

Kovács Mária

Multikulturális oktatás-politikák a román oktatási rendszerben és ezen politikák alkalmazásának néhány szempontja

Jelen tanulmány kettős célt követ: egyrészt azoknak az oktatás-politikáknak az elemzését, amelyek a multikulturális oktatásnak az oktatási rendszerben történő népszerűsítésére irányulnak, másrészt bemutatja ezek fogantatásának néhány szempontját is. A tanulmány első felében röviden felvázolom és elemzem azokat a főbb jogszabályokat, amelyek a multikulturális oktatást népszerűsítő kormánypolitikát tükrözik. A második felében azokat a módokat ragadom ki, amelyekeken keresztül ezek a politikák az elemi oktatási ciklusban érvényben lévő tankönyvekben és az egyes programokban megmutatkoznak.

I. A romániai multikulturális oktatás-politikák rövid elemzése

A *Románia csatlakozás utáni stratégiája*¹ című dokumentumban, a *Humán erőforrás fejlesztése (az oktatási rendszer reformja, szakmai képzés, állandó/folyamatos oktatás)* fejezetben a román kormány elismerte a kulturális és etnikai sokszínűség támogatásának fontosságát az oktatásban: „Az oktatás tartós fejlesztésének perspektívájára hárul az átláthatóság elveinek, a közfelelősség, a kulturális és etnikai sokszínűség, az esélyegyenlőség elveinek felvállalása, az oktatás európai normáknak való megfeleltetése érdekében [...]”. Emellett, a stratégia kihangsúlyozza az oktatási folyamatnak a nyolc kulcsfontosságú kompetencia alakítására irányuló összpontosításának fontosságát, amelyet az Európai Unió Tanácsa (Oktatási és Kulturális Igazgatóság)² is megfogalmazott, lévén ezek olyan kompetenciák, amelyek

1 http://x.gov.ro/objective/200701/strategie_post_aderare2a.pdf (letöltve: 2008. november 3.)

2 http://bookshop.eu.int/eubookshop/FileCache/PUBPDF/NC7807312ENC/NC7807312ENC_002.pdf (letöltve: 2008. november 3.).

elősegítik a személyes fejlődést, a társadalmi befogadást és a munkaerőpiacon való beilleszkedést. Ezek között találjuk az „interkulturális és intrakulturális kompetenciák alakítását”.³

Az oktatási rendszer helyzetéről készült 2008-as jelentés⁴ első fejezetéből, amelyben az Oktatási, Kutatási és Ifjúsági Minisztérium (OKIM) a 2007–2008-as tanévre kitűzött céljai teljesítésének a fokát elemzi, kiderül, hogy a jelentés által felölelt időszakban olyan jogszabályok egész sorát adták ki, amelyek a kulturális sokszínűség támogatására és értékelésére irányulnak az oktatásban.

a. *Az OKIM 1529/2007. sz., a nemzeti alaptantervben megtalálható sokszínűség problematikájának fejlesztésére vonatkozó rendelete* a következőket írja elő:

- a kulturális sokszínűsége (etnikai, nyelvi, vallási stb.) vonatkozó aspektusok népszerűsítése az alaptantervi politikákban;

- a kulturális sokszínűsége vonatkozó aspektusok belefoglalása az alaptantervi dokumentumokba;

- a keretcéltűzések, állandó céltűzések, általános kompetenciák, sajátos kompetenciák, a tanulási tartalmak, a tanulási tevékenységek, a kulturális sokszínűsége vonatkozó magatartások és értékek belefoglalása az iskolai munkatervbe;

- a romániai kisebbségek történelmének tanulmányozása a gimnáziumi és a líceumi oktatásban;

- központi opcionális kurzusajánlatok kidolgozása gimnáziumok és líceumok számára, mint például a *Romániai kisebbségek történelme és hagyományai*, *Interkulturális oktatás* stb.

- sajátos kritériumok előírása az alaptantervi segéd- és tankönyvek változatosságára/ váltakozására vonatkozó szempontok felmérésére;

- irányadó segédanyagok kidolgozása a tanerők számára, amelyek segítik a kulturális sokszínűség problémájának a didaktikai folyamatban való alkalmazását;

- a kulturális sokszínűsége vonatkozó sajátos témák bevezetése az alaptantervi minősítési képzések és más továbbképzések keretében;

- a szükséges partnerek és erőforrások azonosítása annak érdekében, hogy a tanárok továbbképzését a sokszínűség/változatosság megismerése, elfogadása és támogatása érdekében biztosítsák.

Az 1529/2007. július 18-i rendelethez nem mellékeltek az alkalmazási metodológiát. Így nehezen érthető, hogyan fogják az érintett fórumok köte-

3 http://x.gov.ro/objective/200701/strategie_post_aderare2a.pdf p. 90. (letöltve: 2008. november 3).

4 <http://www.edu.ro/index.php/articles/10913> (letöltve: 2008. november 3).

lességüknek érezni a rendelet előírásainak teljesítését, és mikorra fog ez megvalósulni. Egy frissebb miniszteri rendelet (OKIM 4316/2008.06.03. sz. rendelete) értelmében engedélyezik a pszichopedagógiai tanulmányi programot az oktatási szakmai tanúsítvány megszerzése érdekében a Tanári Továbbképző Osztályon (TTO) keresztül, amely valamilyen mértékben kiegészíti az OKIM 1529-es rendeletét azzal, hogy az opcionális tantárgyak jegyzékére (2. csomag)⁵ felveszi az Interkulturális oktatás című tantárgyat.

b. *Az OKIM 1540/2007. sz., a roma gyerekek iskolai szegregációjának tiltásáról, és a roma gyerekek iskolai szegregációja megelőzésének és kiküszöbölésének a módszertanának jóváhagyásáról szóló rendelete.*

A rendelet, amely a roma civil szervezetek széles körű implikációjával valósult meg, helyettesítette az Oktatási és Kutatási Minisztérium 29323/2004.04.20. sz. közleményét, amelyet a *Hátrányos helyzetben lévő csoportok részvétele az oktatásban, különös tekintettel a romákra*, PHARE projekt bevezetése során tett megállapítások nyomán adtak ki, és amely szerint a roma iskolás gyerekek szegregációja gyakori jelenség a romániai iskolákban. Az iskolai szegregáció pontos meghatározásának hiányában a 29323. sz. közlemény nem bizonyult hatékonynak a szegregáció megszüntetésében, ami egy miniszteri rendelet kibocsátásának szükségességét eredményezte. Az OKIM 1540. sz. rendelete biztosítja az oktatásban részt vevők méltányosságát, egyenlő hozzáférést minden gyerek számára a minőségi tanulási és oktatási formához, nemzetiségi hovatartozása vagy anyanyelvéből származó diszkrimináció nélkül. Az oktatási miniszter rendelete megjegyzi, hogy a megyei tanfelügyelőségek külön részben kötelesek bemutatni a szegregáció kiküszöbölésére bevezetett tervek eredményeit az éves jelentésükben. Az 1540. sz. OKIM rendelethez csatolt metodológia⁶ magában foglalja az iskolai szegregáció meghatározását is: „A roma gyermekek iskolai szegregációjáról beszélünk, ha a roma nemzetiségű diákokat csoportokba/osztályokba/épületekbe/iskolákba/más létesítményekbe különítik el fizikailag úgy, hogy a roma kisebbséghez tartozó diákok számaránya az iskola/osztály/csoport összlétszámához viszonyítva aránytalan az adott közigazgatási-területi egység iskoláskorú összlakosságához viszonyított számarányával.” A fokozottabb érthetőség érdekében, a dokumentum a következő pontosításokat adja: „Nem számítható szegregációnak az a helyzet, amikor külön csoportokat/osztályokat/iskolákat létesítenek, melyeknek túlnyomó többsége roma

5 Az OKIM 4316/2008.06.03. sz. rendeletének 1, 2, 3a, 3b és 4. számú melléklete.

6 Az OKIM 1540/2007.07.19. sz. rendeletének 1. melléklete.

vagy csak roma diákjai vannak, és roma nyelven vagy kétnyelvű rendszerben folyik az oktatásuk (pl.: román-roma/magyar-roma). Az OKIM 1540. sz. rendeletének figyelemre méltó aspektusa, hogy az ehhez a rendelethez tartozó 3. melléklet magában foglalja az iskolai besorolási tényezőket, amelyeket – a rendelet értelmében – figyelembe fognak venni az iskolai szegregáció jelenségének elemzésénél. Valójában két kérdéssor létezik: *1. fejezet – Mutatók az iskolai szegregációs esetek kezdeti elemzése és megállapítása érdekében*, és a *2. fejezet – Iskolai besorolási mutatók*. Annak ellenére, hogy az ezekre a kérdésekre adott egyes válaszok egyértelműen hozzájárulnak az iskolai szegregációs jelenség megállapításához (pl. a következő kérdésekre adott válaszok: „Mennyire tehető az iskolába beiratkozott roma diákok száma? Milyen arányt képviselnek ezek az összesen beiratkozottak számarányában?”⁷; „A hátrányos helyzetben lévő csoportokból származó diákokat (beleértve a romákat is) minden osztályba és minden évfolyamra esetleges módon helyezik-e el, vagy a képességeik, illetve az iskolai eredményeik szerint?”⁸), más kérdéseknél nem érthető az a mód, ahogyan ezek a szegregációs helyzeteket jelezni tudják az erre vonatkozó mutatók hiányában (pl. a következő kérdésekre adott válaszok: „Mióta rendelkezik az iskola szakképzetlen tanerőkkel?”⁹; „Ingázik az iskolában tanító szakképzett személyzet?”¹⁰), ezek a kérdések az oktatás általános helyzetére utalnak, olyan aspektusokra, amelyek nem vonatkoznak a diákok nemzetiségére vagy az iskolai közösség tagjaira.

c. Az OKIM 3774/2008.04.22. számú, az *Interkulturális nevelés opcionális tantárgy tantervének jóváhagyásáról* (ez központilag javasolt helyi tanterv, az iskola döntésének függvénye), illetve az *Emberi jogok (helyi tanterv) opcionális tantárgy átdolgozott tantervének jóváhagyásáról* szóló rendelet.

