási feladatok elé állítják, és amint látható, részben természetföldrajzi, részben pedig társadalmi, gazdasági vonatkozásúak. Azaz szembeűnően jelzik a földrajz megosztottságát, ugyanis a földrajz az egyetlen olyan tudomány, amely jellegeből fakadóan egyaránt magába foglalja a természeti és a társadalmi, gazdasági környezet térbeli vizsgálatát. S az egyetlen olyan tantárgy, amely e kettős tartalom egyes elemeinek és a közöttük levő kölcsönhatásoknak a bemutatására, az ezen tudományterületeken elért eredmények, tapasztalatok közreadására vállalkozik, segítve a térbeli tájékozódást, a körülöttünk levő világban végbemenő folyamatok megértését, a lényegesebb összefüggések felfedését, a földrajzi-környezeti gondolkodás kifejlődését, és egy olyan földrajzi szemlélet kialakulását, aminek a magját a környezetéért felelősséget érző ember adja. Mindezen célok és elvek elérésében és megvalósításában pedig nagyon nagy jelentősége van a földrajztanításnak és a földrajzi ismeretek alapvető hordozóinak, a tankönyveknek.

E tanulmány keretei között elsősorban a hazai középiskolai földrajztankönyvek tartalmának és azok formai kivitelezésének értékelésére vállalkozunk néhány nemzetközi (svéd, japán, amerikai) példával összevetve és egy-egy földrajzi jelenség bemutatását alaposabban nyomon követve. Többek között az alábbi kérdésekre keressük a

választ: mennyiben felelnek meg földrajztankönyveink az új kihívásoknak és elvárásoknak, hogyan követik a természeti és a gyorsan változó társadalmi-gazdasági folyamatokat, mennyire vannak tartalmi és formai szempontból összhangban az említett külföldi példákkal, milyen hasonlóságok és különbségek fedhetők fel, s ezek milyen tényezőkkel magyarázhatók.

Hazánk társadalmi, gazdasági fejlődésében 1989-cel egy új korszak vette kezdetét, ami egyúttal azt is jelentette, hogy az élet minden területén radikális reformok kezdődtek, ami az oktatást sem hagyta érintetlenül. A tulajdonosi módosulások, a nagyobb fokú rugalmasság előtérbe helyeződése, az új tantervi követelmények kidolgozása valamint az utóbbi évtizedben a világ egészében lezajló forradalmi változások (globalizáció és az információs társadalom kibontakozásának előrehaladása), a tudományos kutatás gyors fejlődése, a turizmus fellendülése, hazánk világgazdasági kapcsolatainak felélnkülése stb. mind azt követelték, hogy a földrajztanítást és a földrajztankönyveket is megreformálják. Vitathatatlan, hogy ma már az interneten való „bolyongáshoz”, az ottani rendkívül sok és sokféle, gyakran ugyanazon témáról is eltérő, ellentmondó véleményeket, ismereteket közlő információ bőségében való eligazodáshoz, helyes értékelésükhöz és szintézisükhöz is nélkülözhetetlen a földrajz megújítása.

Az oktatás terén zajló nagyarányú változások a földrajz számára azt a sajnálatos következményt vonták maguk után, hogy e tantárgy pozíciója drasztikusan romlott, ami miatt – kétségtelenül – többek között a tudományterület jeles képviselőinek a nem eléggé aktív közreműködése is okolható (*Probáld 1998*). Részben ennek következtében a földrajzot tartalmazó „Földünk és környezetünk” lett az egyetlen olyan műveltségi terület (hisz a nat-ban már nem tárgyak, hanem műveltségi területek szerepelnek, ami bizonyos fokig szintén presztízavesztés), amely mind az 1–4., mind az 5–6. évfolyam tantervéből hiányzik és csak az azutáni évfolyamokon jelenik meg. A földrajz helyzetén a kerettantervek sem „javítanak”, mert bár a nat műveltségi területeit újból tantárgyakra bontják, a földrajz továbbra is mint „Földünk és környezetünk” c. tantárgy fordul elő, azaz nem kapja vissza a „földrajz” tantárgyi megnevezést.

Kedvezőtlen az is, hogy a nat ajánlásai valamennyi műveltségi terület közül a „Földünk és környezetünk”-nek szánták a legkisebb arányt, a 7–10. évfolyamokon 4–7%-ot. Féltő, hogy vannak olyan iskolák, ahol nem kapta meg még az általában egyegy tantárgy oktatásához – pedagógiai és pszichológiai okokból is – minimálisan szükséges heti két órát sem. S ez pedig csak tovább erősíti azt az 1950 óta tartó tendenciát, ami a gimnáziumi földrajz órák számának folyamatos csökkenését jelenti. 1950 és 1978 között a gimnáziumi földrajz tanítás óraszámának 45%-át elvesztette. S úgy tűnik, hogy ebben az elmúlt évtizedekben sem történt semmilyen érdemi változás, sőt a nat bevezetésével tovább folytatódik, s az 1950. évi állapotokhoz, az akkori gimnáziumi földrajz óraszámokhoz viszonyítva akár 78%-kal is visszaeshet, de a legjobb esetben is legalább 56%-os veszteséggel kell számolni. Ezen pedig már az sem változtat lényegesen, hogy a 2001-től életbe lépő kerettantervek rögzítik, hogy az egyes tárgyaknak mennyi a minimálisan kötelező óraszám az adott iskolafokozaton, illetve iskolatípusban. Így a gimnáziumokban a földrajz, pontosabban a „Föld-

düink és környezetünk” c. tantárgy (mivel ez az egyetlen olyan tárgy – sajnos –, amit a kerettanterv nem „alakított vissza” elnevezésében) a 9. és 10. évfolyamokon egyaránt 74 órát kell, hogy kapjon, csakúgy mint a testnevelés vagy a történelem. De a szakiskolák „B” változatú kerettanterve is ugyanennyi időt szán rá a 9. évfolyamon. Ugyanakkor a szakközépiskolákban négy másik tantárggyal osztozik a „Földünk és környezetünk” a 259-es óraszámmon, s hogy a valóságban ebből hány órában fogják oktatni, az egyes iskolák helyi tantervétől függ.

Mindezek azonban nem módosítják alapvetően azt a tényt, hogy a földrajz óraszámja mostanra erősen megcsappant, és ez annak ellenére következett be, hogy az élet épp az ellenkezőjét, a földrajz jelentőségének a felértékelődését jelzi. A Nemzetközi Földrajzi Unió Földrajzoktatási Bizottsága által összeállított Földrajztanítás Nemzetközi Chartája is ezt hangsúlyozza, amit az alábbi idézetek is tükröznek:

- „a földrajz nélkülözhetetlen a jelen és a jövő világának megértéséhez”,
- „a földrajz az ismereteket és a képességeket gyarapító, gondolkodásra ösztönző tantárgy lehet az oktatás valamennyi szintjén, és elősegíti, hogy megértsük a világot”,
- „zsugorodó világunkban fokozott nemzetközi hozzáértésre van szükség a gazdasági, politikai, kulturális, környezeti és biztonsági problémák széles körének megoldásában való hatékony együttműködéshez”.

Éppen ezért rendkívül fontosnak tartja a jó földrajzoktatás megvalósulását a Föld valamennyi országában, amivel összefüggésben a következőképp fogalmaz: „A jövőre való teljes értékű felkészítés biztosítása érdekében a földrajznak szaktanárok által tanított külön tantárgynak kell lennie, amely az általános és középfokú iskolák kötelező tantervi törzsanyagába tartozik.” (*Földrajztanítás Nemzetközi Chartája 1993*)

Amíg az elmúlt évtizedben a földrajz tekintélye csorbult, ami a földrajztanítás súlyának háttérbe szorulásával is együtt járt, addig – mindezekkel ellentétesen – a földrajz tanítását, tanulását szolgáló tankönyvek és egyéb oktatási segédanyagok száma ugrásszerűen megnőtt. Az oktatási reform folytán tehát a másik markáns változás a tankönyvek világában következett be, s ez alól a földrajz sem kivétel. Megszűnt a korábban egységes, egy bizonyos iskolatípusra érvényes tankönyvcsalád. S ma már minden iskola és tanár a neki leginkább tetsző tankönyvet használja.

