

„Apád mondja meg.”
Sztereotipikus családkép az általános iskolai
irodalomtankönyvekben

Témavezető:

dr. Selyem Zsuzsa egyetemi adjunktus,
Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár,
Bölcsészettudományi Kar,
Magyar Irodalomtudományi Tanszék

Szerző:

Nagy Anna
Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár
Bölcsészettudományi Kar,
magyar nyelvészeti és irodalomtudományi tanulmányok szak,
mesterképzés, II. év

Tartalom

BEVEZETŐ	3
Tankönyvek által a világ.....	4
A tankönyvek szerepe a szocializációban.....	4
Sztereotípiák – mankó vagy korlát?	5
Tankönyveink határhelyzetben	5
Az irodalom, ha tantárgy	6
Magyar irodalom tankönyvek Romániában.....	7
Hogyan család? – az elemzés szempontjai	9
„Illő, hogy urának ennivalót hozzon” – sztereotípiák az olvasmányokban	10
Népköltészet – a tankönyv mint az archaikus világkép múzeuma.....	10
Novellák, elbeszélések – az emlékezés történetei.....	13
Petőfi-kultusz és családi líra	14
Regények	15
Kivételek?	16
Az összhatás.....	17
„Beszélgetsek a családról!” – az irodalmi szövegekhez kapcsolódó feladatokról.....	20
A tanterv célkitűzései	20
A tankönyvek általános jellemzői	20
Ami szóba kerül	22
A fel nem tett kérdések.....	24
„Mi a tanulság?”	27
Mellékletek	29
Az elemzett tankönyvek listája	29
Felhasznált szakirodalom.....	29

BEVEZETŐ

Vajon meg kell-e lepődnöm azon, hogyha a családjukról mesélve diákjaim ilyeneket mondanak: „Anya nem dolgozik, csak főz és porszívózik.” (K. Sz, hetedikes fiú, Magyarországon). „Apu délután tévét néz, anyu pedig segít a házi feladatban.” (G.P., hatodikos fiú, Kolozsvár) „Apu csak látszatra főnök otthon, mert igazából mindent anya irányít.” (P. Z. nyolcadikos fiú, Kolozsvár)

Bár egyre több fórumon hallani az átalakuló családszerkezeetről, a változóban lévő társadalmi nemi szerepekről, tíz-tizennégy éves diákjaimmal beszélgetve, fogalmazásaikat olvasva azt vettem észre, hogy még a legújabb generációk is a jól bejáratott frázisokkal élnek. Ha véleményt kell mondaniuk, inkább betanult előítéleteket húznak elő, még akkor is, ha személyes tapasztalataik annak éppen ellenkezőjét mutatják. De honnan származnak ezek a sémák? Mért gondolja a gyerek, hogy a családban valakinek mindenképp főnöknek kell lennie?

A fenti kérdésekből kiindulva született ez a dolgozat. Azt vizsgálom, hogy a nagy óraszámú tanult tantárgy alapvető eszköze és szimbóluma, az irodalom tankönyv milyen szerepet játszik a családdal kapcsolatos sztereotípiák átörökítésében. Az érvényben levő általános iskolai tankönyveket áttekintve¹ először a beválogatott olvasmányok világképét elemzem. Következő lépésben pedig azt nézem meg, hogy a feladatok és kommentárok hogyan kezelik az irodalmi szövegekben megjelenő sztereotípiákat. Reflektálnak-e érvényességükre, leépíteni próbálják, hallgatnak róluk vagy maguk is megerősítik azokat?

¹ A Romániában érvényben levő tankönyvekre gondolok. A könyvek listáját és teljes bibliográfiai leírását a dolgozat végén mellékeltem.

A tankönyvek szerepe a szocializációban

A 10-14 éves gyermekek formálódó világképét négy alapvető közeg alakítja. A család, az iskola, a média és a kortárs csoportok ugyanolyan fontos tényezői a világról való tudás kialakításának, illetve annak, hogy a felnövő egyén, hogyan tud tájékozódni, elhelyezkedni a társadalomban. Az iskolai tankönyv nyilván csak nagyon apró eleme ennek a soktényezős mátrixnak, és csak nehezen lehet általános érvényű kijelentéseket tenni arra vonatkozóan, hogy ez a részegység milyen mértékben határozza meg azt az egészet, amit nevelésnek, nevelődésnek hívunk. A tankönyv csupán didaktikai eszköz, melynek tanórai jelentősége elhalványul a tanár személyiségének direkt hatása, illetve a rejtett tantervnek nevezett iskolai jelenség mellett. Ez az *eszköz* mégis olyan megkerülhetetlen elem, amelynek a tudás írott formájaként jelképes értéke van, s amelynek jelenléte végigkíséri az iskolai tanulás folyamatát. Kanonizáló ereje mellett a tankönyv sajátos találkozási pontja a tanár, a diák és a szülő hármasának. Mindhárom csoport kapcsolatba kerül vele, s valami módon viszonyulni kényszerül hozzá – így egyféle kommunikációs csatornaként működik az otthon, az iskola és a gyermek között.

