

Többen egy könyvről: Szárai Miklós tankönyvsorozatának bemutatása



Szabolcs Ottó

Száray Miklós: Történelem I–IV. osztályos tankönyvsorozatáról

Ez a középiskolák számára készült tankönyvsorozat didaktikailag és módszertanilag egységes és konzekvens. Eleget tesz a szerző célkitűzésének, a forrásközpontú történelemtanítás szemléletének. Pedagógiai felfogásában és felépítésében csakúgy, mint kiállításában vetekszik a legkorszerűbb nyugati tankönyvekkel. Szinte mindent megtalálunk benne, amit a modern pedagógiai felfogás megkövetel. Már a 9. évfolyam számára írott első kötet megragadó, kedvet csinál a történelem megismeréséhez. Mesterien éri ezt el a szövegek, a képek, a feladatok összehangolásával. Háromszorosan forrásközpontú. Egyrészt *pedagógiai célra összehangolt*. A tanuló és a tanár folyamatos, közös munkájával, de a tanuló önállóan is, saját tevékenységével meg akarja ismerni és érteni a történelmet. Ahogy halad előre, egyre inkább épít erre a kreatív folyamatra. Nem elsősorban a szöveges részek színvonalemelésével, az életkori sajátosságokra való építkezésével, hanem a tanulói megismerési folyamat pedagógiai konzekvensségével. Érezhetően, már az első kötettől kezdve *reálisan magasra helyezi a mércét*. Ezt az igényességet ezután végig megtartja a következő évfolyam alatt is. Lehet azon vitatkozni, hogy ez a színvonal a közepes, vagy az annál fejlettebb színvonalú tanulókat célozta-e meg. Azon azonban nem, hogy nem a történelem megtanulását, hanem a tanulók történelmi megismerési képességének alakítását helyezte mindenek fölé. Ezért érezzük ezt a sorozatot minden elődjénél korszerűbbnek.

Nagy erénye, hogy ennek a célnak vetette alá a könyv egész didaxisát. Létrehozott egyfajta konzekvens pedagógiai felépítést és a vele adekvát munkaszervezést. Rendszeresen egy áttekintő, kort értelmező szöveggel indít, ezt követik a különböző megközelítési módba rendezett források, amelyek mindegyikénél már az eleve megjelölt feladatjelleg szerint kell dolgoznia a tanulóknak. A szöveghez, írásos és gazdag képi anyaghoz, valamint a belső összefüggéseket rendszerező grafikákhoz egyaránt szerepelnek kérdések, feladatok. Konzekvensen előrehaladva a megértés és a képességfejlesztés útján, lépésről lépésre. Összekapcsolva a rövidebb diakrón történelmet a szinkrón folyamatokkal és szerkezeti rendszerekkel. Ez a megoldás a sorozatot didaktikai színvonalában és gyakorlati használhatóságában kétségtelenül az eddig megszokott tankönyvek fölé emeli.



Nem mintha a tananyag kiválasztása itt is, mint minden tankönyvnél, nem lehetne vitatható. Bár megítélésem szerint korrekt, jól összeválogatott és szerkesztett. Emellett és ezen túl különös erénye, hogy ez az anyag kétségtelenül a kompetencia rendszerű tevékenységhez készült és használható.



Felépítése rendkívül logikus. Információnyújtás, információszerzés, információ-ábrázolás, többfajta megközelítés elmondva, leírva, kérdezve. Ezt a sokfajta megismerési formát a tanulói kreativitás köti össze, a kérdések, feladatok különböző módozatai, amelyek csak egyben egységesek, hogy sohasem válnak el a megismerés folyamatától. Sem a kollektív, sem az individuális megismerés esetében. Közben egyszerre történelmi és nagyon mai megoldásra törekedett volna. Az egyetemes történelem a könyv szerkezeti tagoltságán belül rendszeresen megelőzi a magyar történelmet, azt az érzést keltve, hogy a hazai része a nemzetközinek. Terjedelem-megoszlásával ezután ellentmond ennek, a hazai és nemzetközi arányai tekintetében. Felfogásom szerint ez a megoldás nem torzítja el az egyetemes és hazai tanítás arányait, az egyetemes nem mint a magyar előszava, hanem annak világi, főképp európai keretként jelenik meg. Azt pedig, hogy az egyetemes nem mindig saját integrált egységében szerepel, nemigen kifogásolhatjuk, nemcsak a tudományos kutatások jellege miatt, hanem azért sem, mert ez a sorozat jobban törekszik a folyamatok egysége és különbsége együttes érzékeltetésére, mint az előző hazai tankönyvek. Sikerét növeli a dolgoknak a múlt és jelen embert egyaránt megszólító egységben való érzékeltetése.

A kép, ábra, az ún. pedagógiai apparátus sok esetben együtt sugározza az antikvitásnak azt a légkörét, amely a kor hangulata, életérzése, emberi viszonylatai tekintetében lehetővé teszi a mai ember beleélését eleve nagyon is más életviszonylatokba. A pedagógiai apparátus feladata ezekben a könyvekben nem csak, sőt nem is elsősorban az illusztrálás, még csak nem is a feladatmegoldás racionális folyamatának gyakorlása, hanem az azt érthetővé, érzékelhetővé tevő beleélés a kor szellemiségébe. A korok, helyzetek, események pszeudoátélése, amennyire ez egyáltalán lehetséges a mai kor emberei számára. Beleélés a mindennapokba, a konkrét helyzetekbe és folyamatokba, magába a történelem konkrét, összetett valóságába. Érdekes módon még az áttekintő táblázatokkal is képes ezt a beleélést elősegíteni.

Ami vita tárgyát képezheti, az inkább történelemfilozófiai, eszmei, felfogásbeli, politikai „holállástól” is befolyásolt lehet. Már eleve az olvasó eszmei, politikai nézeteitől függően is. Egyik ilyen kérdés az egyetemes és a hazai történelem viszonya és különösen az aránya. Annak az évszázados nézetszakadéknak a nyomán, amelyben már a Magyar Történelmi Társulat 1985. évi, a Magyar Tudományos Akadémia rendezésében tartott nagy kongresszusa megkísérelt valamiféle közös álláspontra jutni. Akkor az egyetemes történet elsőbbségének hívei arattak pirruszi, rövid időre szabott győzelmet. Ez a könyv mintha a vitatott két kérdésben valamelyes kompromisszumra törekedne. Rendszeresen az egyetemes áttekintésével kezd, majd áttér a magyar történelemre. Az első két kötetben talán inkább a magyarnak kedvezve, hogy majd a későbbi korokban kiegyenlítődjék. Nagy erénye, hogy ebben az egyetemességben és hazaiban a tanulók számára világossá válik a Monarchia és Magyarország viszonyrendszere, roppant sok adattal, munkaanyaggal, amiből a szemléleti végeredménynek kell megmaradnia. A sok bizonytalansággal küszködő tanárok végre egy olyan teljes középiskolai tankönyvsorozatot kaptak, amelyből mind tartalmában, mind módszereiben biztonsággal készíthetik fel tanítványaikat az érettségire, akár emelt szinten is.