Az 1990-es évek eleje óta gombamód szaporodott a különféle tankönyvek és segédleteik száma, ami igen gazdag földrajztankönyv kínálatot, mondhatni túlkínálatot is eredményezett. Ez két forrásból táplálkozott. Egyrészt több lett a tankönyvkiadással foglalkozó cég. A Tankönyvkiadó monopóliuma megtört, s ma már csak – egyes becslések szerint – a tankönyvek felét adják ott ki. (A 2000/2001-es tanévre 188 kiadó 5151 féle könyvet, köztük 1745 tankönyvet kínált az iskoláknak.) Másrészt gyarapodott azon pedagógusok száma is, akik tankönyvírásra vállalkoztak. E kettős folyamat, illetve a nagyfokú liberalizáció viszont azzal a következménnyel járt, hogy mostanra nagyon sokféle minőségű tankönyv és segédtankönyv illetve egyéb segédlet van a piacon. A mennyiségi változás bizonyos fokú minőségi felhígulást vont maga után, s a közeljövő egyik releváns feladata a most még zavarosnak tűnő, igen bőséges (földrajz) tankönyvkínálat „letisztulása”, s csak azoknak a fennmaradására, amelyek arra valóban érdemesnek bizonyulnak. Ugyanis a tankönyvek milyensége

nagymértékben determinálja a tanulók tárgyi tudását, földrajzi szemléletét, egy-egy országról, tájról, népről alkotott véleményét, s ezért óriási a tankönyvek felelőssége. S ezt talán még jobban szükséges hangsúlyozni akkor, amikor a földrajzoktatás óraszámai lehetőségei esetleg tovább szűkülnek.

Jelenleg a földrajztankönyvek és földrajzi jellegű könyvek, segédletek kiadásával mintegy 24 kiadó (az összes tankönyvkiadásban érdekelt kiadók 13%-a) foglalkozik. Ezek együttesen 233 kiadványt jelentetnek meg, szinte teljesen lefedve a földrajzzal kapcsolatos igényeket, s biztosítva annak sokszínűségét. A legnagyobb hányadukat az általános iskolai oktatás számára készült tankönyvek és segédletek teszik ki, s csak alig tizedüköt a középiskolában használhatók, amelyek főként – talán a tradíciókból táplálkozva – még mindig leginkább a Nemzeti Tankönyvkiadó gondozásában látták meg a napvilágot.

A középiskolai földrajzoktatásban lényegében hét tankönyv szerepe a meghatározó napjainkban. Közülük öt elsősorban a gimnáziumi oktatást szolgálja, míg kettő alapvetően a szakközépiskolai földrajztanítást (bár a határ ezen a téren is elmosódik, s a tanári szabadság itt is érvényesül). Az előbbiekre a következők sorolhatók:

- Sárfalvi Béla – Tóth Aurél: Földrajz I. (gimnázium)
- Nemerikényi Antal: Általános természeti földrajz
- Sárfalvi Béla – Bernek Ágnes: Általános társadalomföldrajz
- Bora Gyula – Nemerikényi Antal: Magyarország földrajza
- Probáld Ferenc: Regionális földrajz

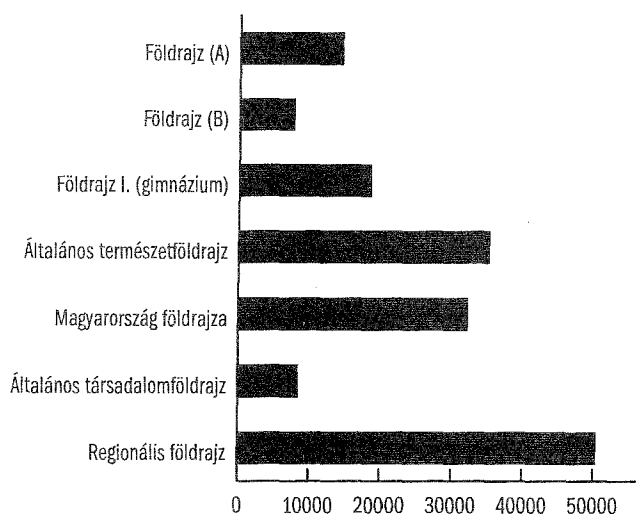
Az elsőként említett könyv még az előző tankönyvcsalád részeként ma is használható. Valószínűleg ez azzal indokolható, hogy tartalma nem évtől el. A természetföldrajz területén ugyanis nem következtek be olyan radikális változások az elmúlt évtizedben, mint a társadalomföldrajzban. De esetleg az is hozzájárulhatott, hogy a pedagógusok egy része inkább a régi bevált tankönyvhöz ragaszkodik (s ez nem értendő negatívan), azt egészíti ki, frissíti fel, ahol szükségesnek látja. A következő négy könyv pedig az új négy kötetből álló tankönyvsorozat tagja. Ugyanakkor a szakközépiskolai földrajztanítás és tanulás során a tanárok és a diákok egyaránt az Arday István és Rózsa Endre által írt Földrajz (A) és Földrajz (B) tankönyvekre támaszkodhatnak, amelyeket a Műszaki Könyvkiadó jelentett meg. Mind a két könyvnek van egy alcíme, amelyek eltérő tartalmukra utalnak. Az „A” kötet „Az általános természeti és társadalomföldrajzi változat”, ellenben a „B” kötet a „Társadalomföldrajz természetföldrajzi alapozással” címet viseli. Így egymástól függetlenül is alkalmazhatók, de egymásra építésüknek sincs akadálya.

A rendszerváltozás előtti tankönyvcsalád mindegyikét általában 60 ezer példányban adták ki évente a gimnáziumok részére. Az utóbbi évtizedben azonban markáns változásoknak lehettünk tanúi. A gazdag tankönyvkiadás és a sokféle kiadó jelenléte miatt módosult a tankönyvek és a különféle segédletek példányszáma is. A legtöbb kiadó csak pár száz, maximum néhány ezer példányt ad ki egy-egy tankönyvféleségből vagy segédletből. Fontos kiemelni azt, hogy a minőség és a példányszám között egyáltalán nem törvényszerű az egyenes arányosság. Az egykori példányszámot a ma használatos tankönyvek közül a Probáld Ferenc által írt „Regionális földrajz”-ra le-

adott megrendelések közelítik meg a legjobban. Több mint ötven ezerre tartanak igényt belőle az iskolák. Közel ugyanennyi a „Középiskolai földrajz atlasz”-t, mint legfontosabb segédeszközt megvásárolni szándékozók száma is. A tankönyvsorozatból a legkevesebb megrendelés a Sárfalvi Béla – Bernek Ágnes által összeállított „Általános társadalomföldrajz”-ra érkezett. A megrendelések alakulásába sok tényező belejátszik. Nemcsak a tankönyv tartalma, hanem a tartóssága, újrahasznosíthatósága is fontos elem. De a tanulói létszám változása, a tankönyv ára, a rendelkezésre álló egyéb tankönyvek milyensége, sőt a tanárok egyes tankönyvekhez való viszonya is hat arra, hogy melyiket rendelik meg. szakközépiskolai tankönyvek közül a többség az „A” változatot részesíti előnyben, feltehetően arra gondolva, hogy az általános természeti és társadalomföldrajzi ismeretek alapján egyfelől könnyebb a regionális földrajzi ismeretek elsajátítása. Másfelől, ha nincs a későbbiekben földrajzoktatás, akkor az általános földrajzi ismeretek olyan alapot jelentenek, amibe könnyebben beépíthetők, elhelyezhetők az újabb ismeretek.