Az OKIM 3774. sz. rendeletének 3. cikkelye előírja: „A 2008–2009-es tanévtől kezdődően, jelen rendelet 1. és 2. mellékletében foglalt tanterveket az oktatási rendszerben úgy használhatják, mint központilag javasolt helyi tanterv, ha az iskola úgy dönt (CDS¹¹).” A jelen rendelet 1. melléklete (az *Interkulturális nevelés* opcionális tantárgy tanterve [gimnáziumok esetében

7 Az OKIM 1540/2007.07.19. sz. rendeletének 3. melléklete, 1.

8 Az OKIM 1540/2007.07.19. számú rendeletének 3. melléklete, 1.

9 Ua.

10 Ua.

11 Az alaptanterv az iskola döntésének függvénye. „Az iskoláknak adományozott határozathozatali jog értelmében, az iskola döntésére bízott alaptanterv (CDS) az iskolák valódi hatalmának a jelképe. A nemzeti alaptanterv egy szegmense fölötti határozat hozatalának szabadságából származó hatalom, amelyet az oktatási kerettanterv kínál,

az iskola döntésének függvényében alaptanterv]), annak ellenére, hogy a multi- és az interkulturalitást népszerűsítő civil szervezetek nagyon dicsérték, gyakorlatilag azokat az iskolákat segíti, amelyek azt *választják*, hogy biztosítják diákjaiknak a lehetőséget az adott tantárgy választásához, és rendelkezésükre bocsátják a már elkészült programot (ami mentesíti őket egy eredeti program megalkotása alól). Más szóval, e rendelet kiadásával, az Oktatási Minisztérium nem kötelezi az iskolákat az *Interkulturális nevelés* tantárgy bevezetésére, de nem is korlátozza az iskolákat, amelyek fel akarják kínálni a lehetőséget diákjaiknak az *Interkulturális nevelés* tanulmányozására, a javasolt tanterv betartására. Tehát az OKIM 1529/2007.07.18. sz. kormányrendeletének alkalmazási módozatai továbbra sem világosak.

d. Egy másik minisztériumi rendelet, amelyet az *Oktatási rendszer helyzetéről készült 2008-as jelentés* nem részletez, az OKIM 1539/2007.07.19. sz. kormányrendelete az iskola közvetítő besorolásának jogszabályairól és tevékenységéről. Az OKIM 1539. sz. kormányrendeletének 1. melléklete három kritériumcsoportot állapít meg (oktatási, szociális-gazdasági és kulturális típusút), amelyek segítik azon középfokú oktatási intézmények azonosítását, amelyekben szükséges az iskolai közvetítés szolgáltatásának ellátása. Habár a fent említett kritériumok alkalmazása alapján számos közösség részesülhetne az iskolai közvetítő szolgáltatásaiban, az iskolai közvetítők kiépzéséhez és az alkalmazásukhoz szükséges beralap korlátozott.

Az *oktatási rendszer helyzetéről készült jelentés* számos utalást tesz az etnikai és a nemzeti kisebbségeket érintő oktatási politikák gyakorlatba ültetésére, főleg a 8. számú célkitűzés megvalósításával kapcsolatban: *A kulturális sokszínűség támogatása és értékesítése az oktatásban*. Következésképpen, a 2008–2009-es tanévre nyomtatott tankönyvekre vonatkozóan megjegyzi, hogy az eredetileg erre szánt 24 500 000 lejt 850 000 lejjel pótolták ki azokban a megyékben, ahol kiegészítették a kisebbségek nyelvére lefordított tankönyvkészletet. Az oktatásban részt vevők méltányosságának biztosítása érdekében, a célcsoportok magukban foglaltak olyan tanulókat is, akik a nemzeti kisebbségek köréből származtak. Ebben az értelemben valósult meg az anyanyelvi országos szintű vizsgák tantervének felülvizsgálata és tehermentesítése, a Magyar kisebbség történelme és hagyományai tantárgy esetében új tematikát dolgoztak ki a középszintű oktatásban üresen maradt helyek elfoglalására kiírt versenyvizsgára, úgyszintén a véglegesítő

lehetőséget nyújt a tanulók egyéni tanulási módozatainak meghatározására.” <http://cnc.ise.ro> (letöltve: 2008. november 3.)

vizsga és a II. fokozati vizsga esetében a szlovák, orosz, török irodalom és nyelv tantárgyaknál, a magyar nyelv és irodalom tantárgyi verseny tematikájában, kiegészítették a roma nyelv és a romák történelme tanterveket (az I–XII. osztályos oktatásban jelenleg minden tanterv létezik)¹². Emellett, a több éve futó *Hátrányos helyzetű csoportok oktatásában való részvétele*¹³ című PHARE program keretében, ami jelenleg a megvalósítás negyedik szakaszánál tart, megközelítőleg 400 oktatót készítettek fel, akik az ország minden megyéjében továbbképzéseket szerveznek és bonyolítanak le a tanerők számára, többek között olyan programokat, amelyek az inter/multikulturális oktatás megvalósítását is figyelemmel kísérik. Ugyanakkor, a tanterv keretein belül, számos útmutatót dolgoztak ki a tanerők számára, amelyek a befogadó oktatás megvalósítását tüzték ki célul, és a tanulók oktatásában való egyenlő részvételének biztosítását. A továbbiakban egy sor más projektet említenek (a történelemtanítással, demokratikus állampolgári neveléssel kapcsolatban, a diszkrimináció megelőzésével és leküzdésével kapcsolatos témák bevezetése az iskolai tanterv¹⁴ kötelező törzsanyagába, a holokauszt problematikája, az iszlám hatása az európai társadalomban, az 'egymás szemében' vitatott nézetei stb.).

II. Egyes tantervek és tankönyvek elemzése a sokszínűség népszerűsítésére irányuló oktatási politikák gyakorlatba ültetése szempontjából

Az Oktatási, Kutatási és Ifjúsági Minisztérium 1529/2007.07.18. sz. rendelete alapján az alaptantervi dokumentumoknak (kerettantervek, tanmenetek, tankönyvek, tantervi segédesszközök) magukban kellene foglalni a kulturális sokszínűségekre vonatkozó szempontokat. A továbbiakban a III. osztályos román nyelv és irodalom, a IV. osztályos történelem és földrajz tanterveket fogjuk megvizsgálni, hogy megállapítsuk, milyen mértékben felelnek meg az 1529. sz. rendeletnek, illetve milyen mértékben használhatóak a multikulturális oktatás megvalósításában. Meg szeretnénk jegyezni, hogy az elemzett tanterveket 2004-ben vagy 2005-ben hagyták jóvá, tehát az 1529. sz. rendelet kiadása előtt, ennek ellenére a 2008–2009-es tanévben is használatban voltak.

12 Jelen tanulmányban nem fogjuk részletezni a roma etnikum előnyére bevezetett pozitív intézkedéseket. További információk ezen intézkedésekkel kapcsolatban, lásd: *Az oktatási rendszer helyzetéről készült 2008-as jelentés*, 18.

13 www.acces-la-educatie.edu.ro (letöltve: 2007. november 3.).

14 A jelentés homályos ebben a tekintetben, elkerüli azon tantervek megnevezését, amelyek esetében ilyen jellegű kiegészítéseket végeztek.

II. 1. Néhány elemi iskolában használt tanterv elemzése

II.1.1. A román nyelv és irodalom tárgy tanterve a III. osztály számára

A román nyelv és irodalom tantárgy a *Nyelv és kommunikáció* műveltségi terület része, és III. osztályban a román tannyelvű oktatásban heti 5–7 óra van rá előirányozva, a nemzeti kisebbségek nyelvén történő oktatásban pedig heti 4 óra.¹⁵ A III. osztály számára készített román nyelv és irodalom tanterveket (a román tannyelvű iskolák, illetve a nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolák és tagozatok számára) az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendelete hagyta jóvá, és a rendelet 3. mellékletében mutatják be azokat. A két tanterv útmutatói azt vetítik ki számunkra, aminek a megvalósítására III. osztályos szinten a román nyelv és irodalom tanulásával törekednek.