A sorozat egészében való áttekintése felveti azt a régi kérdést, hogy a sok pedagógiailag nem jelenthet kevesebbet az optimális eredmények tekintetében. Két szemszögből lehet megítélni ezt a kérdést. Az egyik, hogy a sokból a tanár – esetleg a tanuló – eredményesebben válogathat saját érdeklődése, megismerési mechanizmusa; saját szájze szerint. A másik felfogás az lehet, hogy a válogatást szerencsésebb, ha a kérdést legjobban ismerő szakember végzi el és így tovább. Ez a pedagógiai vitakérdés közismert. Úgy tűnik, hogy a szerző – illetve a IV. osztályos tankönyv esetében szerzők – az első szellemében járt(ak) el. Ehhez jögnk van. Korai megítélni, hogy igazuk van-e, majd a több éves tanítási gyakorlat tud erről többet mondani. Én mindenestre hajlok az álláspontjuk fel. Nem ilyen egyértelmű azonban számomra az, amit ez a megismertetési gazdagság, a történelemnek ez a lényegi totalitásában nyújtása a tanulói önállóság végeredménye, a képzési végeredmény szempontjából jelent. Az állandó megismerés, önálló megismerés képzési elvét és erényeit nem lehet vitatni. Azonban ez nem jelenti automatikusan a valódi önállóságra nevelés szellemi pluralitásnak, az önálló elemzés mellett az önálló választásnak a képzési elvét. Ezt csak egy biztosítja, ha a feladatok, s az azok mögött álló mindenfajta anyagok és kérdések maguk is az eszmei pluralizmust szolgálják. Ha a tankönyvszerző kevésbé oktrojálja a források, képek mellé szerkesztett kérdésekkel és feladatokkal az egy szellemi síkban való megoldás választását. Ha a válaszok nem olyan világosan egyértelműek, mint – sok esetben – ezekben a könyvekben.

A korszerű történelemtanítás alapvető elvei között elöl szerepel a pluralizmus. Ezt többféleképpen lehet értékelni s sokrétű megoldására törekedni. A rendszerváltozáskor a pluralizmust egyszerűen az egy eljárásnak többféle paralel tankönyv elkészítésével és választhatóságával azonosították. A tanulók azonban csak egy tankönyvből tanultak, így jött létre az egy, nem választható singularizmus tankönyvrendszere. Ezzel lényegében a tanuló választhatósága értelmében nem változott semmi. A sok, önálló feldolgozásra készült tankönyv számos forráselemzés jellegű választhatósága kétségtelen előrelépést jelentett az eszmei pluralizmus esetében. Minél több és színvonalasabb a pedagógiai apparátus, annál pluralisabb lehet a válasz a kijelölt kérdésekre. Ezt a lehetőséget ez a sorozat tökélyre emelte. A következő lépést a provokált pluralizmus jelenti, ahol az adott történelmi kérdésekkel, egyes kiemelkedően fontos kérdésekkel kapcsolatos álláspontokat is ütközteti, lehetőséget adva a tanulónak a szellemi választásra, az önkorrekcióna is. Az álláspontok elmondása nem azonos azok önálló elemzésével. Ezt már megtette Losontzy István is 1733-ban a kisiskolások számára írott *Hármas kis tükör* című tankönyvében. Ahol igaz, hogy a kor elfogadott válaszára kell törekedni, de amellet lapalji csillag megjelölése alapján a tanuló megtalálja más történések más álláspontját. Igaz, Losontzy a magyar tankönyvírásban azóta sem talált folytatóra. A Száray-féle tankönyvsorozat mai színvonalon volt képes viszonyulni ehhez a megoldáshoz.

Adamik Tamás

Száray Miklós: Történelem I. középkor, 9. évfolyam

A szóban forgó tankönyv tudományos szempontból többszörösen is figyelemre méltó. Először is anyagát tekintve: az őskortól az ókori Keleten, az ókori Hellászon, az ókori Rómán keresztül a kora középkoron át egészen a magyarság történetéig, az államalapításig tárgyalja a politika- és kultúrtörténetet.

Másodsor: a hagyományos tankönyvi szöveget, amely tömör és világos kifejtése az adott témának, mindig források követik: szövegek, képek, ábrák és térképek, amelyek az adott lecke tárgyával kapcsolatosak. Ebben van e tankönyv tudományos szempontból is értékelhető nagy újdonsága! Egy nép politika- és kultúrtörténete ugyanis nemcsak az írott forrásokban mutatkozik meg, hanem a mindennapi élet tárgyi emlékeiben ugyanúgy, mint a képzőművészeti alkotásokban. Következésképpen ezen egymástól eltérő forráscsoportok kölcsönösen megvilágítják egymást, különösen azokat a homályos pontokat, amelyek szinte mindegyik forráscsoportban értelmezési nehézségeket támasztanak, ha önmagukban vizsgáljuk őket.

Harmadsor: az irodalmiság szempontjából igényes forrásszövegek – próza- és versrészletek – stílusesszüközökkel, alakzataikkal és szóképekkel szemléletessé teszik a tárgyalt történeti témákat, ami annyit jelent, hogy a térben és időben távoli történéseket közelebb hozzák a tanulókhöz, szinte a szemük elé vetítik őket, s így azok láthatóvá, kézzel foghatóvá válnak. Ennek pedig nemcsak az lesz a hozadéka, hogy a vizsgált anyag logikailag is világosabbá válik, hanem az is, hogy érzelmeket ébreszt a tanulóknak, hiszen a retorikai és a pszichológiai kutatások szerint a jelen levő dolgok inkább keltenek érzelmeket, mint a távoliak. Eme kognitív és érzelmi hatást tovább erősítik a tárgyi és képzőművészeti emlékek színes képei, valamint az ábrák és a térképek. Mindezek bőséges anyagot szolgáltatnak az ismeretszerzés három útja, az olvasás, a gondolkodás és a vitatkozás számára.

