

Földrajz

A tanulmányt készítette: *Ütőné Visy Judit*

A tanulmány összeállításának célja, hogy segítséget nyújtson a megváltozott oktatási-nevelési igényekhez igazodó tankönyvek és taneszközök kiválasztásában és megítélésében. Ez a szakmai háttéranyag több korábbi kutatás, felmérés, valamint szakértői vélemény alapján szeretné azokat a szempontokat, jellemzőket kiemelni, amelyeket segíthetik a tankönyvbírálat modernizációját és hozzájárulhatnak a hazai tankönyvpiac megújulásához is.

A szakmai anyag összeállítása során az alábbi, a témában eddig megjelent munkákra támaszkodtunk:

- Tantárgyi obszervációs vizsgálat eredményei – földrajz (OKI)
- Kojanitz László: A tankönyvek használhatóságát meghatározó minőségi összetevők elemzése és összehasonlítása
- Ütőné Visi Judit: A földrajz tankönyvek összehasonlítása

1. Tankönyvek, taneszközök – kiválasztás, minőség, igények. A tantárgyi obszerváció tapasztalatai

A megfelelő színvonalú és minőségű tankönyvek, illetve taneszközök nagymértékben segítik az egyes tantárgyak oktatását. Egy-egy szép könyv, tabló, diakép felkelti a tanulók érdeklődését, tanulásra, további ismeretszerzésre ösztönöz. Napjainkban, amikor egyre újabb tankönyvek, tankönyvcsaládok jelennek meg, sok szakember szerint már túlságosan is nagy a kínálat, különösen fontosnak tartottuk, hogy megnézzük, milyen szempontok befolyásolják leginkább a szaktanárok tankönyvválasztását, milyenek ítélik meg a beszerezhető tankönyveket és a látszólagos bőség ellenére hol érznek mégis hiányokat.

A tankönyv-ellátottság általános megítélését az alábbi táblázat foglalja össze, amely 165 intézmény szaktanárainak véleményét tükrözi:

	Hiányos	Megfelelő	Bőséges	Áttekinthetetlen	Nincs elég információ.
Tankönyv-választék	6,1	55,2	30,7	6,1	1,8

Az is elmondható, hogy ebben a tekintetben nincs lényeges különbség az általános- és a középiskolában tanító kollégák véleménye között.

Érdekes azonban kissé részletesebben és más oldalról is megvizsgálni a tankönyvhelyzetet. Kíváncsiak voltunk arra, hogy milyen szempontokat tartanak a legfontosabbnak a kollégák a tankönyvek kiválasztásakor. Emellett arra is, hogy véleményük szerint milyen fontos szempontokat nem érvényesítenek a kiadók egy-egy tankönyv megjelentetésekor, azaz szerintük mi a tankönyvek legnagyobb hiányossága. A kollégák 14 megadott szempontot értékelhettek 1-5 fokú skálán (1=nem fontos, 5=nagyon fontos). Az általános iskolában tanító kollégák véleményét - az ötfokú skálán elért átlagpontokat - a következő táblázat foglalja össze. Az átlagértékek mellett feltüntettük a legalacsonyabb pontot és a szórás értékét is. Az általános iskolában tanítók véleményét mutatja be a táblázat.

Szempont	Minimum	Átlag	Szórás
Tanulhatóság	3	4,83	0,39
Szakmai hitelesség	2	4,78	0,50
Korszerű ismeretek	2	4,68	0,55
Érdekesség, motiváló erő	3	4,59	0,53
Jól bevált a tanítás során	3	4,47	0,65
Idő és tananyag megfelelő aránya	2	4,47	0,71
Képekkel jól illusztrált	2	4,41	0,64
Igazodik az aktuális követelményekhez	2	4,32	0,72
Didaktikai kimunkáltság	2	4,25	0,72
Igényes kivitel	2	4,19	0,63
Fejlődéslélektani szempontok érvényesítése	1	4,15	0,75
Ár	1	4,14	0,86
Tartósság	2	3,91	0,77
Tankönyvcsalád része	1	3,90	1,03

A szaktanárok véleménye alapján a megítélés szempontjából *alapvető fontosságú a tanulhatóság és a szakmaiság*. Sokkal kisebb súllyal esnek latba a didaktikai szempontok és az aktuális követelményeknek való megfelelés, de ennél is kevésbé fontos a fejlődéslélektani szempontok érvényesítése. Kevésbé befolyásolnak a tartalommal nem összefüggő tényezők: ár, tartósság, tankönyvcsalád. Bár ez utóbbi megítélése mutatta a legnagyobb szórást, az alacsonyabb pontérték némileg ellentmond más statisztikai adatoknak is. Ugyanis ha valaki elkötelezte magát egy kiadó vagy egy szerző mellett, az a következő évfolyamokat sem tanítja más kiadó könyvéből, és váltani is általában csak kifutó rendszerben vált.

Hasonló a helyzet a középiskolában is. A legfontosabb szempontnak a *tanulhatóságot*, és ezt követően pedig közel azonos súllyal a *korszerűséget és a szakmai megbízhatóságot* tartják. Ezt követi az érdekesség és a motiváló erő. Az idő-tananyag aránya valamint a tantervi megfelelés szintén fontos, de az előbbiekhöz képest jóval kisebb súllyal esik a latba, olyannyira, hogy a választásnál a beváltság szerepe is megelőzi ezeket. A didaktikusság, az illusztráció kevésbé fontos szempont a középiskolás tankönyveknél, mint az általános iskolában. A válaszok alapján a kollégák most is a legkevésbé tartják fontosnak, hogy a könyv egy tankönyvcsalád része legyen. Ugyancsak kevésbé tartják fontosnak a tanárok a tankönyvek árát és tartósságát, illetve a kivitelét. A középiskolás felmérés során már megkérdeztük a nyelvezet, a nyelvhasználat szerepét is. Ebből a szempontból erősen megoszlottak a vélemények, a legtöbb kolléga 4-es osztályzatot adott, de szépszámmal megjelent a 3-as (20%) azaz a közepesen fontos osztályzat is, sőt több kolléga egyáltalán nem tartotta fontos szempontnak a nyelvhasználatot.