1. táblázat. A III. osztály számára készült Román nyelv és irodalom tantervek útmutatóinak az összehasonlítása a román nyelven és a kisebbségek nyelvén tanuló diákok esetében

Útmutató a román tannyelvű iskolák számára készült tantervhez ¹⁶	Útmutató a nemzeti kisebbségek nyelvén oktató iskolák számára készült tantervhez ¹⁷
„[...] a tanulók alapvető szóbeli és írásbeli kompetenciáinak folyamatos fejlesztése és alakítása, valamint hozzászoktatása az irodalmi és nem-irodalmi szövegekhez, amelyek jelentősek a 8-9 éves koriak szempontjából. Emellett figyelemmel kell követni a tanulók magatartásának és motivációinak együttesét, amelyek majd a román nyelv és irodalom tanulását fogják segíteni és bátorítani.”	„[...] a tanulók alapvető román nyelvű szóbeli és írásbeli kompetenciáinak fejlesztése és alakítása, amely lehetővé teszi a nemzeti kisebbséghez tartozó gyermekek számára a román nyelv és a román szellemi értékek megismerését, emellett hídtként szolgál az interkulturalitás felé, illetve a többségi és a román területen élő nemzeti kisebbségi lakosság közötti kölcsönös megismerésnek.”
„A kötelező iskolai évek alatt a román nyelv és irodalom tantárgy tanulásának célja az, hogy fokozatosan olyan alapvető közléskultúrával és irodalmi ismeretekkel rendelkező ifjút neveljen, aki képes a körülötte lévő világot megérteni, kommunikálni és kapcsolatot teremteni embertársaival, kifejezve gondolatait, állapotait, érzelmeit, véleményét stb., képes arra, hogy érzékenyen reagáljon a természet és az ember által alkotott szépségekre, illetve hogy hatékonyan és kreatívan használja saját képességeit a mindennapi élet konkrét problémáinak megoldásában, hogy léte bármely szakaszában folytatni tudja a tanulási folyamatot.” „[...] az elemi iskolai oktatás számára készült román nyelv és irodalom tantárgy iskolai alaptantere, az állandó célkitűzések összességén keresztül egy kiegyensúlyozott képet alkot az erre a korra ¹⁸ érvényes kommunikációs kompetencia mibenlétéről, kihangsúlyozva a csoportos kölcsönhatást, együttműködést stb.”	

15 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendelete, Kerettanterv a III. és IV. osztályok számára.

16 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendeletének 3. melléklete, Iskolai tantervek a III. osztály számára, Román nyelv és irodalom, 2.

17 Ua.

18 A 8-9 évesekről van szó.

Megfigyelhetjük, hogy miközben a kisebbségek nyelvén tanulók tanterve az interkulturalitás és a többség és a nemzeti kisebbségek közötti jobb megismerés felé vezető híd építésére biztat, a román nyelven tanulók tanterve nem említi ezt, hanem explicite, a kommunikációs kompetenciák mellett, a csoportos kölcsönhatást és az együttműködési képességek elsajátítását szorgalmazza. Ez a megkülönböztetés a III. osztályos tanulók számára megfogalmazott keretcéltűzések szintjén is megmarad:

2. táblázat. *A III. osztályos román nyelv és irodalom tantárgy célkitűzéseinek összehasonlítása a román nyelven és a kisebbségek nyelvén tanuló diákok esetében*

A III. osztályos román nyelv és irodalom tanterv keretcéltűzései a román nyelven tanuló diákok számára¹⁹	A III. osztályos román nyelv és irodalom tanterv keretcéltűzései a kisebbségek nyelvén tanuló diákok számára²⁰
1. Szóbeli üzenet befogadására szükséges képességek fejlesztése	1. Szóbeli üzenet befogadására szükséges képességek fejlesztése
2. Szóbeli kifejezőképesség fejlesztése	2. Szóbeli kifejezőképesség fejlesztése
3. Írott üzenet (olvasás/olvasmány) befogadásához szükséges képességek fejlesztése	3. Írott üzenet (olvasás/olvasmány) befogadásához szükséges képességek fejlesztése
4. Írásbeli kifejezőképesség fejlesztése	4. Írásbeli kifejezőképesség fejlesztése
	5. A kulturális és az interkulturális empátia képességeinek fejlesztése

„A kulturális és az interkulturális empátia képességeinek fejlesztése” keretcéltűzés elérése érdekében egyetlen állandó célkitűzés létezik: „III. osztály végére a tanuló képes lesz érdeklődést tanúsítani a többi kisebbség és a románok népművészeti alkotásai iránt (zene, irodalom)”, és a tanulási tevékenységek példái pedig a következőket foglalják magukban: „projektek megvalósítása, irodalmi-zenei összejövetelek, ünnepek stb”.²¹

A román nyelven tanuló diákok számára készített román nyelv tantervben az „interkulturális” szó vagy a „kulturális empátia” szintagma nincs megemlítve. A román nyelven tanuló diákok számára készült *Tantervi útmu-*

19 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendeletének 3. melléklete, Iskolai tanterv a III. osztály számára, Román nyelv és irodalom, 3.

20 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendeletének 3. melléklete, Iskolai tanterv a III. osztály számára, Nyelv és irodalom a nemzeti kisebbségek nyelvén tanító tagozatok és iskolák számára, 3.

21 Ua. 7.

tatóban ki van hangsúlyozva az „együtműködés” szó, a részletes tantervben pedig mindkét esetben egyszer jelenik meg, az állandó célkitűzések szintjén: „A különböző kommunikációs helyzetekben együtműködésről tegyen bizonytságot.” A tantervek közül explicite egyik sem törekszik a sokszínűség támogatására vagy a kulturális sokszínűség/a másság tiszteletére, és egy jó interkulturális kommunikációs képességekkel rendelkező egyén számára szükséges egyik legfontosabb képesség – az aktív hallgatás – egyszer jelenik meg a nemzeti kisebbségek tantervében, az állandó célkitűzések szintjén: „beszélgetőtársa iránti figyelemről tegyen bizonytságot” a „beszélő–hallgató típusú szerepjátékokban, amelyek az aktív hallgatói magatartás alakítását célozzák”.²² Ugyanezen állandó célkitűzés elérése érdekében, a román nyelven tanuló diákok esetében, a tanulási tevékenységajavaslatoKnál megjelennek: „a párbeszéd-gyakorlatok: tanuló–tanuló, tanuló–tanító között; az aktív hallgatói magatartás alakítását elősegítő a beszélő–hallgató típusú szerepjátékok”.

II. 1. 2. Földrajz tanterv a IV. osztály számára

A földrajz az *Ember és társadalom* műveltségterület része, Romániában a IV. osztálytól kezdik tanulni, heti 1–2 órában.²³ A IV. osztályos földrajz tantervet az Oktatási és Kutatási Minisztérium 3191/2005.04.20. sz. rendelete²⁴ hagyta jóvá. Ez céljául tűzi ki „a tanuló mindennapi létéhez kapcsolódó látókörének építéséhez való hozzájárulást (a szülőhelytől kezdve a bolygóig). A tanterv közelebbről is meghatározza a jelenlegi társadalmi és egyéni létezésről alkotott elképzelését, amely az egyidejűleg történő események helyes megértésén alapszik, mind a helyi és szűkebb látókörben, mind a születési ország, a kontinens és a kortárs világ szintjén. Ez a terület – a helységtől a bolygóig – képezi a mindennapi élettel, a közösséggel és napjaink társadalomával kapcsolatos információk forrását”.²⁵ A továbbiakban a *Tantervi útmutatóban* részletezik: „*jelen curriculum felkínálja a fogalmi és a módszertani eszközöket a földrajzi környezetnek a tanuló általi felfedezéséhez és kutatásához, biztosítva a fokozatos átmenetet bizonyos sajátosan helyi ele-*

²² Ua. 4.

²³ Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendeletének 1.1. melléklete, Oktatási kerettanterv a III. és IV. osztályok számára.

²⁴ Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 3919/2005.04.20. sz. rendeletének 2. melléklete, Tantervek a IV. osztály számára, Földrajz (bevezetés a földrajzba: a szülőhelytől a bolygóig).

²⁵ Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 3919/2005.04.20. sz. rendeletének 2. melléklete, Tantervek a IV. osztály számára, Földrajz, 2.

mek, jelenségek és folyamatok tanulmányozásától az országot, a kontinenst és a bolygót mint egészet érintő elemek, jelenségek és folyamatok tanulmányozásához [...] Az új földrajz alaptanterv érzékenyen kifejti a tantárgy társadalmi dimenzióit, és a tanuló mindennapi életében releváns elemekre, jelenségekre és információkra hivatkozik.”²⁶ Ajánlott „a szorosabb együttműködés megvalósítása az egyazon műveltségterülethez tartozó tantárgyak – történelem, állampolgári ismeretek – céljaival és tartalmaival, de más tantárgyakkal is, mint például a román nyelv és irodalom, a természetismeret, a matematika.”²⁷

A IV. osztályos földrajz tantárgynál megfogalmazott keretcéltűzések a következők:

1. a földrajzi tér bemutatása (a településtől a bolygóig);
2. földrajzi elemek közötti kapcsolatok megtalálása különböző források alapján;
3. a földrajz tudományterületének megfelelő nyelvezet használata;
4. kedvező magatartás tanúsítása az ember és környezete közötti kapcsolat javítására.

Az állandó célkitűzések közül csak egy (az utolsó tanulási keretcéltűzésnek alárendelt) keltheti fel az érdeklődést a sokszínűség támogatása szempontjából: „működjön együtt a körülötte lévőekkel, az élettér védelme iránti kezdeményezőkészség szellemében”.²⁸ E célkitűzés elérésére ajánlott tanulási tevékenységek a szerepjáték és a csoportos projektek.

