

## A tankönyv szerepének változásai

*A tankönyvek szerepének közel két évtizedes változásait csak úgy lehet adekvát módon értelmezni, ha nemzetközi kontextusba helyezzük és áttekintjük, hogy az oktatás világában milyen jellemző folyamatok zajlottak le, különösképpen azt vizsgálva, hogy miként változott a tudásról és a tanulásról alkotott felfogás, továbbá ennek eredményeként miként módosult a tankönyvnek, mint meghatározó taneszköznek a definíciója, szerepe. A hazai folyamatok áttekintésénél egyrészt a tartalmi szabályozás változásait, a tankönyvpiac jellemző tendenciáit, továbbá az elmúlt évtizedben F. Dárdai Ágnes és Kojanitz László által végzett tankönyvkutatásokat érdemes sorra venni, hiszen ezek tanulságai tudják érzékeltetni a változások szélességét és mélységét. Ehhez értelemszerűen be kell csatornázni mindazon hazai kutatási eredményeket, amelyek az elmúlt években születtek és jelentős mértékben befolyásolták a fejlesztési folyamatokat.*

### Nemzetközi kontextus

A nemzetközi tendenciákat jelentős mértékben meghatározta az Európai Unió által alkalmazott koordinációs eszközök – benchmarkok, ajánlások – egyre erősebb befolyása a hazai gyakorlatra, így az oktatáspolitikai gondolkodásában meghatározóvá vált az egész életen át tartó tanulás paradigmája. Ezzel párhuzamosan a nemzetközi mérések – közülük is elsősorban a PISA – eredményei is óriási hatással voltak, hiszen azáltal, hogy nem a tantárgyi tudást, hanem az életszerű szituációkba ágyazott feladatmegoldó képességet vizsgálták, hatásuk elsősorban a kompetencia alapú oktatás térnyerésében mutatható ki. A kibontakozó információs forradalom is hozzájárult a hatékony tanulási-tanítási folyamatról való gondolkodás változásához. A pusztán információ-továbbítás („alacsonyabb rendű gondolkodási sémák”) helyett egyre inkább az információ-feldolgozó képesség („magasabb rendű gondolkodási sémák”) fejlesztése került a középpontba. Az is pedagógiai evidenciává vált, hogy az uniformizált oktatási módszerekkel szemben eredményesebb lehet a személyre szabott oktatási gyakorlat, ami természetesen a pedagógustól nagyobb odafigyelést és kreativitást igényel, illetve személyesebb viszonyt is feltételez. E folyamatban előtérbe kerültek az alternatív tanulási módok, interaktív módszerek, a csoportmunka és a diákok együttműködésre ösztönzése. Továbbá felértékelődtek és egyre jobban elterjedtek az oktatás folyamatának szerves részét képező, autentikus értékelési rendszerek, melyek segítségével a hatékonyság folyamatos ellenőrzése is lehetővé vált. Ezzel párhuzamosan az infokommunikációs eszközök rohamos terjedése, az iskolák számítógéppel és egyéb IT- eszközökkel való ellátása szintén új kihívásként jelent meg az oktatásban. Egyrészt azért, mert a technológiai fejlődés nem hozta magával törvényszerűen az eszközöket használó diákok eredményességének javulását, másrészt, mert megkérdőjelezte a tömegoktatás évszázados módját: az ismeretet

átadó tanár és az ismeretet befogadó diák szerepét, így lehetőséget adva a korszerű, tanuló- és tanulásközpontú pedagógiai módszerek térnyerésének. Ebben a kontextusban különösen átértelmeződött a tankönyvek szerepe az oktatás folyamatában. Mivel a diákok tudásának aktivizálásától kezdve a jelenségek bemutatásán át a megszerzett ismeretek gyakorlásáig, a digitális eszközök egyre alkalmasabbnak bizonyultak, különösképpen azért, mert az új fejlesztések nyomán születő digitális tananyagok interaktívak, hang és filmanyagot is tartalmaznak, ezért az y-generáció számára sokkal attraktívabb tanulást motivációs eszközként jelentek meg. Mindezek együttesen mind erősebben fogalmazták meg azt az igényt, hogy szükség van a taneszközök eredményességének mérésére, egyfajta megbízható visszacsatolási rendszer kialakítására, hiszen konszenzusos mérési módszerek és eljárásrendek hiányában nehéz ma meghatározni, hogy melyik tankönyv milyen hatékonysággal funkcionál (*Vágó és Simon, 2011, 267. o.*).

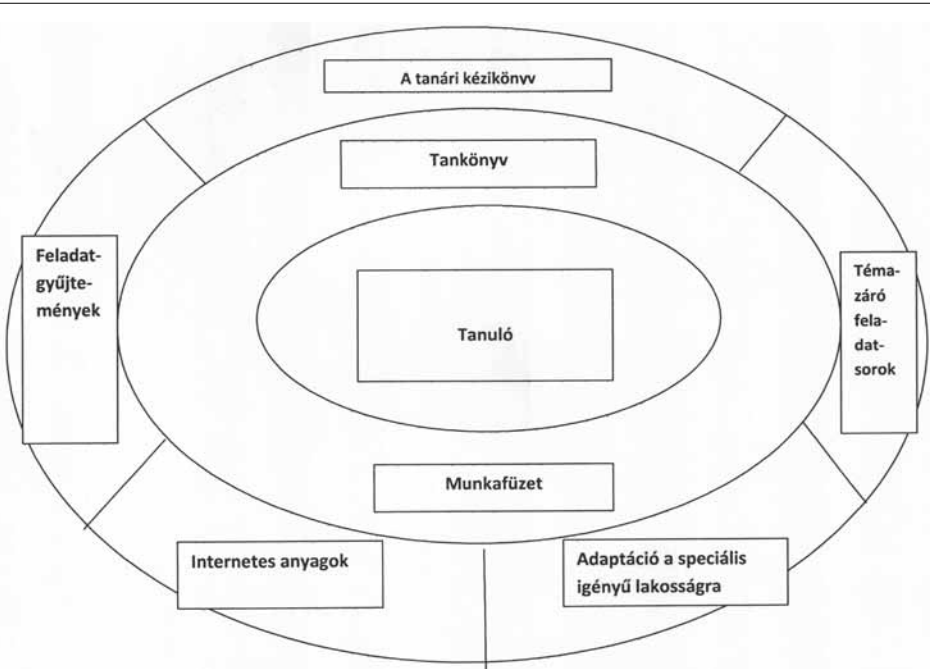
## A tankönyv fogalmának változása, a nemzetközi tankönyvkutatás

### *A tankönyv-fogalom változása*

A tankönyveket az elmúlt másfél évszázad során, a tömegoktatás általánossá válásától kezdve, az európai kultúrkörben mindig is kitüntetett figyelem övezte. Erre utal az alábbi megállapítás is: „A tankönyveket a nemzeti kultúra szimbólumainak is tekinthetjük [...] Talán sokkal jobban kifejezik a nemzeti eszméket, eszményeket és értékeket, mint a pénzérméken és a zászlókon szereplő figurák.” (*Shoemaker, 1962*). Ez a felfogás mára mindenképpen meghaladottnak nevezhető. Ugyanakkor a tankönyvek a mindenkori oktatási viszonyok tükréeként is felfoghatók, miként François Richaudeau egy UNESCO-nak írt tanulmányában azt állítja, hogy „bármi is történjék egy ország közoktatásában, minden lényegi történésnek, változásnak van és lesz a tankönyvvel is összefüggő dimenziója, akár gazdasági, akár oktatáspolitikai, akár pedagógiai természetű problémaként tárjuk fel és értelmezzük is azt. Ez a tétel fordítva is igaz, azaz a tankönyvekből lényegében »kiolvashatóak« az adott tanügy jellemző vonásai abból, ahogyan megjelenítik és hordozzák a képzés iránti társadalmi igényekre való reagálást, s ebben az oktatásügy más szereplőjéhez képest sokkal érzékenyebbek.” (*Horváth, 1996, 37–41. o.*)

A globális világ kihívásai, a tudásgazdaság mint fogalom megjelenése különösen felértékeltek az elmúlt időszakban azokat az eszközöket, amelyek sikeresen hozzájárulnak a tanulási képességek kialakulásához, az alkalmazható tudás megszerzéséhez. A tankönyvek ma szerte a világban a modern társadalmak nagy értékét képviselő szellemi és gazdasági beruházásai (*F. Dárdai, 2002*), noha az átalakuló oktatáspolitikai és kutatási közeg a tankönyv fogalmát illetően folyamatos definíciós problémával küzd (*Dárdai, 2002, 64. o.*). Tágabb értelmezés szerint minden az oktatásban felhasznált könyv (‘school-book’) tankönyv – így nemcsak didaktikai céllal írt munkák tartoznak ide –, míg szűkebb értelmezés csak a kifejezetten oktatás számára készített könyvet (‘textbook’) tekinti annak.