Megkérdeztük a kollégákat, hogy véleményük szerint az egyes kiadók mennyire tartják szem előtt a tankönyvek kiválasztását leginkább befolyásoló szempontokat. Arra kerestük a választ, hogy a tanárok szerint hol van a legnagyobb probléma, melyek azok a szempontok, amelyeket a kiadóknak – és ezen keresztül természetesen a tankönyvszerzőknek – jobban érvényesíteni kell a tankönyvekben, ha meg kívánnak felelni a szaktanárok elvárásainak. A legtöbben – a megkérdezettek közel harmada – *a tankönyvekben szereplő tananyag és a rendelkezésre álló idő arányát tekintette problémának*, ez összefügg a tanulhatóságot megkérdőjelezők magasabb számával is. De *a tanárok véleménye*

szerint kevésbé törődnek a kiadók az árral, a tartóssággal, az életkori sajátosságokkal valamint a beváltsággal. Ezek a szempontok azért meglepőek, mert több közöttük olyan, amelyet a tankönyvválasztásnál maguk a kollégák sem tartottak fontosnak (ár, tartósság, fejlődéslélektani szempontok). A beváltság említése érdekes, hiszen egy kiadónak egyáltalán nem érdeke, hogy egy keresett, jól bevezetett könyvet megszüntessen. Ennek háttérében csak a tantervi változásokhoz igazodó újabb könyvek megjelentetése és a régi, már nem megfelelő tartalmú könyvek megszüntetése lehet.

Örvendetes viszont, hogy a tankönyveket a szakmai hitelesség szempontjából szinte kivétel nélkül jónak tartják a kollégák.

Ha összegezzük a földrajztanárok véleményét, akkor megállapítható, hogy szakmai, tartalmi szempontból általában jónak tartják a tankönyveket. *Problémásnak érzik ugyanakkor a tankönyvekben megjelenő tartalmak megtaníthatóságát.* Ennek feloldását elsősorban az óraszámok emelésében, nem pedig a tankönyvekben közölt ismertek csökkentésében látják. *A didaktikai szempontokat az általános iskolában oktatók tartják fontosabbnak, míg a középiskolák – alapvetően a gimnáziumok – a szakmai korszerűséget emelik ki.* Ugyanakkor szaktanácsadókkal, továbbképzéseken résztvevő kollégákkal konzultálva egyre többször megfogalmazódik az a vélemény is, hogy a középiskolások számára íródott tankönyvekben a tudományos szempontok mellett sokkal nagyobb hangsúlyt kellene helyezni a didaktikai szempontokra (egyre nagyobb az igény a cselekedtetést a középpontba állító módszerekre). Ez ugyanis elengedhetetlen a szemléletváltás megvalósulásához.

2. A tankönyv-vizsgálat szempontjai szerinti elemzés

A felmérés eredményeinek rövid összefoglalása után vegyük sorra azokat a szempontokat, amelyekre a tanulmány bevezetőjében Kojanitz László már utalt.

2.1. A tankönyvek nem tükrözik a megváltozott társadalmi igényeket

A földrajztantárgy esetében ez a szempont különösen fontos, hiszen *az új tantervek (kerettanterv, NAT) a korábbiaktól jóval eltérő tartalmi elemeket közvetítenek*. A tartalmi átalakulás éppen a megváltozott társadalmi igények hatására következett be. A változás lényege, hogy a hagyományos leíró (statikus) földrajz helyett a kölcsönhatásokra, a folyamatokra, a múlt eseményei helyett a jelen történéseire helyezi a hangsúlyt. Ennek a tartalmi átalakulásnak meg kell jelennie a tankönyvek tananyagaiban is. Ennek az elvárásnak *nem felelhetnek meg az olyan tankönyvek, amelyek döntően a hagyományos regionális földrajzi szempontok alapján dolgozzák fel a tananyagot*. Ez a visszarendeződés elsősorban a középiskola 10. évfolyamán jelenet reális veszélyt.

A regionális témák feldolgozásánál (elsősorban az általános iskola 7-8. évfolyama) fontos lenne olyan *általános műveltséghez tartozó tartalmak* (természeti és kulturális értékek, sajátos szokások, életmód stb.) *közvetítése*, amelyeket jól *hasznosíthatnak a diákok az egyes országokról szóló hírek, leírások stb. értelmezésében* vagy az adott országba történő utazás során.

A természet- és a társadalomföldrajzban egyaránt fontos, hogy a tankönyvekben olyan tartalmi elemek, és olyan megközelítésben kerüljenek megfogalmazásra, amelyek segítik a *mindennapi életvitelhez szükséges ismeretek és tevékenységek közvetítését*. A földrajz esetében ebből a szempontból kiemelt témák: pl. időjárás, vízrajzi jellemzők, természeti erőforrások, a természeti környezet egyensúlyát veszélyeztető folyamatok, népesség- és településföldrajz, energiagazdaság, közgazdasági alapismeretek, Magyarország és az Európai Unió. Az ezekhez a témákhoz kapcsolódó leckékben mindenképpen meg kell jelennie azoknak a tartalmi és módszertani elemeknek, amelyek felismertetik a tanulóknak az elsajátítandó tananyag és a mindennapi életben jól hasznosítható ismeretek és képességek közötti kapcsolatot. Ezekhez jó segítséget nyújtanak a napilapokból, hírműsorokból, internetes forrásokból származó *aktuális szemelvények*, az ezek *feldolgozását segítő feladatok*. De ilyenek a tananyaghoz kapcsolódó *nyomtatott vagy elektronikus forrásokból történő információgyűjtést igénylő egyéni vagy csoportos feladatok*. Ezek, ha egyenlőre még kisebb számban is, de már megjelennek az egyes tankönyvekben, arányuk növelése azonban mindenképpen *szükséges lenne*.