A tartalmak a következőket foglalják magukban:

– *A közeli* (osztályterem, lakónegyed, település; a közelben való tájékozódás: az osztály, az iskola terve, a lakás, a lakónegyed, a település terve), és *helyi szint földrajzi elemei* (a látóhatár vonala; az égtájak; a helyi szint egyszerű térképe és azon való tájékozódás; a helyi szint különböző térképei); a helyi szint földrajzi jellemzői (domborzat, vízrajz, növényzet, lakosság és emberi települések általános elemei); az idő pontos megjelölése (idő, nap, hét, hónap, évszak, év) a megfigyelt valóság módosulása magyarázatában (ez a tartalom opcionális); a helyi szinttől az országos szintig terjedően (térképeken jelölt, léptékek közötti fokozatos átmenet).

– *Románia földrajzával kapcsolatos fogalmak*. Általános földrajzi jellemzők (határai és szomszédai, domborzata, éghajlata, vízrajza, növényzete, állatvilága és talajzata – általános szempontok, lakossága és az emberi települések, főbb gazdasági tevékenységek); az ország nagy földrajzi egységei

²⁶ Ua.

²⁷ Ua., 3.

²⁸ Ua., 6.

(általános bemutató: a Kárpátok, dombok és fennsíkok, síkságok; esettanulmány: egy földrajzi egység általános jellemzése); közigazgatási felépítése (a szülőhely, a megyeszékhely és a megye bemutatása, a közigazgatási térkép – opcionális; Bukarest – Románia fővárosa).

– *Románia helye Európában és a Földön.* Románia helye Európában (szomszédos országok. *A szomszédos országok rövid földrajzi bemutatása – opcionális), Európa – egy kontinens a bolygó szintjén (Általános földrajzi jellemzők. Az Európai Unió); a Föld – az emberek bolygója (A Föld felfedezésének fontos mozzanatai – opcionális; a Föld – a naprendszer egyik bolygója).

A IV. osztály számára készült földrajz tanterv tartalma rendkívül gazdag. Az etnikulturális sokszínűség támogatásának potenciálja szempontjából olyan témák érdekesek, mint például a közeli és a helyi szint tárgyalása, főleg a települések és a lakosság szempontjából.

Összehasonlítás végett bemutatjuk az írországi kisiskolás földrajztanítás célkitűzéseit.²⁹ A földrajz a *Social, environmental and scientific education – SESE* (Társadalmi, környezeti és tudományos nevelés) műveltségterület része. Az alaptanterv útmutatója a következőket tartalmazza: „A földrajz lehetővé teszi a gyerekek számára, hogy megértsék környezetüket és a távolabbi világot azáltal, hogy közvetíti a helyi és a távolabbi szint természeti és emberi jelenségeivel kapcsolatos tudást. Azáltal, hogy a saját környezetükről tanulnak, a gyerekek egy sor földrajzi képességet és fogalmat sajátítanak el. A földrajz bátorítja a gyerekeket abban, hogy értékeljék az egyének, a csoportok és a közösségek egymástól való függését. Támogatja a különböző kultúrák, emberek életmódjának megértését, és ezen kultúrák iránti tiszteletet. A földrajz alaptanterv ugyanakkor támogatja a környezet iránti egyéni és közösségi felelősségérzetet³⁰

A román, IV. osztály számára készült földrajz alaptantervben említettek mellett, azokat kiegészítve a földrajz tantárgy a következőkkel járul hozzá a gyermek neveléséhez:

- segíti a gyermeket hovatartozásának kifejlésztésében, hozzájárulva ezzel a gyermek identitásának alakításához;
- bátorítja a helyi, regionális, nemzeti, európai és globális állampolgári érzés kialakítását;
- fejleszti a kultúrák, nemzetiségek, vallások és társadalmi osztályok sokféleségéből származó egyének iránti empátiát és értékelést;
- fejleszti a környezet iránti egyéni és közösségi felelősségérzetet.

29 Az írországi kisiskolás-oktatás a hatodik osztályig tart.

30 <http://82.195.132.34/index.asp?locID=2&docID=-1> (letöltve 2007. november 5-én).

Összefoglalva: a két földrajz tanterv összehasonlítása alapján megfigyelhetjük, hogy az írországi tanterv sokkal jobban megfelel az etnikulturális sokszínűség és a különböző kultúrák iránti tisztelet támogatási óhajának. Amíg az a földrajz, amit a gyerekek Romániában tanulnak, a tanterv után ítélve, nehezen illeszthető be az Ember és társadalom műveltségterületébe, az ír tanterv nyilvánvalóan az emberek, csoportok és közösségek felé irányul.

II. 1. 3. Történelem tanterv a IV. osztály számára

Az Európai Tanács Miniszteri Bizottsága által 2001. október 31-én elfogadott, 2001/15. sz. Ajánlás a történelem tanításához Európában, a 21. században³¹ a tagországok kormányaihoz fordul, buzdítva őket – többek között – az Ajánlat mellékletében lévő elvek követésére, tekintetbe véve a folyamatban lévő vagy a jövőbeni reformokat a történelem tanítása, illetve a történelem tanárok felkészítése területén. A (2001) 15. számú ajánlás melléklete többek között kifejti:

- A 21. századi történelem oktatás célja magában foglalni a felelősségteljes és a politikai életben aktívan részt vevő egyének oktatását-nevelését, és a nemzetek közötti különbségek iránti tisztelet fenntartását, amely a nemzeti identitás kinyilvánításán és a toleranciaelveken alapszik; olyan alapvető értékek támogatása, mint: a tolerancia, a kölcsönös megértés, az emberi jogok és a demokrácia, az egyéni és közösségi identitás kinyilvánítása és alakítása a közös történelmi örökség megismerésén keresztül, és annak helyi, regionális, nemzeti, európai és globális stb. szempontjaiban.

- A történelem tanítása nem válhat manipulációs eszközzé egy ideológia, propaganda szolgálatában, vagy nem szolgálhat az intolerancia elveinek, az ultranacionalizmus, az idegengyűlölet vagy az antiszemitizmus eszméinek támogatására; a történelem tantárgy nem manipulálhat a történelmi tények tagadásával vagy elhallgatásával.

- A történelem tantervek tartalma arra irányul, hogy kiművelje a tanulóknak a világ többi része felé nyitott, európai dimenziók ismeretének érzését; fejlessze a tanulók kritikai képességét, önálló gondolkodásmódjukat, a befolyásolással szembeni tárgyilagosságot és ellenállást; bizonyos időszakokban és tettek által Európa történelmét meghatározó események és mozzanatok tanulmányozása helyi, nemzeti, európai, globális szinten; a kutatói kíváncsiság és a kutatói szellem fejlesztése a történelmi örökség feltárásában,

³¹ http://www.coe.int/t/e/cultural_cooperation/education/history_teaching/history_in_the_20th_century/recommendation/RecommandationRo.asp, román nyelvű fordítás: Mihai Manea (letöltve 2007. november 5-én).

különösen a kutatómódszerek használata által, egy olyan területen, amely ösztönözheti az interkulturális hatásokat; az előítéletek és a sztereotípiák kizárása a különböző országok, régiók és szellemi csoportosulások közötti kölcsönhatások kihangsúlyozásával a történelmi tantervekben, egy meghatározott történelmi fejlődési korszakban; a történelem manipulálási formáinak kritikus tanulmányozása, függetlenül attól, hogy a történelmi tények tagadásából, hamisításából, elhagyásából, semmibebevételéből vagy az ideológiai célok újrafogalmazásából származnak azok; a vitatott és érzékeny események tanulmányozása a különböző cselekedetek, vélemények és szempontok, valamint a történelmi igazság kutatásának figyelembevételével.

- Olyan tanulási módszerek, amelyek a források használatát, az egyéni vagy csoportos kutatást, a nemzetközi és határokon átívelő inter- és multidiszciplináris vizsgálatot feltételezik.

- A tanulás és az emlékezés célja, hogy megelőzzük a múlt század egyes elborzasztó eseményeinek megismétlődését vagy tagadását, mint például a Holokausztot, a népirtásokat és más emberiség elleni bűncselekményeket, az etnikai tisztogatást, valamint az emberi jogoknak és az Európai Unió által támogatott alapvető értékeknek a masszív megsértését.

A román alaptantervben a történelem az *Ember és társadalom* műveltségterület része, a IV. osztálytól kezdik tanulni, heti 1–2 órában.³² A IV. osztály számára készült történelem tanterv *útmutójából*³³ kiderül, hogy a tanterv kidolgozásánál figyelembe vették az Európai Tanács (2001) 15. sz. ajánlását. Így „*A tanterv a IV. osztályos történelemtanulás céljaként ajánlja a szülőhely, Románia és Európa távolabbi vagy közelmúltjával kapcsolatos témák megismertetését a diákokkal, a korosztályuknak megfelelő eszközök használatával.*” Ugyanakkor az útmutató pontosít, hogy „*a javasolt tanulási tapasztalatok ennek ellenére egy különleges intellektuális képzéstípus szakaszait képviselik, valamint lehetőséget az affektív-magatartásbeli tapasztalatok értékesítésére.*” A tanterv a következő keretcéltűzéseket tartalmazza³⁴:

1. az idő és a tér ábrázolása a történelemben;
2. a történelmi források ismerete és használata;
3. a történelmi fogalmak ismerete és használata;
4. a történelmi események ismerete és magyarázata;
5. önmagával és másokkal szembeni pozitív magatartás fejlesztése.

32 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 5198/2004.11.01. sz. rendeletének 1.1. melléklete, Oktatási kerettanterv a III. és IV. osztályok számára.

33 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 3919/2005.04.20. sz. rendeletének 2. melléklete, Történelem, 2.