A szocializáció folyamamatát meghatározó tényezők között kevés olyan konkrét, kézzelfogható elem van, amelyet úgy elemezhetünk, hogy az ne váljék statisztikákra, felmérésekre támaszkodó találgatássá. A tankönyvek olyan áttekinthető kategóriát jelentenek, amely egyrészt tükrözi a mindenkori társadalom világképét, annak elvárásait és normáit, másrészt mediális sajátosságai révén egy elemzés jól körülhatárolható tárgyaként szolgálhat.

A nemzetközi tankönyvkutatás elméleteit és modelljeit vizsgálva Fischerné Dárdai Ágnes összegezni próbálja² azokat az alapvető funkciókat, amelyeket a tankönyv tudatosan avagy csupán létmódjából fakadó kísérőjelenséggként betölthet. Eszerint a tankönyv információt közvetít, a normatív tudás, a szaktudományos ismeretek forrása, ugyanakkor didaktikai eszköz, melynek lényeges jellemzője az is, hogy gazdasági termékként létezik. A tankönyvnek ezek mellett fontos a már említett kommunikációs funkciója, és a politikai-ideológiai szerepe, egyszerre lényeges szocializációs faktor és kordokumentum.

Dolgozatomban azt vizsgálom, hogy az átlános iskolai irodalom tankönyvek, amelyekkel a maga idején minden kisdíák szükségszerűen találkozik, milyen mértékben közvetítenek sztereotipikus képet a családról és annak fogalomköréről. Mint szocializációs tényező és didaktikai eszköz lényeges szerepük van a gyermekek gondolkodásmódjának és

² Fischerné (A részletes szakirodalmi leírásokat lásd a mellékletben.)

világképének formálásában. A családról, az anyaságról, apaságról és a gyermeki létről kialakuló elképzelés, meggyőződés pedig alapvetően befolyásolja az egyén társadalomban való elhelyezkedését. Az általános iskolai korosztályt különösen érinti az identitás lehetőségeinek és korlátainak témája, így igen fontos számukra, hogy ebben az életkorban milyen modellekkel, azonosulási lehetőségekkel találkoznak. Fontos, hogy minél többféle perspektíva, minél többféle szerepmóddal láthatóvá válják előttük. Ilyen értelemben veszélyes, hátrányos lehet, hogyha tankönyveik, a normativitásnak e sajátos szimbólumai csupán kevés nézőpontot és sztereotipikus, vagy anakronisztikus képet villantanak fel, mindenféle reflexió és társadalomtörténeti magyarázat nélkül.

Sztereotípiák – mankó vagy korlát

Jelentős változásokon átmenő társadalmunkban a felnövekvő gyermekeknek hangsúlyozottan szüksége van a magyarázatra és a tájékozódáshoz, értelmezéshez szükséges eszközökre. A sztereotípiák egyrészt ilyen mankóként szolgálhatnak az eligazodásban, cselekvési mintákat, egyértelmű szerepmodelleket kínálnak fel – ugyanakkor radikálisan leszűkítik a csoportok és kategóriák közötti átjárhatóságot, valamint a változásokhoz való alkalmazkodás rugalmasságát.

Tankönyveink határhelyzetben

A romániai magyar irodalom tankönyvek több szempontból is sajátos helyzetben vannak. Az országszerte használt és érvényben lévő könyvek ugyanis éppen a rendszerváltás utáni első évtizedek termései. Másrészt olyan közép-kelet-európai közegben kell érvényesnek lenniük, ahol az átalakuló társadalom, az átalakuló családformák jelenségeinek tudatosítása, értelmezése csak a közelmúltban kezdődött el. Ezt, a fejlett államokból induló változást Manuel Castells a család mint alapvető társadalmi, szocializációs egység szempontjából a „sokféleség szabályával” írja le³ – azaz úgy tűnik, hogy a hagyományos háztartás szerkezetét nem valamilyen új, uralkodó forma váltja fel, hanem egyre többféle, bonyolult családtípus alakul ki. Az egyszülős háztartás, a rekombináns család, a házasság nélküli partnerkapcsolat és a sokféle egyéb változat gyakorisága mellett elveszti egyeduralmát a hagyományos családmóddal normája, elavulttá válik a férfi, az apa mint egyedüli családfenntartó fogalma. Hogyha az iskola a legitim tudás hordozójaként csupán egy, mármár mítoszként működő családmintát helyez előtérbe, akkor a másféle háztartásokban élő gyerekeknek jóval nehezebb lesz értelmezni saját élethelyzetüket. Dolgozatom éppen azt vizsgálja, hogy a tankönyvek mennyire tudnak lépést tartani ezzel a gyökeres átalakulással – nem is feltétlenül az újabb

³ Castells 343.

keletkezésű irodalmi szövegek bevonására gondolok, hanem a korszerű feladatok és kommentárok csatolására, a nyitott kérdésfeltevésre.