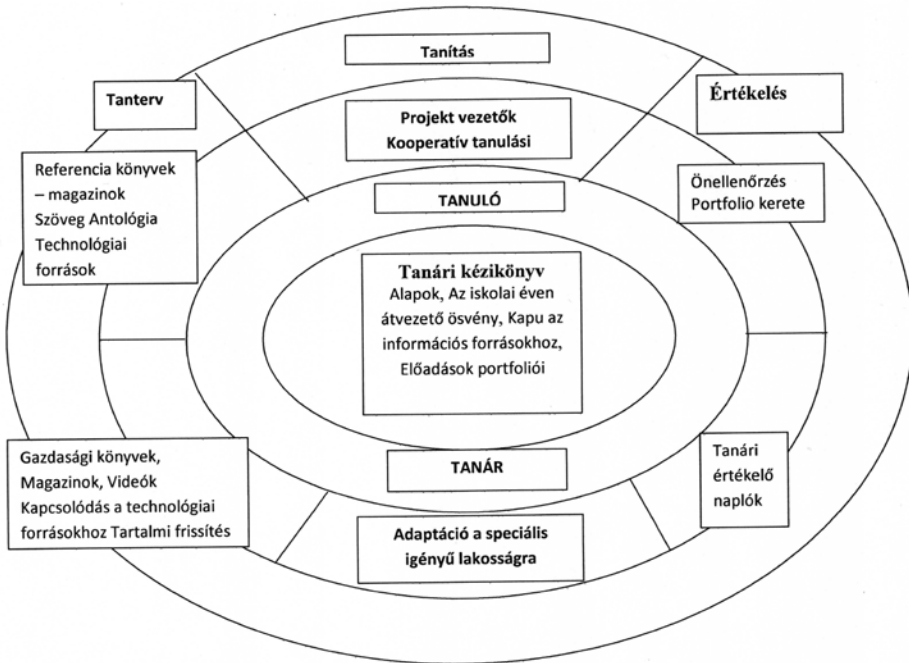
A tudásgazdaság eredményességi és hatékonysági kihívásai kitüntetett szerephez jutatták a tankönyveket, hiszen – miként az Egyesült Államok egy neves oktatási szakembere megállapította – „a tankönyvek megváltoztatása a leggazdaságosabb és leghatékonyabb módja az osztálytermi munka tartalmának és a tanításnak fejlesztésére.” (*Marylin és Calfee, 1998, 54. o.*). E megállapítás mögött minden bizonnyal az a meggyőződés is áll, hogy sokkal nehezebb és költségesebb minden iskolába ugyanolyan felkészültségű és tudású pedagógust kiképezni, mint jó, tanulásra alkalmas könyvet kifejleszteni és forgalmazni. A tankönyvek fejlesztése iránti felfokozott elvárások és az iskolahasználók részéről érkező kihívások azt eredményezték, hogy szükségessé tette a hagyományos tankönyvírás tevékenység átalakítását. Az egyes kiadók mellett működő tankönyvírói



1. ábra. A tanulóközpontú olvasókönyvi sorozatok konstrukciója (Marilyn és Calfee, 1998, 249. o.)

munkacsoportok létrejötte, melyekben különböző előképzettségű tudósok, gyakorló tanárok, egyetemi emberek, művészek és designerek dolgoztak együtt. A közös terveket és „prototípusokat” többször és többféle környezetben próbálták ki az ipari fejlesztésekhez hasonlatosan. Ennek révén vált a tankönyvkészítés, a taneszközfejlesztés a K+F tevékenység és a tudásgazdaság egyik húzóágazatává. Nem véletlen, hogy számos világbanki ajánlásban, amely egyes országok oktatási elmaradottságának felszámolásáról szól, az jelenik meg, hogy vegyék át a világ legfejlettebb régióiban kikísérletezett tankönyvek struktúráit, tudásfelfogását. Elfogadottá vált az a nézet is, miszerint a tanulók tankönyve nem önmagában álló valami, hanem része egy nagyobb rendszernek. Megszületett a tankönyvcsomag vagy tanulási rendszer kifejezés, amely számos kiegészítő dokumentummal segíti a tankönyv tartalmának feldolgozását alapvetően a tanulók oldaláról. E rendszer struktúráját mutatja az 1. ábra.

A tanulóknak készített tanulási csomagok mellett a későbbiekben megjelent egy másik „csomag”, melyet az Oktatási Segédlet rendszerének neveztek el, és a tanárok mind teljesebb szakmai kiszolgálását volt hivatott szolgálni. Ebben kiemelt helye van a tanári kézikönyvnek, amely minden részletre kiterjedő magyarázattal, megoldásokkal és részletes forgatókönyvvel segíti a tanárok egész évi munkáját. A tankönyvcsomag egyéb kiegészítő elemei közül kiemelhető a tanulói munkafüzet, amely nemcsak kíséri az órai anyag feldolgozását, biztosítva ezzel a lehetőséget a képességek gyakorlására, de az otthoni munkára is lehetőséget ad. Továbbá tartozékai a „projekt csomagok”, melyek fényképeket, videokazettákat, magnókazettákat, egyéb elektronikus és digitális ismerethordozókat foglalnak magukba. E csomag struktúráját a 2. ábra mutatja be:



2. ábra. Az Oktatási Segédlet rendszerének konstrukciója (Marilyn és Calfee, 1998, 262. o.)

### A nemzetközi tankönyvkutatás tendenciái

A tankönyvfejlesztési tevékenység professzionalizálódása óhatatlanul előtérbe állította a tankönyvkutatás korábbi szempontjai, módszerei és eszközei meghaladását az új, tudományos alapokon nyugvó szakaszban megjelenését. A korábbi tankönyvkutatás általában kétféles tankönyvet különböztet meg: „az úgynevezett algoritmizált, a képzési folyamatot időben és a közvetített tartalmak rendszerezett felépítésével strukturáló, szisztematikus előrehaladást koncipiáló munkákat (például matematika, idegen nyelv, informatika), illetve az úgynevezett konzultatív, referenciális típust (például társadalomtudomány, természettudomány, irodalom).” (Horváth, 1996, 37–41. o.) A tudományos alapokon álló tankönyvkutatás alapjait 1986-ban a Bielefeldi Egyetem három professzora dolgozta ki, akik totalitásra törekvő vizsgálati rászteret alkottak, amelyben öt dimenzió mentén 24 vizsgálati kategóriát helyeztek el. „Ezt nevezték el a későbbiekben »bielefeldi rászter-nek«, amelyet a pedagógiai szakemberek elismerésre méltó tudományos dokumentumként tartanak számon, de amelyet a gyakorlatban nem igazán tudtak hasznosítani.” (Bamberger, 1998; lásd Kojanitz, 2007, 114. o.)