A mindennapi életvitelben kiemelten fontosnak tartott *szociális és társas kompetenciák fejlesztését segítené*, ha a tankönyvekben megjelennének olyan formában összeállított leckék, amelyek a tananyag *csoportmunkában történő feldolgozását igényelnék*. Fontos lenne, hogy megjelenjenek a tananyaghoz illeszkedően *olyan feladatok, amelyek a felelős állampolgárrá váláshoz nyújtanának viselkedésmintát pl. viták, szituációs- és szerepjátékok*.

Az fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- A regionális földrajzi tartalmak esetében az általános tájékozottságot segítő információk megjelenése az országleírásokban.
- A különböző nyomtatott és elektronikus forrásokból származó információk gyűjtését és feldolgozását igénylő feladatok megjelenése a tankönyvekben.
- Csoportmunkában történő feldolgozásra alkalmas formában elkészített lecke (tartalmi egység).
- A felelős állampolgári szerepre történő felkészülést segítő, a tanulók aktív közreműködését igénylő feladatok megjelenése.

2.2. A tankönyvek által közvetített tanítási és tanulási stratégiák

A tankönyvek napjainkban *elsősorban a hagyományos ismeretközlő oktatást segítik*. Általában *kevés segítséget nyújtanak a korszerű tanulásszervezési technikák alkalmazásához*, többnyire csak egy-két leckében – ezek is inkább kiegészítő anyagok – kínálják fel az önálló tanulói vagy csoportmunkát igénylő munkáltató órák szervezésének lehetőségét. Szinte alig van példa arra, hogy egy-egy téma feldolgozása komolyabb irányított vagy önálló tanulói ismeretszerzést igényelne, a tankönyvek készen adnak minden elsajátítandó ismeretet.

A tankönyvek általában jellemző belső szerkezettel rendelkeznek, amely jól nyomon követhető az egész tankönyvcsalád megjelenésében. Ennek sok esetben fontos didaktikai funkciója is van. A könyvek többségében a tördelés, az oldal szerkezete jól elkülöníti a törzsanyagot és a kiegészítő információkat. A leckéket a tördelés és a tipográfiai eszközök alkalmazásával tagolják a kisebb tartalmi egységeknek megfelelő részekre. A szövegrészhez kapcsolódó képek, ábrák általában a megfelelő tartalmi elemek közelébe kerülnek. Ez segíti a szöveges és a

képi információk összekapcsolását, amely megkönnyítheti az ismeretek elsajátítását és tartósabb rögzítését. *Abban jelentős eltérések vannak, hogy az egyes tankönyvek élnek-e a bevezető, ráhangoló és ismétlő kérdések alkalmazásával a leckék elején, abban azonban általában megegyeznek, hogy a leckék végén kérdéseket, feladatokat fogalmaznak meg.* Ezek többnyire az ismeretek rögzítését és elmélyítését segítik (általában ilyen a kérdések közel 75%-a), *nagyon kevés az ismeretek alkalmazását elváró feladat, problémamegoldó vagy az elsajátított tananyaghoz kapcsolható önálló információszerzést igénylő feladattal alig találkozunk.* Több tankönyv él a legfontosabb ismereteket és összefüggéseket kiemelő összefoglalás eszközével a leckék végén.

A leckék felépítése befolyásolja a tanulási módszereket is. A tanulást, elsősorban az ismeretek elsajátítását segítő eszköz a *kulcsfogalmak vastag betűvel történő szedése, ez megkönnyíti a tanulók számára a lényeg kiemelését.* Ugyancsak a lényegkiemelést segíti a leckék végén található összefoglalás. A tankönyvi kérdések főleg az ismeretek felidézésének és rögzítésének eszközei. *A leckék felépítése a hagyományos tanulási módszereknek kedvez, és általában nem igényli a tanulók tevékeny közreműködését.*

A fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- A korszerű tanítási technikák alkalmazását igénylő leckék vagy akár több tanórát is felölelő témák beépítése.
- A leckék kisebb tartalmi egységeknél megfelelő világos tagolása.
- A lényegkiemelés és az összefoglalás eszközének alkalmazása.
- A tanulói aktivitást igénylő, a megszerzett ismeretek bővítését és alkalmazását elváró feladatok megfogalmazása a leckékhez (tartalmi egységekhez) kapcsolódóan.

2.3. A tanulói nézőpont érvényesülése. A tanulói aktivitás és az értelmes tanulás képességének fejlesztése.

A tankönyvekben elsősorban az ismeretközvetítő szempontok érvényesülnek. Sok esetben ez a tanulhatóság rovására megy, erre egyébként a korábban idézett kérdőíves felmérés válaszai is utalnak. A tanulhatóság szempontjából nagy veszélyt

jelent, hogy a szerzők sok esetben az értelmező, magyarázó vagy az érdeklődést felkeltő „töltelék” szövegek helyett a fogalmak és a szakkifejezések felsorolásával, rövid értelmezésével próbálják áthidalni az óraszámok csökkentéséből adódó időhiányt. Azaz a leckékben valójában nem lesz lényegesen kevesebb az ismeretlem, csak a megfogalmazás lesz rövidebb, lényegre törőbb. Sok esetben éppen a *terjedelmi korlátok* (egy-egy lecke tanórai keretekben feldolgozható méretű terjedelme) miatt kimarad az új fogalom bevezetésének előkészítése, már meglévő ismeretekhez történő kapcsolása, illetve elhelyezése az adott téma fogalmi rendszerében. Így a tanulóknak nem tudatosul, hogy miért szükséges és hasznos számukra az új fogalom megismerése, és nem ismerik fel az ismeretek bővítését, elmélyítését segítő, illetve megkönnyítő kapcsolatokat sem. Így azután egy-egy új fogalom megtanulása valóban csak a lexikális ismeretek bővítését jelenti. Kevés a visszautalás is, amely a már megtanult elemekhez kapcsolhatná az új tartalmakat. Ezt segíthetné a leckék elejére tudatosan beemelt ismétlő kérdéssor, vagy a már megismert kapcsolódó fogalmak gyűjteménye.

