

TRENCSENYI BORBÁLA

Egy magyartanár elemzése a 9. osztályos kísérleti történelem tankönyv két fejezetéről

Fejlesztők: Dr. Németh György – Borhegyi Péter, alkotó szerkesztő: Füzesiné Széll Szilvia, vezető szerkesztő: Kojanitz László, tudományos-szakmai lektor: Dr. Závodszky Géza főiskolai tanár, pedagógiai lektor: Németh György középiskolai tanár, látvány- és tipográfiai tervező: Vidosa László, kiadja az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet.

Magyar szakos tanárként a 9.-es történelem tankönyvnek főként azokat a fejezeteit vettem szemügyre, amelyek az irodalomtanár munkájával leginkább kapcsolatban vannak, azzal párbeszédet folytatnak, azt támogathatják. Két fejezetet fogok tehát elemezni: *Az ókori Hellasz* című részből *Az antik görög vallás és művelődés*, valamint *Az ókori Róma* című részből *A kereszténység kialakulása* című fejezeteket. „Foglalkozási ártalom”, hogy a magyartanár „piros ceruzával” a kezében olvas, ráadásul munkaköri kötelességének érzi, hogy ne csupán kalkulust írjon a tanuló dolgozata után, hanem elemezze is annak hibáit, erényeit, útmutatást adjon a korrekcióhoz.

Nem lévén történelemtanár, a vizsgált tankönyvi fejezetek tartalmi kérdéseit éppen csak érinteni fogom, én főként *mint szövegeket* vizsgálom a kiválasztott részeket, elsősorban a könyvet forgató diák szempontját: a *tanulhatóságot* véve figyelembe. Alsőpontosai ennek a vizsgálódásnak az érdekesség és az érthetőség, mely utóbbinak *szerkezeti és nyelvi* összetevői vannak. A megértést szolgáló *didaktikai apparátus* fontos elemei a szöveghez tűzdelt *kérdések*, a *képek* és a törzsszöveget kiegészítő *olvasmányok* (oldalszövegek, „kitekintők”) – ezek minőségét, átgondoltságát is vizsgál-

tam. És végül, a didaktikai szempontokon túl a szövegek *pedagógiai/etikai „üzenetét”* igyekeztem kihallani a sorok mögül.

1. AZ ANTIK GÖRÖG VALLÁS ÉS MŰVELŐDÉS

Tartalom, szerkezet, nyelvezet

Az antikvitással kapcsolatos megkövesedett tudásunk helyett a tudós szerző új látószögből, új ismeretekkel ajándékozza meg a felnőtt olvasót is. Igazi írásművészet: kis terjedelemben is számtalan információt közölni, s mégse terhelni túl a figyelmet. Szakkifejezés annyi, amennyi feltétlenül szükséges, és majdnem mindegyik (megfelelő helyen) elnyeri magyarázatát. (Sőt, olykor előkészíti későbbi ismeretek, fogalmak értelmezését, például, amikor a vallási szertartásokról szólva a ’teljesen elégetett áldozatot’ jelölő görög ’holokausz’ szót viszi be az emlékezetbe, ezzel mintegy előre „tehermentesítve” az etimológizálás kötelességétől a holokausz/soah témáját.)

Friss, érdekes, élvezetes szöveg – mint a 9–10.-es és az 5–6.-os történelem tankönyveknek is majdnem mindegyik fejezete.

Ilyen tankönyvre vágyik – szerintem – tanár és diák: ami nemcsak világos, logikus, informatív, hanem a legjobb tudományos ismeretterjesztő szövegek könnyedségével,

érzékettségével (a szó legjobb értelmében véve: *szórakoztatva*) viszi el az olvasót egy távoli világba. Ilyen szövegekkel lehet megszerettetni az olvasást, „fejleszteni a szövegértést”! Felesleges mondani, hogy az érdekes, „életes” ismereteket mennyivel könnyebb

után memorizálni a diáknak, mint a poros, „tankönyvízüen” elvont szövegekből kihámozandókat. Ritkán születik olyan tankönyv, melynek írója tudós és tudomány-népszerűsítő egyszerre, és ráadásul a középkorú diákok befogadóképességének és érdeklődésének ismerője.