Az 1980-as évek folyamán több kutatóműhely kísérletezett szempontok megfogalmazásával és alkalmazásával a tankönyvek elemzése terén, s ezek közül kiemelhető Dmitrij Szujev által készített felosztás, amelynek csoportosítása a szövegek és a szövegen kívüli komponensek megkülönböztetésén alapult (lásd Kojanitz, 2007, 114. o.). Említésre méltó a Stein nevéhez köthető „politikatudományi” modell, amely a tankönyvet a politikai feltételek és viszonyok között ható kommunikációs funkciót ellátó, továbbá informáló, információ-hordozó (tartalmi dimenzió), illetve pedagógiai jellegű, didaktikai alapelvek szerinti az oktatás-nevelés folyamatába ágyazott eszközként értelmezi. Nem

kevésbé jelentős a Thonhauser által kidolgozott „funkcionális” modell, amely az alábbi három tényezőre építve, miszerint: iskolai oktatási és tanulási folyamatot alátámasztó médium; államilag engedélyezett és támogatott eszköz, kortörténeti dokumentum, valamint tudatos kalkuláció által létrehozott gazdasági tényező vizsgálja a tankönyvet. E megközelítéshez képest Weinbrenner a tankönyv fogalmát, tágabban értelmezi – ezért is nevezhetjük „komplex” modellnek. Folyamatot, terméket vagyis produktumot, és szocializációs faktort ért alatta, és ennek értelmében különít el háromféle kutatási aspektust, területet. A folyamatorientált tankönyvkutatás, a tankönyv keletkezésével azon belül szerzők, kiadók; engedélyezési eljárások; tankönyv és piac összefüggéseivel; a tankönyv kipróbálásával; használatával; selejtezésével és megsemmisítésével foglalkozik. A produktumorientált tankönyvkutatás, a tankönyvet, mint az oktatás és vizuális kommunikáció eszközt vizsgálja. Ide tartoznak a tartalomelemző eljárások. A megközelítés külön dimenzióként különíti el ezen belül a tudományelméleti, szaktudományi, szakdidaktikai, neveléstudományi dimenziót és design (külső forma, szín, grafika, tipográfia). A hatásorientált tankönyvkutatás a tankönyvet az oktatás szocializációs tényezőjeként tekinti, a kutatás pedig recepciókutatás. Arra kíváncsi, hogy milyen hatást gyakorol a tankönyv a diákokra, tanárookra, a közvéleményre; milyen világnézet, érték- és gondolkodási mintákat, előítéleteket, ellenségképet közvetít (*Dárdai, 2002, 55–60. o.*).

A tartalmi elemzés mellett megjelenő új nézőpont a tankönyv mint médium kutatása, miszerint úgy is lehet vizsgálni ezt a kiadványtípust, mint tömegkommunikációs eszközt. Ez a megközelítés alkalmas arra, hogy az adott tudományterület szemléletét is elemezze, amit a tankönyv közvetít. A terjedőben lévő irányzat a termékvizsgálat. Ez arra keresi a választ, hogy miként lesz egy ötletből termék. Milyen elemekből áll a feltételrendszer, amely befolyásolja a tankönyv-fejlesztésekkel kapcsolatos döntéseket? További megközelítés a tankönyv tanulási eszközként való elemzése, azaz, hogy mennyire segítik elő a korszerű tanulászervezési módszerek elterjedését és alkalmazását (*Kojanitz, 2008a, 23–32. o.*).

## A hazai viszonyok

### *A tankönyvpiac kialakulása és a tankönyvpolitika megjelenése*

A hazai társadalmi- oktatási környezet jelentős átalakuláson esett át a rendszerváltás időszakában. Ez nagyfokú decentralizációt vont maga után, a kommunista diktatúrát követő érthető ellenreakcióként, hiszen kezdetben társadalmi elvárás volt a deregularizáció, a liberalizáció, a privatizáció továbbá a gazdasági viszonyok „államtalanítása”. Ezek a tendenciák határozták meg az 1993-as közoktatási törvény szellemét és az ebből adódó szabályozási funkciókat.

A rendszerváltás előtt a közoktatási tankönyvellátás teljes körűen állami felelősségi körbe tartozott. Hasonlóan a szocialista országok többségéhez, nálunk is minden évfolyam minden tantárgyához egy tankönyv járt, amit időről időre újra nyomtattak. A tankönyvek költségeihez az állam a Nemzeti (Állami) Tankönyvkiadó támogatásán keresztül járult hozzá. A piaci feltételek megteremtése, ami a magánvállalkozások működését lehetővé tette, már az 1980-as években megindult. 1991-ben megszűnt a tankönyvellátás állami monopóliuma, s ettől kezdve az állami támogatás nem a kiadót, hanem könyveket érintette. Így egy nagyon vegyes tankönyvpiac jött létre minőségükben változó tankönyvekkel és segédletekkel (*Vágó, Simon és Vass, 2011, 267–269. o.*).

A 2001. évi tankönyvpiac rendjéről szóló törvény teremtette meg a tankönyvellátás jogi szabályozását szabad piaci alapon. A piaci mechanizmusok, a kereslet-kínálat rendszere nem nyomta le az árakat: a megvásárolt tankönyvek árai 2005-től fokozatosan emelkedtek. A szabályozás által kialakított hivatalos tankönyvjegyzék gyakorlati haszna

nem érvényesült, mert 2007-ig olyan kiadványokat is választhattak a pedagógusok, amelyek nem voltak rajta a tankönyvjegyzéken és az állami támogatás sem volt ezen a körön kívül korlátozva (*Balázs és Horváth, 2011, 266. o.*).

A 1990-es évek folyamán száznál több közoktatási tankönyvkiadással foglalkozó cég jelent meg a piacon, amelyeknek száma a fokozódó verseny valamint a szigorodó és dráguló tankönyv jóváhagyási procedúra eredményeként az ezredforduló óta a harmadára csökkent, viszont az általuk megjelenített kiadványok száma magas maradt.

1. táblázat. A tankönyvpiac alakulása, 1990–2012

Tankönyvkiadás	1990/00	2003/04	2005/06	2011/12
Kiadók	142	75	68	52
Tankönyvjegyzékre vett kiadványaik	4134	2558	2554	3712

Forrás: OM tankönyvi adatbázis, *Educatio Kht., Oktatási Hivatal honlapja* (*Vágó, Simon és Vass, Függelék, 635. táblázat*)

Ma Magyarországon minden kiadó jelen lehet a tankönyvkiadásban. Ma 60–80 kiadóval számolhatunk, amelyek tankönyvet is, vagy csak tankönyvet adnak ki. A piaci viszonyok általánossá válásával az 1990-es induláskor monopolhelyzetben lévő Nemzeti Tankönyvkiadó folyamatosan visszaszorult – mely folyamatot az időközben bekövetkező privatizáció sem tudta megállítani –, de továbbra is a piac domináns szereplője maradt, különösképpen a nemzetiségi, kisebbségi és a sajátos nevelési igényű tankönyvek terén.

