

SZÉKELY GYŐZŐ

**MAGYAR NYELVŰ TANKÖNYVEK
ERDÉLYBEN**

Kolozsvár, 2009

*A Magyar Köztársaság Oktatási és
Kulturális Minisztériuma megbízásából*

*Szerkesztette
Székely Győző*

*Borítóterv és műszaki szerkesztés
Osváth Annamária*

*Korrektúra
Székely Ildikó*

I. fejezet

Tankönyvfejlesztés kisebbségi helyzetben

A fő kérdések, amit az erdélyi tankönyvfejlesztés, tankönyvkiadás kapcsán föl kell tennünk: Tankönyvek segítségével hogyan lehet a kisebbségi helyzetben anyanyelvükön tanulók számára a többség nyelvén, illetve az anyaországban magyarul tanulókéval egyenlő esélyt teremteni? Hogyan juthat az Erdélyben tanuló diák olyan tankönyvhöz, mely segíti előmenetelében, vizsgákra való fölkészülésében, nyelvi képzettségének, azonosságtudatának, közösségi identitástudatának és önbecsülésének kiteljesedésében, hogyan tehet szert mindkét nyelven olyan tudásra, mely versenyképessé teszi őt otthon és az anyaországban egyaránt? Melyik kultúrához és melyik nyelvi-fogalmi, valamint tudományos rendszerhez kell igazítani a tankönyveket? Behatárolja-e vagy tágítja a magyar nemzetiségű diákok érvényesülési lehetőségeit, ha anyanyelvükön tanulnak? Elegendő-e az anyanyelvet és irodalmat anyanyelven tanulni, és hogyan kell tükröznie a nemzeti kultúrát a közismereti tankönyvnek? Milyen mértékben használhatók a magyarországi vagy más régióbeli tankönyvek? A tantervi eltérések mellett vannak-e más tényezők is, amelyek az Erdélyben megírt könyvek használata mellett szólnak? Milyen módszerekkel lehet hatékonyan és kevésbé terhelő módon tanítani a román nyelvet és irodalmat? A tantervek elkészítésekor és a vizsgák alkalmával figyelembe kell-e venni az anyanyelvükön tanuló diákok többletterhelését? Milyen sajátos módszerekkel kell készülnie a hátrányos helyzetű tanulók (hallássérült, diszlexiával küzdő stb.) tankönyveinek, és milyen tankönyvek szükségesek a román tannyelvű oktatásban tanuló diákok anyanyelven való írás-olvasás oktatásához?

Mivel a tanulmány keretei nem teszik lehetővé a kérdések teljes körű, a kisebbségi helyzetből és a történelmi hagyományokból eredő tényezők figyelembevételével történő tárgyalását, megválaszolását, példákon keresztül igyekszünk betekintést nyújtani a közelmúltbeli és mai tankönyvellátási gyakorlatba, illetve fölvezetjük a tankönyvellátás törvényes kereteit és a szakhatósági gyakorlatát, melyek számos

esetben egymástól gyökeresen eltérő képet mutatnak. A törvényes előírások és a gyakorlat hiányosságai néha egyformán érintik a román, illetve magyar tananyelvű oktatást, vannak azonban olyan hiányok is, melyek a kisebbségi nyelven tanulók ismeretszerzésében okozhatnak zavarokat, például az *Ének-zene* tantárgy tantervi megoldásai és tankönyves ellátottsága, a történelem oktatása, illetve a román nyelv anyanyelvként való oktatása és vizsgakövetelményei. Nemcsak Romániában, hanem a világ számos más területén, országában is bebizonyosodott, hogy az erősen befelé tekintő, a kisebbségek értékeit, kultúráját elhallgató vagy az együtt élő nemzetiségeket kedvezőtlen színben föltüntető tankönyvek hosszú távon kedvezőtlenül hatnak vissza a békés, kulturált, egymást tisztelő, a másságra figyelő és annak értékeit elismerő (nemcsak „megtűrő”, toleráló) magatartásforma kialakulására. Ezért lenne fontos a tankönyvek tartalmát nem csak kisebbségi szempontból elemezni, hanem megvizsgálni, milyen hatással van a román nemzetiségű diákok gondolkodásmódjára, viselkedésére az, amit az iskolában tanulnak, tankönyvekben olvasnak.

Mielőtt a romániai tankönyvellátásra térnénk, beszélnünk kell az anyanyelvű tankönyvek kisebbségi helyzetből adódó többlet-funkcióiról.

Miben és miért különbözik e tankönyvek szerepe?

Minden, ami a kisebbségi helyzetben élő ember életében történik, játszódik, más, a többségiétől különböző; és sajátosságait tekintve eltérők egymástól a kisebbségi helyzetek is. Az oktatás és a tankönyv szempontjából a két legfontosabb tényező (a politikain kívül): a nyelvi környezettel (azzal, hogy milyen arányban beszélnek a kisebbség nyelvét a közvetlen környezetében) és a gazdasági helyzettel (az életkörülményeket, életminőséget biztosító tényezőkkel) kapcsolatos.