34 Ua., 4–5.

Az iskolai tanterveknek a sokszínűséget népszerűsítő elemzése szempontjából leginkább az utolsó keretcéltűzés foglalkoztat bennünket, amely egyetlen állandó céltűzésben válik valóvá: „fejezze ki saját véleményét a múlt és a jelen eseményeinek értékelésében”, ennek eléréséhez javasolt tanulási tevékenységek pedig a következők: „csoportos beszélgetés a múltban vagy a jelenben történt eseményekről” és „különböző témájú posztterek készítése”.³⁵

A IV. osztály számára készült tanterv alapján a tanulási tartalmak a következőket foglalják magukban:³⁶

- *helytörténet* (család: a család története, családi ünnepek; a szomszédok és a közösség, a terület, műemlékek, kastélyok és várak; a lakás; foglalkozások és a mindennapi élet; gyermekkor a múltban és napjainkban);

- *egykori* (dákok, rómaiak, görögök, gallok, szlávok, törökök: életmód, foglalkozás, lakások, öltözködés, szokások; kultúra; ezen népek vezetői) és *mai népek* (románok, franciák, magyarok, németek, oroszok, szerbek, bolgárok: térképen történő beazonosításuk, kölcsönhatások, hagyományok, szokások, ünnepek; a jelenlegi Románia területén élő kisebbségek közösségei);

- *történelmi pillanatok* (vezetők, hősök és események; utazók és utazások; kastélyok, várak és városok);³⁷

- az *egyesült európai* (az Európai Unió szimbólumai: zászló, himnusz, Európa napja).

Összehasonlítás végett bemutatjuk az írországi kisiskolás történelemtanítás célkitűzéseit.³⁸ A történelem a *Social, environmental and scientific education - SESE* (Társadalmi, környezeti és tudományos nevelés) műveltségterület része.³⁹ Az alaptanterv útmutatója magában foglalja a következőket: „A történelem lehetővé teszi a gyerekek számára, hogy fejlesszék ismereteiket és megértsék a múltbeli embereket, eseményeket és fejlesztéseket helyi, nemzeti és nemzetközi szinten. A történelem értékes szerepet tölt be azért, hogy lehetőséget teremtsen a gyerekek számára ahhoz, hogy a múltból tanuljanak, hogy a különböző etnikai és kulturális csoportokhoz tartozó egyének múltbeli hozzá-

35 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 3919/2005.04.20. sz. rendeletének 2. melléklete, Történelem, 5.

36 Ua., 6.

37 Ennél a témánál a tanterv minden altémához egy listát mellékel, és megjegyzi, hogy a tanítók szabadon választhatnak egy minimális számot (5 vagy 4), betartva a 3:2 arányt (személyiségek), 2:2 arányt (utazók, utazások), és 2:2 arányt (várak, városok) a nemzeti és az egyetemes szempontok között.

38 Az írországi kisiskolás oktatás a hatodik osztályig tart.

39 <http://82.195.132.34/index.asp?locID=2&docID=-1> (letöltve 2007. november 5-én).

járulását értékeljék, különösen azokét, aki az etnikai, szociális és vallási kisebbségek soraiból származnak. A történelem, úgy, ahogy azt a SESE-ben bemutatják: a történelem alaptanterv egy vizsgálati tantárgy. Hangsúlyozza a gyermek ismereteinek és fogalmainak fejlesztését, valamint a nyitott és felelős magatartást ezek megismerésére, egy történészhez hasonlóan.”

A történelem tantervben megfogalmazott célok közül csak azokat jegyezzük meg, amelyek pluszban jelennek meg a romániai IV. osztályos történelem tantervhez képest:

- Tegyük érzékennyé a gyermeket a nők, férfiak és gyermekek múltbeli élete iránt, és az iránt, ahogyan az emberek és az események kölcsönösen hatottak egymásra.

- Támogassák a nyitottságot az egyéni értékek és magatartások kutatása iránt, illetve nézőpontjuk megváltoztatása iránt.

- Bátorítsák a gyereket arra, hogy felismerje azt a módot, ahogyan a cselekedetek, események és anyagok a múltban és a jelenben is történelmi jelentőségre tesznek szert.

Az állandó célkitűzések közül azokat jegyezzük meg, amelyek pluszban jelennek meg a romániai IV. osztályos történelem tantervhez képest:

- Bizonyítson alapvető megértést a változást és a kontinuitást illetően, beleértve azon tények tudatosítását, amelyek a változást előidézték vagy meggátolták.

- Kritikusan és szisztematikusan vizsgálja meg és használja a történelmi bizonyítékokat, tudatosítsa azt a tényt, hogy a történelmi bizonyítékokat különböző módon lehet magyarázni.

- Értékelje a múltbeli emberek cselekedeteinek perspektíváit és okait, és fogadja el azt, hogy az egyéneket és az eseményeket saját koruk történelmi kontextusában kell értelmezni.

- Tudatosítsa azt a tényt, hogy az emberek magatartását és viselkedését befolyásolhatja a múlt és a múltbeli tapasztalatok megértése.

- Tartsa tiszteltben és értékelje a véleményeket, és legyen nyitott, vizsgálódó más személyek hite, értékei és motivációi iránt.

- Legyen toleráns a társadalom kisebbségeivel szemben, és értékelje a különböző etnikai, kulturális, vallási és szociális kisebbségek hozzájárulását a modern Írország fejlődéséhez.

- Fejlesszen ki egy egyéni, lokális, nemzeti, európai vagy még szélesebb identitást a történelem, a helyi közösségek és más közösségek kulturális örökségének tanulmányozásán keresztül.

- Fejlessze ki az örökség megtartása iránti felelősségérzetet, és azt az óhajt, hogy részt vegyen ezen örökség megtartásában.

A két program összehasonlítása során nagymértékű átfedést figyelhetünk meg az írországi történelem tanterv célkitűzései és a multikulturális oktatás-nevelés célkitűzései között, ellentétben a romániai történelem tantervvel. Ily módon, míg önmaga és a mások iránti pozitív magatartás kifejlesztésére irányuló romániai tanterv tanulási keretcélkitűzése egyetlen állandó célkitűzésben nyilvánul meg (fejezze ki személyes véleményét a múlt és a jelen eseményeinek értékelésekor), ami már nem található meg az alaptanterv teljesítményi standardjai között,⁴⁰ az ír curriculum explicite magában foglalja a társadalmi kisebbségek iránti toleráns magatartást és a különböző etnikai, kulturális, vallási és szociális kisebbségeknek a modern Írország fejlődéséhez való hozzájárulásának értékelését.

II.2. Néhány elemi iskolában használt tankönyv elemzése

Ismerve azt a tényt, hogy a tankönyveknek a tantervhez kell igazodniuk (a tantervnek való megfelelés kizáró jellegű kritérium az iskolai tankönyvek felmérésében), a jelenleg használatban lévő tankönyveknek a sokszínűség szempontjából történő vizsgálatát az adott tantárgyhoz tartozó tantervben foglalt tanulási keretcélkitűzések és állandó célkitűzések viszonyításában végezzük el. Más szóval, abban a mértékben, ahogy az iskolai tanterv előírja a sokszínűség problémájának vizsgálatát, meg kell találni azokat a tankönyvekben is.

Az alábbi elemzésben azt fogom figyelemmel követni, hogy melyek azok a formák (tartalmak, tanulási tevékenységek), amelyek által a tanterv célkitűzései megvalósulnak, és amelyek, akár közvetett módon is, hozzájárulnak a multikulturális oktatás és nevelés által fejlesztett kompetenciák formálásához.

II. 2. 1. Román nyelv és irodalom, III. osztály

Az Egyesült Államokban végzett II. és III. osztályos tanulók számára készült olvasás tankönyvek vizsgálata alkalmával, C. A. Grant⁴¹ a kisebbségek beillesztésének három szempontját követte nyomon: a *szereplők sokszínűsége* (hány csoport, milyen jellegű); a *szereplők elhelyezése* (térben és időben, szociális-gazdasági osztályban) és azok a *szerepek*, amelyekben ezek

40 Az Oktatási és Kutatási Minisztérium 3919/2005.04.20. sz. rendeletének 2. melléklete, Történelem, 7.

41 Grant, C.A. – Grant, G.: The Multicultural Evaluation of Some Second and Third Grade Textbook Readers – A Survey Analysis. *The Journal of Negro Education*, vol. 50., 1981/1., 63–74.

megjelennek. Ugyanezeket a szempontokat fogjuk nyomon követni a román nyelv és irodalom tankönyvekben is. A következő, a 2007–2008-as tanévben használatban lévő román nyelv és irodalom tankönyveket elemeztük (a román tannyelvű oktatás számára készült):

- (1) Tudor Pițilă, Cleopatra Mihăilescu, Aramis Print Kiadó, 2005;
- (2) Mihaela Bucinski, Gabriela Dumitru, ES Print '98 SRL Kiadó, 2005;
- (3) Mirela Mihăescu, Anița Dulman, Minodora Platcu, Radical Kiadó, 2005.