A hazai piacon ma három nagy, három közepes és sok kis szereplő osztozik. A Nemzeti Tankönyvkiadó 33 százalékos részesedésével a piac legjelentősebb szereplője, csak az Apáczai Kiadó és a Mozaik Kiadó részesedése közelíti meg. Jelenleg is folyik a harc a szereplők között a piaci pozíciók átalakítására. Miközben az általános iskolás tankönyvek közül alsó tagozaton az Apáczai Kiadó a legnagyobb részesedés 71,9 százalék a Nemzeti Tankönyvkiadó minden évfolyamon minden tantárgyra fejlesztett tankönyvvel rendelkezik. A Mozaik kiadó a természettudományos tantárgyak esetén rendelkezik komoly részesedéssel. Az NTK nemzetiségi szerkesztősége biztosítja a kisebbségi oktatásban használt tankönyvek 78 százalékát, a sajátos nevelési igényű tankönyvek könyvellátásában is meghatározó a szerepe, mivel a 229 rendelhető kiadvány 63 százalékát ő adja ki (*Vágó, Simon és Vass, 2011, 268. o.*). Ilyen viszonyok között csak korlátozottan beszélhetünk versenyről, hiszen az árkorlátozás nem tesz lehetővé nagy anyagi ráfordítást igénylő fejlesztéseket bármelyik szereplő számára, s így nem válik lehetővé a kis kiadók minőségi termékek révén történő előre törése. Egy fejlesztés, ha sikerül jól kialakítani a kiadvány árát, 3–5 éven belül térül meg. A fejlesztés sok esetben nem egy könyvet jelent, hanem egy csomagot, ami tartalmaz munkafüzetet és tanári kézikönyvet, feladatlapot is (*Vágó, Simon és Vass, Függelék, 636. táblázat*).

A tankönyvpiac kialakulása kikerülhetetlenül hozta magával a tankönyvpolitikának, mint fogalomnak a megjelenését, mivel az állam továbbra is főn akarta tartani a szabályozó szerepét a tankönyvek világát illetően. A tankönyvpolitika általában azokon a pontokon nyer társadalmi dimenziót, és válik – kilépve szűken csak a szakmát és a piac szereplőit érintő területről – össztársadalmi kérdéssé, ahol közpénz és az állami szabályozás szerepet kap. Ez négy területen érvényesül: a tankönyvvé nyilvánítás engedélyezési eljárásának kialakításában; az állam áralkalításban betöltött szerepében; a tankönyvek állami támogatása terén; illetve szerencsés esetben a tankönyv-kutatás támogatásában. A hazai tankönyvpolitika is lényegében ezeket a szabályozó eszközöket alkalmazza. Így a '90-es évek elején kiépítette, és azóta is folyamatosan szigorította a tankönyvjóváhagyási rendszert, továbbá az ezredforduló óta évente rendeletben szabályozza a tankönyv-

vek árait, illetve 2008-tól kizárja a tankönyvtámogatás rendszeréből az akkreditációs eljáráson át nem esett tankönyveket.

Egy 2010-es nemzetközi tankönyv politikai vizsgálatnak sokféle tanulsággal szolgálhatnak. „A tankönyvek készítése, jóváhagyása, kiadása, iskolai kiválasztása, illetve ártámogatása tipikus együttállásokat nem mutat” – fogalmaz Kojanitz László összegző tanulmányában (*Vágó, Simon és Vass, 2011, 263. o.*). Az egyes államok tankönyv-politikáját befolyásoló tényezők háttérében mindenütt a közoktatás egészét érintő közös kihívások és feladatok állnak: erőteljes társadalmi igény az iskolai munka javítására az alapkészségek kifejlesztése, a korszerű műveltséghez elengedhetetlen ismeretek és kompetenciák kialakítása, valamint a társadalmi esélykülönbségek kiegyenlítése. A műveltségkép, a pedagógiai szemlélet és a pedagógiai módszerek átalakulása tetten érhető az Európai országokban; ezzel párhuzamos a digitális eszközök és ismeretanyagok megjelenése. Minden nemzeti oktatási rendszer számára elsődleges az állami kiadások csökkentésének szükségessége, egyensúlykeresés a centralizáció és a decentralizáció, valamint a reformok végrehajtása és a stabilitás biztosítása között. Ha nem is lehet más kulturális közeg, hagyományokkal rendelkező ország tapasztalatait átültetni, de tanulsággal szolgálhat, hogy a hasonló kihívásokra milyen válaszkeresések vannak a világban.

A 2001. évi, a tankönyvpiac rendjéről szóló törvényt többször módosították, utoljára 2010-ben.<sup>1</sup> A 2009/2010-es tanévtől csak azután a tankönyv után vehető igénybe az ingyenes tankönyvellátáshoz biztosított központi költségvetési támogatás, amelyet az akkreditáció keretében tankönyvvé nyilvánították, illetve eleget tesz a miniszter által meghatározott árkorlátozásnak.

Több, mint elgondolkodtató, hogy a hivatalos tankönyvjegyzékre kerülés folyamatos szigorítása és az eljárási díj emelése nem hozott érdemi szelekciót a meglévő tankönyvek számát illetően. Ebből különböző következtetéseket vonhatunk le. Egyrészt azt, hogy az eljárás nem elsősorban szűrőként funkcionál, hanem olyan küszöbként, amelyet a kiadók minden körülmények között át akarnak és tudnak lépni, ha kell, többszöri javítás árán is. Másrészt a kiadók a különböző tankönyvekhez kapcsolódó segédletekkel (munkafüzetek, feladatgyűjtemények) is megjelentek a piacon, ezzel is bővítve a kínálatot és növelve a tankönyvjegyzéken szereplő kiadványok számát.

A benyújtott tankönyvjegyzékbe történő felvételi kérelmekkel kapcsolatban hozott határozatok számának alakulása bizonyítja, hogy a szabályozás nem tudott minőségi rostként működni. Folyamatos növekedés jelenik meg, ami a tankönyvek professzionális előállítására mellett is, nem jelenti a pedagógiai tartalom korszerűségét.



3. ábra. A tankönyvjegyzékbe kerülés változása (Forrás: Oktatási Hivatal)

A jelenlegi akkreditációs rendszer túlságosan költséges és körülményes voltát sokan bírálják, miként az Országos Köznevelési Tanács tagja is dr. Karlovitz János a tanács 2009. április 16-i ülésén: „...a magyar tankönyvkiadás Európában talán legdrágább, legburokratikusabb, leglassúbb, legbonyolultabb jóváhagyási rendszer, amit javítani kell.” (Pál, 2010, 25. o.). Mindezek mellett a szigorított akkreditáció bevezetése semmiképpen nem nevezhető fiasónak, hiszen indirekt módon számos minőségfejlesztési elemet kényszerített ki a kiadói munkában, továbbá elősegítette a tankönyvek könyvészeti szabványainak egységesítését.

### *Tankönyvi vizsgálatok és kutatások eredményei*

A hagyományos hazai tankönyvelemzési irodalom legnagyobb része a tankönyvek kapcsán tartalmi kérdéseket vizsgálta. Kétféle megközelítése terjedt el a tartalmi elemzés terén: az egyik a kordokumentum felőli, a másik a szaktudományi megközelítés. A tudományos alapokon álló tankönyvkutatás Magyarországon az elmúlt évtizedben – mintegy másfél évtizedes késéssel – került az érdeklődés középpontjába. Ezt megelőzően inkább csak tankönyvek, többé-kevésbé szakszerű vizsgálatokról, vagy ez engedélyezés szakmai hátterét jelentő szakértői véleményezésekről beszélhetünk. A '90-es évek folyamán azért is kerültek a tankönyvek az oktatáspolitikai fókuszába, mert hosszan elhúzódtak a tartalmi szabályozás alapdokumentumának tekinthető *Nemzeti alaptanterv*hez kapcsolódó viták, és ebben a „vákuumban” a folyamatosan kiépülő tankönyvpiac és a tankönyvek vették át a mindennapi szaktanári munkát meghatározó, tartalmi szabályozási funkciót.