Utalások, „áthallások”, pedagógiai „üzenet”

A szerzőnek az ókori görögökről szóló mondatai, anélkül, hogy direkt utalásokba bocsátkozna, a *mai (fiatal) olvasókat* szólítják meg, előhívva asszociációikat, gondolataikat, saját világukról és önmagukról való képüket. Az ókori olimpiai játékokról beszélni gyerekeknek – mindig hálás téma, de itt a tények ismertetése után alkalom teremődik arra is, hogy a diákok *a küzdelem és a siker értelméről*, érzelmi mozgatórugóiról gondolkodjanak, beszélgessenek, s ezzel önismeretüket gazdagítsák. Sok fiatal saját magára vagy környezetére ismerhet akkor is, amikor a görög vallásos hit természetéről beszél a

szerző: „... a hit nem a lelkiismeretben vagy az istennel folytatott bensőséges párbeszédben, hanem a kultuszcselekmények megfelelő végrehajtásában nyilvánult meg.” Ám a kultuszcselekmények értelmét is megvilágítja a szöveg (úgy, hogy a mai ifjú olvasó is megsejthet valamit a tradíciók értelméről):

„Minden kultuszcselekmény /.../ megerősítette az egyén közösséghez való tartozását.” A szövegekhez kapcsolódó kérdések egy része is a „hídteremtést” szolgálja a régi kor műveltsége és a mai ember között. Az ókori orvoslásról szóló rész-

letek is (főként a gyógyulási feliratok) igazán csak „áthallásosak”, s bizonyára izgalmas beszélgetést, vitát provokálnak majd az osztályteremben. S az ókori görög történeten túlmenő utalásokat a tankönyvszerző minden erőltettség, direkt párhuzam nélkül teszi, mintegy észrevétlenül „tágítva” a tanulók gondolkodását. Amikor például azt kérdezi, hogy az istenek csapodárságáról szóló történetek hogyan függhetnek össze azzal, hogy a királyi és az arisztokrata családok szerették származásukat egy isten-ösre visszavezetni – már a történelmi forrásokhoz való kritikai viszony követelményét alapozza meg, felkeltve a mindig szükséges gyanakvást a források/szövegek politikai célzatát illetően.

Mindezek miatt is remélhető, hogy a kétezzer évvel ezelőtt élt emberek világával bensőséges viszonya alakulhat ki a diáknak, hiszen azt nem idegen, távoli történetként éli meg, hanem a folyamatos, összefüggő emberi történet részeként. S ez a szemlélet – reményeink szerint – ahhoz is közelebb visz, hogy a sajátjától eltérő kultúrákban is meglássa a közös emberit.

A didaktikai apparátus, a kérdések

Mint a fejezetek elején általában, ebben a részletben is térkép segíti a tájékozódást: hol is vagyunk. Az egyéb ábrák (a gyönyörű, tudatosan kiválasztott, ügyesen elhelyezett) képek, oldalszövegek szervesen, jól követhetően illeszkednek a törzsszöveghez, segítik annak mélyebb megértését (a fejezet látvány- és tipográfiai tervét is dicsérve).

A szövegek utáni kérdések java része jó, némelyik – mint korábban utaltunk rá – mélyen elgondolkodtató, némelyik közös megvitatásra mozgósító vagy éppen az interneten való kutakodásra ösztönző. Nem célszerű azonban a különböző didaktikai funkciójú kérdések keverése. Például a Héziadosz-részlet után (merész, de roppant szerencsés megoldás, hogy a történelmi forrásként szerepeltetett szöveg nincs verssorokra törölve) többé-kevésbé a *szövegre vonatkozó* kérdést: „*Milyen tulajdonságát ismerjük meg Zeusznak ebből a forrásból?*” (kétes színvonalú és kimenetelű) *vitakérdés* követ: „*Jogos volt-e Héra féltékenysége?*”, mely valószínűleg csekély hozzáadékkal emészti majd fel a tanítási óra drága perceit, hogy így esetleg ne jusson idő az ezt követő fontos

és izgalmas, *gondolkodtató* kérdésekre. A Gyógyulási feliratok alatti izgalmas kérdéseket még lehet egy kicsit csiszolgatni:

a „*Mennyire felelnek meg a valóságnak a leírt események?*” mondat igei állítmányába nem

ártana egy *-hat* képzőt beírni, amint hogy a „*Mi történt azzal, aki nem fizette meg a szentélynek a gyógyításáért járó összeget?*” kérdéssel kapcsolatban is (egyetlen eset ismeretében) csak feltételezésekbe bocsátkozhatunk. A redundáns kérdéseket is ki kell majd küszöbölni a javított kiadásban:

gyakran használ a szerző olyan kifejezéseket, szavakat, amelyek jelentését a gyerekek többsége nem ismeri, és a tankönyv nem teszi számukra világossá

az irodalomórán tanult mitológiai ismeretek felidézésére vonatkozó utasítás kétszer is szerepel, majdnem azonos megfogalmazásban.