A tankönyv említett pozitív tulajdonságai segítik a tudományosság szempontjának érvényre jutását a történelemoktatásban. Fellelhetők azonban olyan negatív vonások is a tankönyvben, amelyek hátráltatják a tudományosság érvényesülését. Tartalmi szempontból például sérti a tudományosság követelményét az olyan mondat, amely *A Római Birodalom szétesése* című leckében szerepel: „A gótok megszerzték Hispániát, a vandálok pedig Afrikát” (160). Az *Új királyságok a Nyugat-római Birodalom romjain* című leckében viszont csak a keleti gótokat tárgyalja, azokat a nyugati gótokat pedig nem, akik megszerzték Hispániát (171). Egyfelől tehát ezekről a gótokról meg kellett volna jegyeznie, hogy nyugati gótok, másfelől egy-két mondatot ejteni kellett volna róluk, és ugyanígy a vandálok királyságáról is Afrikában.

Előfordulnak tudományos szempontból kifogásolható, vagy félreérthető megállapítások is, például éppen a legutóbb említett leckében található ez: „A gótok azonban arianus keresztények voltak, így eretneknek számítottak. Nem támaszkodhattak az erős itáliai egyházra. Nem tudtak ellenállni a szintén germán longobárdok támadásának (VI. század közepe)” (171). Ebben az állításban van egy nagyon súlyos történeti tévedés: a keleti gót királyságot nem a longobárdok törölték

el, illetve szüntették meg, hanem Iustinianus császár 553-ban. A longobárdok 568-tól fokozatosan foglalták el Észak-Itáliát, és alapították meg a longobárd királyságot.

Olykor a görög nevek átírása is megkérdőjelezhető. Például a „Spárta” átírás helyes, mert évtizedek folyamán így asszimilálódott a magyar nyelvshoz. Azaz Spárta esetében el lehet tekinteni azoktól az elvektől, amelyeket az akadémiai helyesírás lefektet a görög tulajdon- és földrajzi nevek esetében. Véleményem szerint ugyanígy el lehetett volna tekinteni a „Tajgetosz” esetében is, és nem kellett volna azt „Taügetosz”-nak írni, ami ugyan megfelel az akadémiai helyesírás elveinek, de ellentmond a magyar nyelvshoz, amely régtől fogva Tajgetoszt mond és ír. (V.ö. Kiss Lajos: *Földrajzi nevek etimológiai szótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest 1997, 608: **Tajgetosz**.) Hasonlóképpen árt a tudományosság, ha a forrásszövegekben elírás zavarja a helyes értelmet, például: „Hogy ne idegeskedj tőlünk, megjelölhetünk az ottani megbízható személyek közül olyanokat, akik ismernek minket” (105). Az idézett mondatban az „idegeskedj” ige helyett szinte biztosan „idegenkedj” szerepel az eredetiben.

Ez utóbbi hibával el is érkeztünk e tankönyv forrásközlésének legnagyobb hiányosságához: a források leőhelyének mellőzéséhez. Tudniillik ha az olvasó arra lenne kíváncsi, hogy az iménti mondatban valóban az „idegeskedj” ige szerepel-e, nem tudná ellenőrizni, mert a forrás leőhelye nincs megadva. Márpedig a tudományosság első követelménye az ellenőrizhetőség. Még olyan esetekben is, amelyekben a forrás helyesen van megnevezve, az ellenőrizhetőség lehetetlen, mert az idézet pontos helyét mellőzi, például a 104. oldalon szerepel egy hosszú részlet Lucretius *A természetéről* című tankölteményéből. Ez a mű 6 könyvből áll, s annak, aki esetleg kíváncsi az idézett részlet szövegkörnyezetére, végig kell olvasnia az egész művet. Még rosszabb ennél, amikor a forrásszöveg címe félreérthetően, rosszul van megadva, például a 173. oldalon a frank birodalom kialakulását szemléltető forrás címét így közli: *Tours-i Gergely krónikájából*, holott a munka legelterjedtebb címe *Tours-i Gergely: Historia Francorum – „A frankok története”*; a 174. oldalon pedig a Nagy Károly hódításait szemléltető forrásszöveg leőhelye így szerepel: *Einhardt Nagy Károlyról írt krónikájából*. E mű helyes címe: *Einhardt (nem pedig Einhardt) Vita Caroli Magni – „Nagy Károly élete.”*

A szóban forgó tankönyv tehát forrásközpontú történelmet kíván adni, s ezt a szándékát csak helyeselhetjük. Ahhoz azonban, hogy ezt tudományos igényteltesse, szerzőjének be kellett volna tartania a forrásközlés alapkövetelményeit, a pontosságot és az ellenőrizhetőséget.

Kojanitz László

Forrásközpontú történelem

Száray Miklós - Kaposi József: Történelem IV.

A változás szükségessége

A történelemtanítás viszonylag jó helyzetben van. A rendszerváltás után is megőrizte társadalmi és szakmai presztízsét. A tanulók körében végzett attitűdviz-

gálatok is rendre azt jelzik, hogy a történelem a népszerű tantárgyak közé tartozik, s ez a viszonylagos népszerűség a középiskola végére sem vész el. Ugyanakkor ahhoz, hogy a kedvező helyzet megmaradjon, a történelemtanítás gyakorlatának is változnia kell. Nem ülhetnek a történelemtanárok a babérjaikon, mert a világ mozgásban van, az új generációk érdeklődése folyamatosan változik.

Az, ami néhány éve még elég volt a tanulás motiválásához, most már nem működik. Az, ami korábban hasznos tudásnak tűnt, ma már leértékelődött, és a történelmi tudás más elemei váltak fontosabbakká. Vagyis az eredményesség megőrzéséhez és javításához nem elég csak ugyanazt jobban csinálni. Az új kihívások és az új feladatok csak újszerű megoldások keresése révén elégíthetők ki.

Az iskolában szerezhető tudással szemben támasztott új elvárások és a tanulás hatékonyságának növelése a tankönyvek tekintetében is azt igényli, hogy új megoldások szülessenek. Újra kell gondolni a tankönyv szerepét a tanítás és tanulás folyamatában. Ezzel összefüggésben szakítani kell a korábban kialakult formákkal, újjá kell alakítani a tankönyvek belső struktúráját.