Az ezredforduló táján zajló – ma már szakmailag kezdetlegesen nevezhető – tankönyvvizsgálatok arra mutattak rá, hogy a sokszereplős tankönyvpiac megteremtése nem hozta automatikusan magával a tankönyvek tanulhatóságnak egyértelmű javulását. Sőt, ellenkezőleg, a '90-es években készült tankönyvek szinte minden tantárgy esetén az ismeretanyag jelentős mértékű növekedésével jártak. Egyes esetekben a szakszókincs 2–3 szorosára bővült a korábbiakhoz képest. E kedvezőtlen tendencia hátterét az adta, hogy a jogszabályok a tanárokhoz telepítették a tankönyvrendelést, így a kiadók inkább a gyakorló tanárok – sok esetben maximalista – szempontjait vették figyelembe, mint a tankönyvből tanuló diákokét (Kojanitz, 2008b, 67. o.). A vizsgálatok pozitívként rögzítették, hogy a tankönyvekből látványosan kikerült a marxista ideológia és frazeológia, továbbá a tankönyvszerzők a lehetőségekhez mérten megjelenítették a tudományban bekövetkezett változásokat. Ugyanakkor egyenetlenül ment végbe az új tudásfelfogáshoz kapcsolódó tanulásmódszertani váltás, hiszen ez legtöbbször csak esetlegesen és töredékesen, nem egyszer kizárólag a tördelésben, a képek válogatásában vagy a designban jelent meg.

A kezdeti tankönyvelemzés tapasztalatai nyomán 2004-ben<sup>2</sup> módosultak a tankönyvi jóváhagyás szempontjai. A változtatás hátterében azt is látnunk kell, hogy az akkori oktatáspolitikai tankönyvben látta azt az eszközt, amelynek segítségével leggyorsabban és leghatékonyabban el tudja érni modernizációs céljait, hiszen erre az időszakra a tankönyv vált a legfontosabb tanítási eszközzé. A kiadott tankönyvrendelet a korábbihoz képest jóval szigorúbb kritériumokat vezetett be a tankönyvek minősítésénél, előírt számos kvantitatív és kvalitatív szempontú elemet a tankönyvjóváhagyás rendszerébe, így többek között a fogalomhasználat vagy a vizualitás terén is. Kiemelt szempontként jelent meg az, hogy a tankönyvnek magyaráznia kell az anyagot lehetőleg képek, ábrák segítségével, valamint vizsgálni kell a tankönyvi szövegek mondathosszait, a szakszavak és idegen szavak előfordulását. További elvárásként fogalmazódott meg annak vizsgálata, hogy a tankönyvben található feladatok milyen százalékban kívánnak rögzítést, elmélyítést, alkalmazást és problémamegoldást.



A szakmai szempontból megszigorított tankönyvjóváahagyási rendszer egyrészt felértékelte a tankönyvelemzéssel foglalkozók szakmai professzióját, másrészt lökést adott a hazai tankönyvkutatásnak, melynek eredményeként az időközben létrejövő Tankönyvkutató Intézet közreműködésével számos fontos és a tankönyvfejlesztés terén megkerülhetetlen dokumentum született. Ennek keretében került sor egy komoly tankönyvi átvilágításra, mely az 1970-es évekhez viszonyítva vizsgálta meg többek között a tankönyvek tananyagtartalmát, felépítettségét, fogalomhasználatát, feladatait, a képek és az ábrák arányait (F. Dárdai és Kojanitz, 2007). A kutatás nyomán számos lényegi megállapítás született, amelyek nemcsak a közelmúlt folyamataira vonatkozóan használhatók, hanem a későbbi tankönyvfejlesztéseknél is kiindulópontként vehetők figyelembe.

A 2008-as átfogó tankönyvvizsgálat a kétségtelen eredmények mellett több területen tárt föl problémákat és fogalmazott meg beavatkozási területeket. Pozitívumként rögzítette, hogy a 21. század elejére fokozatosan megújult a hagyományos tudáskanon, így több modernebb tartalmi elem jelent meg, és ezzel párhuzamosan elindult az ismeret-elemek csökkentésének folyamata is. A kutatás meglepéssel nyugtázta azt is, hogy egyre fontosabb szempont a hazai tankönyvekben a tanulói életkori sajátosságokhoz való alkalmazkodás, továbbá az a pedagógiai szándék, hogy az egyes témák tárgyalásánál középpontba állítsák a tanulók érintettségét, és ezáltal is motiválják őket a tananyag feldolgozására. Megállapította, hogy a tankönyvkiadók a fejlesztések területén jelentős eredményeket értek el, így az életkori sajátosságok figyelembe vétele, továbbá az aktív tanulói részvétel ösztönzése a tanulási-tanítási folyamatban egyre fontosabb szempontként érvényesült. Tartalmaikban erősödött a mindennapi élethez való kapcsolat, megjelent az egészség- és környezetvédelemre nevelés – főként a természettudományi tankönyvek esetében.

A kézzel fogható pozitív eredmények mellett a kutatási eredmények azt is nyilvánvalóvá tették, hogy a tankönyvek nem, vagy csak részlegesen tükrözik a világban megváltozott tudásfelfogást, így sokszor elavult tanítási és tanulási stratégiát közvetítenek, ritkán érvényesül bennük a tanulói nézőpont, nem segítik eléggé a tanulói aktivitást és értelmes tanulást. Többségük inkább szakkönyvként, mint tankönyv funkcionál, amelyet az is igazol, hogy szövegezésük nehezen érthető, a fogalmi- és tevékenységrendszerük esetleges, az illusztrációk alkalmazása nem elég tudatos, így az átlagos diákok számára nehezen tanulható. Komoly gondként rögzíthető a problémamegoldó gondolkodás középpontba állításának esetlegessége. A tankönyvekből legtöbbször hiányzik az önálló véleményalkotásra való ösztönzés, a többféle tanulási útvonal felvázolása és a differenciálás lehetősége. A társas tanulás különböző formái, a kooperatív módszerek alig-alig épültek be a tankönyvekbe, miként az interaktív módszerek is csak esetlegesen jelennek meg. Jelentős szakmai problémaként fogalmazható meg, hogy a tankönyvekben a hagyományosnak nevezhető tananyag kifejtése nem eléggé strukturált, így az átlagos vagy az átlag alatti képességű diákok számára nehezen feldolgozhatók. Az önálló tanulás kialakulását nehezíti az is, hogy gyenge a tankönyvek tájékoztató apparátusa, és a képi világuk is inkább szegényesnek minősíthető, nem nagyon tükröződik az a vizuális attraktivitás, amely a mai diákságot körülveszi (Kojanitz, 2008b, 67. o.).

A kutatás minden pozitív változás ellenére arra a végkövetkeztetésre jutott, hogy a pozitív változások ellenére a hazai tankönyvek továbbra is tananyag és tantárgy centrikusak. Ez abban is megnyilvánul, hogy a tankönyvi témák alig változtak az elmúlt 30 évben, illetve, hogy az 1980-as évek tanítási és tanulási stratégiái jelennek meg döntő mértékben a tankönyvekben. Általános problémaként állapították meg, hogy továbbra is elfogadott az a tankönyvírói felfogás, miszerint „ha a diák elegendő mennyiségű ismeretre tesz szert, ezek az ismeretek valahogy, valamikor alkalmassá teszik őt arra is, hogy az adott műveltség- vagy tudományterület átfogó alapelveinek, modelljeinek és elméleteinek is értőjévé és alkalmazójává váljon. „A mennyiség egyszer csak majd minőségbe

csap át” (F. Dárdai és Kojanitz, 2007), pedig ezt a felfogást az oktatáseméleti kutatások nem támasztják alá. Ezzel párhuzamosan az is megfogalmazódott, hogy a tankönyvírókat arra kellene ösztönözni, hogy „a lényeg megértése szempontjából fontos kulcsfogalmakra, összefüggésekre és értelmezési keretekre koncentráljanak, s azok adaptív alkalmazását gyakoroltassák különböző kontextusokban újra és újra.” (F. Dárdai és Kojanitz, 2007). Ez a megállapítás egyébként teljesen szinkronban van a világban ma elfogadott oktatáseméleti megközelítésekkel, miszerint „a jövőben, az iskoláknak fel kell hagyniuk a kötelezettségek követelésével, a tényszerű feltevések memorizáltatásával és a megértés felé kell fordulniuk – nem csak a fontos fogalmak terén, hanem az információ elérése és kezelése terén is.” (Marilyn és Calfee, 1998, 55. o.).