Különösen a nehezebben megérthető *speciális fogalmaknál fontos, hogy különböző eszközök együttesen segítsék a tanulási folyamatot*. Ilyen lehet például a magyarázó ábra, a folyamatábra vagy a fogalmat a mindennapi életben való szerepe, előfordulása alapján bemutató rövid, személetes leírás. Tipikus példa erre a természetföldrajzban a forró övezeti monszun vagy a társadalomföldrajzban a transznacionális vállalat fogalmának tanítása.

Mindenképpen fontos, hogy a tankönyvek ismeretközvetítő szerepe ne maradjon meg pusztán az elmélet szintjén, hanem törekedjen arra, hogy valós, a tanulók számára jól érthető életszerű példákhoz kapcsolja azokat. Ösztönözze a tanulókat arra, hogy a megtanult ismereteket összekapcsolják saját tapasztalataikkal, illetve, hogy a jelenségek alaposabb megismerése érdekében tovább bővítsék a tankönyvekből megszerzett ismereteiket. Ezek általában a tananyaghoz kapcsolódó életszerű, aktív közreműködést igénylő feladatokkal érhetők el. Segítik ezt az olyan feladatok is, amelyek a tanulók saját tapasztalataira, élményeire építenek.

A fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- Az előzetes ismeretek (kapcsolódási pontok) feltárását segítő kérdések, feladatok vagy a már ismert, kapcsolódó fogalmakat tartalmazó fogalomtár megjelenése a leckék (témák) elején.

- Az új fogalmak egyszerű megnevezése mellett a fogalmak megfelelő magyarázata, a megértést segítő egyéb eszközök alkalmazása.
- A leckében tanult új fogalmak rendszerbe történő elhelyezését igénylő feladatok alkalmazása.
- Az új ismeretek alkalmazását igénylő, illetve az ismeretek további önálló bővítését szolgáló feladatok megjelenése.
- Javaslatok olyan tevékenységekre, amelyek a személyes tapasztalatok felhasználását, a tananyaghoz történő kapcsolását segítik. Ezek lehetnek tanórán kívüli feladatok is (pl. táblakészítés, beszámoló, prezentáció stb. készítése).

2.4. Inkább szakkönyvek, mint tankönyvek. Túl sokat markolnak az ismeretekből.

A jelenleg forgalomban lévő tankönyvekkel szemben gyakran megfogalmazott kritika, hogy túl sok lexikális ismeretet, adatot illetve szakmai fogalmat tartalmaznak. Ebből a szempontból azonban ennek ellenére *jelentős előrelépés történt, ezt az 1978-as, vagy az 1981-es tantervmódosításhoz kapcsolódóan kiadott tankönyvekkel történő összevetés egyértelműen bizonyítja*. Ennek háttérében azonban nem annyira a szemléletváltás, mint a tananyagtartalmak tantervi csökkenése állt. Ezzel együtt *a jelenlegi tankönyvekben megjelenő általános és egyedi fogalmak száma így is jóval több, mint az a kerettanterv, vagy a NAT vagy akár az érettségi vizsga követelményei alapján szükséges lenne*. Ezt támasztja alá Kojanitz László földrajztankönyveket összehasonlító elemzése is. Természetesen vannak olyan fogalmak, amelyek a tananyag csökkentése ellenére sem hagyhatók el, mert ismeretük elengedhetetlen a földrajzi folyamatok, jelenségek és összefüggések értelmezéséhez, felismeréséhez. Ezzel együtt *azonban szükséges lenne a tankönyvekben használt általános és egyedi fogalmak időnkénti összevetése a különböző szakmai dokumentumokban elvártakkal. Különösen igaz ez a sok vitát kiváltó topográfiai fogalmakkal kapcsolatban*.

A tankönyvek elemzése során megállapítható, hogy *a motiváló eszközök aránya az évfolyamok növekedésével egyre csökken*. A 5-6. évfolyamos természetismeretben a leckékhez még kerettörténetek kapcsolódnak, 7-8. évfolyamon a felfedezések, a történelmi események, egy-egy érdekes szemelvény

szolgálja a motivációt. A középiskolás tankönyvekben a leckék már alapvetően csak ismereteket közvetítenek. Ugyanakkor megfigyelhető olyan megoldás is, amelyben a külön hasábjában szerkesztett vagy eltérő színnel kiemelt érdekességek segítik az érdeklődés felkeltését. Ezt a célt szolgálják a leckék végén megjelenő olvasmányok is, amelyek között különösen a társadalomföldrajzban aktuális, újságokból, internetes forrásokból származó szemelvények is vannak.

Az előrelépés ellenére még *mindig sok speciális szakszó található a földrajzkönyvekben. Különösen igaz ez a társadalmi-gazdasági földrajzi fejezetekre*, amelyek alapvetően új tartalmi elemeket hordoznak, és ezért még nem alakult ki konszenzus a fogalomhasználatban. A korábban már említett tankönyv-kutatás adatai alapján magasnak mondható mind az egyszerű, a hétköznapi életben is használt, mind pedig a speciális szakszavak aránya a földrajzkönyvekben. Igaz ez az általános és a középiskolai könyvekre egyaránt (10 oldalon általános iskola: 185-370, illetve középiskola: 408-537). Kedvező viszont a szerzők azon törekvése, hogy kevés idegen szakkifejezést használjanak.