1. ÁBRA

A fontosabb középiskolai földrajz tankönyvek megrendeléseinek darabszáma, 2000



A megrendelések térbeli megoszlásában – néhány kivételtől eltekintve – nem tapasztalható markáns különbség. A megyék közül a szakközépiskolai Földrajz (A) tankönyvet a legnagyobb hányadban (az összes ilyen tankönyv 21,9%-át) Borsod megyében rendelték meg ebben az esztendőben, míg a legkevesebbet (0,98%) Nógrád megyében. Említést érdemel, hogy a régi tankönyvcsaládhoz tartozó Földrajz I., gimnáziumok részére írt tankönyvet három megyében (Győr-Moson-Sopron, Tolna, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében) választották a legtöbben.

A földrajz tanári és tanulói segédeszközei közül a térkép a legfontosabb, ami nélkül elképzelhetetlen e tárgy tanítása és tanulása. Ezt nem számítva az egyéb tanulást,



tanítást elősegítő kiadványokra pl. a Dr. Kürti György által összeállított „Térképismereti gyakorlatok” 1-re (Európa, FÁK, Magyarország) és 2-re (Európán kívüli földrészek) a középiskolai atlasz példányszámához viszonyítva jóval kevesebb, de más segédanyagokhoz képest viszont tetemesnek mondható, néhány ezres megrendelés érkezett.

A földrajz az egyik legnépszerűbb tantárgy a felvételizők körében, annak ellenére, hogy pozíciója romlott, jelentősége pedig leértékelődött az elmúlt évtizedben. Évente több száz középiskolás dönt amellelt, hogy a földrajzot választja főtárgyként valamelyik felsőfokú intézményben. A felkészülésükhöz nagyon sok segítséget nyújthat a felvételi bizottságokban évek óta aktívan közreműködők által elkészített „Felvételi és érettségi feladatgyűjtemény”. 13 fejezete az elmúlt évtized földrajz írásbeli dolgozataiban előforduló összes feladattípust magába foglalja, ami lehetővé teszi tudásuk sokoldalú ellenőrzését és a különféle feladattípusok megoldásának begyakorlását. Kevésbé alkalmas azonban azok számára, akik „csak” a tudásszintjüket szeretnék felmérni egy-egy témakör kapcsán, mert az egyes feladattípusok nincsenek témakörök szerint csoportosítva, mint egykor a Lőrincz András és Varajti Károly által összeállított feladatgyűjteményben. Persze ez utóbbi elsősorban ezzel a céllal készült. Az új feladatgyűjtemény viszont inkább az érettségi és felvételi követelményeire összpontosít, ezért mind tartalmában, mind szerkezetében nagyon különbözik az előbbtől.

Néhány földrajztankönyv összehasonlító vizsgálata

Az eredetileg az 1960-as évek közepén, az 1970-es évek végén és az 1990-es évek elején megjelent elsődlegesen gimnáziumi általános természetföldrajzi tankönyvek főfejezeteit tekintve nagyon sok a hasonló vonás. Az általános természeti földrajzban, amely lényegében a földtudományok (geofizika, földtan, kőzettan, ásványtan geomorfológia, hidrológia, talajtan, biogeográfia) főbb eredményeit foglalja szintézisbe, az elmúlt évtizedben relatíve kevesebb markáns változás következett be, mint a társadalomföldrajzban. Ez azzal is összefügg, hogy a természeti folyamatok jóval lassabban mennek végbe és törvényszerűségeik felfedése sokkal időigényesebb. Mindhárom könyv nagy figyelmet szentel a földkéreg, a légkör, a vízburok és a földrajzi övezetesség (ezek a főcímek) törvényszerűségeinek és a kölcsönhatásoknak a bemutatására. Az egyes leckék címei sem különböznek számottevően. Például a Föld belső tagolódását, a geoszférák elhelyezkedését tárgyaló rész – időrendben haladva – a következő megnevezések alatt található az egyes könyvekben: „A Föld gömbhéjas szerkezete”; „A Föld szerkezete”; „A Föld belső szerkezete”. Még alaposabban szemügyre véve az anyagukat megállapítható, hogy a Tóth Aurél által írt, legrégebbi kiadású könyvben még nem szerepel e fejezetnél a földmágnesség. Ugyanakkor a legújabb, Nemerényi Antal által írtban már jóval több és részletesebb információt találunk a Föld belső szerkezetére vonatkozóan, pl. megnevezi a Föld belső gömbhéjainak háttérfelületeit is. De ebben a leckében kapott helyet a korábban más tanegységekhez tartozó alfejezetek egy része is, ami az egy órára jutó növekvő ismeretanyag-elsajátítás szükségességéből fakad és a hosszabb terjedelemben nyilvánul meg.

A tudomány eredményeinek az oktatásban való viszonylag gyors megjelenését tükrözi, hogy az 1970-es években megszületett forradalmian új elméletet, a lemeztektonikát már az 1970-es évek végén kiadott új tankönyvbe belefoglalták. Szintén a mélyrehatóbb vizsgálat során válik láthatóvá, hogy az egyes főfejezeteken belül tárgyalt kisebb egységek sorrendjében is vannak különbségek, részben a szerzők az adott témát illető eltérő szemléletmódjából eredően. Például Tóth Aurél és Nemerkenyi Antal egyformán az „Óceánok és tengerek”-kel kezdi a víz földrajzának a tárgyalását, amelyet a felszín alatti, majd felszín feletti vizek bemutatása követ. Ezzel szemben a Tóth Aurél és Sárfalvi Béla által írtban a fejezet végén található az óceánokról és tengerekről szóló tudnivalók. Ez utóbbi könyv az is, amelyből szinte kimaradtak az érdekes olvasmányok, a tanulók figyelmét, kíváncsiságát felkeltő anyagrészek. Ennek minden bizonnyal a terjedelmi korlátok és az általános társadalomföldrajzi ismereteket közvetítő nagy fejezettel való kibővülése lehet az oka. De ez az a tankönyv is, amely napjainkban a szakközépiskolai földrajztankönyvek „A” változatában éledt újjá. Ugyanis mindkettő szinte ugyanazon főbb szerkezeti egységekből épül fel. Ám a társadalomföldrajz fejezete túlmutat elődjén, mert ha nagyon röviden is, de bemutatja a világ legdinamikusabban fejlődő térségeit és hazánk gazdasági életét is, mintegy komplex képet biztosítva a világról a földrajzot tovább már nem tanuló szakközépiskolásoknak. A Nemerkenyi Antal által írt tankönyv a másik két régebbi hasonló témájú könyvekhez képest több új fejezetet tartalmaz. Ezek közé sorolható a „Helyünk a világegyetemben” című rész, amely csillagászati földrajzi ismereteket közöl a Földünkre vonatkozóan, vagy a földfelszín formáival foglalkozó fejezet, amely a domborzati formák keletkezését taglalja. Nagyon eredeti gondolat valósul meg a zárófejezetben azáltal, hogy a korábban megszerzett általános ismereteket egy-egy kontinensre „lebontva” foglalja össze, mintegy előkészítve a társadalomföldrajzi, illetve regionális földrajzi tanulmányokat.