Az új érettségi követelmények hatása

A minőségi megújulás irányát a történelem esetében is a tanulás- és tanulóközpontú felfogás megerősítése jelentheti. A tanításközpontú pedagógiai gyakorlatról áttérni a tanulóközpontú gyakorlatra azonban radikális szemléletváltozást igényel a pedagógusoktól. Tudomásul kell venni, hogy az oktatás minőségének megítélésekor már nem az az érdekes, hogy a tanár milyen színvonalas előadást tart az órákon, vagy hogy a tankönyv mi mindent mond el a történelmi eseményekről, hanem az a fontos, hogy mi történik a tanulókkal. Történik-e egyáltalán velük valami olyan, ami elég érdekes ahhoz, hogy maradandó élményt jelentsen a számukra?

A történelmi érettségi tartalmának, formájának és követelményeinek korszerűsítése előrelépést jelentett ezen a téren. Az írásbeli és a szóbeli feladatok középpontjába az ismeretforrások használata, a tér- és időbeli tájékozódó képesség, az eseményeket alakító tényezők önálló feltárása és bemutatása került. Azok a fajta feladatok, amelyek korábban csak a B tételben kaptak helyet, most a vizsga legfontosabb részévé váltak. A vizsgákra való felkészülés során a tankönyvi szövegek bemagolása helyett a tankönyvben található források, térképek, karikatúrák megértése és értelmezése vált igazán fontossá. Az új történelmi érettségi követelmények végiggondoltságát és kidolgozottságát dicséri, hogy erre alapozva egyre több remek tankönyvsorozat lát napvilágot.

E tekintetben nagyon látványos újdonságokat hozott a Nemzeti Tankönyvkiadó *Forrásközpontú történelem* című tankönyvsorozata. A 2007-es Húdidac Díjversenyen például két középiskolás történelmi tankönyvsorozat is Arany-díjat nyert. A díjazott tankönyvek közül az egyik, a Száray Miklós és Kaposi József által írt *Történelem IV.* a megjelenése óta eltelt két év alatt a tanárok körében is rendkívül népszerűvé vált.



A tankönyv belső struktúrája

A tanári munka megtervezése jóval nehezebb akkor, ha magunk számára nem pusztán a történelmi ismeretanyag átadását, hanem a tanulók tudásának és képességeinek fejlesztését jelöljük ki megoldandó feladatként. Ilyenkor nem elég pusztán a tartalmi elemek egymásra épülését biztosítani. Ezzel párhuzamosan az ismeretek megszerzéséhez, megértéséhez és önálló alkalmazásához szükséges képességek fejlesztési folyamatát is ki kell alakítani. Fontos például, hogy a tanulók megismerjék a II. világháború menetében fordulatot hozó eseményeket. Fontos az is, hogy ezek az új ismeretek összekapcsolódjanak a korábbi ismereteikkel, illetve az iskolán kívüli forrásokból származó tudásukkal. Ugyanilyen fontos azonban az is, hogy miközben minderről tanulnak, lehetőségük legyen mindazon képességüket gyakorolni, fejleszteni, amely a hatékony történelmi ismeretszerzés és tanulást segíti. Mégpedig úgy, hogy ehhez ki-ki a maga tanulási stílusa és aktuális képességei szerint kaphasson, vagy találhasson megfelelő feladatokat magának. Száray Miklós és Kaposi József tankönyvének egyik legmeghatározóbb újonsága, éppen az, hogy a képességfejlesztés folyamatának megtervezéséhez és biztosításához ad minden korábbinál több segítséget a tanároknak.

A tankönyv karakterisztikus sajátossága, hogy minden lecke három jól elkülönülő részből áll. A leckék tartalma ennek ellenére könnyen áttekinthető, mivel a belső struktúra és a formai eszközök kialakítása tekintetében a leckék kidolgozása következetes. Az első rész a szerzők által írt ismertető és magyarázó szöveg. Ez tartalmazza azokat a tényszerű információkat és magyarázatokat, amelyeket az adott történelmi eseményről vagy korszakról tudni érdemes. E szövegekről később majd még külön lesz szó.

A lecke második, arányait tekintve legnagyobb terjedelmű részét a szerzők *Archívumnak* nevezték el. E hangulatos cím arra utal, hogy itt olyan elsődleges és másodlagos történelmi forrásokot találhatnak a tanulók, amelyek segítenek életre keltetni és tényszerű adatokkal alátámasztani mindazt, amiről tanulniuk kell. Az *Archívumokban* mindenegyik leckéhez 10–12 forrás tartozik. Korabeli dokumentumok, visszaemlékezések, levelek, fényképek, karikatúrák, illetve térképek, táblázatok, adatsorok, történészek által utólag írt értékelések vegyesen. A szöveges és vizuális ismeretforrások aránya kiegyensúlyozott. Az itt található ismeretforrások és a hozzájuk tartozó feladatok teszik lehetővé, hogy a tanár a differenciált képességfejlesztés útjait is megtervezhesse. Ami még fontosabb, e tervek megvalósításának feltételei is biztosítottak a tankönyv segítségével a számára. Heti huszonvalahány óra mellett ugyanis a legelkötelezettebb tanár sem győzi a tanulói aktivitás biztosításhoz szükséges számú ismeretforrások kiválogatását, gyorsan kiosztható feladatokká alakítását. Nem beszélve a sokszorosítást megnehezítő vagy lehetetlenné tevő iskolai körülményekről. Ezért nagyon fontos, hogy e tankönyv valóban kellő mennyiségű és változatosságú nyersanyagot tartalmaz a tanulói feladatokhoz. A tanári tervező munka tudatosságát erősíti, hogy az *Archívumban* található feladatok mindegyikéről kiderül, hogy tartalmilag és a fejlesztendő kompetenciák tekintetében melyik érettségi követelményhez kapcsolódik leginkább.