Az irodalom, ha tantárgy

Ennek a problematikus helyzetnek a megoldása természetesen nem az irodalom óra feladata. A tantárgy sajátos jellege folytán azonban szükségszerűen felvetődnek a témához kapcsolódó kérdések. Gordon Győri János már-már megdöbbentőnek tartja a tudományterületeknek, tantárgyaknak azt a tág skáláját, amelyet a mai irodalomoktatás részben vagy teljesen magába olvaszt: olvasás, irodalomtörténet, szövegalkotás, retorika, stilisztika, grammatika, helyesírás, esztétika, kommunikációtan vagy akár lélektan és filozófia is. Ez a jelenség lényegében gyűjtőtantárggyá avatja az irodalmat – ugyanakkor rendkívül sok hiányosságot, bizonytalanságot idéz elő.⁴

Az irodalom mint művészet fogalmát részben háttérbe szorítva esetünkben az irodalom mint tantárgy kap sajátos szerepet alapvető tárgyi tudás forrásaként, illetve a kulturális eszköztudás egyik legfontosabb hordozójaként. Ebben a helyzetben pedig igen sokféle, gyakran akár egymásnak ellentmondó funkciót kell betöltenie az iskolai képzési folyamat részeként. Egyrészt a nyelvhasználat, az írásbeliség közvetítője, másrészt pedig a kulturális örökség megőrzésének, továbbadásának közege. Ugyanakkor az olvasás és szövegértés fejlesztésével a személyes gyarapodást is szolgálja, a társas-szociális képességek formálásának eszköze. Mindezek mellett pedig, magának a művészetnek a létmódjából adódóan, az irodalom a kulturális elemzés színtere, a tantárgy így nyilván a kulturális környezet, a világ kritikus felfogása képességét is hivatott fejleszteni.⁵ Az itt felvázolt pedagógiai célokat az oktatás hivatalos dokumentumai, a kerettantervek alapján is körvonalazni lehet – és bár nyilvánvalóan nem minden irodalmi szöveg és nem minden irodalomóra benső vonása ez a szocializáló funkció, mégis, úgy látom, a tantárgy egyik legfontosabb szerepe az, hogy a felnövekvő generációk érzékenyebbé váljanak az őket körülvevő világ, a másik ember iránt.

A tankönyvek és a tantárgy fentebb kifejtett sajátosságait figyelembe véve próbálom meg tehát vizsgálni azt a kis számú, szabadon választható tankönyvet, amelyet pillanatnyilag a romániai magyar oktatásban használnak.

Azért tartom lényegesnek szempontomból az általános iskolai tankönyvek elemzését, mert a 10-14 éves gyerekeknek a személyiségfejlődésnek ebben a leginstabilabb korszakában, a serdülőkorban van leginkább szükségük a különböző fogódzókra, magyarázatokra és

⁴ Gordon 6.

⁵ Gordon 13.

modellekre⁶. Nagyon fontos tehát, hogy az iskola, a tanár, s a naponta kézbe kerülő tankönyv milyen utakat nyit és milyen kérdéseket vet fel a társadalmi valósággal kapcsolatban.

Magyar irodalom tankönyvek Romániában

Romániában jelenleg minden évfolyam kétféle tankönyv közül választhat. Érvényben van a Tulit Ilona-féle, mind a négy általános iskolai évfolyamot átfogó teljes tankönyvcsalád.⁷ Az ötödik és hatodik osztály számára elérhető még a Máthé András – Szász Mihálykó Mária szerzőpáros által szerkesztett könyv.⁸ A hetedikesek a Tulit-féle mellett Cseh Katalin tankönyvét⁹, a nyolcadikosok pedig a Zalány Virágét¹⁰ használhatják.

A fentiek közül a Tulit-félék mindegyikéhez tartozik munkafüzet is, a többiekhez nem. Tanári kézikönyv, tanároknak szóló melléklet egyáltalán nem kapcsolódik ezekhez a kiadványokhoz. Ez nemcsak a szerző, de a tanár munkáját is megnehezítheti, a hiány ráadásul a tankönyvek nyelvezetében is érzékelhető.

A szerzők mottó és ajánlás beillesztésével próbálják meghatározni könyvük koncepcióját, célját – ezeken a szövegeken pedig érezhető, egyszerre szólnának a kiskönyveseknek és tanárának, s ezért valahol a kettő közötti hang keresésében könnyen elvesztődnek.

Tulit Ilona ajánlása az ötödikesek számára barátságos, odaadó és mesés világot ígérő hangon indít, ám az első néhány bekezdés nyilvánvalóan főként a tanárokhhoz szól, az ő munkájukra nézve hordoz üzenetet:

„Ez a könyv vidám és kíváncsi gyerekekkel szeretne beszélgetni.

Kérdező könyv, feltételezi a beszélgető társat: azt a kiskönyveset, aki a válasz után kutatva maga is kérdezővé válik.

A kérdés a válaszban nyer értelmet, a könyv a beszélgetés nyomán válhat élővé.

A gondolkodó feladatmegoldás, a feltételezett párbeszéd eredménye az anyanyelvről és irodalomról, a nyelvet használó és azzal teremtő emberről, a világról épülő tudás. (...)”¹¹

A Máthé – Szász Mihálykó páros ötödikes könyvét indító mottók, idézetek sem egyértelműen a diák számára hordoznak jelentést. A könyv játékos hangvétele, melyen látszik, hogy a szerző ismeri a 12 évesek világát sokkal közvetlenebb, felszabadítóbb, mint az indító, kissé patetikusan hangzó idézetek.

„Az olvasás teljessé teszi az embert.” (Francis Bacon)

„Aki igazi elbeszélő, a felületeket mutatja, s alatta az élet mélységét.” (Kosztolányi Dezső)

⁶Cole 656.

⁷ A további jegyzetekben következő rövidítéseket használok: T5, T6, T7, T8.)

⁸ A további jegyzetekben: MSZ5. és MSZ6.