Az 1960-as évekbeli tankönyvekben csak nagyon kevés általános társadalomföldrajzi ismeret volt. A II. és III. osztályos tankönyv alapvetően a regionális földrajzra koncentrált. Ez mondható el a Probáld Ferenc által írt gimnáziumi II. osztályos tankönyvről is, amelyet a korábbiakhoz képest bővebb I. osztályos általános társadalomföldrajzi ismeretek alapoztak meg. 1989 után a legforradalmibb változások a társadalomföldrajzi ismeretek közvetítésében szerepet játszó tankönyvek terén következtek be. Ugyanis három új tankönyv is megjelent, amelyek mindegyikét elvileg tanítani kellene a II. osztályban a szűkülő órakeretben. A valóságban azonban a pedagógusok maguk dönthetnek arról, hogy mely témaköröket, melyik tankönyvből tanítják, vagy hogy melyik tankönyvre helyezik a hangsúlyt. Ez utóbbi döntés egyúttal azt is jelenti, hogy vagy a regionális földrajzot, vagy az általános társadalomföldrajzot, vagy hazánk földrajzát részesítik előnyben, mivel a három könyv mindegyike más témát dolgoz fel igen részletesen. De nemcsak a tankönyvek számában figyelhető meg nagyarányú változás, hanem a tartalmukat tekintve is. Hiszen az utóbbi évtizedekben óriási változások mentek végbe akár a társadalmi folyamatokat (urbanizáció, népesedés stb.), akár a gazdasági folyamatokat (pl. multinacionális cégek térhódítá-

sa, terciarizáció) vesszük, vagy egy országot (pl. Magyarország, volt Szovjetunió), egy régiót (pl. Európai Unió, Kelet-Európa).

Tükröződik ez az általános társadalomföldrajzi tankönyvben is, amely az előző tankönyvekhez képest jóval több közgazdasági ismeretet hordoz. Ezek ma már elengethetetlenek a korszerű világgazdasági kép felrajzolásához, a globális gazdaság bonyolult működésének megértéséhez. Ugyanakkor vannak „hagyományos elemei” is a tankönyvnek, azaz olyan (al)fejezetei, amelyek a régi tankönyvekben is szerepeltek (pl. világnépesség növekedése és összetételének sajátosságai, vagy a gazdasági élet legfontosabb jellemzői), de azóta már tartalmukban megújultak. Elmondható ez az urbanizáció anyagának a tárgyalásáról is, mert – bár röviden, de – ez a könyv érinti annak térbeli és időbeli alakulását is, mielőtt magáról az urbanizáció fogalmáról szó esne, majd ezt követően a városalapítás természeti és társadalmi tényezőit veszi sorra, míg a régi gimnáziumi tankönyvben a városok belső szerkezete következett. A tankönyv végén csokorba szedve a globális problémákra hívják fel a szerzők a tanulók figyelmét. Hasonló összeállítást tartalmaz a szakközépiskolai „Földrajz (A)” tankönyv is.

Az Európai Unióhoz való csatlakozási szándékunk határozottá válása óta még nagyobb hangsúly helyeződik ezen régió országainak alaposabb megismerésére, a regionális szemlélet erősítésére, és arra, hogy ezen országcsoport és a tagjelöltek körében pontosan el tudjuk helyezni hazánkat. Talán ezen megfontolástól vezérelve vannak Magyarországról szóló anyagai is (a külön könyv ellenére) a „Regionális földrajz” tankönyvnek. Ugyancsak erősödő integrációs esélyeink és „Európához való tartozásunknak” a fokozottabb kidomborítása játszhattak szerepet abban, hogy a mostani tankönyvek a regionális földrajz keretében először az Európai Unióra összpontosítanak, majd a kelet-európai országokra, s csak ezek után következik a világ többi része (USA, Japán, fejlődő országok). Ez a súlyponteltolódás tehát egyfajta tudati és szemléletbeli váltást takar, ami mindenképp üdvözlendő, hiszen számunkra sokkal fontosabb (kell, hogy legyen), hogy mi történik szomszédainknál és az Európai Unióban, mint mondjuk az USA-ban. Nagyobb figyelmet kellene szentelni azonban magának az Európai Uniónak a szervezeti, intézményi, pénzügyi, működési stb. hátterének a bemutatására is, mert végül is ténylegesen ezek fogják majd meghatározni a felnövekvő nemzedékek sorsát, úgymond „itt kell majd ügyeiket intézni”.

Szintén említést érdemel, hogy a „Magyarország földrajza” tankönyv a korábbiakhoz képest jóval elmélyültebben tárgyalja hazánk földrajzát. S igen szerencsésnek ítéltető, hogy az első leckéi a természeti földrajzi adottságokat értékelik, mert azok kitűnő alapot képeznek a társadalmi, gazdasági jelenségek, összefüggések helyes értelmezéséhez. Mivel ez a könyv az 1990-es évek eleji első kiadás óta változatlanul jelenik meg, holott az elmúlt esztendőik változásokban rendkívül gazdagok voltak, ezért a közeljövőben mindenképp szükségessé válik ábráinak (pl. Budapest iparterületei) és adatainak (pl. városaink száma) felfrissítése, illetve ahol szükséges a szöveg kisebb átdolgozása is, hogy minél pontosabb és naprakészebb információkat tartalmazzon.

Az új tankönyvek mindegyike elsősorban az ismeretek átadására, tények közvetítésére koncentrál. Azok gyakorlati alkalmazását, a jártasság és a készségek fejlesztését az alacsony óraszám és az átadandó ismeretek hatalmas mennyisége alig teszi lehetővé. S

ez talán oktatásunk – s itt nemcsak a hazai értendő – egyik legnagyobb problémája és dilemmája is egyben, hogy gyorsan változó világunkban, amikor óriási mennyiségű információáradat zúdul a tanulókra, az iskolában sincs igazán lehetőség (idő) arra, hogy olyan képesség fejlődjön ki bennük, amely nagymértékben segítené az életben, a világ dolgaiban való biztos eligazodásukat. Örvedetes, hogy az új földrajztankönyvek már jóval kevesebb számadatot tartalmaznak, s a tantervi követelmények teljesítéséhez pedig csak nagyon kevésnek a tudása szükséges, ezáltal nem terhelődnek felesleges, érvényességüket gyorsan elvesztő számhalmazokkal. Sokkal fontosabb a tendenciák, a folyamatok és a közöttük levő összefüggések megláttatása és rögzítése, valamint a földrajzi-környezeti gondolkodás elsajátíttatása.

A tartalom kívül a tankönyvekkel szemben támasztott további lényeges elvárás a szép kivitelezés, a tartalom és forma egységének, harmóniájának megteremtése. Az utóbbi évtizedben ezen a téren is jelentékeny változások történtek. Jobb és színvonalasabb a rajzos ábrázolás. A kék szín helyett ma már a zöld árnyalatai dominálnak. A korábban egy kötetben levő fejezetek önálló tankönyvben való megjelentetése nagyobb teret enged a különféle illusztrációknak. Például az egykori Magyarország fejezet rész összesen 35 ábrát, grafikont, táblázatot, diagrammot, sematikus rajzot tartalmazott. Ezzel szemben az 1990-es évek első felében kiadott „Magyarország földrajza” c. tankönyv 88-at, a táblázatok nélkül. Sajnálatos azonban, hogy fotók csak a természetföldrajzi részben találhatóak, a társadalomföldrajzi fejezetből teljesen hiányoznak, habár a földrajz szemléltetéséhez nélkülözhetetlenek a fényképek is. Kár, hogy a négytagú tankönyvcsalád kötetei ma még csak fekete-fehér képeket tartalmaznak. Ám ez is releváns előrelépés a korábbi I. osztályos gimnáziumi tankönyvvel szemben, mert abban még ilyenek sem voltak. Ennek feltehetően az az oka, hogy a színes képek előállítására nagyon megnövelné a tankönyvek árát, példaként említhetők a szak-középiskolai tankönyvek, amelyek a sok szép színes fényképnek és színes ábráknak tulajdoníthatóan – ami valószínűleg a jobb minőségű papír alapanyagának is köszönhető – durván 60–90%-kal kerülnek többbe, mint a négytagú tankönyvcsalád kötetei.