Elsősorban *az általános iskolai tankönyvekkel szemben fogalmazódik meg, hogy a csökkentés ellenére a rendelkezésre álló időkerethez képest még mindig sok a feldolgozásra szánt ismeretanyag mennyisége*. Különösen igaz ez akkor, ha a tankönyvek a tantárgy szakmai színvonalát féltő szaktanárok kedvébe szeretnének járni, és több mindent visszaemelnék a korábbi – bővebb, részletesebb – tantervek tananyagából. Bár a leckékben megjelenő statisztikai adatok és topográfiai nevek mennyiségében jelentős csökkenés figyelhető meg, ezen a területen még további előrelépésre van szükség.

Segítené a tanulást, ha az általános fogalmakat az első említés alkalmával az életkori sajátosságnak megfelelő szinten megmagyaráznánk, erre alapozva később az egyes fogalmak tartalma már bővíthető. Kerülni kellene az előretanítást, amely az általános iskolai tankönyvek sajátos problémája. *A lezárt ismeretek közvetítésére való törekvés miatt, olyan általános természet- és társadalomföldrajzi fogalmak is megjelennek a tankönyvekben, amelyek az adott életkorban valamint a szükséges háttérismeretek hiányában még nem sajátíthatók el.*

A fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- Az életkori sajátosságoknak megfelelő motiváló eszközök (feladatok, szemelvények, ábrák, képek, leírások stb.) használata.

- Az egyedi és az általános fogalmaknak, illetve a topográfiai névanyagnak a kerettantervben, a NAT-ban és az érettségi követelményekben meghatározott elvárásokkal történő egyeztetése.
- A fogalmak életkori sajátosságoknak megfelelő meghatározása az első említéskor.
- A kötelező tananyag egyértelmű kiemelése. Lehetőség a képességekhez igazodó differenciált tanulói munka megszervezésére.
- Az idegen nyelvű illetve a nagyon speciális szakkifejezések értelmezése, részletesebb magyarázata a tananyaghoz kapcsolódóan, de attól elkülönítve.

2.5. Fogalmi rendszerük és tevékenységi rendszerük esetleges

A földrajztankönyvek fogalomhasználatát alapvetően meghatározza a feldolgozandó téma megközelítésének módszere, amely szinte kivétel nélkül a *távrolról közéletítés*, azaz a kontinenseknek a hagyományos leíró földrajzban megszokott sorrendben történő bemutatása: Afrika, Ausztrália és Óceánia, Amerika, Ázsia majd végül Európa. Ez a távolról közéletítés Európa feldolgozásában is nyomon követhető. Bár a kerettanterv Európa feldolgozást nem egy évfolyamra tervezi a tankönyvek ebben az esetben is kontinens távoli tájairól - Észak-, Nyugat-, Dél- és Kelet-Európa - indulva jutnak el Közép-Európa és végül Magyarország bemutatásához. Ez azt jelenti, hogy *a tájak országok bemutatásához a leíró földrajzi fogalmakat kell elsősorban használni*, pl. a földrajzi helyzet, a domborzat, az éghajlat, a vízrajz, a népesség-és településföldrajz, a gazdaság jellemzésére. A természetföldrajzi fogalmak egy részével már a természetismeretben találkoztak a tanulók, ezeket az ismétlés, a felelevenítés, a visszacsatolás szintjén célszerű kezelni. *A társadalomföldrajzi fogalmak azonban jórészt ismeretlenek, ezeket tehát definiálni kell.*

Az általános iskolai tankönyvek egyik fő problémája, hogy a kontinens és ország ismerethez kapcsolódóan milyen szinten (mennyiségi és mélységi szempontból egyaránt) használjon általános természetföldrajzi és társadalomföldrajzi szakkifejezéseket. A szakmai szempontokat szem előtt tartó szerzők gyakran esnek abba a hibába, hogy már ebben az életkorban a fogalmak teljes, tudományos szempontból is elfogadott definiálására törekcszenek. Ezt a problémát erősíti még,

hogy az általános iskolai földrajzoktatás egy lezárt, kerek ismerethalmazt kíván átadni a 8. évfolyam végére, így minden témáról a lehető legrészletesebben szeretne szólni. Ennek az az oka, hogy bizonyos földrajzi tartalmak, pl. több ország vagy táj már nem jelenik meg újra a középiskolai tanulmányok során. Ezért lesznek az általános iskolai tankönyvek minden tananyagcsökkentő törekvés ellenére ma is túlsúlyosak. Nincs idejük a szakkifejezések leíró jellegű, magyarázó kifejtésére, így fogalomhasználatukban sokszor nem felelnek meg a tanulók életkori sajátosságainak. Ez a probléma jelentik meg a topográfiai nevek esetében is, hiszen a regionális földrajzhoz kapcsolódóan *szinte valamennyi földrajzi helyet már az általános iskola 7-8. osztályában megismernek a diákok*. A középiskola alapvetően már csak ezekhez a fogalmakhoz kapcsol hozzá újabb földrajzi tartalmakat.