⁹ A továbbiakban: CsK.

¹⁰ A továbbiakban: ZV.

¹¹ T5. 5.

„Ki a költő? Az az ember, akinek a szavak fontosabbak, mint az élet.” (Kosztolányi Dezső)¹²

Cseh Katalin bevezető gondolatai az olvasás élvezetét és gyönyörűségét ajánlják egy Hegedűs Géza-idézzel. Ez a néhány sor valóban érthető a hetedikesek számára, és nem csupán megszólítja őket, hanem ténylegesen hozzájuk is beszél:

„Hegedűs Géza gondolatával kívánom, hogy ez a könyv hasznos és élvezetes útravaló legyen a számodra, leleki és szellemi gyarapodásodat szolgálja.”¹³

Tanári kézikönyv hiányában a feladatok úgy kell érthetőek legyenek a kisdíák számára, hogy közben pedagógiai, módszertani helyük, céljuk világos legyen a tanár előtt. A megoldás, a helyesnek vélt válasz, a szövegekhez kapcsolódó koncepció így csupán indirekt módon közvetítődik a pedagógus számára. Talán épp emiatt Cseh Katalin hetedikes könyve és a Tulit Ilona-féle könyvek sok esetben nem tesznek fel nyílt kérdéseket egy-egy elemzés folyamán, hanem tényszerű megállapítások igazolását, bizonyítását kérik.

„Miért érezzük erőteljesebben a szarvasűzés hiábavalóságát a hasonlat által? Fejtsétek ki írásban!”¹⁴ (Téma: Arany János: Rege a csodaszarvasról, V. osztály),

„Magyarázzátok az utolsó szakasz részletes vizsgálatával, hogy József Attila nem a Megváltó anyját, hanem az anyát látja Máriában!”¹⁵ (Téma: József Attila: Betlehemi királyok, V. osztály)

„Az öröm hiánya milyen hatással van a fiúra? Melyek azok a sorok, amelyek ezt a negatív hatást a legszívbemarkolóbban érzékeltetik?”¹⁶ (Téma: Sánta Ferenc: Téli virágzás, VI. osztály)

„A költői nyelv varázsa teljes pompájában ragyog ebben az énekben. Idézd és értelmezd a szerinted legérzékletesebb, legkifejezőbb szóképeket.”¹⁷ (Téma: Toldi, IV. ének, VII. osztály)

„Költői képekkel igazold, hogy Arany János stílusa rendkívül színes, képszerű, hangulatos és eleven, élő!”¹⁸ (Téma: Toldi, VII. osztály)

„Bizonyítsátok a versszöveggel, hogy ebben a családban a gyermek az igazi öröm forrása!” (Téma: Arany János: Családi kör, VI. osztály)

¹² MSZ5. 3.

¹³ CsK. 3.

¹⁴ T5. 110.

¹⁵ T5. 196.

¹⁶ CsK. 88.

¹⁷ CsK. 52.

¹⁸ CsK. 56.

Ez a jelenség ugyanakkor abból is adódhat, hogy a Máthé – Szász Mihálykó páros *Útmutató* címen beilleszt összefüggő szövegértelmezéseket, míg az előbbieket rávezető írásbeli feladatok mentén próbálnak egy-egy elemzést felépíteni.

Azért tartom fontosnak ezt megemlíteni, mert, mint látható, a tanári kézikönyv hiánya nemcsak a könyvek használatával, koncepciójával kapcsolatos elméleti és gyakorlati információkat vonja meg a pedagógustól, hanem a feladatok, kérdések megfogalmazását nehézkessé teszi.

Hogyan család? – az elemzés szempontjai

A könyvek két fő egységét, a primér szövegeket és a hozzájuk kapcsolódó feladatokat, kommentárokat veszem számba, hogy ennek alapján kiderítsem, milyen családtípusok, milyen megvilágításban kerülhetnek szóba egy-egy tanórán. Lényeges, hogy milyen anya- és apafigurákkal találkozhatunk, a szülőknek milyen szerep jut a családon belül, és milyen pozícióban helyezkedik el hozzájuk képest a gyermek.

A következő irányadó szempontokat tekintem át az elemzés során: a családban kihez kapcsolódik a tudás, a tanítás, nevelés fogalma; milyen formában jelenik meg a tanulás; hogyan viszonyulnak a munkához, kinek mi a feladata; ki hozza a döntéseket, kinek van/nincs/mekkora a hatalma többiek fölött; hogyan valósul meg az egymás közötti illetve a világgal való kommunikáció; mit mondhatunk a szülő-gyermek kapcsolatáról, a gyermek-felnőtt viszonyról; milyen kérdések merülnek fel a testvéri kapcsolatok esetében. Fontos továbbá a család élettere, társadalmi pozíciója, és az ebből adódó konfliktusok, valamint az, hogy milyen elbeszélői hang közvetítésével és milyen perspektíván keresztül rajzolódnak ki a irodalomórakon megismert világok.

Kitérek arra is, hogy a megjelenő szövegek, témák mennyiben érintik az adott korosztályt, mennyiben értelmezhetőek számukra – és ehhez mennyiben járulnak hozzá a feladatok.