Nemzetközi kitekintés

A svéd példa

Svédországban 7-től 16 éves korig tart a mindenki számára kötelező oktatás, amely három hároméves periódusra tagolódik. A hazai tapasztalatokkal való összehasonlíthatóság miatt most csak a 13–15 év közötti alsó középiskolai szinttel és az azt követő, nem kötelező 16–18 év közötti felső középiskolai földrajztanítással és földrajztankönyvekkel foglalkozunk részletesebben.

Az alsó középiskolákban a földrajz a „társadalomszervezés” elnevezésű tantárgyblokkban három másik tárggyal együtt foglal helyet. A tanév során a tanár maga dönti el, hogy a négy tantárgy közül melyiket, mikor tanítja (Kiss 1995). Általában az a gyakoribb, hogy az első félévben a történelmet és a földrajzot tanítja párhuzamosan, míg a másodikban a vallást és a társadalmi ismereteket. De az is előfordulhat, hogy a négy tantárgyat két havonként változtatva oktatják, azaz két hónap történe-

lem után két hónap földrajz következik és így tovább. A pedagógus határozhatja meg azt is, hogy miből és mit tanít, hogy melyik tantárgyra mennyi időt szán, amit az ő és a tanulók érdeklődése, illetve az utóbbiak képességei is befolyásolhatnak. Éppen ezért nagyon nehéz pontosan meghatározni, hogy a blokk összes óraszámából ténylegesen mennyi jut a földrajzra, de átlagosan heti 2×40 percre tehető.

A földrajztanításhoz és tanuláshoz a tankönyvek és a különféle segédeszközök nagy választéka áll rendelkezésre. A diákok felszerelése hasonló a nálunk megszokotthoz: tankönyvből, füzetből és atlaszból tevődik össze. A 7–9. évfolyamokon az utóbbi használata azért szorul háttérbe, mert a tankönyvek sok olyan ábrát tartalmaznak nagyon jó minőségben, amelyek idehaza csak az atlaszokban fordulnak elő. Kifejezetten földrajzi ismereteket közvetítő tankönyvek csak a hetedik osztálytól vannak. Ezek igen gazdagon illusztráltak, rengeteg színes képet, sematikus ábrát tartalmaznak. Bizonyosságul mindössze egyetlen példa: a 7. osztályos 136 oldalas földrajz-tankönyvben 215 darab szemléltető ábra és fénykép található, ami jóval meghaladja a hazai tankönyvekét – a szakközépiskolásoknak ajánlottak kivételével.

Az alsó középiskolákban a korábban tanultak rendszerezése, kibővítése és magasabb szinten való szintetizálása a legfőbb feladat, amelyen belül továbbra is nagy jelentőséget tulajdonítanak a szülőföldről és a közeli országokról szóló tudnivalók elmélyítésének. A 7. osztályos tankönyv szerkezetileg a leginkább az elsős magyar gimnáziumi tankönyvhöz hasonlít. „A világ felfedezése” és a „Csillagászati, térképtani ismeretek” fejezetek után a fontosabb geoszférák (kőzetburok, vízburok, légkör) tárgyalása következik, majd a „Kontinensek földrajza” c. fejezettel zárul. A tankönyvek egymásra épülését, a tananyag folytonosságát erősíti az a tény is, hogy a tankönyvek oldalszámaikban is egymáshoz kapcsolódnak. A 8. osztályos tankönyvben egyrészt részletesen foglalkoznak az észak-európai országok természetföldrajzával és a különféle gazdasági ágazatokkal (földművelés, erdőgazdálkodás, halászat, bányászat, energiagazdálkodás, ipar, közlekedés, kereskedelem) úgy, hogy azok sajátosságait először Svédországra és/vagy Észak-Európára, azután pedig a világra vonatkoztatva mutatják be. Ezért ilyen lecke címekkel találkozhatunk: Svédország ipara, Észak-Európa ipara, A Világ ipara vagy Észak-Európa erdőgazdálkodása, A Világ erdőgazdálkodása. A korábbi 8. osztályos tankönyv végén még olyan fejezetek is előfordultak, amelyek Nyugat-, Kelet- és Dél-Európa természet- és társadalomföldrajzát egyidejűleg mutatták be, mintegy átfogó képet rajzolva és összefoglalva a tanultakat – ugyanakkor erősítve a regionális szemléletet és a földrajz egységét. Napjainkban a diákok már a 9. osztályban találkoznak ezekkel a fejezetekkel, ezzel indul az új tanév. Ezt azután a világ néhány vezető országának (USA, volt Szovjetunió, Japán) és jelentősebb fejlődő országainak (Brazília, India, Kína, Nigéria) a természet- és társadalomföldrajza követi. Végezetül a földrajztanulás és a tankönyv is „Az ember és környezete” c. fejezettel fejeződik be, amely az úgynevezett globális (demográfiai, települési, környezeti stb.) problémákat feszegeti.

A kötelező oktatás befejeződése után a felső középiskolákban folytathatják tanulmányaikat a diákok, ahol nagy reformok zajlottak le közelmúltban. A 16–18 éves korcsoportból már csak azok tanulnak földrajzot, akik a felsőfokú tanintézetre felké-

szító elméleti képzés keretében a társadalomtudományi programon belül erre szakosodnak, vagyis viszonylag kevesen. S csak itt kerülnek elő olyan általános társadalomföldrajzi alapismeretek (pl. urbanizáció, népesedés), amelyeket a honi középiskolások zöme kötelezően tanul.

A 7–9. osztály részére készült tankönyvek együttesen 408 oldalt tesznek ki, ami mindenképp kevesebb a hazai földrajztankönyvek összes oldalszámánál. S ez valószínűleg a tudásszint különbözőségében is megnyilvánul – a mi tanulóink javára. Egy az 1990-es években elvégzett nemzetközi összehasonlító vizsgálat eredményei is erre utaltak. A felmérésbe bevont 23 ország tanulói között a magyar diákok kimagasló teljesítményükkel a második helyet szerezték meg, ami a honi földrajzoktatás igen magas színvonalát sejteti (*Kormány és Proháld és Szegedi 1993*). A tankönyvek tartalmát bizonyos időközönként, illetve ahogy az élet alakulása diktálja, Svédországban is átírják, módosítják, azonban alapvető szemléletében nem figyelhető meg markáns változás. Nevezetesen továbbra is nagy jelentőséget tulajdonítanak a haza és a környező országok alaposabb megismerésének (nálunk csak az utóbbi évtizedben kezd erre nagyobb hangsúly helyeződni). Így nem csoda, hogy ezen ismeretek jóval szélesebbek és mélyebbek, mint a távolabbi területekről, régiókról valók.

A svéd tankönyvek szerkezetileg jól tagoltak, az egyes leckék végén összefoglaló, ismétlő kérdések segítik a tanulást, nem is beszélve arról a sok, nagyon magas színvonalon kivitelezett sematikus rajzról, amelyek szintén megkönnyítik a bonyolult folyamatok megértését, s ezáltal a tananyag elsajátítását. Svédországban a tankönyveket tartós használatra készítik, azaz egy tankönyvből több diák is tanulhat az egymást követő esztendőkből. Az 1990-es évek közepén még ingyenesen jutottak hozzájuk a tanulók, bár már fontolgatták, hogy valamilyen összegű térítést kérnek majd értük. A hazai földrajztankönyvek közül a szakközépiskoláknak ajánlottak közelítik meg a leginkább a svédországiak minőségét a formai kivitelezést alapul véve, ugyanakkor a tartalmuk jóval bővebb és átfogóbb, mint az északi ország tankönyveié.