A nyelvi környezet szempontjából valamely térségen, régióon belül is többféle helyzettel találkozunk. Egyes régiókban a magyar nemzetiségűek nagy része anyanyelvi környezetben él és tanul (például a Székelyföldön, a magyar többségű falvakban, városokban). Más térségekben a gyermekek a játszótéren, az iskola udvarán, folyosóin, a parkban, sportpályán, boltban vagy autóbuszon román szót hallanak,

ezen a nyelven kell megértetniük magukat a szomszédban lakó játszótársukkal vagy az idegenekkel. Nő azoknak a gyermekeknek a száma, akik szórványhelyzetben élnek, olyan településen, ahol magyar óvoda vagy elemi iskola sem működik. Sokan otthoni környezetükben is két nyelvet hallanak, esetükben az anyanyelv is nehezen pontosítható fogalom. Pedagógiai, módszertani szempontból mindegyik esetben hasznos lenne a sajátos felépítésű tankönyv. A szórványtelepüléseken élők és a kétnyelvű családban felnőők számára válhat fontossá az ún. *anyanyelvápolás*, mely szabadidős oktatási formaként iskolán belül vagy iskolán kívül szervezhető. Mivel a gyermeknek többletmunkát jelent, ezért az anyanyelvápolási tankönyveknek, oktatási segédleteknek a felépítése, külalakja, grafikája is fokozott figyelmet igényel. Ez egy más tankönyv-kategória, de tagadhatatlanul tankönyv és fontos tankönyv. Hallhatók olyan vélekedések, hogy az iskolán kívüli magyar nyelvi nevelés számára készített tankönyvek bátorítják a szülőt: írassa többségi tannyelvű iskolába gyermekét, mert az anyanyelvét iskolán kívül is megtanulhatja. Ha valós is ez a „veszély”, a nemzetiségi közösségnek akkor is feladata megteremteni az anyanyelvi nevelés minden változatához illő könyvet, oktatási segédletet és szervezési formát.

A nyelvi környezethez hasonlóan a különböző régiókban rendkívül eltérők a gyermekeket érő zenei és a látás világához kapcsolódó hatások. Fokozottan kell figyelni a lelki egészség nevelését célzó könyvek tartalmára is, mert számos, valamely kisebbséget sértő, létét, történelmét, értékeit megkérdőjelező, semmibe vevő tartalmú tankönyv jutott/jut el az iskolákba minisztériumi engedéllyel, kötelező oktatási tananyag formájában. E tankönyvek (a bennük burkoltan vagy nyíltabban megjelenő ellenségkép) hatása lemérhető a többségi nemzethez tartozó diákok magatartásán, számos esetben (szinte törvényszerűen) a kisebbségekkel szembeni viszonyuk a tankönyvben tanultakat tükrözi az iskola befejeztével is.

Gazdasági szempontból az anyanyelven megírt, kiadott tankönyvek költségei a jóval kisebb példányszám miatt nagyobbak, ezért a kötelező közoktatás számára ingyen használatú tankönyveket biztosító romániai gyakorlatban az anyanyelvű tankönyvek *pozitív diszkriminációs költségvetést* igényelnének. Az anyanyelvű oktatás tankönyvei közül a legrosszabb helyzetben a szakoktatás és a speciális oktatás tankönyvei

vannak, mert e két kategóriában van szükség a legkisebb példányszámra. Ezzel is magyarázható, hogy az elmúlt két évtizedben az oktatási minisztérium szinte egyetlen tankönyvet sem rendelt az anyanyelvű szakoktatás számára, illetve egyetlen tankönyvet sem készített a speciális oktatás számára.

Szintén a gazdasági megfontolásoknak „köszönhető”, hogy a magyar nyelvű közoktatásban szinte nincs tankönyvválaszték, a legtöbb tantárgy esetében a tanítók és tanárok egy, néha két tankönyv közül választhatnak, ám nem ritka az sem, hogy valamely tantárgyból egyetlen tankönyv sem készül magyar nyelven. A román tankönyvkiadók nem látnak üzletet az elkészült, engedélyezett könyvük fordításban, kis példányszámban való kiadásában. A gazdasági korlátokban való gondolkodásmódot a minisztérium kisebbségi ügyekkel foglalkozó, magyar nemzetiségű tisztviselői is átveszik: a 90-es években, amikor a közoktatási reformnak megfelelő új tantervek és tankönyvek megszülettek, azon alkudoztak a szakhatóság gazdasági irányítóival, hogy a magyar pedagógusoknak egy, két vagy három magyar nyelvű tankönyvet kínáljanak, tehát saját akaratukból korlátozták az anyanyelvű tankönyvellátás választékát, és ez a szemléletmód visszahatott a tankönyvengedélyeztetési folyamatra: több esetben utasítottak el jó, kiváló tankönyvet azért, mert annak bemutatási költségeit nem vállalta fel az oktatási tárca. 2003 és 2006 között az elemi osztályok számára készült tankönyvek minisztériumi engedélyeztetésekor a magyar nyelven megírt tankönyveket (például az 1. és 2. osztályos magyar nyelven megírt, tartalmilag és minőségileg kifogástalan matematikakönyveket) azért utasították vissza, mert a nagyobb példányszámra tervezett román tannyelvű könyveket a kiadók olcsóbban kínálták. Miután a magyar nyelvű könyveket (a magasabb ár miatt) kizárták a versenyből, a magyar iskolák számára megrendeltek egy silány minőségű, hibákkal teli, fordításban készült román könyvet, és mivel azt le kellett fordítani, a minisztérium által kifizetett összeg a magyar könyvek kínált árának a többszöröse lett. Az elmúlt két évtizedben számos ehhez hasonló eset történt, melyek azt bizonyították, hogy az erősen központosított oktatásirányítás nem tudja kellő felelősséggel és szakértelemmel kezelni az ingyen használatú tankönyvellátás kérdését sem a román nyelvű, sem a magyar nyelven készülő tankönyvek esetében.