„ILLŐ, HOGY URÁNAK ENNIVALÓT HOZZON” – SZTEREOTÍPIÁK AZ OLVASMÁNYOKBAN

Néhány lírai alkotás mellett (főként évszakokhoz kapcsolódó tájleíró versek) az ötödikes tankönyvek lépésről lépésre próbálják feszegetni mese és valóság, valószerűség és fantáziavilág határát. Mesék, meseregények és népmondák mellett elbeszélésekkel és novellákkal bővül a műfajok skálája. A szokásos elbeszélő költemények, a népballadák és az alapvető lírai műfajok mellett nyolcadik osztály végére két-három regényt is megismernek a diákok.

Már említettük, hogy minden évfolyam számára kétféle választható tankönyv jut, de ezek szöveganyaga alig tér el egymástól. A Máthé – Szász-Mihálykó páros ötödik-hatodikos könyvei nyújtanak egyedül többletet társaikhoz képest, itt változatosabb a szerzők listája, a szövegek tematikája. Ezekben a könyvekben olvashatunk részletet a Süssből, novellát Fekete Istvántól, és itt van néhány szöveg a világirodalomból is.

Műfaji szempontból láthatóan sokszínűsége törekszik az általános iskolai irodalomoktatás, ám világgépi szempontból a tankönyvekről nem mondható el ugyanez. A beválasztott irodalmi szövegek nyomán egy olyan hagyományos családmódel rajzolódik ki, amely korunkban már nem nevezhető sem normatívának sem uralkodónak – és nem föltétlenül egyezik a diákok által megélt valósággal. Ebben családtípusban társadalmilag szigorúan meghatározott szerepek érvényesülnek. A házastársaknak, a szülőknek eleve adott kategóriákkal kell azonosulniuk, feladataik, sőt jellemvonásaik határozottan ki vannak jelölve, a választási lehetőség minimális.¹⁹ Apa kemény és határozott, neki kell eltartania a családot. Anya gyengéd, megértő, és mindig hazavár. A gyermek szófogadó és követi az adott példát. Ez a struktúra egyértelműen hierarchikus. A *néhai bárányban* kelengye nélkül maradt leány, Ágnes elszánt kijelentése éppen erre mutat rá: „*Kend az erős, a hatalommal ment ellene, most én megyek, a gyenge – szólt dacosan – és a fufang lesz a fegyverem.*”²⁰

Aki pedig valamilyen okból mégis megpróbál kilépni az adott szerepkörből, azt kitagadják, akár csak Süssöt, kiközösítik, mint a Négyszögletű Kerek Erdő lakóit, vagy halálba kergetik, mint a balladahősöket.

Népköltészet – a tankönyv mint az archaikus világkép múzeuma

Tankönyveink nagy hangsúlyt fektetnek arra, hogy a gyerekek minél alaposabban megismerjék a népköltészet világát. Minden évfolyamon, mindenik tankönyvben fontos

¹⁹ Ehhez képest az átalakuló társadalom családstruktúrájában „a szerepeket, a szabályokat és a felelősségeket inkább ki kell alkudni, semmint magától értetődőnek venni.” (Castells. 344.)

²⁰T5. 221, MSZ5. 124.

fejezetet tesz ki valamelyik népköltészeti műfajnak a bemutatása. Ötödikben a mesék és a mondák, hatodikban a népdalok, hetedikben a balladák kerülnek szóba. A nyolcadikos tananyag a népművészet mint értékes kulturális örökség a téma. A gyerekek ötödiktől kezdve tanulják, hogy a népdal, a népmese a *szép, a jó, az igaz, tiszta és eredeti érték*, s a világ, melyben születtek az egyszerű de igaz ember természetközeli, őszinte világa. Ez a nosztalgikus és erősen kanonizáló hangnem az archaikus világkép múzeumává avatja a tankönyveket.²¹ A szövegekhez kapcsolódó kérdések és kommentárok feladata lesz, hogy egy élő, alakuló folyamat részeként láttassák ezeket a szövegeket, és műfaji sajátosságaik mellett komparatív módon rámutassanak az őket megalkotó emberek sajátos értékrendjére is.

Az ötödikes tananyagot indító népmesékben (Furulyás Palkó, Fehérlófia) a főhős apjáról semmit nem tudunk. Az apakép a megmentett királylányhoz kapcsolódik: a király pedig a mindenkori hatalom megtestesítője, neki kell megfelelni, ő szabja meg a feltételeket, ő adja vagy nem adja a lánya kezét. Furulyás Palkó anyja szegény özvegyasszony, aki otthon várja, míg életrevaló kisfia megszabadítja az örök éhezéstől. Fehérlófia anyja csak azért létezett, hogy őt felnevelje: „*No, fiam, már látom, elég erős vagy. Hát csak eredj el a világra, én meg megdöglöm.*”²²

A Csodaszarvas-monda hősei családot alapítanak. Feleséget rabolnak maguknak, aki kénytelen-kelletlen megbékél saját helyzetével, gyermeket szül és engedelmes, jó anyává szelídül: „*Büszke lányok ott idővel/Megbékéltek asszony fővel;/Haza többé nem készültek/Engesztelni fiat szültek.*”²³ A monda legalább négy változatban szerepel a tankönyvekben. Ezeknek az olvasása során valószínűleg felmerül a kérdés a gyerekekben, hogy a magyarok hősei, mért is kellett rabolt feleséget szerezzenek.