3. táblázat. *A III. osztályos román nyelv és irodalom tankönyvekbe foglalt olvasmányok szereplőinek elemzése*

	Milyen csoporthoz tartozik	A szereplő elhelyezése	Szerepe
(1)	A tatár kán	A történelmi múltban	Negatív, gyerekeket gyilkol, ellenség
	A firenzei kalmár	A történelmi múltban	Pozitív, becsületes (Țepeș vajda próbáit kiállja)
	Indiánok (Fehér agyar)	A vadonban	Semleges (megjegyzik, hogy ők képezték azt a csoportot, amely megkeresztelte a farkast)
	Tom Sawyer és barátai (amerikaiak)	A múltban Egy településen	Főszereplő Semleges
(2)	Crossi és Garonne (olaszok) Franti (olasz)	Egy iskolában Az osztályteremben	Pozitív Negatív
	Egy kereskedő, aki „nálunk járt”	A történelmi múltban	Negatív (hazug)
	Dorothea (amerikai)	Képzeletbeli	Főszereplő Semleges
(3)	A német hadsereg	1918. december 1.	Negatív (Romániából kikergetve vonult vissza)
	Mickey Mouse és Minnie Mouse (amerikai)	Jelenben	Főszereplő Semleges
	Vasile Porojan (roma)	A múltban Vidéken Kanálkészítő/pék	Mellékszereplő, az elbeszélő gyermekkori barátja, pozitív szereplő
	Gréta (néger)	Jelenben Gréta ünneplése	Mellékszereplő, az elbeszélő barátnője, pozitív szereplő

A fenti elemzésből kiderül, hogy az elemzett román nyelv és irodalom tankönyvek 3–4 szöveget tartalmaznak, amelyek a többségiektől különböző csoportokról tesznek említést. Három elbeszélésben a más nemzetiségű szereplők negatívak (tatár, német, a „nálunk járt kereskedő” esetében a nemzetiséget nem említik), három elbeszélésben a más nemzetiséghez vagy fajhoz tartozó szereplők pozitívak (Firenzéből, roma, az etnikum pontos kifejezése nélkül, néger), míg öt elbeszélésben (világirodalmi részletek) a szereplőket semlegeseknek tekintettük (valójában ezek nincsenek kapcsolatban a románokkal, nem lehet egy pozitív vagy negatív magatartást megállapítani velük szemben).

A román nyelven tanuló diákok számára készült román nyelv tantervben a következő állandó célkitűzést azonosítottam, amely a multikulturális kompetenciák fejlesztéséhez járulhat hozzá: *a különböző kommunikációs helyzetekben együttműködésről tegyen bizonyítást*. A tantervben ajánlott tanulási tevékenységek a következők:

- gyakorlatok a kommunikáció kezdeményezésének és a kommunikáció folyamatába való közbelépésnek a fejlesztésére;
- ismert tényekkel és eseményekkel kapcsolatban saját vélemények és gondolatok kifejezésének gyakorlása;
- szerepjátékok bizonyos beszédaktusok gyakorlására, képzeletbeli párbeszédalkotására;
- kiscsoportos tevékenységek (párban vagy 4–5 tanuló) bizonyos feladatok megoldására.

Meg kell jegyeznünk, hogy a tanulási tevékenységek csak javaslatok, így az állandó célkitűzés elérésének módozatai különbözőek lehetnek.

Minden elemzett tankönyv esetében észrevehető, hogy a tanulási tevékenységek széles skálán mozognak, amellyel a tanulók közötti kommunikációt ösztönzik. Például, az (1) tankönyvben rendszeresen találkozunk a „műhely” típusú tevékenységgel (a 8 tanulási egységben 42 műhely jellegű tevékenység található), amelynek során a tanulók párban vagy kiscsoportokban dolgoznak, emellett a párban történő munkát a műhely jellegű tevékenységeken kívül is megemlítik. A (2) tankönyvben is megjelennek a páros vagy a kiscsoportos tanulási feladatok megvalósítását célzó tevékenységek, a 10 tematikus egységben több mint 20 alkalommal. A (3) tankönyvben több mint 50 tevékenység jelenik meg, ezeket 13 tanulási egységbe osztották szét, amelyek megvalósításánál (különböző méretű) csoportok alakítása szükséges.

Az együttműködéssel elvégzendő feladattípusok elemzése a következőket tárja fel:

- a feladat teljesítése szóbeli kommunikációt feltételez (a kérések a következő igéket foglalják magukban: olvassátok el, meséljétek el, magyarázzátok meg, alkossatok kérdéseket és válaszokat stb.), míg a tevékenységek végtermékei lehetnek szövegek (kijelentések kiegészítése, írásbeli kijelentések alkotása, főbb gondolatok felvázolása, fogalmazások készítése stb.), szóban létrehozott szövegek (ilyen jellegű kérések mint: mutassátok be az osztály előtt, stb.), nem-verbális üzenetek (némajátékkal ábrázolt), vagy grafikus bemutatók (például a konvencionális jelek tanulásakor a tanulóknak le kell rajzolniuk heti órarendjüket).

- elvétele említik azokat a szerepeket, amelyekkel az együttműködő csoport tagjainak kell rendelkezniük. Így időnként nem egészen világos, hogy egy bizonyos számú tanulónak miért kell csoportokba rendeződni. Az egyik tankönyvben például a tanulók négyes csoportokat alkotnak, hogy egy kifejezés értelmét magyarázzák, sorba rakják a kijelentéseket a korábban olvasott szöveg cselekménysorának megfelelően, és képzeljenek el (valószínűleg le is kell írniuk, bár az utasítás nem egyértelmű) egy másik tartalmat a levélnek. Ezeket a feladatsorokat egyénileg is, párosával is, vagy négyenél több vagy kevesebb taggal rendelkező csoportokban is el lehet végezni. Egy másik tankönyvben, az utasítás a tanulók hármasával vagy négyesével való csoportosítását kéri, itt egy körülbelül 5 soros szöveget kell elolvasniuk, és a szöveg tartalmával kapcsolatosan kérdéseket és válaszokat kell megfogalmazniuk. Ebben az esetben sem világos, hogy miért van szükség három vagy négy diákra. Amennyiben a feladat több lehetséges megoldást feltételezne, vagy azt, hogy a három vagy négy diák több értékes ötlettel vegyen részt, mint egy kisebb számú csoport, akkor a tanulók csoportosítása indokolt lenne, és ösztönözné a pozitív, egymástól való függés formálását, az együttműködésen alapuló tanulás lényeges jellemzőjét.

A tankönyvek elemzésének másik szempontját az *olvasmányok értelmének feltárási módja* képezte, általában a megértést és az értelmezést ellenőrző kérdések révén, amelyeket a szöveg elolvasása után tesznek fel a tanulóknak. Ebből a szempontból a következőket figyeltem meg:

- a kérdéstípusok nagyjából az emlékezőtehetségre építenek (vagyis azok a kérdések, amelyekre a gyerekek a szövegből ki tudják olvasni a választ - például: „Milyen tárgyakat vettek magukhoz a fiúk, amikor köszönteni mentek?”), ezeket (gyakoriság alapján) a dedukciót vagy értelmezést igénylő kérdések követik (pl.: „Mit gondolt a fiú, hogyan fogják a cinegék kifizetni az adóságukat?”, Mit értesz „A virágok haragosak” sor alatt?, stb.). Nagyon ritkán jelennek meg a magyarázó (például: „Milyen tanácsot adnál Costelnek?”) és az értékelő kérdések („Mi a véleményed arról, hogy Decebal öngyilkos lett?”).

A vélemények sokszínűsége és a hatékony kommunikációs képességek, a problémamegoldás iránti tisztelet támogatása érdekében a tanulóknak szükségük van az olyan helyzetekre, amikor ki tudják fejezni nézeteiket, különböző, elfogadható, alátámasztott véleményeiket; ugyanakkor, problémás helyzetekbe kell helyezni őket, amelyekben gyakorolhatják a problémamegoldást. Ezért a tanulóknak feltett kérdéseket, az elvégzendő tanulási feladatokat óvatosan kell megfogalmazni, ismerve azokat a gondolkodásmódokat, amelyeket különböző kérdéstípusok támogatnak. Egy olyan kérdés, mint „Mi a neve annak a helynek, ahol a dákok éltek?” csak a memóriát veszi igénybe, és csak egy helyes válasz van rá. Ezzel szemben egy olyan kérdés, mint „Mi a véleményed arról, hogy Decebal öngyilkos lett?” ítéletalkotást igényel, amelyet alá kellene támasztani. Példának okáért, a tanulók válaszolhatják: „Úgy gondolom, helyesen cselekedett, mert így megelőzte azt, hogy a győztesek megalázzák”, vagy „Úgy gondolom, hogy helytelenül cselekedett, mert vezető lévén a többi dáknak is példát mutatott. Ha Decebal nem lett volna öngyilkos, lehet, hogy népe se lett volna az, és folytathatták volna életüket, akár a háború többi túlélője”, vagy „Úgy gondolom, hogy ez egy olyan cselekedet, amelyet keresztényként el kell ítélnem. Az öngyilkosság bűn” stb.

A sokszínűséggel kapcsolatos beszélgetésekhez vezető témák vonatkozásában ki kell emelnünk, hogy csupán egy tankönyvben jelenik meg a faji különbség (a „Gréta ünneplése” című szöveg) és a nemzetiségi sokszínűség („Vasile Porojan” című szöveg). A másik két tankönyvben egy-egy mozgásérült szereplővel rendelkező szöveget találunk (a szövegek címe: Egy nagylelkű tett és Heidi, a hegyek lánya).