A tankönyvekkel foglalkozó szakirodalomban a tanulásfelfogások mellett a könyvek designját meghatározó képek szerepének vizsgálata is kiemelt helyen áll. Ez természetesen összefügg azzal is, hogy a mai tizenéves korosztályok sokkal érzékenyebbek a vizuális impulzusokra, így egy jó kép sokszor beszédesebb tud lenni, mint a szöveg. A tankönyvek képi világát elemző írások (F. Dárdai, 2008) feltárták, hogy már az 1980-as évektől komolyan foglalkoztatta a hazai tankönyvszerzőket és a tankönyvkészítés elmélettel foglalkozó szakembereket ez a probléma, hiszen Závodszy Géza (1986) tanulmánya „szisztematikusan áttekinti a hazai és nemzetközi szakirodalmat a tankönyvi illusztrációkról, amelynek alapján különbséget tesz a tankönyvi kép és illusztráció fogalma között. Tipizálja a tankönyvi képeket (axonometrikus, vetületi és jelképes) és megpróbál »ajánlást« tenni a tankönyvszerkesztők számára (helyes méretválasztás, egységes elrendezés, helyes színválasztás, éles fókusz stb.)” (idézi F. Dárdai, 2008) A tanulmány az újabb elemzések közül kiemeli Kojanitz László (2004) írását, mely arra a következtetésre jut, hogy nem közömbös a tanulók motiválása szempontjából, hogy a szöveg mennyire uralja a tankönyvi oldalakat, és a képek tudatos elhelyezése, szerkesztése mellett érvel. A hazai tankönyvkutatás új fejezete egyértelműen rámutatott arra, hogy nem a tankönyv az egyetlen eleme az iskolának, amely reformra szorul, de a tankönyv fejlesztése hathatós és hatékony eszköz lehet az oktatáspolitikai célok eredményes megvalósítása szempontjából.

A tankönyvek fejlesztés terén elért felemás eredmények mögött bizonyára felfejthetők hogy a különféle oktatáspolitikai elvárások nem feltétlenül hatottak egy irányba, továbbá nyilvánvalóan nem esnek teljesen egybe a fejlesztéseknél a tudományágak és a közoktatás általános szempontjai. Különösképpen az eltérő célkitűzések az ismeretanyag mennyisége, mélysége megjelenítése kapcsán egyeztetetők nehezen össze. Például

---

*A tankönyvelemzés tekintetében hazánkban a legfajóbb hiányosság, hogy semmilyen kutatási eredménnyel sem rendelkezünk arról, hogy a tanulás-tanítás folyamatában mi történik a tankönyvvel az osztályteremben, azaz hogy milyen módon használják a tanárok és milyen módon a diákok az egyes tankönyveket, illetve miként és milyen mértékben járulnak hozzá a tanulói eredményességhez. Sajnos ma Magyarországon alig-alig állnak rendelkezésre megfelelő számban arra vonatkozó elemzési adatok, hogy mennyire érthető a tankönyv szövege vagy mennyire igazodik a diákok életkori sajátosságaihoz az adott tankönyv (Kojanitz, 2007, 114–126. o.).*

---

a legújabb tudományos eredmények beemelése a tankönyvbe új fogalmak használatát tehetik szükségessé, amelyek mennyiségileg szétfeszíthetik a feldolgozási kereteket, illetve megértésük meghaladja az adott életkorú diákok felfogó képességét. Ez is oka a természettudományoktól való elidegenedésnek a középiskolákban. Feltehetően ezek az ellentmondások is kezelhetők vagy feloldhatók, ha nem a tananyagtartalmak, hanem a tanulás folyamata kerül a taneszköz-fejlesztés, taneszköz-értékelés középpontjába (Kojanitz, 2008, 71. o.).

### ***Tanulások, problémák. ellentmondások, távlatok***

A hazai tankönyv-kutatásnak kétségkívül vannak gyenge pontjai, amelyek a nemzetközi szakirodalom által 1990 óta feltárássra kerültek. Ilyen gyenge pont, hogy a tankönyvek vonatkozásában nincs nemzetközileg egységesen elfogadott standardok és általánosan elfogadott tankönyv-elmélet sincs, de a konszenzus keresése – alternatívák felvillantása – több kutatónál megjelenik. A következő feltételek lehetnének egy elfogadott standard elemei (Dárdai, 2002, 63. o.):

- A szerző didaktikai felfogását tegye világossá a bevezetőben.
- A tanulók életkori, pszichikus sajátosságainak, értelmi és lelki fejlettségi szintjének való tankönyvi megfelelés (olvashatóság, mondatok, szavak hosszúsága, megfelelő kifejtettség és redundancia, gondolkodásra késztetés) jelenjen meg.
- Legyen életszerű, élet közeli a tankönyv; mind tartalmában, mind a külső megformálásban a tanulók érdekeit tartsa szem előtt.
- Törekedjen az „egyetlen igazság” hirdetésének kerülésére, alkalmazzon multiperspektivikus megközelítést és a tartalomban valamint a módszerekben, sokféleség jellemezze.
- A kérdések haladják meg a pusztá reprodukció szintjét, és ösztönözzenek a gondolkodás magasabb műveleteire is (elemzés, összehasonlítás, értékelés).
- A módszertani megoldások egymással legyenek összhangban és arányban (ismeretközlés, képességfejlesztés, értékközvetítés).
- A szöveg és illusztráció aránya (kép, grafikon, ábra, térkép) legyen 30–50 százalék között.
- Tudományosan feleljen meg a szakmai igényességnek.
- Előítélet-mentesség jellemezze, a sztereotípiák kezelésére is tegyen kísérletet.
- Európaiság jellemezze látásmódját.
- Környezetbarát szemléletre ösztönözzön.
- Jellemezze transzparencia: mindenki számára legyen világos a felépítése, aki kézbe veszi;

Gyengíti a tankönyvek tudományos megközelítését az is, hogy a beválás módszertana sincs szakszerűen és sokoldalúan kidolgozva, illetve az eddig kifejlesztett eszközök alkalmazása esetleges és következtelen. Miközben tanár, diák használja a tankönyvet metodológiailag nincs tisztázva, hogy mi a tankönyv tanulásban betöltött szerepe. Ezen pontok tisztázása, azért is lenne fontos, mert közben kutatások bizonyítják, hogy a tanulási kudarcok egyik gyökere, hogy a tankönyvek sokszor elavult tanulási stratégiát követnek, nem vagy csak alig segítik elő a tanulói aktivitást, az értelmes tanulást. Sok esetben a fogalmi rendszer, a tevékenységrendszer és az illusztrációk is esetlegesek, nem szerveződnek koherens rendszerbe. A tankönyvek gyakran érthetetlenek vagy túl nehezek, túl sok szakszóval élnek a diákok számára.

A tankönyvek beválásának összetett vizsgálatához fontos lenne a tankönyvi funkciók listázása, összegyűjtése. Majd ki kellene választani azokat a jellemzőket és strukturá-

lis elemeket, amelyek az egyes funkciók megvalósulásában a legjelentősebb szerepet játsszák. Mindez az elemzés arra szolgál, hogy egyrészt folyamatos visszajelzéseket kapjanak a tankönyvek írói, szerkesztői hogy milyen irányba kell fejleszteniük műveiket. Másrészt egy ilyen típusú elemzési rendszer a pedagógusok, szülők, diákok felé is visszajelezhetne, hogy milyen tanuló csoport esetén melyik tankönyv váltotta be a hozzá fűződő reményeket, és hol nem. Egy visszajelző minőségbiztosítási rendszer kiszűrné a pedagógiailag alkalmatlan tankönyveket a piacról, ma még nincs ilyen típusú automatizmus. A következő táblázat egy a különböző tankönyvi funkciókból kiinduló, lehetséges kritériumrendszert mutat be.