A problémát több módon is igyekeznek enyhíteni a tankönyvszerzők. A tankönyvek egy része a bevezető után rövid *tanév eleji ismétléssel* kezd. Ez ebben az esetben a természetismeretben – mint alapozó tantárgyban – megismert földrajzi tartalmak rövid, összefoglalásszerű rendszerszerzését jelenti. *Kiemelik azokat a kulcsfogalmakat, alapvető összefüggéseket, amelyek a tankönyvszerzők megítélése szerint elengedhetetlenül fontosak a 7. és a 8. évfolyam földrajzi tananyagának sikeres feldolgozásához*. Az ilyen jellegű év eleji ismétlés akár egy kézikönyv, egész évben fellapozható és segítséget nyújthat az esetleges hiányok pótlására. Más tankönyvekben – jobban építve a tanulók aktív közreműködésére – kérdéssor segíti az ismeretek felelevenítését.

Néhány tankönyv az egyes leckékhez *kulcsfogalom-gyűjteményt* kapcsol, amely kiemeli a tanulás és a megértés szempontjából fontos fogalmakat.

A fogalomhasználathoz kapcsolódik a *kislexikon alkalmazása* is. A kislexikonban a tananyag feldolgozását segítő, de az elvárásokat meghaladó földrajzi, biológiai, történelmi, környezeti és gazdasági fogalmak rövid magyarázata kapott helyet. Ilyennel több tankönyvben is találkozunk. Meg kell azonban jegyezni, hogy a kislexikonban megjelenő fogalmakban jelentős eltérések vannak abban a tekintetben is, hogy amíg egy fogalom valamelyik könyvben a kislexikonban szerepel, addig azt a másik könyv egy, a leckében elsajátítandó fogalomként kezeli.

A fogalomhasználattal kapcsolatban megállapítható, hogy bár *jóval kevesebb definíciószerű fogalommeghatározás található az új földrajzönyvekben, mint az 1978-as tantervre íródott hagyományos könyvekben, még mindig sok olyan általános földrajzi fogalommal találkozunk, amelyet a középiskolai földrajzoktatásban újra*

tanulnak (igazából ott tanulnak meg) a diákok. (Ilyen pl. az Afrika szerkezetével kapcsolatban megismertetett vetődés és gyűrődés, amellyel valójában a 9. évfolyamon a kőzetburokkal kapcsolatban ismerkednek meg a tanulók.). Az egyedi (topográfiai) fogalmak valóban nyomon követhető csökkenése mellett fontos lenne az általános földrajzi fogalmak rendszerének újragondolása és egy olyan alapfogalomháló kialakítása, amelyre valóban felépíthető az általános iskolai földrajzoktatás és biztos alapot jelentene a középiskolai földrajzoktatás számára is.

Az új tankönyvek tartalom- és fogalomrendszere sem tudja kezelni az újratanítás problémáját, amely az ismeretek elmélyítése szempontjából valóban fontos, ugyanakkor számtalan problémát vet fel az időhiánnyal küzdő földrajzoktatásban.

A tankönyvi leckékhez kapcsolódó kérdések és feladatok, illetve a munkafüzet feladatait megvizsgálva megállapítható, hogy nagy különbségek vannak az egyes tankönyvekben. Van olyan sorozat, amelyben egy logikai sorban helyezték el a feladatokat. A leckék után általában először közvetlenül a tananyaghoz kapcsolódó, az ismeretek felidézését és rögzítését segítő feladatok következnek, majd ezeket követik az ismeretek alkalmazását elváró, problémamegoldó vagy önálló tanulói munkát igénylő kérdések. Egy másik sorozatban a leckék után általában csak tudásellenőrző kérdések találhatók, míg a tanulói tevékenységet igénylők a leckébe beékelve. Van olyan tankönyv, amelyben alig találunk a tananyag elsajátítását ellenőrző kérdéseket, a leckékbe beépítve azonban több, az ismereteket felelevenítő és tevékenykedtető feladatot szűrt be a szerző. A tankönyvek alapján megállapítható, hogy az egyes tankönyvsorozatokon belül azonos felépítési elvek érvényesülnek, a korábbi tankönyvekhez képest elmozdulás figyelhető meg egyfajta logikai rendszer kialakulása irányába, de ez még nem minden esetben valósult meg.

Több esetben nem figyelhető meg a fokozatosság elve, azaz az általános iskolai tankönyvek és a középiskolások számára íródottak között nincs lényeges különbség a feladattípusokban és azok nehézségében, összetettségében.

A fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- Azonos felépítési elv alkalmazása a könyv egészében: pl. a távolról közelre haladás alapján felépített tananyagelrendezés.
- A legfontosabb tartalmi elemek kiemelése (pl. vastag betűvel szedése).

- Az egyes leckékhez kapcsolódó kulcsfogalmak összegyűjtése és rendszerezése.
- A témához kapcsolódó korábban tanult fogalmak rendszerezése.
- Olyan feladatokat fogalmaznak meg, amelyek az új fogalmak, ismeretek elhelyezését igénylik az eddigi ismeretek rendszerében.
- Fogalmi rendszere nem lép túl a követelményekben meghatározottakon a törzsanyagban. A törzsanyagot és a kiegészítő anyagot láthatóan elkülöníti.
- A fogalmakat az első említés az életkori sajátosságoknak megfelelően helyén megmagyarázza.
- Az életkori sajátosságoknak megfelelő, változatos feladattípusokat alkalmaz.
- A témákhoz, leckékhez kapcsol az ismeretek rögzítését, a tananyag elsajátítását segítő feladatokat, kérdéseket. Ezek aránya azonban kisebb, mint az alkalmazást, a problémamegoldást, a földrajzi gondolkodás fejlődését (általában a képességfejlesztést) szolgáló feladatoké.