A japán tapasztalatok

Japánban szintén kilencéves a kötelező oktatás, amely az elemi iskola hat évét és az alsó középiskola három évét foglalja magába. A három éves felső középiskolába ma már a tanulók több mint 90%-a jelentkezik továbbtanulni. Az előbbieken a helyi nevelési-oktatási tantervek nagyon hasonlítanak egymáshoz, míg a nem kötelező felső középiskola már sokkal több sajátos vonást tartalmaz igazodva a tanulók változó és sokszínű igényéhez.

A földrajz, mint önálló tantárgy nem szerepel a tantárgyak sorában sem az alsó, sem a felső középiskolában, hanem más tantárgyakkal (történelem, etika, állampolgári ismeretek) együtt a „társadalomtudományok” blokkban foglal helyet. Így az óraszámja is csak egy része a blokk éves óraszámának. Az alsó középiskola első két évében hetente négy, évente 140 óra és a harmadikon heti két-három óra, évi 70–105 óra jut erre a tantárgycsoportra (*Kiss 1994*).

Az első osztályban a tanév felében regionális földrajzot oktatnak, nagy figyelmet szentelve a Japán szempontjából releváns régióknak (Dél- és Kelet-Ázsia, Ausztrália,

USA). Az európai kontinensen belül főleg Nyugat-Európa országait, közülük is elsődlegesen a német ipart és a francia mezőgazdaságot ismertetik részletesebben. Korábban Kelet-Európát és az egykori Szovjetuniót külön tanították, s a tankönyvben is külön fejezetben voltak. A nemrég végbement reformok eredményeként azonban ma már azonos fejezetben találhatók. Körükből kiemelten foglalkoznak Oroszország földrajzával, s csak érintőlegesen a kelet-közép-európai országokkal. Ez utóbbiaknál jobbra az etnikai konfliktusokra, azok forrásaira, megoldási lehetőségeire hívják fel a figyelmet. A második osztályban az összóraszám közel felét szánják Japán regionális földrajzának, a fontosabb gazdasági körzetek országban betöltött súlyának a megvilágítására. Az év hátralevő részében – éppúgy mint az első esztendőben – történelmet tanítanak. Előfordulnak olyan iskolák is, ahol csak az alsó középiskola első évében van kizárólag földrajz, mivel a világ és Japán regionális földrajzát „összevonják” arra az évre, s a második évben már csak történelmet oktatnak. Az alsó középiskola harmadik évében az állampolgári ismeretek a fő tantárgy, amelyen belül csak közvetve található földrajzzal kapcsolatos információk, s ezzel tulajdonképpen befejeződik a kötelező közoktatás keretében a földrajzi ismeretek elsajátítása.

Japánban (is) sokkal nagyobb fontosságot tulajdonítanak szűkebb környezetük alaposabb megismerésének, mint a távolabbi területekének. Összefügghet ez földrajzi fekvésükkel (szigetország lévén nincsenek közvetlen szomszédai), a történelmi múlt izolációs politikájával, hogy kevés idegen fordult meg országukban, s maguk a japánok sem túl gyakran utaznak külföldre. A „felkelő Nap” országában nemcsak az ismeretek köre szűkebb, hanem a ténylegesen földrajzra fordított óraszám is kevesebb.

A másik sajátossága a japán földrajzoktatásnak, hogy több rokontudomány ismeretanyagát, amelyeket nálunk a földrajz keretében oktatnak, más tantárgynál tanítják. Például a csillagászati földrajzot, ami idehaza általában az általános iskola 8. osztályában tananyag, Japánban a „természettudományok” blokkban tanulják a gyerekek az alsó középiskola második évében. A földtani, geológiai ismereteket, amit mi a gimnázium első évében oktatunk, azt a felső középiskola második évében szintén a „természettudományok” keretében tanítják.

Ugyanakkor meglepő egyfelől, hogy a természetföldrajzi ismeretek igen alárendelt helyzetben vannak a földrajzon belül, legalábbis erre lehet következtetni az alsó középiskolai tankönyv felépítéséből. Másfelől, hogy az alsó középiskolai tankönyvben olyan témák is megtalálhatók (pl. Köppen klímarendszere, térképészeti ismeretek), amely nálunk csak a felsőfokú intézményekben tananyag.

Mivel a kötelező közoktatás befejezése után a tanulók túlnyomó hányada továbbtanul a felső középiskolákban, ezért elvileg még lehetőségük van arra, hogy földrajzot tanuljanak. Ám a valóságban a diákoknak csak egy kis része kerül ismét kapcsolatba ezzel a tantárggyal, mégpedig akkor, ha második évben emellett dönt a szabadon választható tárgyakból. Ebben az esetben heti négy órában, évi 140 órában tanulhat általános társadalomföldrajzot. A tanév során a Föld iparával, mezőgazdaságával, népességével stb. foglalkoznak alaposabban, s csak felületesen Japánéval. A mindössze egyéves felső középiskolai földrajztanítás tehát csak a diákok csekély hányadának növeli az egyébként is szerény földrajzi tárgyi tudását.

A „Miniszteri szabályzat a tankönyvek engedélyezéséről” c. dokumentum szövege – többek között – a *Magyar Paedagogia* 1896. évfolyamának 49–52. lapján található. Ma is mintaszerű lehet számunkra lényegre törő, tömör és velős tartalma, megfogalmazása, ezért érdemes felidézniünk néhány pontját (az eredeti helyesírás, írásmód szerint):

„A véleményezés engedélyezés esetében két fokozatban állapítható meg: a) általános használatra engedélyezhető az oly könyv, mely a követelményeknek általában megfelel, b) egyes tanintézetek használatára megengedhető az oly könyv, mely szintén megfelel, de ezenkívül helyi (pl. tannyelvi) viszonyokat, vagy más körülményeket tart szem előtt. A véleményben világosan kitüntetendő az is, vajon a könyv tankönyvül, vagy segédkönyvül, avagy csak a gymnasiumokban, vagy csak reáliskolákban és ez intézetek mely osztályaiban használható?

A könyv ügyében végleg a közoktatásügyi miniszter határoz, ki a könyv engedélyezését a felterjesztő tanintézetnek, valamint a többi tanintézetnek is a tankerületi főigazgatóságok útján rendeletileg azonnal tudomásra hozza, s időnként az engedélyezett tankönyvek jegyzékét közzé is teszi. Az engedélynek mind megadása, mind pedig megtagadása esetében, a közoktatásügyi minisztérium a bírálatok névtelen másolatait mihez tartás végett a felterjesztő tanintézetnek megküldi

Az engedély mindig csak egy kiadásra szól...

Ha az új kiadás lényegesen változott, a felterjesztés, megbírálás és engedélyezés iránti eljárás olyan, mint az új könyveknél.”