A kisebbség számára készült tankönyvek többletfunkcióit főleg a kisebbségi helyzetből fakadó hiányok generálják, de nem hagyhatók figyelmen kívül az anyanyelvükön tanuló kisdiákokkal szembeni többletelvárások, hisz rájuk több feladat hárul, mint a többségi nemzethez tartozó tanulókra. Divatos manapság a gyermekek iskolai terheléséről beszélni, és sok igazság van abban, hogy az átlagdiákkal szembeni elvárások túlzók, a gyermek túlterhelt, sokat ül az iskolában, az otthoni feladatai pedig szinte a teljes délutánját lefoglalják. Ha ennek feltárására valamely országban készülnek is mérések, ezek nem a kisebbség nyelvén tanulók terhelését veszik figyelembe. Az anyanyelvükön tanuló diáknak az első osztálytól az érettségiig több ezer óra pluszmunkát kell végeznie, ha pedig vizsgázik, eggyel több tantárgyból kell készülnie: ez a többlet az illető ország hivatalos nyelve. A többségi nemzethez tartozók (politikusok és átlagpolgárok) elvárják, hogy anyanyelvi szinten beszélje az adott ország nyelvét, közössége pedig elvárja tőle, hogy az anyanyelvét és nemzetiségének kultúráját a lehető legmagasabb szinten sajátítsa el. Az első követelmény az ország nyelvének tankönyveiben, tanterveiben jelentkezik, azok nem differenciáltak a többségi tanulók tanterveivel, tankönyveivel képest, az oktatáspolitikusoknak nehezebbre esik elismerni, hogy az ország nyelve a kisebbség számára – térségektől függően – idegen nyelv, vagy annál valamivel több, *másodnyelv*, de semmiképpen sem anyanyelv. A tanuló pedig, még ha kisebbségi is, akkor is csak gyermek, őt pedig senki nem kérdezi, mennyit bír, mennyire képes. A vele való törődés, a reá figyelés a tankönyvein keresztül is megvalósítható, még akkor is, ha az erre vonatkozó tanterves előírások és törvényes rendelkezések hiányoznak, vagy nem megfelelők.

A többletek, és amire figyelni kell

1. A tankönyvnek esetenként ellensúlyoznia kell az erősebb idegen nyelvi, zenei, vizuális stb. környezet hatásait, pótolnia a szegényebb anyanyelvi hatásokat. Kisebbségi helyzetben különösen fontos, hogy a matematika, természet- és társadalomtudományi, szakoktatási tankönyvek fokozott nyelvi igényességgel készüljenek. Az általános iskolai tankönyvek mindegyikének az *anyanyelvi nevelést* is szolgálnia kell. Sajnos hosszú ideig ennek fordítottja történt. Az idegen nyelvi

hatás sok esetben a magyar nyelv legsajátosabb jellemzőit erodálja. Ilyen közegben természetessé válik a többes szám használata (az *a* és *b* számok, az állat lábai, szemei, az összes növények stb.). Magyarországi tankönyvekben is találni pontatlan, igénytelen megfogalmazásokat, ezeket azonban könnyebb ellensúlyozni, hatásukat kiküszöbölni. Nem kevésbé fontos a zenei anyanyelv oktatása. Romániában éppen az elmúlt években (1998-ban) adtak ki román népi és egyházi dalokra épített tankönyveket magyar és német nyelven. Ilyen esetekben a tantervkészítők azzal az indoklással, hogy a *zene egyetemes*, ilyen dalokat próbálnak énekeltetni német vagy magyar kisdíákokkal: *Sunt român, român voinic, Tra la la la,...* (*Román vagyok, vitéz román, ...*). A kisiskolások részére készített tankönyvek esetében számos esetben tapasztalható, hogy a könyvek a magyar kultúrától idegen grafikai, képi elemekkel díszítettek.