A leckéket lezáró harmadik rész leginkább a történelemszemlélet formálásához ad segítséget. *Nézőpontok* cím alatt mindig egy-egy olyan történelmi kérdés



kerül források segítségével bemutatásra, amely még ma is megosztja a közvéleményt és a történettudomány képviselőit. Hallatlan nagy jelentősége van annak, hogy minden egyes téma kapcsán sor kerül egy ilyen jellegű probléma bemutatására is. Eddig a történelemtankönyvek azt az igényt, hogy a történelmi eseményekkel kapcsolatos vitákkal és alternatív értelmezésekkel is megismertessék a fiatalokat, általában kipipálták egy-két példával. Hogy aztán ezek az elszórtan előforduló példák megbeszélésre kerültek-e a tanórákon vagy sem, nem igazán tudható. Ez a tankönyv mindezt nem bízta a véletlenre. A tények megismerésével és az ismeretforrások feldolgozásával egyenrangú feladatként kezeli a történelmi eseményekről folyó vitákkal kapcsolatos tájékozottság megszerzését. Ráadásul bátran érint olyan érzékeny témákat is, mint amilyen Károlyi Mihály történelmi szerepének megítélése, a népiesek és urbánusok vitája, a katyni mészárlás és a német polgári célpontok bombázása.

Mindent összevetve az *Archívumban* és *Nézőpontokban* található források és feladatok megfelelő feltételt biztosítanak a differenciált egyéni és csoportmunka megtervezéséhez a történelemórákon, bármelyik téma feldolgozásáról is legyen szó.

A tanári tervező munka szerepe

A tanári tervezés és a tankönyvek vezérlő szerepe közötti viszony régóta vita tárgya a pedagógiai kutatók között. Vannak, akik a tankönyvtől való elszakadást a tanári alkotó munka ismérveként kezelik, mások szerint viszont a tankönyv által kínált lehetőségek okos és kreatív kihasználása révén tud a pedagógus igazán inspiráló tanulási környezetet kialakítani. A mi esetünkben az az érdekes helyzet áll elő, hogy a Száray-Kaposi tankönyv erőteljesen orientálja ugyan a tanórákon folyó munkát, ugyanakkor felértékeli az önálló tanári tervező munka szerepét. Ez a tankönyv a maga újszerű belső tartalmával radikális változásokra ösztönzi a tanárokat. Egyszerűen lehetetlen e tankönyvet a diákok kezébe adva hosszú tanári előadásokon és a tanulók jegyzetelésén alapuló tanórákat tartani. Ugyanakkor a leckék hármasszámú struktúrája, az ismeretforrások mennyisége, a feladatok sokszínűsége rendkívül széles teret ad a tanároknak ahhoz, hogy a saját tanítási stílusuknak megfelelő egyéni megoldásokat alakítsanak ki. A mindennapokban a maguk képére formálhatják a tanulási aktivitásra épülő pedagógiai gyakorlatot. A tankönyv megújulásra ösztönöz, sokféle segítséget is ad ehhez, ugyanakkor nem nyújt kész recepteket a megvalósításhoz, és nem teszi formálissá a tanári tervező munka szerepét.

A tanári tervező munka szempontjából hiányosságnak tekinthető azonban, hogy a tankönyvben található öt nagy fejezet egyikében sem található közös bevezető vagy összefoglaló rész. Különösen ez utóbbi hiánya tűnik kihasználatlan lehetőségnek. Érdemes lett volna legalább a fejezetek végén olyan feladatokra is példát adni a tanároknak, amelyek a mozaikszerűen összegyűjtött ismeretek szintézisét igényelik a tanulóktól. Olyan feladatokra gondolok elsősorban, amelyek a már megszerzett ismeretek továbbgondolása vagy rendszerezése révén jutathatnák a tanulókat többlettudáshoz. Amelyek révén felismerhetik, hogy nemcsak újabb és újabb információk begyűjtése, hanem a meglévők új szempontok szerint történő átgondolása révén is gyarapodhat a tudásuk.

A tanulást segítő szövegezés



A Száray tankönyvek hagyományos erénye, hogy a szerző mindig nagy gondot fordít a történelmi események közötti összefüggésekre. Bármilyen témáról is legyen szó, a tankönyvben megjelenő események és tények mindig ok-okozati összefüggések láncolataként kerülnek bemutatásra. Ennek köszönhető, hogy a tanuló a tankönyvi szöveg olvasása közben biztonságban érezheti magát. Azt érezheti, hogy az új és új információk nemhogy megnehezítik a feladatát, hanem inkább lépésről lépésre közelebb viszik őt a dolgok megértéséhez. Az egyes szövegrészek tartalmának gondos megszerkesztése révén az ismeretelemek jól megragadható, és később is könnyen felidézhető mentális struktúrákba rendezhetőek. Miközben a tankönyvi leckék szövegét olvassa az ember, készletét érez arra, hogy papírt és ceruzát vegyen elő. Annyira adja magát a lehetőség, hogy a szerző logikáját követve vázlatok formájában rögzítse az olvasottak lényegét. Vizuálisan is megerősítve ezzel azt az élményt, hogy sikerült logikai fogódzópontokat találni az adott történelmi probléma lényegének megértéséhez.

A másik feltűnő dolog, hogy mennyire kevés évszám és dátum jelenik meg a tanulásra szánt szövegekben. Ráadásul ezek is mindenféle kiemelés nélkül, sok esetben csak zárójelben szerénykednek az eseményekről szóló mondatokban. A szándék világos, a történelemtanulás középpontjában ne az ilyen típusú adatok betanulása és kikérdezése álljon. Az évszámoknak csak az a dolga, hogy a tájékozódásban segítsenek, és hozzájáruljanak az események közötti sorrendből fakadó összefüggések felismeréséhez. Itt megint egy olyan tudatos tankönyvszerzői döntésről van szó, amely a történelemtanítás hagyományos szemléletének radikális átalakítását szolgálja. A szerzők hisznek abban, hogy a tankönyv visszafogottsága az adatok terén hatni tud a mindennapi tanítási gyakorlatra is.

Források és feladatok

A *Forrásközpontú történelem* című tankönyvsorozat köteteinek legfontosabb része természetesen az *Archívum*. A szerzők a XX. század történelméről szóló IV. kötetben is rendkívül sok érdekes forrást gyűjtöttek össze. A szöveges források jelentős része abszolút újdonságot jelent a történelemtanításban. Olyan forrásokat tudnak a történelemtanárok az óráikon felhasználni, amelyek számos esetben teljesen új szempontokat adnak a jól ismertnek gondolt események értelmezéséhez. A másik különlegesség, hogy a megszokottnál hosszabb terjedelmű forrásrészletek is találhatóak a tankönyvben. Az ilyen források esetében sok olyan szövegértési és értelmezési készségre is szükség van, amelyek fejlesztésére a rövid forrásrészletek használata során nincs mód. A lényegkiemelés, a szövegek tartalmi önellentmondásainak feltárása például csak a hosszabb forrásrészletek esetében válhat igazán fejlesztő feladattá.