Fontos megjegyeznünk azt a tényt is, hogy azokban a szövegekben, amelyek a háborúval foglalkoznak, nincs kiaknázva a lehetőség a harc elítélésére. Például „A Borzești-i tölgyfa” esetében a szövegrészt követő kérdések nem vezetnek a gyerekek, illetve a hadvezérek (a tatár kán – aki a névtelen által is alsóbbrendű – és Ștefan cel Mare) cselekedeteinek különböző szempontú megbeszéléséhez. Így a sokszínűség iránti tisztelet ösztönzése szempontjából, az értelem jobb kiaknázása miatt, a kérdések magukban foglalhatnák:

- Vajon miért hagyták ott a gyerekek Mitruț-ot? Te mit tettél volna, ha ott lettél volna?;

- Vajon miért akarta megölni a „tatár kán” a „moldvai fiókat”? Te mit tettél volna a helyében?;

- Megbosszultad volna Mitruț halálát a „tatár kán” megölésével, ha Ștefan cel Mare helyében lettél volna? Miért? Miért nem?;

- Vajon miért jöttek a tatárok Moldvába? Miért szükséges az embereknek időnként távolra utazniuk? Vajon miért megy el sok ember manapság más országba dolgozni?;

- Melyek a háború következményei? Hogyan lehet elkerülni a háborút? stb.

Összefoglalva: az elemzett tankönyveket jobban ki lehetne aknázni a sokszínűség problematikájának fejlesztése érdekében. Ebben a vonatkozásban a tanterv átdolgozására van szükség, hogy olyan keretcéltűzéseket foglaljon magában, amelyek explicit módon a sokszínűség vizsgálatához vezetnek. De mindezek előtt, a tankönyvekben lévő szövegek egészen jól használhatók a multikulturális kompetenciák fejlesztésére, feltéve, hogy a tanulási feladatokat megváltoztatják, vagy újakat adnak hozzá, hogy nagyobb arányban szerepeljenek olyan tevékenységek, amelyek autentikus együttműködést igényelnek, valamint olyan kérdések megfogalmazását, melyek a tanulók részéről komplexebb gondolkodásmódot feltételeznek olyan aspektusokról, mint a konfliktus, a vélemények különbözőségének tiszteletben tartása, a felelősség.

II. 2. 2. Földrajz, IV. osztály

A következő, a 2007–2008-as tanévben használatban lévő IV. osztályos földrajz tankönyveket elemeztem:

(1) Manuela Popescu, Ștefan Pacearcă, Aramis Kiadó, 2006;

(2) Viorela Anastasia, Celina Iordache, Dan Dumitru, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2006.

A földrajz tankönyvekben megtalálható sokszínűséggel kapcsolatos problémák elemzése során azt vizsgáltam meg, hogy a két tankönyv hogyan aknázza ki a *tantárgy szociális dimenzióit*, és hogyan utal a *tanuló mindennapi életében releváns elemekre, jelenségekre és információkra*. Emellett, mivel a földrajz tantervben azonosítottam egy olyan állandó célkitűzést, amely hozzájárulhat bizonyos multikulturális kompetenciák fejlesztéséhez: *működjön együtt a körülötte lévőkkel, az élettér védelme iránti kezdeményezőkézség szellemében* –, ezért megfigyeltem azt a módot, ahogyan a tankönyvek hozzájárulnak ezen célkitűzés megvalósításához. A tanterv által javasolt tanulási tevékenységek a szerepjáték és a csoportos projektek.

A tantárgy szociális dimenzióinak kiaknázása és a tanuló mindennapi életében releváns elemekre, jelenségekre és információkra való hivatkozás szempontjából egy sor szemléltető példát azonosítottam. Az (1) tankönyvben olyan gyakorlati alkalmazások jelennek meg, mint:

- „[...] Figyeljétek meg saját településetek tervét, és mondjátok meg, hogy a helység melyik részében található a polgármesteri hivatal, a kórház, a posta, a vasútállomás stb.”;

- „Adj példát olyan emberi tevékenységekre, amelyek esetében fontos az időjárás ismerete. Téged személy szerint érdekel-e, hogy milyen lesz a következő napok időjárása? Miért?”;

- „Melyik a leghosszabb folyóvíz abban a régióban, ahol laksz? Hogyan használják a lakosok a régió vizeit?”;

- „Írd le azt a települést, ahol élsz, említést téve a lakosok számáról, elhelyezkedéséről (domborzati forma), a lakosok foglalkozásáról, a fontosabb épületekről és intézményekről. Gyűjts adatokat településed történelméről.”;

- „Készíts interjút településed polgármesterével vagy valamelyik helyi tanácsossal. Kérdezd a település tisztaságáról, zöld területeiről és a játszóterekről, a környezetvédelemről, a vizek és a levegő minőségéről.” stb.

A (2) tankönyvben olyan feladatok jelennek meg, mint:

- „Gyűjts adatokat újságokból és folyóiratokból, és jegyezz fel a környezetvédelemmel kapcsolatos néhány intézkedést”;

- „Írj át egy szakfolyóiratban található cikket a gyerekek számára, a műholdon készült fotók témakörében”;

- „Képzeld el, hogy be kell mutatnod egy idegen településről érkező látogatónak az iskoládat. Milyen információkkal látod el?”;

- „A téli időszakra építs menedéket a madaraknak, a hidegebb napokon pedig szórjál nekik kenyérdarabokat és búzaszemeket.”;

- „Figyeld meg és jegyezd fel a környezetvédelemmel kapcsolatos rendelkezéseket a településeden. Magyarázd meg ezek következményeit abban az esetben, amennyiben nem hoznak sürgős intézkedéseket.”

A környezetvédelem érdekében a környezetükben élővel való együttműködésre szorgalmazó, projekt típusú tevékenységeket is találunk a tankönyvekben, amelyek a szennyezési források azonosítására, az erdők, a törvény által védett állatok és növények, a Duna Delta, az iskolai „élő sarkok” védelmére ösztönöznek, illetve a lakótelepülések környezetében gyakorolt cselekedetek pozitív és negatív aspektusait mutatják be stb.

Következtetésképp, a tanterv előírásának megfelelően, a földrajz tankönyvek számos és megfelelő lehetőséget nyújtanak az elemzett célkitűzések elérésére. Ennek ellenére, kisebb erőfeszítésekkel és valószínűleg a „Románia földrajzi összetevői” fejezet egyes tartalmainak kihagyásával, a tanterv jobban tudna összpontosítani az etnokulturális sokszínűség problematikájának vizsgálatára, például olyan tartalmak bevezetésével, amelyek a kisebbségi etnikai csoportok földrajzi elhelyezkedésére vonatkoznak oly mó-

don, ahogyan a domborzati szintek meghatározzák az adott régióban élő emberek életmódját, a domborzati szintek függvényében kifejlődő kultúrájuk típusát stb.

II. 2. 3. Történelem, IV. osztály

A következő, a 2007–2008-as tanévben használatban lévő, IV. osztályos történelem tankönyveket elemeztem:

- (1) Cleopatra Mihăilescu, Tudor Pițilă, Steluța Vlad, Aramis Kiadó, 2006;
- (2) Magda Stan, Cristian Vornicu, Niculescu Kiadó, 2006.

A sokszínűség problematikájának vizsgálata szempontjából a történelem tankönyvek elemzése során figyelemmel követtem azt a módot, ahogyan ezek egy *önmaga és mások iránti pozitív magatartást* fejlesztenek, ahogyan *a személyes vélemény kifejezésére* ösztönöznek a múlt és a jelen eseményeinek értékelésekor, a múltban vagy a jelenben végbemenő események *csoportos megbeszélése* útján, különböző témájú plakátok megvalósításával vagy más tevékenységek révén.

A fenti állandó célkitűzés elérését elősegítő tanulási feladatpéldák a következőket foglalják magukban:

(1) tankönyv

– „Készítsetek egy osztálynaplót, amelybe jegyezzétek fel kronológiai sorrendben a közösségek számára legfontosabb eseményeket. Gyűjtsetek össze olyan diplomákat és fényképeket, amelyek kiegészítik ezeket az információkat”;

– „Szervezzetek kiállítást a családjaitok tulajdonában lévő régi darabokból. Mutassátok be a tárgyakat, koruk és származásuk megjelölésével”;

– „Készítsd el családfádat, felhasználva a család tagjainak fényképeit. Gyűjtsd össze egy mappába a legfontosabb irataidat”;

– „Képzeld el, hogy riportot készítesz egy olyan eseményről, amelyen családdal vettél részt. Meséld el, mi történt. Fogalmazd meg személyes véleményed az esemény jelentőségéről családdod és annak a közösségnek szempontjából, amelynek tagja vagy”;

– „Nevezd meg azt a dokumentumot, amelyet családdodban a legfontosabbnak tartasz. Indokold meg a választásodat”;

– „Adj példát olyan bizonyítékokra, amelyek az iskolai tevékenységekben elért eredményeidet igazolják, és amelyek idővel dokumentummá válhatnak”;

– „Tudakozódj családdod legidősebb tagjától az elődeiről. Jegyezd fel azok nevét, születésük helyét és idejét, foglalkozásukat és egy olyan történelmi eseményt, amelyben részt vettek”;

– „Készítsetek feljegyzéseket azokról a hagyományokról és szokásokról, amelyeket ünnepek alkalmával a kisebbségek közösségei gyakorolnak településeken vagy régiótokban”

– „Válogass ki részleteket azokból a szabadidőben olvasott könyvekből, amelyek a románok és a kisebbségi közösségek életét illusztrálják”;

– „Jelöld meg pontosan a lakóterületeden élő kisebbségi közösségek nevét. Hogyan valósul meg az együttélés ezekkel a kisebbségekkel? Milyen kölcsönhatásokat vettél észre? Hogyan zajlanak adott vallásos ünnepek ezeknél a kisebbségeknél?” stb.