2. Ha az anyanyelvű tanárképzés nem terjed ki az oktatás minden ágára (minden tudományágra, tantárgyra, például Erdélyben nincs magyar nyelvű műszaki tanárképzés), a könyv *tanárpótló funkciót* is betölt, illetve a *helyes terminológia* kialakításának egyik fontos eszköze. Gyakori, hogy az anyanyelvű szakoktatásban az oktatók (tanárok, mesterek) csak a többség nyelvén ismerik a szakterminológiát (ahogyan azt az egyetemen tanulták), és megfelelő tankönyvek hiányában vagy csak a többség nyelvén vállalják az oktatást, vagy maguk alkotta szavakat, szókapcsolatokat használnak és honosítanak meg. Ez a gyakorlat a különböző régiókban a szaknyelvek különfejlődését eredményezte; ennek nyomán kisebb szótárak állíthatók össze a különböző országokban kialakult és csak ott használt „szókincsből”. Ezek a szavak és szókapcsolatok ma már nem hagyhatók figyelmen kívül (nem iktathatók ki egyik napról a másikra, mert átmenet nélküli törlésük diákot, tanárt egyaránt megzavarhat), gyűjtésük és azonosításuk mellett azonban a hibás terminusok használatát fokozatosan mellőzni kell, illetve zárójeles megoldásokkal, tankönyvhöz kapcsolt szójegyzékekkel segíteni a helyes szakszavak megismerését. Erdélyben, a köznyelvben a szivattyúzásra egyre inkább *pompát* használnak, perselyként *buksát* és lágforrasztás helyett *ragasztanak* (lipire). A régiókban meghonosodott szóhasználatra érdekes példát szolgáltat a romániai magyar tankönyvekben földrajzi alapfogalomként meghonosodott *ökumen* szó. Ezt a

szót az anyaországban ebben az értelemben nem használják, a fogalmat így magyaráznák: *egyetemes, egész világot érintő*. Az erdélyi tankönyvekben a *lakott Föld* fogalmát nevezi meg. A több évtizede elterjedt szó valamely korabeli tankönyv fordításakor került a könyvekbe az ógörög *oikumené* (*oikomené*) átköltése révén. A tankönyv tehát a helyes terminológia használatának eszköze: ahol a nyelvi kopás veszélye nagyobb, illetve az anyanyelvű tanárképzés hiányzik, ott a *fogalomtár* és a *tanári kézikönyv* szerepét is betölti, egyfajta helyesírási szójegyzék, nyelvművelési útmutató is. Igen fontos, hogy a különböző szaktárgyak tankönyvei kétnyelvű szakszótárakat is magukba foglaljanak, hogy lehetővé tegyék a többségi nyelven megírt tankönyvek, oktatási segédletek példatárak, feladat- és szöveggyűjtemények használatát, és hogy segítségükkel a diák könnyebben elsajátíthassa az illető ország nyelvének szakterminológiáját. A szakoktatás tankönyvei esetében a tankönyv végén megjelenő kétnyelvű szótár helyett jobb megoldásnak bizonyul a magyar szó vagy szókapcsolat társítása az idegen nyelvű terminussal (zárójeles megoldással vagy a címekben).

3. Ahhoz, hogy az anyanyelvén tanuló tudása, ismeretei egyaránt megfeleljenek szülőföldjén és az anyaországban is, a *fordításban megjelenő*, illetve a *magyar nyelven megírt tankönyvek* biztosítania kell az *átjárhatóságot* a két nyelv eltérő *név- és fogalomrendszere* között. Példaként a földrajzi neveket említhetjük: a magyar Alföld benyúlik Románia területébe, és ezt a területet a román nyelvű tankönyvek *Nyugati-alföldként* (*Câmpia de Vest*) néven említik. Vállalhatja-e a tankönyvfordító vagy tankönyvíró, hogy csak a magyar tudomány által elfogadott nevet említse, adja meg? Mellőzhető-e az erdélyi magyar nyelvű tankönyvekben a *Nyugati-Kárpátok* (*Munții Apuseni, Carpații Occidentali = Erdélyi Színghegység* vagy *Erdélyi Középhegység*) megnevezés? Szükséges-e minden esetben a kettős megnevezés (az egyik zárójelben)? Mindezek a diák vizsgaeredményét, valamely felsőbb oktatási szintre történő felvételét is befolyásoló kérdések, amelyeket a tankönyv készítésekor, fordításakor vagy szerkesztésekor figyelembe kell venni. Kémia tankönyvek sorozata jelent meg, melyekben a *rendszám* helyett *atomszám* szerepel, *atom-*, illetve *molekulapálya* helyett *elektronpálya*, *ionizáció* helyett *disszociáció* stb. Romániai fizikakönyvekben a szabadon eső testnek *van súlya*, a magyar tankönyvek hangsúlyozzák, hogy *nincs*.

Egyes országokban a vektoriális mennyiségeket *nagysággal, iránnyal, irányítással* jellemzik, az anyaországi tankönyvek legtöbbször csak két jellemzőt, *irányt és nagyságot* használ. Nem anyaországi tankönyvekben a gázok *deszublimálódnak*, az anyaországban a szublimáció fordított folyamatát ugyanazzal a szóval jelölik, mint a lecsapódást: *kondenzáció*. Számítástanokban magyar kisdíjakok egyes régiókban *nagyságrendet lépnek át*, máshol *alaki és helyi értékről* tanulnak. Ha romániai biológiai-könyvet forgatunk, *protisztákról* olvashatunk, magyarországi könyvekben ilyen élőlényekről nem esik szó. Kihaltak volna? Vagy csak más névre „hallgatnak”? Természetesen ez történt, az *egysejtű eukarióták* megnevezése tér el a két országban. Lehet-e csak a magyarországi terminust használni Erdélyben? Hosszú évekig még biztosan nem, mert az elmúlt évtizedekben bevett, alkalmazott megnevezések egyik napról másikra történő, tankönyvekből való kivágása, helyettesítése komoly zavarokat okozhat, és hátrányos helyzetbe hozhatja a fogalmat másként tanuló kisdíjakot!