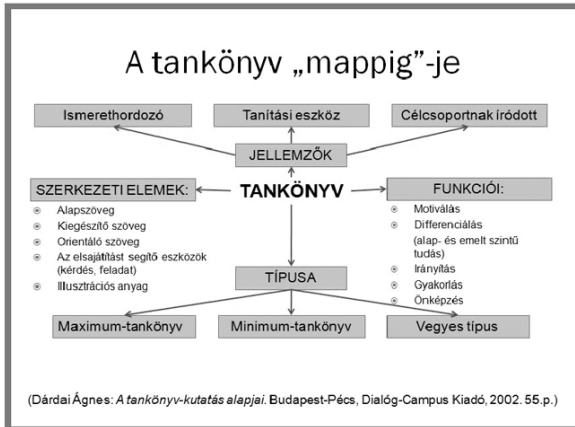
2. táblázat. *A minőség összetevői és kritériumai*

<i>Funkciók</i>	<i>A minőség összetevői és kritériumai</i>
Motiváció	Illusztráltság Érdeklőség Problémák bemutatása Gondolkodásra ösztönző egyéb megoldások
Ismeretátadás	Érthetőség Életszerűség Tudományos pontosság
Rendszerezés	Strukturáltság
Koordináció	A többi tankönyvvel való összehangoltság
Differenciálás	Szintezett tananyag
Tanulásiirányítás	A tanórai és az otthoni tanulás folyamatát orientáló eszközök
Tanulási stratégiák tanítása	
Az önértékelés elősegítése	Az ismeretek alkalmazását gyakoroltató, illetve összefoglaló kérdések és feladatok
Értékekre nevelés	Érzelmi hatást keltő eszközök

*Kojanitz, 2007, 117. o.*

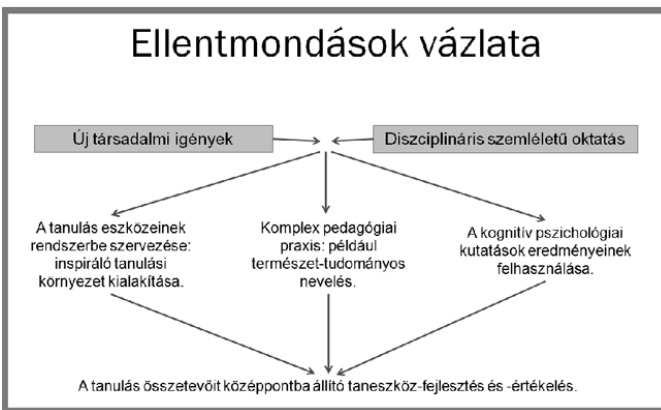
Egyre nyilvánvalóbb, hogy a tankönyvek fejlesztése során különböző egymásnak ellentmondó szempontokat össze lehet egyeztetni, a tankönyv-készítésben ezért kell önmérsékletet tanúsítani a különböző szempontok együttes érvényesítése tekintetében. Fontos annak tudatosítása is, hogy a korábbi évtizedekben rögzült ismeretelemeket „átrostálva” vegye át egy új könyv, és nagyobb hangsúlyt adjon az alkalmazott tudásnak. Az új tankönyvek készítésének folyamatában mindenképpen lényeges elkülöníteni azokat az elemeket, amelyeket „egy életre” kell megtanítani, attól, ami eszköz jellegű tudásként jelenik meg. Tisztában kell lenni a szerzőknek, hogy a diákok nemegyszer bőséges előzetes tudással rendelkeznek egy-egy téma kapcsán, továbbá az információs társadalom korszakában a szükséges ismeretek más forrásból is megszerezhetők, nem csak a tankönyvekből (*Pála, 2008, 48. o.*). A fejlesztési folyamatban értelemszerűen ellentmondás feszül hagyományosan diszciplináris szemléletű oktatás, és új társadalmi igények valamint az új tudományos eredmények széleskörű beépítése és fejlődépszichológia adott életkori sajátosságainak alkalmazása között. Ennek feloldása lehet a tanulás összetevőit középpontba állító taneszköz-fejlesztés és -értékelés (*Kojanitz, 2008a, 71. o.*).

A fejlesztések terén a tankönyvek vizuális világában agy hangsúlyt kaphat a tankönyvek 'mapping'-je, azaz a szövegtartalmak grafikus összefoglalása. Ez az információ közvetítés és feldolgozás olyan formája, amely a lényeges összefüggések, struktúrák dekódolását, értelmezését segíti. Mindezek alapján Dárdai Ágnes „mapping”-je segítségével a következőket lehet elmondani egy tankönyv aspektusaival kapcsolatosan. Nagyon szerteágazó és egymással összefüggő szempontrendszernek kell megfelelniük a



4. ábra. A tankönyv „mapping”-je (Forrás: F. Dárdai, 2002, 55. o.)

mányos elméletek közül csak a legadaptívabb eredmények kerüljenek be a tankönyvekbe, továbbá a tanulóközpontú oktatás hatékonysága érdekében a tankönyv eltérő tanulási utakat is tegyen lehetővé egy-egy téma kapcsán (Kojanitz, 2007, 119–120. o.). A diákok



5. ábra. Ellentmondások vázlatja

tankönyveknek. A szerzőknek, szerkesztőknek ezért nagyon sokféle elvárásnak kell eleget tenniük. Ezt a nemzetközi gyakorlatban általában azzal oldják meg, hogy az oktatás majd minden területéről – a szülőktől, a tanfelügyelőn, gyakorló tanáron át a kutatókig – minden érdekelt szereplő részt vesz vagy a tankönyv készítésében vagy véleményezésében (Dárdai, 2002, 55. o.).

Fontos az is, hogy minél több ponton kapcsolódjon a tananyag a tanulók meglévő ismereteihez, minél inkább érdekes és lényeglátó is legyen. A tudományos elméletek közül csak a legadaptívabb eredmények kerüljenek be a tankönyvekbe, továbbá a tanulóközpontú oktatás hatékonysága érdekében a tankönyv eltérő tanulási utakat is tegyen lehetővé egy-egy téma kapcsán (Kojanitz, 2007, 119–120. o.). A diákok tanulási eredményességére az is hatással van, hogy a kérdések a tankönyvben ismeretek alkalmazását gyakoroltatják vagy összefoglaló jellegűek. Hatékonysági tényező a redundancia is, mert az rögzül csak, ami többször új és új aspektusokból ismétlődve visszatér a tanulás folyamatában ezzel is erősítve egy-egy tudományterület sajátosságairól alkotott képet.

## Összegzés

Az elmúlt két évtizedben sokoldalú, sokarcú változás történt hazánkban, míg a tankönyvpiac a kötelező egykönyvűségtől a tankönyvválasztás szabadságán át eljutott a keresetvezérelt teljesen piaci alapon működő rendszerhez. A kialakuló és változó tankönyvpiac a kezdeti nehézségek után korlátozott állami beavatkozás mellett lényegében folyamatosan garantálni tudta a tankönyvellátás biztonságát, és kiegészülve az állami önkormányzati mechanizmusokkal tankönyvekhez való hozzáférés biztosítást minden tanuló számára családjuk szociális helyzetétől függetlenül. A változó körülmények között a tankönyvpiac innovatívan működött, a kiadók képesek voltak rendre megújulni és a körülmények változásait figyelembe véve alkalmazkodni a különböző feltételekhez.