2.6. Szövegezésük nehezen érthető és tanulható.

Ebből a szempontból Kojanitz László végzett alapos összehasonlító elemzéseket. Az kvantitatív elemzések alapján megállapítható, hogy általában *magas a földrajzkönyvekben a szakszavak száma*, és ebben a tekintetben *nincs különbség az általános és a középiskolai tankönyvek között*. De ebből a szempontból *jelentős figyelhető meg az egyes kiadók tankönyvei között*. A szakszavak sűrűségét a kiadói szempontok is befolyásolják. A tankönyvek ugyanis jól behatárolt oldalszámmal készülnek, így *a szerzők könnyen beleesnek abba a hibába, hogy a kisebb oldalszámba belesűrítik a mondandót*. Ennek egyenes következménye a szakszavak sűrűbb előfordulása, ami akár a tanulhatóságot is kedvezőtlenül befolyásolhatja. Az – ahogy azt már korábban is megállapítottuk – kedvező, hogy mind az általános iskolai, mind a középiskolai tankönyvekben *alacsony az idegen szakkifejezések használatának aránya*. Az is kiderül a felmérésekből, hogy az egyes szakkifejezések általában kevésszer ismétlődnek (10 oldalon belül általában 1-2-szer fordulnak elő), bár ebben jelentős különbségek lehetnek az egyes témakörök között. Jellegéből adódóan ez a szám magasabb pl. az övezetesség földrajzában.

A tankönyvkutatások megállapítása szerint a tanulhatóságot jelentősen befolyásolja a mondatok hossza és összetettsége. A kutatások szerint a 14-16 éves diákok számára a 70 betűhelynél hosszabb mondatok magas aránya már problémát jelenthet egy adott szöveg tartalmi megértésében. Erre alapozza Kojanitz László azt a véleményét, hogy a 100 betűhelynél hosszabb mondatokat már valószínűleg nehezen érthetők, az ennél is hosszabb 150-200 betűhelyesek pedig már egyértelműen veszélyeztetik a megértést. Ha ebből a szempontból vizsgáljuk meg a tankönyveket, akkor megállapítható, hogy az *általános iskolai tankönyvek 76-96 betűhelyes átlagos mondathosszúsága problémát jelenthetnek a szövegek megértése szempontjából*. Különösen igaz ez, ha összevetjük a képességmérések során az olvasott szöveg értésében elért hazai eredményekkel. *Nem jobb a helyzet a középiskolai tankönyvek esetében sem*. Itt az átlagos mondathosszúság 98-127 betűhely között van. Ráadásul a hosszabb mondatok a szakközépiskolások számára íródott tankönyvben fordulnak elő. A vizsgálatok szerint nehezíti a földrajzleckék megértését, hogy általában alacsony az egy főnévre jutó igék száma is. Mivel a középiskolai és az általános iskolai tankönyvek nyelvtani mutatói között sok tekintetben nincs jelentős eltérés, ebből arra következtethetünk, hogy a szöveg érthetősége, tanulhatósága szempontjából az általános iskolások számára készült könyvek a problémásabbak.

A fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- Az idegen nyelvű szakkifejezések alacsony száma, illetve az idegen kifejezések értelmezése, jelentésük magyarázata.
- Az általános iskolások és a szakiskolások számára készülő tankönyvekben a szövegértést segítő egyszerű mondatok meghatározó aránya. Logikus szövegkiemelés és tagolás alkalmazása.
- A leckék logikus belső tagolása, lényegyet kiemelő alcímek alkalmazása.
- A többszörösen összetett, több szakkifejezést és beszúrásokat tartalmazó mondatok lehetőség szerinti mellőzése.
- A szakkifejezések életkori sajátosságoknak megfelelő magyarázata.

2.7. Az illusztrációk alkalmazása nem elég tudatos és hatékony

A közelmúltban megjelent földrajzkönyveket a régiekkel összevetve a képi megjelenítés téren azonnal *feltűnik a fejlődés*. Az új tankönyvek színesek, egy-egy oldalon több fényképet, térképvázlatot, ábrát is talál a tankönyvet használó diák. A középiskolai tankönyvek a ténylegesen tankönyvcsaládot kiadó kiadók esetében (Mozaik Kiadó, Műszaki Kiadó) tovább viszik az általános iskolában kialakított arculatot és a *jellemző (sajátos) eszkörendszer az életkori sajátosságokat figyelembe véve*. Továbbra is megtartják az előző kötetekben kialakított szerkesztési módot, amelyben elkülönül a tananyag és a kiegészítő anyag, ehhez következetes színezés is társul, amely megkönnyíti a tanulók számára az eligazodást.

A képi elemek a tankönyvekben különböző funkciót töltenek be. Egyrészt a ráhangolást, a figyelemfelkeltést szolgálják, másrészt alkalmasak a korábban tanultak felelevenítésére. Emellett elemzésre, összehasonlításra, rendszerezésre alkalmas információkat tartalmaznak, amelyek kapcsolódnak a leckék tartalmához. Fontos szerepük lehet a gondolkodtatásban, a lényegkiemelésben, a folyamatok és jelenségek megértésében, összefüggések felismertetésében. Kiemelendő a hatásuk az esztétikai érzék fejlesztésében is. Bár a mai földrajzkönyvek szinte kivétel nélkül színesek, szép kiállításúak abban azonban eltérnek, hogy milyen mértékben, mennyire tudatosan és didaktikusan élnek ezeknek az eszközöknek az alkalmazásával. Különböznek abban is, hogy milyen mértékben irányítják a képi információk felhasználását, hogy jelölik-e egyértelmű utalással, pl. az ábra számának beillesztésével a tartalom és az illusztráció kapcsolatát. A tankönyvekben található képek csak nagyon ritkán töltenek be pusztán helykitöltő funkciót, de esztétikusságuk miatt ez hibaként nem róható fel.