Számos esetben a tankönyv tartalmi tagolásában a többségi nyelv fogalmaihoz kötődő részek találhatók, melyek a kisebbség nyelvén értelmüket veszítik vagy nem odaillők (így könnyen megtörténhet, hogy az *eszténa magános emberi tömörülése – aglomerare umană solitară* – válik, a horizont pedig *látószög*). Hasonló példákat az anyaországban kisebbségek számára kiadott tankönyvekben is találhatunk.

Ezek a kérdések ma már nem kötődnek kizárólagosan a fordításhoz, a régiók hosszú évekig tartó elzártságának hatására az anyanyelvükön író pedagógusok a helyi szóhasználatot megszokták, a könyvekben való megjelenésüket természetesnek találják. Idézzünk egy példát a szaknyelvi „különfejlődésre” dr. Orbán Béla, kolozsvári ny. egyetemi tanár gyűjtéséből. Magyarországi geometriai feladatgyűjteményből idézzünk:

„Derékszögű háromszög befogói felé rajzoljunk négyzeteket. Kössük össze az átfogó két végpontját a szemközti négyzet távolabbi szögpontjával. Igazoljuk, hogy ezek az összekötő vonalak a befogókból egyenlő darabokat metszenek le a derékszög csúcsa mellett.”

Ugyanez a feladat „romániai magyarul”:

„Egy A-ban derékszögű ABC háromszög AB és AC befogóira mint oldalakra, a háromszögon kívül, felvesszük az ABDE és ACFG négyzeteket. Ha $\{M\} = AB \cap DC$ és $\{N\} = AC \cap BF$, igazoljuk, hogy $AM = AN$.”

Az idézett két feladat ugyanarról szól, és matematikai szempontból egyik sem hibás. Ha az Erdélyben kiadott magyar nyelvű feladatgyűjtemény magyarországi vagy más régióbeli kisdíák kezébe kerül, valószínű, hogy azt nem fogja megérteni, mert a romániai matematikaoktatásban a szöveg helyett a szimbólumok és betűjelek dominálnak.

Az idézett feladatból adódik tehát a kérdés: lehet-e magyarországi matematika-tankönyvekből tanítani Erdélyben vagy más régióban? Lehet, de fennáll a veszélye, hogy a határon túli magyar diák sem az általános iskola utáni abszolváló vagy a középiskolát követő érettségien, sem pedig a különböző tantárgyversenyeken nem ér el kielégítő eredményt. És itt még nem vettük figyelembe a különböző országok tantervei közötti nagyon jelentős tartalmi eltéréseket!

A nyelvi, terminológiai különfejlődés egyik oka tehát a különböző országokban alkalmazott módszerekben, tudományos-oktatási megközelítésben rejlik. Ilyen eltéréseket nemcsak a Kárpát-medencei országok között észlelhetünk, hisz a különbözőségek okai a legtöbb esetben a világ nagy „tudományos iskolái” közötti eltérésekből adódnak, és nemcsak a matematikában. Az Erdélyben tanulók négy óceánról tanulnak, a magyarországi tankönyvek csak háromról tesznek említést, mert a két ország tudósai különböző iskolák besorolását fogadták el. Hasonló példákat találunk a természettudományok más területein (például a fizika, vegytan, biológia oktatásában) is, annak ellenére, hogy ezek „egzaktabb” tudományágak, tehát nincsenek olyan „veszélyeknek” kitéve, mint a történelemoktatás!

A lefordított tankönyvek nyelvezete ma minden régióban komoly gondot jelent. A nyelvi különfejlődés annál hangsúlyozottabb, minél elzártabb, elszigeteltebb környezetben születik meg a fordítás. 1997-ben egy általános iskolai 5. osztályos számtankönyv borzolta az erdélyi matematikusok és nyelvészek idegeit. A fordításban megjelent tankönyv utóbb el is „nyerte” az Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetségének új díját, a *Nyelvrontás díját*. A fordítás Craiován „született” meg, tehát olyan környezetben, ahol magyarul nem beszélnek. A fordító gyermekkori magyar nyelvemlékei alapján készítette, ő maga a tan-

könyvben használt matematikai fogalmakat, terminusokat magyarul nem tanította, valószínű, hogy nem is tanulta. A szögek esetében *éles szögről* olvashatunk, a szövegben a vonalzó *mértani műszerként* jelenik meg, és még hosszan sorolhatnánk a tankönyv „nyelvújítási” példáit, amelyek nem egyedülállók a határon túli magyarra fordított tankönyvek esetében, csak ebben a könyvben az eddig megszokottnál több, a kisebbségi közösség „tűrőképességét” meghaladó mértékben jelentkeznek. A tankönyvet, melyet egy olteni román tankönyvkiadó adott ki, a pedagógusok tiltakozása nyomán visszavonták, később újrafordították, ám néhány évvel később a minisztérium kisebbségi vezérigazgatósága számos, nyelvi és tartalmilag is hibás tankönyvet küldött az iskolákba, melyeket már a civil szervezetek (Erdélyi Tankönyvtanács, Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége), illetve tanítók, tanárok, egyetemi előadók, akadémikusok tiltakozására sem vontak vissza, ugyanis a könyvek kiadói között ún. „magyar érdekeltségű” kiadók is (Corvin, EDP, T3) szerepeltek, és a kiadásban egyes magyar politikusok is érdekeltek voltak.