A *Maros és Olt* című népmondában a lázadó férjére rótt büntetés miatt maga Tarkó, a tündérazszony is szenved egy életen át.²⁴ Lányaik számára pedig a száműzött apjukhoz vezető út válik az önállósodás, a nevelődés, a megismerés s végül az örök eltűnés útjává.

A hetedik osztályos tankönyvek egyik nagy fejezete a népballadákat dolgozza fel. Külön elemzést érdemel hogy ez, az eredetileg felnőtt műfaj milyen problémákat vet fel az általános iskolai irodalomtanításban.

²¹ Lásd pl.: „A nép az évszázadok során csodálatos gazdagsággal termelte ki a lélek különféle rezdüléseinek megfelelő dalait.” „Nyújtsuk magasra örökségünk szép darabjait, s aztán ne szégyelljük...” (Idézet Illyés Gyulától. In: T6. 14.)

²² T5. 55.

²³ Arany János: Rege a csodaszarvasról. In: T5. 106, MSZ5. 60.

²⁴ „...de még nagyobb volt a szomorúsága amiatt, hogy urát, aki hatalmas nagy úr volt a tündérek között, olyan hatalmas nagy úr, hogy a királlyal egyenlőnek tartotta magát, a király száműzte az országból, mert az egyszer fel is lázadt ellene.” (T5. 82, MSZ5. 52.)

Azokból a balladákból emelek ki néhány példát, amelyek leggyakrabban fordulnak elő, melyekkel leghamarabb találkozunk a tizenkét-tizenhárom évesek. (pl. Kőmíves Kelemenné, Budai Ilona, Kádár Kata, A nagy hegyi tolvaj)

Kőmíves Kelemenné gondolkodás nélkül engedelmeskedik férjének, a családfőnek, s csendesen belesimul az élet számára megszabott rendjébe, ahol még saját neve sincsen, hiszen ő csupán valakinek az asszonya, Kelemenné. A legtöbb gyerek talán felkapja a fejét, és megkérdi, hogy mért nem szökött meg. A fogadalom betartása, a vállalt hivatás itt az emberi élet értéke fölé emelkedik.

A népballadákban a gyermek legtöbbször áldozat. A családjához visszakéredzkedő Budai Ilonát elutasítják, magányba taszítják ugyan gyermekei, ők maguk azonban árvaságot vállalnak ezzel. Kőmíves Kelemen fia csendes szenvedő, aki anyjához hasonlóan nem mond ellent apjának, hanem belehal a tragédiába.

Az egymástól eltiltott szerelmesek, a kényszerből megházasított fiatalok sosem az apjuknak panaszkodnak. A férfiakarattal a nő, a gyermek nem szállhat szembe a balladákban. Nő csak másik nővel vagy a gyermekével kerülhet konfliktusba. Kádár Katát Gyulainé (szerelme anyja) gyilkolja meg, a nagy hegyi tolvaj felesége is csak anyjával száll vitába szörnyű sorsa miatt. Nagy Bihal Albertné külön engedélyt kér *urától*²⁵, hogy elmehessen a lányához látogatóba. Görög Ilona az anyjától kérezi szerelméhez. Bizonyos szövegváltozatokban a történet végén a legény nem engedi haza a leányt – tehát egyik esetben sem cselekedhet saját döntése szerint.

Az pedig csak egy vígballadában történhet meg, hogy az asszony ellentmond urának. A hetedikeseik tehát megtanulhatnak nevetni azon, hogy a *Hej páva, hej páva* főszereplőjét somfabottal téríti helyes útra hitvese.

Kádár Kata és párja belehalnak a tiltott szerelembe, Fogarasi István húga halálba menekül a kényszerházasság elől, a nagy hegyi tolvaj felesége saját levágott fejét küldeti haza bosszúból szüleinek. Idegennek eladott lányok, megerőszakolt szüzek, kegyetlen anyák, meggyilkolt szerelmesek történeteit olvassuk. A balladák nem tekintik magától értetődőnek ezeket az eseményeket, sok esetben éppen a szöveg, egy-egy szereplő, az elbeszélő fogalmaz meg erkölcsi ítéletet, akár kegyetlen átkot a helytelennek vélt tettekkel, döntésekkel, viselkedésmóddal kapcsolatban. Maga a helyzet azonban megoldatlan marad. A ballada egy olyan társadalom tükré és tragédiája, mely saját korlátaiba ütközik.

²⁵ A családi hierarchiát jelzi a balladai fogalomhasználat is.

Novellák, elbeszélések – az emlékezés történetei

A tankönyvekben szinte mindenik novella egy-egy visszaemlékezés valamilyen gyerekkori élményre az iskolával vagy a családdal, családi élettel kapcsolatban. Ezeknek a visszaemlékezéseknek egy része a szegénységgel állandó küzdelemben élő családokról számol be. Egy másik részük pedig az apa-fiú kapcsolatról, közös élményekről, a nevelésről vallanak (Móra Ferenc: *Szóló szőlő*, Tamási Áron: *Szikra fia*, Kosztolányi Dezső: *Édesapám*). Anya- lánya kapcsolatról nem olvashatunk.