Egy apró megjegyzés: néhány kisebb helyesírási, illetve sajtóhibát ki kell majd javítani (elválasztás, írásjelek).

2. A KERESZTÉNYSÉG KIALAKULÁSA

Nyelvezet, szerkezet, utalások

A kereszténység születésének, kialakulásának, elterjedésének *folyamatát* nehezen követheti a könyvet olvasó, 14-15 éves tanuló. Lineáris menetű folyamatleírás helyett utalásokkal tűzdelt, idősíkokat váltogató szöveget kap.

Nem lehet tudni pontosan, az utalások mi célt szolgálnak. Talán a diákok meglévő ismereteit szeretnék mozgósítani? Ám ezek az előzetes ismeretek nagyon különbözőek egy tanulócsoporthoz belül is. Az irodalomórán közösen szerzett (főként bibliai) ismeretekre pedig nem lehet hivatkozni mind-

addig, amíg a történelem és a magyar irodalom tanmenet időbeli összehangolása (közös művelődéstörténeti keretbe illesztése, pl. egy komplex tantárgyban) nem történt meg tantervileg. Addig

nem sokra megy a kronologikus történetet igénylő tanuló az efféle utalásokkal, mint: „*a Krisztus történetéből is ismert Heródes király*”, akinek „*nevéhez fűzik a betlehemi gyermekgyilkosságokat, és aki nem volt zsidó származású*”. (Mellesleg nem derül ki, mivel van kapcsolatban ez utóbbi tény, miért is tartotta fontosnak közölni a tankönyv-

író.) Vagy azzal, hogy: „Az egyik helytartó Pontius Pilátus volt, aki Krisztus perében »mosta kezeit«”. Ezek a „keresztthivatkozások” csak zavart okoznak a tanulók fejében. Ha arra gondolt a tankönyvíró, hogy irodalomórán már foglalkoztak a diákok az Ó- és Újszövetséggel –, akkor viszont miért magyarázza meg pl. az *evangélium* szó jelentését?

Gyakran használ a szerző olyan kifejezéseket, szavakat, amelyek jelentését a gyerekek többsége nem ismeri, és a tankönyv nem teszi számukra világossá: *rabbinius hagyomány, templomi papság, farizeusok, nyugati kereszténység, királyként felkent, át-eredő bűn* (utóbbi mintha egy – katolikus – hittankönyvből tévedt volna ide...).

A kereszténység kialakulása folyamatának követését nagyban nehezítik a szöveg szerkesztési hibái, elsősorban a nem előre haladó szerkezetben, hanem „cikkcakkban” előadott események.

Már akkor eltévedhet az olvasó, amikor *A páli fordulat* alcím alatt szerepelnek a kereszténység terjedéséről, a keresztényüldözésről, az alakuló egyházi rendszerről szóló tudnivalók (melyek „kilógnak” a cím alól, s ezáltal a figyelemből – és az emlékezetből is – könnyen kiesnek).

Az időrend fonalát is elveszíti a diák, mikor a *Pálról szóló rész után* találkozik (keretben) a *Jézus kiküldi az apostolokat* evangéliumi részlettel. Ezt követi (újabb keretben) egy másik evangéliumi részlet, az *Adófizetésről* szóló –, ami azonban logikailag alig kapcsolódik az előző részlethez. S ez alatt folytatódik a törzsszöveg, ami *ismét Pálról* beszél: „Pál is a szeretetet tartotta az összes erény és adomány között a legnagyobbak. Nem a vagyontalanságot, hanem a szegények gyámolítását tekintette a keresztények erényének.” Az *is* szó feladata a szövegkohézió megteremtésében volna – ám nem tudja betölteni szerepét, mert amire utal, az sok bekezdéssel korábban hangzott

el. S hogy az idézett második mondat hogyan kapcsolódik, milyen logikával az előzőhöz – az végképp homályban marad, hiszen a *szeretet* szó krisztusi tartalma nem lett megvilágítva. És amikor már Pálnál tartottunk, akkor *következik a Jézus születése* című (kitekintő) fejezet!

A kérdések

A tankönyv kérdései nem irányítanak, hanem inkább tovább fokozzák a tanuló zavarát. Nem tudhatja, mely kérdések vonatkoznak az *adott szövegre*, melyek az *ismeretfelidézők*, melyek a *gondolkodtatók* stb.