A tanításban használt szakszavak, szókapcsolatok gyűjteményei, jegyzékei (a tankönyvekben használt, tehát az oktatáshoz szorosan kötődő szótárak, szójegyzékek) nemcsak a határon túli magyar nyelvű oktatásban jelenthetnének nagy segítséget, hanem a magyarországi kisebbségek oktatásában is. Elkészítésüket is közös munkaként illenék megtervezni. A romániai Nagylakon szlovák nyelvű középiskola működik, Temesváron szerb nyelvű, Szerbiában is tanulnak magyar és román nyelven, Ukrajnában magyarul, szlovákul és románul is, Máramarosszigeten ukrán nyelven stb. A nagylaki szlovák etnikumú tanárok tankönyv hiányában román–szlovák, szlovák–román szójegyzékeket készítenek, ezek segítik a szlovák diákokat, hogy a román nyelvű tankönyvből tanulhassanak. Kolozsváron a szerkesztők a tankönyvekből román–magyar, illetve magyar–román szavakat gyűjtöttek, és remélik, hogy a készülő szójegyzékeket Gyulán, a magyarországi román nyelvű oktatásban is használni tudják. Minden kisebbségnek (és a többségiéik számára is) segítséget jelentene, ha a munka szervezett keretek között folyna, és ha a jegyzékek összeállítása után a különböző országok akadémiái is ellenőriznék a gyűjtött anyagot. Talán sokat elárul a mai helyzetről az, hogy a magyar–román műszaki

szótár összeállítói, szerzői a magyar–német és a német–román műszaki szótárak segítségével ellenőrizték a szókapcsolatokat!

4. A tankönyv szerepkörei között egyre fontosabbá válnak a nemzetiségi tanulók *azonosságudatának kialakítására és fejlesztésére* irányuló funkciók. Ennek fontosságát ellenpéldával szeretnénk érzékeltetni: a negyedik osztályos (11 éves) tanulók számára készült, 1998-ban román és magyar nyelven is kiadott és azóta használatban levő *Erkölcsei nevelés (Educație civică – Editura Aramis, 1998)* tankönyvbe foglaltakkal. A könyv, a tantervnek megfelelően, az emberi kapcsolatokról, csoportokról, közösségekről tanít, és e témák között a népről (*poporul*), nemzetről (*națiune*), hazáról (*patrie*), országról (*țară*). A bevezető sorokban a gyermek arról olvashat: „*Az ország legkiemelkedőbb, legbüszkébb ékessége a román nép.*” A továbbiakban is a szövegben a *leg* szócska játssza a főszerepet, a legvitézebb (*... mai viteaz*), leghősibb, legélesebb eszű (*minți deștepte*), acélos akaratú (*voință oțelită*) stb. A tankönyv kitér a román nép hőseire, akik életüket áldozták hazájukért, nemzetükért, az egyesülésért, illetve a nép származására, a nemzeti egységért folytatott küzdelmeire, szimbólumaira, hagyományaira és határtalan hazaszeregetére. A kisdíáknak feladataiban is ezekkel a témákkal kell foglalkoznia. Arról, hogy az országban más nemzetiségek, népek is élnek, a könyv egyetlen sora beszél, idézi az alkotmány 6. paragrafusát: „*Hazánk területén, a románok mellett, más nemzetiségek is élnek: magyarok, németek, szerbek stb.*” Érdekes megfogalmazását adja a *nemzet* fogalomnak: „*... közös területtel, nyelvel, műveltséggel, történelemmel rendelkező közösség, tagjait a közös szokások, hagyományok, gondolkodásmód is összeköti, tudják, miben különböznek más nemzetektől ...*”. Ez a meghatározás a kultúrnemzet fogalmára utal, a tankönyv témafeldolgozása azonban csak a román nemzetre vonatkozik, annak sajátos vonásait tárgyalja. A magyar, német, ukrán vagy más nemzetiségű kisdíák méltán lehet büszke a román népre, nemzetre. A fordítás készítésekor felvetődött a kérdés: kérjék-e a fordítók, hogy a magyar etnikumú gyermekek részére saját nemzetükkel kapcsolatos részek is bekerüljenek, vagy a magyar anyanyelvű kisdíák is a román nép hőseinek példájából tanulja tisztelni elődeit? Olyan kérdés ez, amelyet ma még nem sikerült megoldani, és amely messze túlmutat egy kiadó és fordító kapcsolatán, felelőségén.

Hasonló probléma más országok oktatástörténetében, gyakorlatában is előfordul, leggyakrabban a történelemoktatás kapcsán (például finn–svéd, vagy koreai–japán viszonylatban). Nagyon fontos kérdés, amelynek megoldásában nagyobb szerepet kellene vállalniuk az országok oktatási szakembereinek, oktatáskutató intézeteinek, nevelési és tudományos fórumainak.