A tankönyvet használva a diákok rendkívül gazdag tapasztalatot szerezhetnek azzal kapcsolatban is, hogy tartalmilag és műfajilag mennyiféle szöveges dokumentum válhat a XX. századi történelem megismerésének és kutatásának forrásává. Ez önmagában is szemléletformáló élmény lehet a számukra. A másik szemléletformáló hatást az jelentheti, hogy a források kiválogatása során a szerzők igyekeztek minél több egymástól tartalmilag vagy szemléletileg eltérő, egy-



mással szembeállítható forrásrészletet találni. A tanulókkal közösen gondolkodni szerető tanárok rendkívül hálásak tudnak lenni az ilyen vitákat provokáló lehetőségekért. És természetesen ők azok, akik az ilyen típusú forrásokra támaszkodva nagyon sok érdekes tanulási szituációt tudnak teremteni.

Az új érettségi követelményekkel összhangban az *Archívum* nagyon sok vizuális ismeretforrást is tartalmaz. A történelmi térképek, a statisztikai adatokat bemutató grafikonok, a képi jellegű összefoglaló vázlatok és táblázatok szerepe a mindennapi informálódásban is egyre meghatározóbb. Ezért mindezen források használatának gyakorlása a történelemórákon nemcsak a tantárgy tanulása szempontjából hasznos a diákok számára. Ugyanez elmondható a fényképek, karikatúrák, plakátok esetében is.

Az ismeretforrások mennyisége és sokszínűsége szempontjából a tankönyv mindvégig egyenletes színvonalú. A feladatok és kérdések tekintetében azonban vannak nagyon jól és kevésbé jól sikerült leckék. Vannak viszont olyan kérdések is, amelyek nem jelentenek igazán érdekes feladatot egy diák számára. Olyan kérdésekkel is lehet találkozni, amelyek a forrásban található információk alapján nem válaszolhatók meg helyesen. Több feladat esetében felvetődik az emberben az a kérdés, hogy vajon a szerzők szerint mi lehet a helyes megoldás. A feladatok többsége végül is jól átgondolt és nagyon jól felhasználható a tanórákon. Arra azonban figyelnie kell a tanároknak, hogy az egyes leckék különböznek egymástól a tekintetben, hogy az *Archívumban* található források megértéséhez és értelmes feldolgozásához mennyi előzetes információ átadására van szüksége a tanulóknak.

A tankönyv jelentősége

A Száray-Kaposi tankönyv bebizonyította, hogy a tantárgyi követelmények, a tantárgymódszertani reformok és a tankönyvek tartalmának megújulása között szoros kölcsönhatás van. Ha a reformok jól érthető, gyakorlati munka nyelvére is könnyen lefordítható célokat jelölnek ki, felgyorsulhat a tankönyvek koncepció-nális megújítása is. Meg lehet találni azokat az új megoldásokat, amelyek révén a tankönyvek alkalmazkodni tudnak az új igényekhez. Ez a tankönyv ugyanakkor arra is felhívja a figyelmet, hogy az új igények kielégítése érdekében jelentős mértékben el kell szakadni a régi sémáktól. Alapvető változásokat kell végrehajtani a tankönyvek belső szerkezetében, az alkotóelemek szempontjából és a belső tartalmi arányok tekintetében egyaránt.

Személy szerint azt remélem, hogy ennek az új tankönyvnek a példája és piaci sikere további ösztönzést ad mindazon régi és új tankönyvszerzőnek, akik képesek lehetnek kreatív módon megújítani a történelemtankönyvekről kialakított eddigi elképzeléseinket. Hiszen valószínűleg nagyon sokféle jó megoldás lehetséges ezen a téren is.

Kardos József
Száray Miklós – Kaposi József: Történelem IV.

Száray Miklós – Kaposi József *Történelem IV., a középiskolák 12. évfolyama számára* írt tankönyve a műfajon belül különleges utat választó, jelentős és sikerrel kecsegtető kísérlet. A tankönyv elismerésre méltó munka, forrás- és szakismeretről, nagy tanári tapasztalatról árulkodik. A történelemtanítás megújítása, az emelt-szintű érettségi követelménye, az önálló gondolkodásra nevelés igénye vezérelte a szerzőket munkájuk elkészítésekor.

Vissza a forrásokhoz! Ez a tankönyv fő motívuma. Ezt a jelszót már az 1960-as évek végén Unger Mátyás is megpróbálta kiadni. Akkor persze sokkal halkabban, de nem kevesebb bátorsággal tette ezt, hiszen a „klasszikusok” idézése, az ideologikus kinyilatkoztatások helyett próbált hangsúlyt adni a történelem eredeti forrásainak. Azóta nagyot változott a világ, de abban nem, hogy a történelem megismerésének eszközét a források adják. Persze a forrás nem öncél, a forrásokat sokoldalú kritikával kell kezelni, meg kell „szólaltatni”, hogy a múltat, a való életet lehetőleg pontosan ábrázolják. Ebben szerepet játszik a történész, a történelemtanár felkészültsége, általános tudása, beleélő képessége, és természetesen a korszak, a politikai-eszmei környezet is, amiben él. Alapos felkészülést, kemény munkát igényel a történelem kutatása, a források feldolgozása, a történelmi gondolkodás kialakítása. A történelemtanárnak ezt kell megismernie és átadnia tanítványainak. Úgy véljük, hogy ez lehetett a célja Száray Miklósnak és Kaposi Józsefnek, amikor olyan tankönyvet készítettek, amelyben nagyobb részt források és viszonylag rövid „hagyományos tankönyvi szövegek” találhatóak. Ez a forrásközpontú tankönyv képességeket kíván fejleszteni, míg a hagyományos lexikális, kronologikus tudásra kevesebb gondot fordít. Ez a megoldás – a módszertani segédletek ellenére is – a megszokottnál jóval nagyobb munkát igényel tanártól, diáktól egyaránt. Van-e idő erre, és a tanárokat felkészítik-e, felkészítették-e megfelelő módon? Mert ha nem, akkor lehet, hogy „belekapaszkodnak” a tankönyv előszavában található kibúvóba: „Természetesen nem kell valamennyit (t.i. 'archívumi' anyagot) feldolgozni.” Erre hivatkozva „szemezgetnek”, vagy csak a hagyományos, de rövidített „fő szövegre” támaszkodnak. És más gondok is mutatkozhatnak. Egy-egy leckére és a hozzárendelt „archívum” feldolgozására aligha elegendő egyetlen tanóra. Általában elmondható, hogy a források alapos feldolgozása, az alternatívák felállítása, a lehetőségek mérlegelése, az adódó kérdések megválaszolása akár egy-két hónapos munkát is igényelhet, ha valóban alapos munkára törekszik a tanár.