Részletezve:

- melyek azok, amelyek a régebben már *tanultakat akarják előhívni* (amelyeknek, ha elfelejtette volna őket a diák, utánanézhethet/utána kell néznie ebben és ebben a fejezetben – ha nem segítjük őt a lapozgatásban, aligha fog utánanézni; jó esetben megkérdezi a szomszéd nénet, például, hogy „*Kitől származik a keresztelés szokása?*”),
- melyek azok, amelyek a tananyagon túli *műveltség* megmutatását célozzák,
- s melyek azok, amelyek tankönyvön túli *kutatásra* ösztönöznek. Itt aztán végképp nem sokra megy a diákok többsége (a szociokulturálisan hátrányos helyzetűek legkevesébe...) a szokásos „laza” felszólítással: „*Nézz utána...*” (De hol? Melyik könyvben, lexikonban, weboldalon stb.?),
- melyek a *szövegértést* ellenőrző-segítő kérdések (amelyeket probléma esetén a szöveg ismételt elolvasásával meg tud válaszolni a tanuló),
- s melyek kívánnak önálló gondolkodást. (Nyelvileg gondolkodásra szólít fel a „*Gondoljuk végig, hogyan alakult a térség*”

története az ókorban!” – utasítás. Nem lenne adekvátabb állítmány az „Idézzük fel”? Hiszen ez valójában a/ típusú kérdés. „Miért hívták Jézust Názáretinek, ha Betlehemből született?” Ez is nyilván csak látszólag „gondolkodtató” kérdés, valójában ismeretfelidézésre vagy ismeretszerzésre ösztönző. Az esetleg gondolkodni tudó, de műveletlen diák erre a kérdésre szétárja a karját – míg ha egy olyan *kérdéscsoportban* látná, mely az (akár általános iskolai) ismeretek felidézését szolgálja, tudná a dolgát. (Persze a Bibliában való keresgélésben segíthetné pl. egy tapintatos, zárójeles utalás az evangéliumi fejezetre...) Vajon melyik típusba tartozik – milyen módon megszerezhető tudásra ösztönöz – a „*Melyik törvénykönyvben találkoztunk a »szemet szemért« elvvel?*” kérdés? És hova „fut ki”? Mi következik a válasz után, milyen következtetés, továbbgondolás? Majd az osztályban valamelyik okos diák megmondja, a buksiját megسيمogathatja a tanár – a többiek meg megtanulják, hogy nem muszáj utánajárni a dolgoknak, ha nem tudjuk, hogyan induljunk el. A kérdés *kreatív gondolkodásra* nem ösztönöz, amint az is csupán „ál-gondolkodtató kérdés”, hogy „*Kinek a tulajdona a pénz, amit a császárnak adnak?*” (Mi erre a válasz, és honnan tudható?)

Ha a különböző didaktikai szintű-célú kérdések nem válnak szét (legalább egy tipográfiai jel segítségével), akkor a diák vagy olyan dolog nem tudása miatt fog restelkedni, amit nem is kellene még tudnia, vagy sikerélmény reménye híján nem is tesz kísérletet a kompetenciájába tartozó kérdések megválaszolására sem. Egyik magatartás sem fokozza a tanulási kedvet!

Cinizmus volna ezt a problémát szőnyeg alá söpörni azzal, hogy: ott a tanár, majd segít eligazodni! Hiszen állítólag, végső soron, a tanulási folyamat eredményeképpen az önálló ismeretszerzésre igyekszünk kondicionálni tanítványainkat, akik közül pl. az óráról hiányzók számára a tankönyv kell legyen a tanulás fő eszköze. Tehát nem lenne helyes a sokat hangoztatott közhellyel elintézni a problémát: „A jó tanárnál nincs is szükség a könyvre!”.

(Tehát térjünk vissza az „orális kultúra” állapotába...? Vagy talán szövegértést ne jó tankönyveken, hanem pusztán szövegértési feladatlapokon tanítsunk...?)

Helyes, ha a könyv képanyaga nem pusztán illusztráció, hanem feladat társul hozzá. Ám miféle feladat kapcsolódik Tizian *Adógaras* címet viselő festményéhez? „*Melyik krisztusi történetet ábrázolja?*” Na, erre legalább könnyű válaszolni, hiszen ott van közvetlenül mellette a (hasonló címmel ellátott) evangéliumi részlet.

Sajnos, a Németh György és Borhegyi Péter által jegyzett, gimnáziumi 9.-es történelem tankönyv általam vizsgált, hevenyészve szerkesztett fejezete *nem segíti a szövegértési készség fejlődését*. Féltő, hogy arra kondicionálja a tanulókat, hogy meg nem értett jelentésű szavakat, fogalmakat és meg nem értett történelmi folyamatokat bebiflázzanak (majd elfelejtsenek). Mert *a kereszténység kialakulásáról, terjedéséről, személyiségeiről csak nagyon felszínes és töredékes ismerethez juthatnak a tankönyvi fejezetből*. Említés történik Pál kapcsán egy zsidó szektáról, de a folyamat felvázolásakor ennek ismertetése kimaradt, s nem tudjuk, miféle tevékenységet is folytat ez a – gyanús hangzású... – szekta.