Ötödik és hatodik osztályra is jut egy-egy Móricz-novella, melyben az apa egy távoli helyen dolgozik, kevés pénzért – s a sovány, gyenge édesanya konok büszkeséggel áll helyt a szegénység megalázó pillanataiban. A *Hét krajcárban* az apa csak úgy jelenik meg, mint akitől a nincstelenséget örökölte a család: „*A Soósoknak az a nemzedéke, amelyből az apám volt, megpróbálta az ínségnek a legsúlyosabb állapotát is.*”²⁶ Az anya betegsége ellenére nevetéssel, tündérmesével próbálja feledtetni életük drámáját. Alakja szent áldozatként ikonikussá növekszik a novella végére: „*Vér volt, az ő drága szent vére.*”

A *Február hol a nyár* története is hasonló szituációra épül: „*...édesanyám maga komponálta az ételeket. Minden napra kitalált valami újat. Még a kukoricakását is úgy tudta tányérra rakni, hogy ettől sikítottunk örömeinkben. Rajzot csinált a tányérban (...) és elmesélte, hogy ez a meghódítani való vár (...) édesapám nem is volt otthon, akkor Budapesten volt, és ott a Gregersen-gyárban dolgozott, onnan küldte a sok pénzt, hol öt forintot, hol huszat. Csak a huszat mindig ki kellett fizetni valahova, édesanyám csak az ötforintocskákból tartott bennünket meg a saját keresetéből, a gépfiából.*”²⁷

Hetedik osztályban Sánta Ferenc novellája teremt újra egy hasonló világot: a fűtetlen téli viskóban nyomorgó családot, ahol a gyermek kényszerül tüzelőért menni az erdőbe. A *Téli virágzás* két fő alakja a betegsége miatt különösen keménykezű és türelmetlen apa, illetve a háttérbe húzódó, mindenkit megértő édesanya. A reménytelen nyomort az apró madárfiókat dédelgető család romantikus tablója feledteti egy álomszerű zárójelenetben. A családot még a betegágyból is irányító, szigorú apa ebben a jelenetben mintha feloldódna, de az idilli vidámságban is ő marad az, aki „*mintha szárnyán tartaná a többi vékony hangot.*”

Jó alkalom lehet az apa-gyermek kapcsolat, az apára vonatkozó sztereotípiák tudatosítására Kosztolányi *Házi dolgozat* című novellája, melyet mindkét hetedikes tankönyv feldolgoz.²⁸ Az apa itt olyan alak, aki bár nincs jelen, mégis központi figura, még beszélni is nehéz róla. A fogalmazás, amit az elbeszélő az édesapja jellemzésével küszködő fiúnak

²⁶T5. 197, MSZ5. 114.

²⁷T6. 175, MSZ6. 66.

²⁸CsK. 63, T7. 112.

lediktál valóságos paródiája lesz az idealizált apaképnek: „...Magas, izmos, férfias. (...) Mindig egyenes, határozott. (...) Ha elfárad az élet harcában, esténként családjá körében találja meg a vigasztalást...”²⁹

Petőfi-kultusz és családi líra

Mindkét hatodikos tankönyv törzsanyagát a népdalköltészet mellett, Petőfi Sándor szövegei alkotják. Az általános iskola négy éve alatt egyetlen más szerzőnek az életműve sincs ilyen részletességgel bemutatva. A *János Vitéz* és a családi líra klasszikussá vált darabjai mellett tájleíró költemények valamint a hazafias versek sorakoznak. A költő életét mintegy a versek illusztrációjaként is az Illyés Gyula-féle életrajzi regény részletei mutatják be.³⁰ Az így kirajzolódó hős alakja már önmagában sematikus – az életéhez kapcsolódó történetek, a versekben megjelenő világ és a tankönyvek rajongó Petőfi-kultusza³¹ pedig tovább hangsúlyozzák a már említett tradicionális családmódel érvényességét.

A *János Vitéz*hez kapcsolódó fejezetet az említett Illyés Gyula-könyv nyomán a Petőfi-életmű ötoldalas bemutatása indítja³² Az anya és az apa alakja a gyöngédség – durvaság, megértés – elutasítás oppozíciókra épül: „...de a kis Hrúz Mária szeme álmodozó, messzetekintő volt (...) Petrovics István, feleségével ellentétben, bőbeszédű, eleven s nyakas ember.(...) Könnyen fölmérgesedik, s ilyenkor a keze is könnyen lódul.”³³ Mindezt tovább hangsúlyozza a családi lírát bemutató alfejezet s maguk a versek is: „...édesapját kemény tartásos, dolgos becsületes embernek mutatja be (...) A kedves, megértő, családjáért élő anya...”³⁴

Az *Egy estém otthon*, az *István öcsémhez*, a *Füstbe ment terv*, a *Vén zászlótartó*, A jó öreg kocsmáros a becsületes, szorgalmasan dolgozó, fia életéről könnyörtelen ítéletet mondó mézáróst, a karakteres apát rajzolja meg. Ehhez képest az anyáról csupán az derül ki, hogy jószágos, megértő és feltétel nélkül szeretni kell.

Mindkét hatodikos tankönyvben megjelenik Arany János *Családi kör* című verse, az idillikus falusi életkép nyilván folytatja a sztereotipikus családmódellek sorát³⁵, ugyanakor jó alkalom lehet mindenféle más „családi körökről” való beszélgetésre is. Nehéz azonban megszólalni, hogyha csupán ez az egy idealizált, eszményített minta áll a kisdíák rendelkezésére

²⁹ CsK. 66, T7. 114.