A fenti kérdések megoldására eddig egyedi megoldások születtek, ezek azonban nem jelenthetnek garanciát a felmerülő problémák átfogó, körültekintő és folyamatos orvoslására. Kisebbségi oktatáskutató intézmény, önálló, közösségi tulajdonú tankönyvszerkesztőség, kiadó hiányában az anyanyelvükön tanulni óhajtók esélyegyenlősége nem biztosított, még akkor sem, ha anyaországbeli kiadók egyre inkább üzleti felvonulási terükknek tekintik a határon túli régiókat. E nagy, tőkeerős kiadók jelenléte még több feszültséget, zavart kelt, kínálatuk többnyire raktári készletükből áll, szerkesztőik, szerzőik nem ismerik a megcélzott térségben érvényben levő tanterveket, nem ismerik az oktatás sajátosságait, többnyire egy elv vezérli őket: a profit. Tevékenységük eredménye: megfojtják a belső kezdeményezéseket, eladókká, könyvvel házaló ügynökökké degradálják a régió szerkesztőit, szerzőit, tanárait. A szabadpiac kedvező hatása csak ott érvényesülhet, ahol már kialakult a kínálat, ahol a helyi adottságok is lehetővé teszik a versenyt.

A régióknak szüksége van az anyaországbeli szakmai segítségre, ennek azonban egyetlen formája az együttműködés, a közös munka, közös tervezés és fejlesztés lehet.

Összegzés helyett

– A kisebbségi helyzetben anyanyelvükön tanulók tankönyvellátása (és ezzel továbbtanulási, érvényesülési esélye) mind minőségi, mind a választék, a változatosság szempontjából elmarad a többségi, illetve az anyaországbeli diákokétól.

– A kisebbségi helyzet egyik nagy „vesztese” a szakoktatás és a speciális (hátrányos helyzetű, illetve fogyatékos gyermekek részére szervezett) oktatás. Ennek okai: az oktatásban résztvevők kisebb száma, az anyanyelven történő szakoktatási tanárképzés teljes hiánya, a szakterminológia mindkét nyelven való ismeretének hiánya és a kétnyelvű

szakképzés fontosságának el nem ismerése, a többségiek sokszor beteges félelme attól, hogy a kisebbségiek munkahelyükön egymás között anyanyelvükön értekezzenek. Az anyanyelvű szakoktatási tankönyvek hiányával függ össze, hogy a tanulók nem ismerik vagy csak részben ismerik a szakszókincset, erősödik körükben a nyelvi erodálódás, és mindinkább háttérbe szorul az anyanyelv használata.

– A hosszú évtizedekig fordításban készült tankönyvek egyfajta (szak)nyelvi különfejlődéshez vezettek, amelyet ma már nem lehet egyetlen tollvonással eltörölni, figyelmen kívül hagyni.

– Hiányoznak a szomszédos országokban élő nemzetek közötti tankönyvgyeztetések, a korábbi évtizedekben történt ilyen irányú kezdeményezések eredménytelenek maradtak. Sajnálatos, hogy ezt a kérdést az oktatási szakemberek, oktatáspolitikusok rendszerint elhallgatják, fontosságát leértékelik, vagy fel sem ismerik. A tankönyvekben előforduló, valamely etnikumot sértő tartalmi vonatkozások enyhítését, hatásuk semlegesítését az elmúlt ötven évben részben a tankönyvfordítók és szerkesztők vállalták magukra (ők a fordításban megjelenő könyv tartalmán változtattak, amennyire ez lehetséges volt), részben a tantárgyat anyanyelven tanító tanárok, akik óráikon kísérelték meg az általuk helyesnek vélt változatot oktatni. Bár a tankönyvgyeztetéseknek elsősorban a nemzetek történetét, szokásait, hagyományait, életvitelét, kultúráját – múltját és jelenét – kellene érinteniük, e mellett azonban ma már legalább ennyire fontos a nyelvi, terminológiai, fogalmi egyeztetés, és az egyeztetés eredményének nyomtatott, illetve modern adathordozókon való megjelenítése, közhasználatba adása.

– A térségben végbemenő rendszerváltások és az ezekkel együtt járó szabadpiaci feltételek részleges vagy teljes megteremtése nem eredményezett érzékelhető javulást. Az anyanyelvükön tanulók esélyei jobban elmaradnak a többségi tanulókéétól, mint harminc, negyven évvel korábban.