Igaz, van olyan oktatáspolitikus, aki hirdeti: ki kell törni a 45 perces tanórai keretből, egy témával hónapokig is lehet foglalkozni; ebben látja a pedagógiai kultúra megújítását. Nem újdonság ez a törekvés, az ún. reformpedagógiában régóta léteznek ilyen kísérletek, eljárások. De ezek esetiek. Lehet ugyan általánossá rendelni (pl. felsőbb utasítással), de akkor mi maradna a történelem egészéből? Valószínűleg csupán jellegzetes, önmagukban elgondolkodtató minták, esetleg illusztrációk. A tankönyv szerencsére nem ezt kívánja, de az „archívumi” anyag nagysága esetleg arra indíthatja a tanárt, hogy néhány leckét részletesen

tárgyaljon, másokat pedig önkényesen kihagyjon. De akkor mi lesz az érettség? Feltételezhető, hogy ezek csupán teoretikus kérdések, és a gyakorlat majd megnyugtató válaszokat ad.

Ebben bizakodva kívánunk néhány megjegyzést tenni a tankönyvhöz. Az Előszóban utalnak arra a szerzők, hogy szakítani kívántak azzal az „álságos megoldással”, amely szerint a hatalmas köztörténeti anyaghoz „terjedelmes életmód-, tudománytörténeti részeket” adjanak. E törekvésük sikeresnek mondható. De halk ellenvetést talán tehetünk. A politikátörténet néha nagyon szürke és unalmas. Lehet, hogy nem a legjobb példa, most mégis az 1930-as évek Magyarországot említenénk. Itt többek között szól a tankönyv a válság hatásáról, a munkanélküliségről, az 1930. szeptember elsejei tüntetésről, a biatorbágyi robbantásról, Gömbös Nemzeti Munkatervéről, külpolitikájáról, majd a háború felé mutató politikai kényszerpályákról. De a 30-a évek Magyarországa nem csak ebből állt, a hétköznapi emberek nem csak ezzel foglalkoztak. Az élet, az általunk utólag már tudott vészjósló politikához képest, rendkívül színes és pezsgő volt. Az emberek éltek, szórakoztak, ettek, ittak, öltözködtek, új lakásokba költöztek, vásároltak, utaztak, nyaraltak, fürdőkhöz jártak (ekkor lesz Budapest fürdőváros), mozirajongók lettek, rádiót hallgattak, éttermeket, kiskocsmákat, cukrászdákat, eszpresszókat és „tiltott házakat” is látogattak. Miközben lehet, hogy a Nemzeti Munkaterv egyetlen pontját sem ismerték. Ha erről valamit hallhatnának a diákok – pl. visszaemlékezések, rádió- és divatlapok, bulvár újságok, viccek stb. segítségével – talán nem lenne „álságos” ez a bemutatás.

Más témára térve, megelégedéssel nyugtázzhatjuk, hogy a tankönyvben sokféle gondolat, eszme, ideológia nyer nagyon jó szellemű, valóban elfogadható, a diákok számára megfelelően igazolt ábrázolást. Ehhez képest hiányérzetünket egy esetben talán érdemes megemlíteni. A magyarországi köztársasági gondolat – és ez majdnem minden jelenlegi tankönyvre jellemző – alig kap szerepet. 1918-ban egyszerűen „kikiáltották” a köztársaságot. Talán többet kellene erről mondani, hiszen ezeréves államformával, a királysággal szakítottak Károlyiék. 1946. február 1-jén is „kikiáltották”. Nincs idézet, nincs magyarázat. Pedig lehetne idézni Sulyok Dezsőnek, a törvényjavaslat előadójának szavaiból, vagy Kéthly Anna hozzászólásából, esetleg Slachta Margit felszólalásából, amelyben a szentkorona tanra hivatkozva védelmébe vette a királyság államformáját. 1989. október 23-án újból „kikiáltották” a köztársaságot. Erről is hírt ad a tankönyv, arról azonban alig szól, mi a jelentősége ennek.

A tankönyv szerkezetéről szólva dicsérhető az egyetemes és a magyar történet egymást követő, egymásba kapcsolódó kronologikus rendje. Az arányok is elfogadhatók, a magyar történelem megfelelő súllyal szerepel. Ez az egységes szerkezet a tankönyv legvégén azonban felbomlik. Úgy véljük, hogy „A globális világ előnyei és gondjai” c. fejezetet, és az egész tankönyvet a 43. leckével (ami az Európai Unió kialakulásával és felépítésével foglalkozik) be lehetne fejezni.

A további leckeiket be kellene építeni a korábbi szövegekbe. A 39. lecke a magyarországi rendszerváltást mutatja be, ez folytatódhatna a magyar demokrácia működéséről szóló résszel (44. lecke). Viszont a „Népesedési viszonyok a XX. századi Magyarországon” (45.), a „Nemzetiségek és etnikumok a XX. századi

Magyarországon” (46.), „A kisebbségbe került magyarság helyzete a XX. században” (47.), a „Társadalmi változások a XX. századi Magyarországon” (48.) a korábbi leckékbe kerülhetnének, kronologikus helyüknek megfelelően. Ott tartalmilag is hiányoznak. A jelenlegi megoldás, az utólagos kiemelés, inkább hiánypótlásnak, nem pedig összefoglalásnak tűnik. A javasolt szerkesztési korrekció esetleg helyet adhatna a mindennapi élet hiányolt említésének.

Végül még jelezzük, hogy a színvonalas, gazdag anyagot tartalmazó tankönyvhöz – a tanárok és a diákok számára – szakirodalmi jegyzéket kellene adni. A forrásoknál pedig minden esetben szükséges jelezni, hol található a teljes szöveg. Az elmondott megjegyzések nem a hatalmas munkát tartalmazó, új utakat kereső tankönyv értékét kívánják csorbítani, csupán azt akarják jelezni, hogy egy megkezdett jó úton érdemes tovább menni, és minden szellemi teljesítményt, kísérletet több oldalról lehet vizsgálni és értelmezni, esetleg kiegészíteni. A tankönyv szellemisége éppen erre hív fel, ezt kívánja elérni. Ez adott indítást szerény írásunk elkészítéséhez is.