A tankönyvügy, a tankönyvjóváhagyás éles kritikája a procedúra bevezetésének kezdeti óta jelen volt a szaksajtóban. Varga Ottó például így kesergett:

„Leülni és 2–3 hónap alatt összeütni egy tankönyvet, úgy látszik, hogy a tankönyv-írás dolgában ez a szabály minálunk. Leülni és 2–3 óra alatt (egy csomó előítélettel) átforgatni, átnézni és érvényes ítéletet mondani fölötte: úgy látszik, hogy a tankönyvbírálatra, könyvismertetésre nézve az a másik általános szabály minálunk.”⁸

A tankönyvi jóváhagyás kritikájára reagált Berzeviczy Albert miniszter az Országgyűlés 1904. augusztus 2-i ülésén:

„A tankönyvek gyakori és felesleges változtatását én is helytelennek tartom (helyeslés a bal és a szélsőbal oldalon) és nagyon szívesen fogok módot keresni arra, hogy ezt a bajt orvosolhassam. De méltóztassék elhinni, hogy nagyon nehéz ezt a bajt orvosolni, és ezen a téren oly rendszabályokat alkotni (Halljuk! Halljuk!), amelyek minden irányban mindenkit kielégítsenek. Ma a legszabadabb verseny uralkodik; ma bárki írhat és bárki nyújthat be engedélyezés végett tankönyvet; az a tankönyv kiadatik megbírálás végett egy, szükség esetén egy második, harmadik bírálónak is; a bírálat az illető névalírásával közzétételik, és ily alapon történik az engedélyezés. A tankönyvek választhatósága tekintetében pedig úgyszólván minden intézet meglehetősen nagy önállóságot, függetlenséget élvez. És ha t. Ház, egy ennyire szabadjára bocsátott eljárás mellett mégis hallunk panaszokat protekcióról, tankönyvkirályról, panamáról: „méltóztassanak csak elgondolni, hogy ha nem ez az eljárás dívnek... ha miniszter-

8 Varga Ottó: A tankönyvírásról és a tankönyvbírálatról. *Magyar Paedagogia*, 1893. 218–221. p.

ként elrendelhetném, hogy ezen vagy azon tankönyvet kell használni, és hogy állandóan azt a tankönyvet kell használni: micsoda protekciós vádakra nyílna akkor tér, és micsoda gyanúsítgatásoknak volna akkor a minisztérium közegeivel együtt kitéve.”⁹

1925-től a miniszter Tanügyi Bizottságot hozott létre, amely az elnökön és alelnökön kívül 12 szakelőadóból és a minisztérium delegált tisztségviselőiből állt. A Tankönyvügyi Bizottság minden tanév végén összeállította és közzétette a következő tanévben használható tankönyvek jegyzékét, s ellenőrizte az iskolák (tantestületek) tankönyvválasztását is.

A két világháború közti időszakban több ízben vádolták a kultuszminisztert (Klébelsberg Kunót) azzal, hogy állami „tankönyvmonopólium” bevezetésére törekszik, ez azonban nem bizonyult valósnak. Állami (pártállami) tankönyvmonopólium azonnali és totális bevezetésére csupán a háború utáni „fordulat évében” került sor.

1949-ben valóban megvalósították az állami tankönyvmonopóliumot, az állami kiadót és tankönyvkiadást. A szocializmus évtizedeiben a tankönyvjóváahagyás amolyan „kutyakomédia” módjára zajlott, hiszen az egyetlen lehetséges tankönyv jóváahagyása nyilvánvalóan üres formalitás volt csupán, bárki is volt a jóváahagyó: a miniszter, az Országos Pedagógiai Intézet igazgatója, vagy éppenséggel a Tankönyvkiadó Vállalat igazgatója. Néhány évig a kiadó igazgatója hagyta jóvá saját kiadója könyveit – a kiadó főszerkesztője és irodalmi vezetője előterjesztésére. Ennek is köszönhető (meg a tankönyvhiánynak), hogy elutasításban egyetlen benyújtott munka sem részesült.

Jóváahagyás napjainkban – az ezredforduló idején

Napjainkban tehát – számos más ország gyakorlatához hasonlóan – Magyarországon is van *tankönyv-jóváahagyási procedúra*, *miniszteri tankönyvjóváahagyás*. A kiadók által tankönyvként felkínált kéziratokat vagy könyveket az oktatásügy (valamint néhány szaktárca) minisztere (vagy megbízottja) tankönyvvé nyilvánítja, iskolai bevezetését engedélyezi. A *jóváahagyó miniszter* tevékenységét *szakértők* illetve *döntéselőkészítő szakmai bizottságok* segítik, hiszen több száz tananyag több ezer tankönyvről van szó.

Sok vita folyt és folyik arról, hogy szükség van-e erre az úgynevezett „tankönyv-jóváahagyási procedúrára”, azaz egy előzetes minőségvizsgálatra, ennek alapján minisztériumi tankönyvjóváahagyásra. Jóllehet az egykönyves szocialista időszakban aligha volt szükség jóváahagyásra, még akkor is létezett valamilyen látszat-jóváahagyás. (Ezt jelzi a könyveken a minisztériumi jóváahagyás közleménye, engedélyszáma.) A rendszerváltás kapcsán létrejött a tankönyvpiac is, amelyben számos kiadó sokféle könyvet kínál. Ilyen körülmények között fokozottan szükség van egyféle minőségi garanciára, a tankönyvnek szánt munkák előzetes átvizsgálására, minősítésére, vagyis tankönyvjóváahagyási procedúra lebonyolítására.

A tankönyvi jóváahagyás (procedúra és döntés) alapját jogszabályok képezik. Az 1993. évben született, azóta több ízben módosított LXXIX. Törvény a közoktatásról

⁹ Berzeviczy Albert: Felszólalás a költségvetés országgyűlési vitájában (1904.) In: *Oktatáspolitikai koncepciók a dualizmus korából*. Szerk. Mann Miklós. Tankönyvkiadó, Budapest, 1987. 160–161. p.

(röviden és népszerűen a közoktatási törvény) az oktatási tárca minisztere számára a következőt írja elő:

„...szabályozza ... a tankönyvvé nyilvánítás feltételeit, rendjét, a tankönyvjegyzék elkészítését és kiadását, a tankönyvjegyzékből való törlés és a tankönyvtámogatás rendjét, továbbá ... a taneszközzé nyilvánítás és törlés rendjét, a taneszközjegyzék elkészítését és kiadását, a kötelező eszköz-felszerelési jegyzék kiadását.”¹⁰

„...az Országos Köznevelési Tanács közreműködésével dönt – a szakképzés kivételével – könyv tankönyvjegyzékbe, eszköz taneszközjegyzékbe történő fölvételéről, gondoskodik ezeknek a jegyzékeknek közzétételéről.”¹¹

A magyar tankönyvügyben jelenleg a következő jóváhagyási (döntéselőkészítő) bizottságok dolgoznak:

Az Országos Köznevelési Tanács Tankönyv és Taneszköz Bizottsága az MKM-ben, majd az OM-ben, a minisztérium Tankönyv és Taneszköz Irodájának közreműködésével. Illetőségi köre a közoktatás közismereti tankönyvein kívül kiterjed a speciális és szakképzési tankönyvek egy meghatározott csoportjára is.¹² E tanács szerepe a közoktatási törvény legújabb módosítása következtében az eddigiekhez képest megváltozott. Eddig az OM Tankönyv és Taneszköz Irodájába tankönyvi jóváhagyásra benyújtott valamennyi munkát megtárgyalt, ügyükben döntéselőkészítő javaslatot tett. 2000-től egyértelmű (az OM által felkért 2 vagy 3 bíráló által egyöntetűen javasolt vagy elvetett) munkákkal a tanács csak különösen indokolt esetben foglalkozik, viszont részletesen tárgyalja továbbra is a „vegyesen” (ellentmondóan) értékelt munkákat, szakmai javaslatával segíti a miniszter döntését.

A Szakképzési Tankönyv és Taneszköz Tanács a Nemzeti Szakképzési Intézetben, az NSZI-ben elhelyezett Titkárság közreműködésével. Illetőségi köre az egykori Munkaügyi Minisztérium és minisztere illetékességi körével azonos, a szakképzés következő területeire terjed ki: ipar, építőipar, vegyipar, bányászat, szolgáltatóipar, közlekedés, kereskedelem, külkereskedelem, pénzügy, posta (hírközlés) és néhány kisebb ágazat (például a grafológus asszisztensképzés) a speciális szakiskolákban folyó képzés. Az SZTTT önállóan alakította ki szervezeti és működési szabályzatát, bírálati ügyrendjét és annak szempontrendszerét. A jóváhagyás előbb a munkaügyi miniszter hatáskörébe tartozott, majd a MÜM megszüntetése után az oktatási miniszterhez került.