– A széles körű anyanyelvű egyetemi képzés megléte bármely országban egyik alapfeltétele az oktatásban nélkülözhetetlen tankönyvfejlesztésnek, de súlyos, jövátéhetetlen hiba lenne a kérdést az egyetem létrehozására, az anyanyelvű egyetemi oktatás kiteljesítésére szűkíteni, várni, amíg az egyetemi oktatás fejlettségi szintje spontán

módon visszahat az általános és középfokú oktatás tankönyveinek minőségére. Ha az anyanyelvű egyetemi oktatás létrehozásának fontosságát az anyaországbeli és régióbeli szakemberek, oktatáspolitikusok felismerték, és ezt a kérdést ma már kiemelt feladatként kezelik, a régiókban meglévő tankönyvszerkesztőségek nem örvendtek ilyen vagy ehhez hasonló figyelemnek, annak ellenére, hogy a szerkesztőségek és oktatáskutató műhelyek a maguk módján ösztönzőivé válhatnának az anyanyelvű felsőoktatás fejlesztésének is. Az egyetemi oktatás és a közoktatás fejlesztése (beleértve a tankönyvírást és -kiadást is) szoros kölcsönhatásban van.

– Az anyaországi tankönyv önmagában nem járul hozzá a tanítói munka minőségének emeléséhez. Egy adott térség fejlesztése nem valósítható meg az ott tanító pedagógusok aktív részvétele nélkül. Ott, ahol az oktatáskutatásnak, a tanterv- és tankönyvfejlesztésnek nincs intézményesített (és a kisebbség érdekét szolgáló) kerete, a kérdések nem oldódnak meg sem a tankönyvek módosítatlan átvételével, sem valamely anyaországbeli kiadó terjeszkedésének elősegítésével. A fejlesztés, a fejlődés, a szülőföldön való boldogulás egyik feltétele a térségbeli munka, tanulás, könyvírás és szerkesztés, kísérletezés, szabadon gondolkodás és tervezés, az anyaországbeli vagy a többségi nemzethez tartozó partnerek megválasztásának (az anyagi érdekeltséget nem előtérbe helyező) szabad lehetősége.

– Az elmúlt másfél évtizedben a régiók többségében szakmai szervezetek vállalták fel az anyanyelvű oktatás tartalmi fejlesztésével és a kisebbségi oktatás tankönyvellátásával járó feladatokat (az önállósulás első eredményei 1993-ban jelentkeznek: a Vajdaságban megjelennek az *Ismeretterjesztő Füzetek*, Erdélyben megalakul a *Tankönyvtanács*, melynek pályázati felhívására több száz tanár, tanító jelentkezett új tankönyvek megírására). A kérdés: sikerül-e ezeket a kezdeményezéseket saját lábbon álló, konszolidált kiadókká, szerkesztőségekké erősíteni, fejleszteni, olyanokká, amelyek egyenlő és nem alárendelt partnerként dolgozhatnak együtt az anyaországbeli és a saját országukban működő kiadókkal, szerkesztőségekkel, alkotóműhelyekkel?

– A Kárpát-medencei országokban bekövetkezett politikai változások nyomán a különböző országokban az oktatás struktúrájára, a tantervekre és tankönyvekre vonatkozó törvények, jogszabályok

rendkívül eltérő képet mutatnak, és majdnem minden országban jelentős változásokon mentek át. Ugyanez elmondható a kisebbségek oktatására vonatkozó rendelkezésekről is, ezek a szabályzók azonban néhány ország esetében nagyon „*politikafüggő*”. Talán pontosabb lenne a *politikasfüggő* szó, hiszen ha az 1993-ban meghirdetett romániai oktatási reform folyamatát figyeljük, azt tapasztalhatjuk, hogy ahány miniszter, annyi irány! Márpedig az országban tizennyolc év alatt nyolc miniszter követte egymást. Volt közöttük, aki gyorsan szeretett volna *reformálni*, és van, aki a régi, erősen központosított, állam által ellenőrzött egytankönyves oktatási rendszert állítaná vissza.

– Az ingyen használatú tankönyvek rendszere, a szociális gondok könnyítésén túl, csak látszólag könnyíti meg a szülők és diákok helyzetét. Az állam által megrendelt és ingyen használatra átadott tankönyvek rendszere a kisebbségek nyelvén tanulóknak, tanítóknak okozza a legtöbb gondot. Minél kisebb egy etnikum, annál kisebb az esélye, hogy állami támogatásból tankönyvhöz jusson, annál kevesebb pénz jut számára. A kis lélekszámú nemzeti közösségek a szabadpiaci feltételek mellett működő kiadókat sem vonzzák, mert a kis példányszámban nyomtatott könyv nem téríti meg az előkészítési költségeit. A kiadók többsége csak akkor készít tankönyvet valamely tantárgy számára, ha biztos abban, hogy a minisztérium megvásárolja azt a költségvetési összegekből vagy valamilyen más forrásból. Így a kiadói munka szorososan kötődik a minisztériumi tankönyvprogramhoz, ez pedig nem teszi lehetővé az állandó jelleggel dolgozó szerkesztőség működtetését. Ma a romániai oktatásban egyetlen profitorientált kiadónak sincs olyan szerkesztősége, melyben a különböző tantárgyakat tapasztalt szakszerkesztők, anyanyelvi lektorok és korrektorok készítik. Az *ad hoc* megoldások, az egy-egy könyv elkészítésére felkért külső (általában pedagógusi munkát végző) munkatársak alkalmazása nem teszi lehetővé a szakszerű műhelymunkát. Ezek a megoldások vezettek az elmúlt években a rosszul megfogalmazott, nyelvi hibás tankönyvek egyre nagyobb számban való megjelenéséhez.