(2) *tankönyv*

– „Mesélj el írásban egy családi ünnepet”;

– „Alkossatok 4–5 fős csoportokat, majd mutassátok be a településetek sajátos ünnepeire jellemző hagyományokat”;

– „Mutass be írásban a családot birtokában lévő tárgyakat, amelyek a család történelmének kútforrásként szolgálhatnak”;

– „Gyűjtsd össze szüleid vagy nagyszüleid gyermekkorukról szóló elbeszéléseit”;

– „Mutass be egy különlegesebb eseményt, ami a településeden történt”;

– „Képzeld el, hogy más településről jövő barátoknak be kell mutatnod faludat/városodat. Írj egy rövid, körülbelül 10 soros szöveget, amelyben bemutatom: hol fekszik a településed (megye, domborzati formák), néhány információt a történelmével, a hagyományokkal vagy a szokásokkal kapcsolatban. Jelöld meg pontosan, milyen helyeket kellene meglátogatniuk és miért”;

– „Keress adatokat a településeden található legrégebbi vagy legközelebbi templomról, és mutasd be röviden, írásban ennek történelmét. Kérheted szüleid, nagyszüleid vagy a templom papjának a segítségét”;

– 4–5 tanulóból álló csoportokba szerveződve készítsétek el lakóhelyetek makettjét vagy térképét. A makettek vagy térképek emeljék ki a látogatásra érdemes helyeket, épületeket, műemlékeket. Majd készítsétek ezekből a munkákból egy kisebb méretű kiállítást az osztályban vagy az iskolában”;

– „4–5 fős csoportokba szerveződve készítsétek egy plakátot, amely a német nép történelmével kapcsolatos képeket és információkat tartalmaz”;

– „Jelölj meg két hasonlóságot és két különbséget a szerbek és a bolgárok történelme, illetve a románok történelme között”;

– „Írd le a magyarok honfoglalását Európában és királyságuk létrejöttét”;

– „Mutasd be írásban II. Mohamed és Nagy Szulejmán szultánok jelentőségét a törökök történelmében” stb.

Összefoglalva: a két elemzett tankönyv jelentős számú tanulási tevékenységet tartalmaz, amelyek hozzájárulnak az önmagával szembeni pozitív magatartás fejlesztéséhez; a más csoportok iránti pozitív magatartást a múltbeli és a jelenbeli népekre vonatkozó tartalmak keretében végzett vizsgálat bátorítja.

Az elemzett tankönyvek multikulturális tanulási helyzeteket nagyon jól ki lehet aknázni, ha elég időt hagynak a gyerekek egyéni vagy a csoportos projektjeinek a bemutatására, ahol a lecke sikerességének egyik kritériumát a bemutatott helyzetek, események, tárgyak stb. sokfélesége képezi.

III. Következtetések

A fontosabb oktatási-nevelési politikák dokumentumainak elemzése alapján megállapíthatjuk, hogy az utóbbi két évben fokozott figyelmet szenteltek a kulturális, etnikai, vallási stb. sokszínűség értékelésére és támogatására az oktatásban. Mindezek ellenére, a legtöbb esetben, az elemzett miniszteri rendeletek mellett nem létezik egy világos útmutató az előírások gyakorlatba ültetésének módozatairól, ami ezen politikák bevezetésének követésében zavart okozhat.

Egyes tantervek és a kurrens tanévben használatban lévő tankönyvek elemzése nyomán összefoglalhatjuk, hogy a sokszínűsége (faji, etnikai stb.) vonatkozó tartalmak integrálásának reformja az elemi iskolai oktatás alaptantervében kezdeti szakaszban van (hősökre való koncentráció, egyetlen kultúrára vonatkozó elemek és ünnepek), ez nyilvánvaló szempont főleg a történelem tanterv vizsgált tartalmaiban (a múlt és a jelen népei; a történelem mozzanatai), és kevésbé nyilvánvaló a román nyelv és irodalom, illetve a földrajz esetében.

A közeljövőben a vizsgált jogszabályok remélhetőleg az iskolai tantervek átdolgozásához vezetnek. Jelenleg, annak ellenére, hogy a tantervek explicit módon nem célozzák meg az inter- és a multikulturális kompetenciák fejlesztését, az elemzett tankönyvek egy sor olyan tevékenységtípust és feladatot tartalmaznak, amelyek egy változatos vizsgálódást tesznek lehetővé.

Az elemzett tankönyvek értékesíthetők a sokszínűség problematikájának fejlesztésében és vizsgálatában, feltéve, hogy a tanulási feladatokat megváltoztatják vagy újakat adnak hozzá, hogy nagyobb arányban szerepeljenek olyan tevékenységek, amelyek autentikus együttműködést igényelnek, valamint olyan kérdések megfogalmazását, melyek a tanulók részéről komplexebb gondolkodásmódot feltételeznek olyan aspektusokról, mint a konfliktus, a vélemények különbözőségének tiszteletben tartása, a felelősség. Az

iskolai tankönyvek kiválasztásának fontos döntését a tanárok hozzák meg. Általában véve, a választás a tanár képzettségének szintjét is tükrözi, hiszen az adott tankönyv használatával adja le a tananyagot.

Mint ahogy az oktatási minisztériumnak az oktatási rendszer helyzetéről készült 2008-as jelentéséből kiderül, a „Multikulturális/interkulturális/befogadó oktatás” témakörökben szervezett folyamatos képzési programokban részt vevő tanárok nagy száma, illetve a 2008–2009-es tanévtől érvénybe lépő, az oktatói munkát tanúsító pszichopedagógiai tanulmányok új programja, garanciaként szolgálhatnak arra, hogy az iskolai tantervek és tankönyvek megkésett átdolgozása ellenére is a sokszínűség oktatása jelen lesz az iskolákban. Bármilyen mértékben feleljenek is meg a tantervek és a tankönyvek az etnikulturális sokszínűség támogatása szempontjából, ezek nem elégségesek a minőségi multikulturális oktatás-nevelés megvalósításához. A tanárok kulcsfontosságú szerepet játszanak a multikulturális oktatás gyakorlatba ültetésében, olyan leckék megtervezése és leadása által, amelyekből kiérződik a változatosság iránti tisztelet, valamint minden egyes diák ez irányban tett fejlődésének felmérésében. A multikulturalizmus és az interkulturalizmus támogatását tudatosan vállaló iskola éthoszázt az etnikulturális sokszínűség alkalmazásában a folyamatos fejlődés óhajának kell áthatnia.

Fordította: Szenkovics Dezső

Irodalom

- Anastasia, V. – Iordache, C. – Dumitru, D.: *Geografie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2006.
- Anexa 1.1 la Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 5198/01.11.2004, Plan-cadru de învățământ pentru clasele a III-a și a IV-a.
- Anexa 3 la Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 5198/01.11.2004, Programe școlare pentru clasa a III-a, Limba și literatura pentru școlile și secțiile cu predare în limba minorităților naționale.
- Anexa 3 la Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 5198/01.11.2004, Programe școlare pentru clasa a III-a, Limba și literatura română.
- Anexa nr. 2 la Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 3919/20.04.2005, Istorie.
- Anexa nr. 2 la Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 3919/20.04.2005, Programe școlare pentru clasa a IV-a, Geografie.
- Banks, J.A. – Banks, C.A.M. (ed.): *A Handbook of Research on Multicultural Education*, 2nd edition, San Francisco, Jossey-Bass, 2004.

- Bîrzea, Cezar: Interculturalitate, multiculturalitate și educație interculturală. *Revista de Pedagogie, Educația interculturală – priorități și tendințe*, Institutul de Științe ale Educației, București, 2004, 5–12.
- Bucinski, M. – Dumitru G.: *Limba și literatura română*, Editura ES Print '98 SRL, București, 2005.
- Grant, C. A. – Grant, G.: *The Multicultural Evaluation of Some Second and Third Grade Textbook Readers – A Survey Analysis*, in „*The Journal of Negro Education*”, vol. 50, 1981/1. 63–74.
- http://www.coe.int/t/e/cultural_cooperation/education/history_teaching/history_in_the_20th_century/recommendation/RecommandationRo.asp
- Intercultural Education in the Primary School. Guidelines for Schools*, a <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Publications/Intercultural.pdf> cîmen, letöltve: 2007. november 3.
- Mihăescu, M. – Dulman, A. – Platcu, M.: *Limba și literatura română*, Editura Radical, București, 2005.
- Mihăilescu, C. – Pițilă, T. – Vlad, S.: *Istorie*, Editura Aramis, București, 2006.
- Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. 851/04.04.2007, Fișă pentru evaluare calitativă.
- Pițilă, T. – Mihăilescu, C.: *Limba și literatura română*, Editura Aramis Print, București, 2005.
- Popescu, M. – Pacearcă, Ș.: *Geografie*, Editura Aramis, București, 2006.
- Stan, M. – Vornicu, C.: *Istorie*, Editura Niculescu, București, 2006.
- *** *Anexa 1 la OMECT 3774 Programă școlară pentru disciplina opțională Educație interculturală [curriculum la decizia școlii pentru gimnaziu].*
- *** *Anexele 1,2,3a,3b,4 la OMECT nr.4316/03.06.2008.*
- *** *Raport asupra stării sistemului național de învățământ, 2008*
- *** *Strategia post-aderare a României, 2007.*