Az agrártárca Tankönyv Bizottsága – a Földművelésügyi és Vidékfejlesztési Minisztérium, valamint az Agrárszakoktatási Intézet (ASZI) közreműködésével. Illetékességi köre: növénytermelési, állattenyésztési, erdőgazdálkodási, vízgazdálkodási, élel-

10 A közoktatásról szóló törvény. Egységes szerkezetben, magyarázatokkal. 140. p. 94.§ 1/e) pontja. Oktatási Minisztérium, Budapest, 1999.

11 I.m. 93. 1/f. pontja.

12 Az OKNT Tankönyv és Taneszköz Bizottsága egészen napjainkig – azaz 2000 nyaráig – egyenként bírálta el és terjesztette elő javaslatát a jóváhagyó miniszter számára. Az oktatási törvény módosítása nyomán azonban a bizottság elsősorban elvi kérdésekkel foglalkozik (például a bírálati szempontsor kialakítása), s csak akkor tárgyal egyes kéziratokról vagy könyvekről, ha a két bírálatban ellentmondás, nagy nézetkülönbség mutatkozik, tehát területi állásfoglalás szükséges.

miszeripari stb. szakképzési tankönyvek. A jóváhagyó a földművelési és vidékfejlesztési miniszter.

Szakmai Bizottság – az Egészségügyi Minisztérium és háttérintézménye, az Egészségügyi Szakképzési és Továbbképzési Intézet (ETI) közreműködésével – az egészségügyi szakmai tankönyvek elbírálására. A bizottság szempontsora csaknem teljesen megegyezik az SZTTT-ével.

A nemzetiségi tankönyvekben az *Országos Kisebbségi Bizottság* az illetékes.

A hittankönyveket az egyházi hatóságok *Hittankönyv Bizottságai (Tankönyv Jóváhagyási Tanácsai)* készítik elő ideiglenes jóváhagyásra, amit magas méltóságoktól (püspökök, vallási vezetők) nyerhetnek el az elterjesztett munkák. A Római Katolikus Egyház tankönyveinek végső jóváhagyója a Szentszék.

A felsőoktatás valamennyi intézményében működnek *Jegyzetbizottságok*, illetve *Tankönyv Bizottságok*, amelyek jegyzetek és tankönyvek megszervezésében, engedélyezésében, bevezetésében illetékesek – az adott intézmény kebelében. Központi (minisztériumi) minőségellenőrzés, tankönyvi jóváhagyás tehát nincs.

A fenti rövid felsorolásból is kitűnik, hogy hazánkban a legtöbb iskolai tankönyv jóváhagyási procedúrán (előzetes minőségbiztosítási vizsgálaton) megy át, ennek alapján kerül a hivatalos (minisztériumi) tankönyvjegyzékekbe, majd az iskolákba. A jogszabályok nem tiltják a jóváhagyáson át nem esett, illetve elutasított könyvek iskolai használatát sem, csupán az állami fogyasztói ártámogatást vonják meg tőlük, illetve – ha magas árak miatt történt elutasításuk – a szülőknek (iskolaszéknek) hozzá kell járulniuk bevezetésükhöz és használatukhoz.

A *jóváhagyás szempontjaihoz kapcsolódó szabályzat* (ezen belül pontozás előírása) egyértelművé teszi a szempontok használatát. A bírálóknak javaslatot kell tenniük a benyújtott munka elfogadására vagy elutasítására, javaslatuknak összhangban kell állnia pontozásukkal. A jóváhagyási procedúra szabályainak – ezen belül a szempontsor – kialakításához jól felhasználhatók a történelmi előzmények, tapasztalatok, valamint a külföldi minták. A következőkben arra térek ki, milyen egyezés található több, általunk ismert jóváhagyási szempontsorban.

- A legtöbb szempontrendszer¹³ bevezetőként az amúgy is kötelező nemzetközi szabályzatok, országos törvények, oktatáspolitikai döntések, tankönyvrendeletek, tantervek és más deklarált, dokumentált tanügyi dokumentumok betartását, figyelembe vételét írja elő. Természetesnek (és a múlt ismeretében jogosnak is) kell mondanunk azt az alapkövetelményt, hogy a tankönyv nem tartalmazhat államellemes, humánusot (vallásos érzelmeket, népeket, nemzetiségeket stb.) sértő kitételeket.
- A szakmai szempontok közül a „tudományosság” (a tudományok fejlődésének követése) hangsúlyos.

¹³ Jelenleg ausztriai, németországi tartományi, amerikai, franciaországi, belgiumi, néhány korábbi magyarországi szempontsor van kezünkben, valamint ugyancsak a korábbi évekből való, már nem érvényes jugoszláviai, lengyel és szovjet szempontsor. (TANOSZ dokumentumok.)

- A pedagógiai-pszichológiai szempontok közül szinte elmaradhatatlan az életkori sajátosságok figyelembe vétele, a didaktikai feldolgozottság.
- A nyelvi-vizuális kommunikáció követelményei közül ismétlődő a nyelvi-stiláris tisztaság, érthetőség, szabatoság, pontosság, az ábrák kommunikációs szerepén túl esztétikai színvonala, motiváló ereje.
- A könyv kivitelezési (könyvészeti) paraméterei is sok hasonlóságot mutatnak, általában a szempontok között szerepel a kivitelezés esztétikai színvonala, olvashatósága, a könyv „tartóssága”, vagyis megfelelő színvonalú szedése, nyomása és kötése.
- Egyéb, eltérő követelmények is szerepelnek a különféle jóváhagyási szempontsorokban. Ilyen például, hogy a tankönyv nem tartalmazhat egészségre káros anyagokat és kivitelezési eljárásokat, ne fogadjon be reklámot, illetve nem tartalmazhat reklámértékű kitételeket, képeket.

A jóváhagyási szempontsorokból természetesen „kiolvashatók” a „tankönyvkészítés tényezőiként” feltüntetett mozzanatok csakúgy, mint bevételek vizsgálata, illetve kritikai elemzések szempontjai.

A pontozásos rendszer egyféle automatizmust tesz lehetővé: 50–60%-nak ítélt teljesítmény alatt kizárt a tankönyv jóváhagyása, e fölött mérlegelhető, illetve javasolható. A bizottságok a bírálók összegzett értékelése alapján szavazással döntenek arról, hogy milyen javaslatot terjesztenek a jóváhagyó miniszter elé.

A miniszter mérlegelheti, felül is bírálhatja bizottságai javaslatát. Több éves gyakorlatban a bizottságok a beérkezett munkák mintegy 60–70%-át terjesztik fel pozitív, támogató javaslattal, a jóváhagyó miniszterek a kiadók észrevételeit is figyelembe véve inkább fölfelé mintsem lefelé kerekítik az oktatásban alkalmasnak tartott könyvek számát. Vitatott kérdés, hogy mennyire legyenek nyilvánosak a bírálatok, például és elsősorban: kiadható-e a bíráló neve. Jelenleg a betérjesztő kiadók megkaphatják a bírálatokat, ám nem tudhatják meg a bírálók adatait (nevét sem). Viták folynak arról is, hogyan szabályozható az előzetes kipróbálás, illetve miként ellenőrizhető a kéziratként elbírált munkák nyomdai kivitelezésének minősége. Kész könyvek elbírálása esetében nyomdai szakértők vizsgálják ezt a paramétert.

KARLOVITZ JÁNOS