Tóth Etelka

Forrásközpontú történelem – nyelvészszemmel

Üdítő élmény olyan tankönyvet kézbe venni, amelynek tartalma hitelességével szoros összhangot alkot nyelvi megformáltsága, vizuális eszköztára. A Száray-féle tankönyvcsalád valamennyi – általam látott *Történelem I–II.* (Nemzeti Tankönyvkiadó 2006) – kötetére igaz ez a kijelentés.

A szerzői szövegekben a tudományos stílus sajtoságainak megfelelően strukturáltan és világosan fogalmazva tárulnak fel a történelmi események és összefüggések. A szöveg kompozíciójának áttekinthetőségét támasztják alá a kiemelések (bár néha talán kevesebb is elég lenne belőlük). Az általában egyszerű vagy két-három tagmondatból álló összetett mondatok a szövegszók számát tekintve arányos hosszúságúak, grammatikailag teljes szerkezetűek, tehát könnyen értelmezhetőek az adott korosztály számára. A 9. évfolyamnak írott tankönyvben jól segítik az eligazodást a leckék előtt olvasható tételmondatok (kár, hogy a továbbiakban ezek elmaradnak).

A tudományosság fontos velejárója a szaknyelvi szókinccs használata. Ezt is, akárcsak az idegen szavakat mértéktartóan, korrekt tanuló-központúsággal kezeli a szerző. Idegen szavakat csak akkor használ, amikor azokra szükség van. Kifejtetlenül nem marad egyetlen terminus sem, az idegen szavak mögé pedig odakerül magyar megfelelőjük, illetve megjelenik a kiejtésük is. A tananyag áttekinthetősége azonban jelentősen növekedne, ha a tankönyv végén külön szójegyzék vagy akár értelmező szótár is rögzítené a mindenki számára kötelező fogalmakat, szakkifejezéseket. Erre van kezdeményezés *A kötetben előforduló új fogalmak* (10. évfolyam: 269) fejezetben, de ez a fogalomtár tematikus rendbe szedett címszavakban tartalmazza csak a kérdéses terminusokat. Didaktikai szempontból és a könyv flexibilitása érdekében célszerű lenne ezeket egyrészt betűrendben megadni, másrészt legalább oldalszámokkal utalni a legfontosabb előfordulási helyükre.



Egy történelemkönyv megírása komoly kihívás helyesírási szempontból is, hiszen megannyi tulajdonnevet (személynevet, földrajzi nevet), történelmi eseményt kell a normákhoz igazodva leírni. Száray Miklós tankönyvei e tekintetben sem hagynak kívánnivalót maguk után, hiszen mind helyesírási, mind nyelvhelyességi szempontból mintaszerű pontossággal követik a magyar nyelv szabályait.

A tevékenység-központú történelemtanítás alapját a források vizsgálata jelenti. Ez nyilvánvalóan a forrásszövegek értelmezésével, elemzésével jár együtt, ami a diakronia, a nyelvi változások nyomon követése szempontjából is izgalmas kérdéseket vet fel. A nyelvi változásokkal kapcsolatos kérdésfelvetés azonban az esetek túlnyomó többségében időhiány miatt, vélhetően elmarad a tanórákon, és így meg kell elégednünk azzal – ami persze önmagában is öröndetes tény –, hogy a diákoknak Platón műveiből vagy Kézai Simon *Gesta Hungarorum*ából kell olvasniuk részleteket. A *kell* itt különös hangsúlyt kap, hiszen megannyi, nyelvi szempontból is gondosan formált kérdés irányul a szövegek értelmezésére, ami minden valószínűség szerint hosszú távon érzékelhetően fejleszti majd a tanuló szövegértését. A forrásokat említve nem hagyhatók figyelmen kívül a vizuális kommunikáció eszköztárát gyarapító képek, térképek, ábrák, diagramok sem, amelyek a legkülönbözőbb módon denotálják az ábrázolt valóságot. Meggyőződésem, hogy az ilyen irányú elemzésekben rejlő lehetőségek egyelőre csak kibontakozóban vannak a magyar pedagógiai kultúrában. Más megközelítésben fontos a leckékhez kapcsolódó *Nézőpontok* rész, amely vitára ösztönző feladataival a diákok érvelési technikáját, retorikai képességeit fejleszti.

A fentiek tükrében véleményem szerint Száray Miklós forrás-központú, tevékenységre építő tankönyvcsaládja szép példája a tantárgy-koncentrációnak, így – többek között – a történelem és a nyelvészeti diszciplínák találkozásának.



Source-centered History

The editorial staff of this journal asked more experts (Tamás Adamik, József Kardos, László Kojanitz, Ottó Szabolcs, Eszter Tóth) to assess a new kind of textbook-serie in history. The changes, that in Hungarian education in the past years has been accomplished, refer to the matters of textbooks, also. The characteristics of the Száray-Kaposi's textbook-serie is, that every teaching units have 3 easy separable parts:

- factual information and explanations written by the authors
- sources, that verify the above mentioned
- sources, that assess historical events critic and diversely

In the future also, according to the intentions of the editorial office, more specialists are going to be asked to analyze and evaluate various textbooks.





Quellen im Mittelpunkt der Geschichte

Die Redaktion dieser Zeitschrift hat mehr Fachleute (Tamás Adamik, József Kardos, László Kojanitz, Ottó Szabolcs, Eszter Tóth) zu Wertung einer neuartigen Schulbuchserie der Geschichte aufgefordert. Die in den letzten Jahren im ungarischen Unterrichtswesen stattgefundenen Wandlungen berühren auch die Lehrbücher. Die Eigenart der Lehrbuch Geschichte vom Typ Száray-Kaposi ist, daß jede einzelne Lehreinheit drei gut abgrenzbare Teile hat. Diese sind:

- sachliche Informationen mit zugehörigen Erklärungen, geschrieben von den Verfassern
- Quellen, die die Obengesagten belegen
- Quellen, die die geschichtlichen Ereignissen verschiedenartig und kritisch beurteilen

Der Absicht der Redaktion entsprechend wird die Rezension je eines Schulbuches im Zukunft an die Reihe kommen. Fernerhin werden die Analysen mehr Experten besprechen.