A két évtized alatt folyamatosan javult – összefüggésben a jóváhagyási eljárás minőségbiztosításának – a tartalmi szabályozókban megjelenő a nevelési-oktatási célok és a tankönyvek koherenciája, továbbá a maguknak a tankönyveknek a szakmai, technikai minősége, célorientáltsága. A hazai tankönyvi szabályozás a felmerülő problémák, kihívások mellett egyértelmű pozitív eredmények is érzékelhetőek. A tankönyvek sok esetben korszerű, új tudományos eredményeket jelenítenek meg. A fogalommagyarázatok, kérdések és feladatok folyamatos gyarapodása látható. A tankönyvek mögött meghúzódó didaktikai megfontolások is egyre sokszínűbbé válnak, akárcsak a tankönyvek dizájnya. Mind több kiadó látja be, hogy a szerzők és szerkesztők számára elengedhetetlen a tanulásmódszertan ismerete, mert csak a gondolkodás, a tanulás pszichológiai folyamatának ismeretében várható el, hogy megfelelő szakmai színvonalon, módszertani kultúrával tudják fejleszteni a tankönyveket.

Ma a tankönyvek jóváhagyása tudományos, oktatási és könyvészeti részre osztható. Egy tudományos és egy oktatási szakértő vizsgál meg minden könyvet, hogy megfelel-e az előírásoknak. Nincs jól mérhető és számon kérhető standard, ami alapján állást foglalnak a szakértők. Teljesen különböző pedagógiai alapelvű műveket kell elbírálniuk szemléletüktől függő módon. Egy jól átgondolt standard lehetővé tenné, hogy a véleményezés valóban a tanulók érdekeit szolgálja (Kojanitz, 2008b, 72–73. o.).

A jövőt illetően a tankönyvpiac szereplőinek közösen kell egy egységes standardot kialakítani állami vezetéssel, amely biztosítja a 21. századi minőségét a tankönyveknek a tanulás tanítás módszertani feltételeivel, kompetenciákat fejlesztő módon. Ehhez kell megfelelő módon a szakértőket képezni és tovább képezni, hogy érvényesíteni tudják a kritériumokat az akkreditáció folyamatában. Szoftverek fejlesztése a kvantitatív mérésekben segítséget nyújthatnak a szövegjellemzők automatikus mérésén keresztül. A szerzőket sarkallni kell, hogy munkájuk során minden szempontot vegyenek figyelembe és minél többféle szakértelemmel rendelkező személyt vonjanak be a tankönyvek kialakításába.

A tankönyvek minőségfejlesztése érdekében a kiadói minőségbiztosítás – tankönyvjegyzékbe kizárólag olyan kiadó által megjelentetett tankönyvet lehessen felvenni, amelynek rendszeres audittal megerősített minőségbiztosítási tanúsítvánnyal rendelkezik – és az állami akkreditációs rendszer együttes összecsiszolása, kiegyensúlyozott alkalmazása javasolható. Az állami szerep növelése különösképpen a tankönyvi kínálat átláthatóságánál, a tankönyvterjesztés és választás korrupciómentes működésének garanciájánál erősítendő.

Az oktatási ágazat egyik központi háttérintézményében szükséges lenne létrehozni egy tankönyvkutatással és módszertani fejlesztéssel foglalkozó csoportot, melynek feladatai közé kell, hogy tartozzanak módszertani kutatások és piacelemzések, nemzetközi know-how adaptálása, a tanulói teljesítménymérések és a különböző adatbázisok összekapcsolt elemzése. Az eredmények nyilvánosságra hozatala, tankönyv-politikai kezdeményezések külső értékelése, valamint egy a tankönyvválasztást segítő online tájékoztató portál elkészítése és működtetése is. A konkrét tankönyvre vonatkozó hatáselemzésekkel meg kell ismertetni a pedagógusok széles közvéleményét, hogy szakmai szempontokat tudjanak érvényesíteni, amikor döntenek, hogy milyen tankönyveket választanak diákjaik számára.

Megállapíthatjuk, hogy kitüntetett szerepük van a taneszközöknek, amelyek éppen most egy generációváltás időszakát élik, hiszen a korábbiakban döntően papír alapon létező tudásbázisok jelentős része digitális formába is hozzáférhetővé válik. Az internet mind szélesebb körű használata a mindennapokban, a köz- és felsőoktatás majdnem minden területén feltétlenül új kihívásokat hoz létre a hagyományos taneszközök terén. Ma már megjósolható, hogy a digitalizáció és a világháló együttes jelenléte számos ponton átrendezi nemcsak a tanórák világát, ahol általánossá válhatnak a differenciált és egyénre

szabott tanulási technikák, de a tankönyveket is, hiszen a „minden gyereknek laptopot” programok keretében kézzel fogható közelségbe kerülhet a szinte csak elektronikus vagy digitális anyagokkal való tanórai feldolgozás (Csapó, 2008b).

## Jegyzetek

<sup>1</sup> 2001. évi XXXVII. törvény a tankönyvpiac rendjéről. Lásd még a 23/2004. (VIII.27.) OM rendeletet és módosításait a tankönyvvé nyilvánítás, a tankönyvtámogatás, valamint az iskolai tankönyvellátás rendjéről.

<sup>2</sup> 23/2004. (VIII. 27.) OM rendelet a tankönyvellátás szabályairól <http://net.jogtar.hu/jr/gen/getdoc.cgi?docid=a0400023.om>

## Irodalomjegyzék

Balázs Ildikó és Horváth Zsuzsanna (2011): A közoktatás minősége és eredményessége. In: Balázs Éva, Kocsis Mihály és Vágó Irén (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Csapó Benő (2008): A taneszközfejlesztés megalapozása: a tudásról való tudás. In: Simon Mária (szerk.): *Tankönyvdialógusok*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Dárdai Ágnes (2002): *A tankönyv-kutatás alapjai*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest–Pécs.

Fehérvári Anikó, Imre Anna és Tomasz Gábor (2011): Az oktatási rendszer a tanulói továbbhaladás. In: Balázs Éva, Kocsis Mihály és Vágó Irén (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Kojanitz László (2005): Tankönyvanalízisek. *Iskolakultúra*, 15. 9. sz. 135–143.

Kojanitz László (2007): A tankönyvek minőségének megítélése. *Iskolakultúra*, 6–7. sz. 114–126.

Kojanitz László (2008a): Tankönyvértékelés, tankönyvanalízis, tankönyvkutatás. In: Simon Mária (szerk.): *Tankönyvdialógusok*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 23–32.

Kojanitz László (2008b): *Tanuló- és tanulásközpontú tankönyvértékelés*. In: Simon Mária (szerk.): *Tankönyvdialógusok*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 67–75.

Kojanitz László (2010): Tankönyvpolitika, tankönyvkiadás és tankönyvhasználat a nagyvilágban. Expanzió Humán Tanácsadó, Budapest. <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/tankonyvkutatasok>

*Marilyn, J. és Calfee, R. (1988): Textbooks for Learning: Nurturing Children's Minds*. John Wiley & Sons.

Pál Ilona (2010): *Könyvpiaci/tankönyvpiaci helyzet vizsgálata Javaslatok a felmerülő problémák kezelésére*. <http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/tankonyvkutatasok>

Pála Károly (2008): *A kompetencia alapú oktatás és a taneszközök*. In: Simon Mária (szerk.): *Tankönyvdialógusok*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 41–49.

Radó Péter (2010): *Tankönyvpiac és tankönyvpolitika Magyarországon. Összefoglaló tanulmány*. Expanzió.

Székely Győző (2009): *Magyar nyelvű tankönyvek Erdélyben*. Kolozsvár.

Vágó Irén, Simon Mária és Vass Vilmos (2011): A tanítás-tanulás tartalma. In: Balázs Éva, Kocsis Mihály és Vágó Irén (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 197–272.

Závodszy Géza (1986): Néhány szempont a tankönyv képi tervezéséhez és kritikájához. In: Karlovitz János (szerk.): *Tankönyvméleti tanulmányok*. Tankönyvkiadó, Budapest. 50–68.