Tartalmi problémák

A kereszténység máig ható üzenetéből szinte semmit nem közvetít ez a fontos tankönyvi fejezet. Akkor sem, ha mint a katekizmust, szépen rávágja a diák az egyszavas feleletet a kérdésre, hogy „*Mi áll Jézus tanításainak középpontjában?*” Tesztfeladatban megkaphatja a tanuló a „szeretet” szóért az egy pontot – és akkor mit értett a krisztusi tanítás lényegéből, szépségéből, maradandóságából??

De van más, még súlyosabb gond is. Arról végképp nem szerez tudomást a diák, hogy ugyan miért beszélünk „*zsidó-keresztény*” kultúráról? Halvány említés történik az ószövetségi törvény és a jézusi tanítások közötti kapcsolatra, de sokkal nagyobb hangsúly esik a különbségre. Ez akár rendszerben is volna – hiszen ezúttal az új vallás újszerűségét kell hangsúlyozni. Ám amikor a *zsidókról/a zsidó vallásról* esik szó, az majdnem mindig olyan „akcentussal” történik, ami arra alkalmas, hogy *negatív érzéseket* váltson ki az olvasóból.

A fejezet elején ugyan a tankönyvíró hangsúlyozta, hogy Heródes (a Jézus-történet gyűlöletes alakja) „nem volt zsidó” – de hogy ezt miért fontos megjegyezni, az közben sem derül ki. Pál életéről, neveletéséről alig tudhat meg valamit az olvasó, de azt igen, hogy „*a kereszténység legdühösebb zsidó származású ellensége*” volt kezdetben, majd egy látomás hatására (a zsidó származás ismételt hangsúlyt kap): „*a zsidó származású, de görög műveltségű, görögül kiválóan beszélő és író apostol kilépett a zsidóság keretei közül*”.

Megtudhatja még az olvasó, hogy „*Jézus a zsidó vallás szigorú Istenét a szeretet Istenévé formálta*.” Ha semmi mást, ezt a mondatot minden kamaszgyerek könnyen megjegyzi, hiszen saját magának is ilyen szülőket, nevelőket kíván, mint az az Isten, aki „*a büntetés helyett a szeretetet, a bünbánatot és a megbocsátást hirdette*”. S ugyan a fejezetben

schol sem derült ki számára, hogy kik is azok a farizeusok, de (a mindennapi nyelvhasználatból is) sejtí, hogy valami negatív figurák, s mikor azt a kérdést kell megválaszolni, hogy „*Kinek a tanítását követi a mai zsidó vallás: Jézusét vagy a farizeusokét?*” – erősen zavarba jön a válaszadással... „*Nézetek utána a könyvtárban vagy az interneten!*” – hangzik a lazán odavetett útmutatás. De hol? Hogyan? Melyik portálon? Vallási oldalon? (És azon belül?) Vagy a Kuruc-infón? Netán egy vallási szekta honlapján? Vagy hol...?

S a „zsidó” szó negatív konnotációját már egy korábbi fejezet *illusztrációja* hatékonyan megalapozta: az ókori zsidó államról szóló részben a képzőművészeti illusztráció (az Ószövetséghez) Caravaggio drámai hatású műve, amelyen Ábrahám éppen szegény Izsák nyakának szegezi a kést. Ilyen képet látva némely fogékony lelkű és tájékozatlan diák könnyen el tudja majd képzelni – s hinni – akár a vérvádat is... Különösen, ha a kereszténységről szóló fejezet is (mint érzékeltetni próbáltam) meglehetősen ellenszenves alakoknak mutatja a zsidókat és az ő Istenüket, a „szemet szemért, fogat fogért...” törvényt mutatva fel, szemben a „szeretet” parancsával.

ÖSSZEFOGLALVA

A két fejezet ugyanattól a tankönyvfejlesztőtől származik, a két általam elemzett részlet mégis nagyon különböző értékű. Az antik görög vallásról és művelődésről szóló részlet nagyszerű, a kereszténység kialakulásáról szóló rész azonban – bár vannak benne érdekes és hasznos információk – véleményem szerint nem felel meg a tankönyvvé nyilvánítási eljárásokon korábban megfogalmazott és elvárt követelményeknek, sem *nyelvi*, sem *didaktikai*, sem *tartalmi-pedagógiai-etikai* színvonalát tekintve.