Nem lehet panasz az illusztráció változatosságára. A vizsgált tankönyvekben összesen 9 különböző típusú illusztrációt találunk: fénykép, rajz, képzőművészeti alkotás, karikatúra, térkép, diagram, táblázat és adatsor, sematikus rajz, magyarázó ábra. Közülük a legnagyobb számban a fénykép és a térkép fordul elő, ezeket a diagramok és a magyarázó ábrák követik. A többi illusztráció általában csak ritkán, egy-egy speciális témához kapcsolódva fordul elő.

A fényképek mellett már az általános iskolában is, a középiskolában pedig még inkább jelentős szerepet kapnak az *ábrák*, folyamatábrák, a *diagramok*, a *táblázatok* és a *tematikus térképek*. Ezek ábrázolásmódja, képi eszköze általában

igazodik az életkori sajátosságokhoz. Az általános iskolai tankönyvek ábrái egyszerűbbek, sematikusabbak, gyakran színesebbek, míg a magasabb évfolyamok tankönyveiben található általában összetettebb információkat közvetítenek. Néhány könyvben a terjedelmi korlátok miatt előfordulnak kisebb méretű és ezért kevésbé informatív képi elemek is. Ugyanakkor néhány könyvben (Nemzeti Tk.) egész oldalas, valóban jól elemezhető tematikus térképek szép számmal kaptak helyet.

Általában oldalanként több és különböző típusú képi elem is megjelenik a tankönyvekben, bár ezek aránya kiadónként jelentősen eltér.

Ha azt vizsgáljuk meg, hogy milyen módszertani eszközök kapcsolódnak a képekhez akkor azt látjuk, hogy *elsősorban a szemléltetésben és így a megértés segítésében van jelentős szerepük. A lehetőségekhez képest kevésbé – és tankönyvenként eltérő mértékben – kihasználják ki a szerzők a képességfejlesztésben rejlő lehetőségeket.* Ezért még kevés a képi elemekhez tudatosan hozzákapcsolt fejlesztő feladat.

Ha az elmondottakat kutatási adatokkal szeretnénk alátámasztani, akkor megállapítható, hogy a nem csak illusztrációs céllal használt képi elemek aránya 53-91% között mozog. A tényleges feladattal összekapcsolt képi elemek aránya pedig ennél jóval alacsonyabb, mindössze 0-37% között van.

Bár nem a didaktikussághoz kapcsolódik, de megjegyzendő az eltérő papírminőség használata is. A legtöbb kiadó fényes fehér papírt használ, amelyen élvezetesebbek, élésebbek a színek. A Műszaki Kiadó könyvei újrafelhasznált papírra készülnek, a sárgás alapszín miatt a képek, ábrák kissé sötétebb tónusúak, talán kevésbé látványosak, ugyanakkor ezek az oldalak a színhatás miatt a szemet kevésbé terhelik, és sokkal könnyebbek is az ilyen papírra nyomtatott könyvek.

A fenti megállapítások alapján a tankönyvek elbírálásánál szempont lehetne:

- A különböző típusú képi elemek változatos alkalmazása.
- Az illusztráció elemzésre alkalmas mérete és minősége.
- Az illusztráció szöveghez kapcsolódó, logikus elrendezése.
- Feladatok, kérdések kapcsolódása az illusztrációkhoz.
- Az képi információk feldolgozását segítő képességfejlesztő feladatok megfogalmazása: információleolvasás, elemzés, összehasonlítás, lényegkiemelés, leírás készítése stb.

3. Összegzés

A földrajztankönyvek bemutatásával az volt a célunk, hogy kiemeljük a sajátos jellemzőket, az elmúlt időszak tantervi és követelményi szabályozásának hatását a tankönyvpiacra. Megállapítható, hogy a földrajztkönyvek jelentős átalakuláson mentek keresztül. Ez a változás azonban még nem minden esetben van összhangban a képességek fejlesztését a központba állító oktatási-nevelés elvárásaival. A tankönyvekkel kapcsolatban a tanárok, a diákok, a szakmethodikusok és más, a nevelési-oktatási folyamatban érintett résztvevők által megfogalmazott kritikák és elvárások új szempontokat adhatnak a tankönyvek megítéléséhez, elbíráláshoz. Ezeket az új elvárásokat szeretette volna összegyűjteni és bemutatni ez a tanulmány.

A tankönyvek elbírálását számos kritika éri. Általában a szakértők szeméretetik, hogy a véleményekben sok a szubjektív elem. A bírálati rendszer átalakításának egyik célja valóban az objektívebb, kvantitatív jellemzőkön alapuló értékelés. Ezzel kapcsolatban azonban meg kell jegyezni, hogy a mennyiségi mutatóknak való megfelelés önmagában még nem garantálja a jó tankönyvet. A tankönyvek elbírálásának mindenképpen sok szemponton alapuló, komplex vizsgálatnak kell lennie, amelynek csak egyik eleme lehet a különböző szempontból elvégzett kvantitatív elemzés.

A tankönyvek módszertani modernizációja azonban önmagában nem oldhatja meg a földrajzoktatás problémáit. A tankönyvek mellé el kellene készülnie a tanári kézikönyveknek, módszertani útmutatóknak, amelyek lehetővé teszik a tankönyv célkitűzésinek megfelelő metodikai eszközök hatékony alkalmazását. A tankönyv-fejlesztéssel párhuzamosan meg kell történnie a földrajzoktatás és a tanárképzés módszertani átalakulásának is, a két folyamat ugyanis egymás nélkül nem vezethet eredményre.

A fejlesztésközpontú oktatás elfogadása, az ehhez szükséges tantárgypedagógiai módszerekben való jártasság vezethet csak oda, hogy a szaktanárok az új szemléletű tankönyveket válasszák, és azokat az oktató-nevelő munkájukban megfelelő módon alkalmazzák. Amíg ez nem történik meg, addig a tankönyvpiacra is keresettebbek lesznek a már bevált, hagyományos módszerekre építő tankönyvek.