³⁰ Illyés Gyula: *Petőfi Sándor*. Kortárs Könyvkiadó, Bp., 2002.

³¹ Ld. például az MSZ6-ban a *János Vitéz*-fejezet mottóját: „Petőfi él! Lánglelke fenn virraszt./Vénség, halál sohasem érik azt./Lázás szívével, ifjan, szabadon/Él és fog élni, édes magyarom./Lesz trónok és országok pusztulása; -/De az ő sírja mégse lesz megásva!” (Reviczky Gyula: *Petőfi él*. In: MSZ6. 23.)

³² MSZ6. 23.

³³ Uo.

³⁴ Uo.

³⁵ Ld. például: „Nem késik azonban a jó háziasszony, illő, hogy urának ennivalót hozzon.”

Ellenpontozásnak, egyféle kiegyenlítődésnek tekinthetnénk a soron következő két verset (Ady Endre: *Az anyám és én*³⁶, József Attila: *Kései sirató*³⁷), de ezek beszédmodja, hangvétele nem egy 12 éves gyermeknek szól. Ezeknek a szövegeknek az értelmezéséhez feltehetően szélesebb eszköztár kellene, mint amivel egy átlag hatodikos rendelkezhet.³⁸

Regények

Bölcső és bagoly – egy jó lehetőség

Mindkét hatodikos tankönyvnek van a családdal, gyermekkorral, otthonnal foglalkozó fejezete *Bölcső és bagoly* címmel.³⁹

A címadó kisregény a zárt székely faluközösségben gyermekeskedő szerző életrajza. A *Bölcső és bagoly* életszerű szituációkat mutat be, olyan konfliktusokat és kalandokat, amivel egy 11-12 éves gyermek találkozhat: gyümölcslopás, a felnőttek olykor igazságtalan tettei, az első iskolai nap, segítség a szülőknek. A tradicionális székely társadalmi rendet Tamási a megszépítő nosztalgia mellett iróniával, leleplező humorral, karikírozó túlzásokkal írja le. Ez a távolságtartó perspektíva tükrökre lesz a család, a társadalom zsákutcáinak, értelmezi a gyermekkorhoz kapcsolódó világot. Már a regény elején, a születéshez kapcsolódó elvárásokat, az újszülött életének előre elrendeltségét kritikai élel szemléli:

„Ilyen helyen, mint ahogy emlékeim beszélnek, a gyermeket sem várják szívrepesve. Amit a természet szülőbe és nagyszülőbe beleoltott, azt az örömet sem egyformán osztják ki a megszületett gyermekek között. Mert először, aki korábban születik, az többet kap belőle; s a fiú ismét többet, mint a leányka. Ez az igazságtalanság úgy el tud harapódzni, ha történetesen sok gyermek születik, hogy a megszületett leányka mellől leejtett fejjel távoznak egyszeriben, a fiúra pedig sajnálkozva bólogatnak. Igen, mert a gyermek pénzbe kerül, ami nincs; s amellet sír is eleget: eme két dolgot pedig, különösen az apa, nem szereti. Az anyós pedig azt gondolja, hogy a gyermekágy s majd egy darabig a kicsi gyermek úgy elvonja a munkától az ifjú asszonyt, hogy helyette neki kell dolgozni.”

A regény egyformán érzékelteti mindkét egyéni és helyettesíthetetlen jelentőségét a gyermek életében. Konfliktusmentes, idillikus családkép helyett mindkét szülő esendőségét, a hétköznapi gondjait és a ritka pillanatok kivételességét is megmutatja Tamási.

Az apai szigort és hatalmat Tamási finom élcelődéssel fordítja visszájára. A beiratkozás után anyjával beszélgető gyermek megkérdi, hogy mikor mehet először iskolába. Ez a

³⁶ T6. 188, MSZ6. 84.

³⁷ MSZ6. 85.

³⁸ Lásd például: „Csak azért volt ő olyan szép,/Hogy ő engem megteremjen,/Hogy ő engem megfogadjon/S aztán jöjjön a pokol” (*Az anyám és én*); „Nagyobb szélhámos vagy, mint bármelyik nő,/ki csal és hiteget!/Suttyomban elhagyta szerelmeidből/jajongva szült, eleven hitedet.” (*Kései sirató*)

³⁹ T6. 126-190, MSZ6. 4-87.

beszélgetés mintapéldája a szabályokkal ismerkedő, a világ rendjére rácsodálkozó gyermek alapvető és ösztönös kérdésének:

„- *Mikor kell menni?* - kérdeztem.

- *Apád mondja meg - felelte anyám.*

No, gondoltam, hát már az iskolának is atyám parancsol?!”

A kötelezők

A hatodikos tankönyveket záró regény *A Pál utcai fiúk* sem lesz kivétel a sematikus szülőábrázolás tekintetében. Nemecek *„anyja egy szegény, sovány kis szőke asszony.”*

A két nyolcadikos tankönyvnek jórészt csak a struktúrája különbözik, az összegyűjtött olvasmányok megegyeznek. Az általános iskola negyedik évét a, a *Légy jó mindhalálig* és *A kőszívű ember fiai* zárják. Bár a tanterv nem írja elő, mégis generációk óta ez az a két regény, amit szinte minden iskolás elolvas.

A lelkiismeretes, örökké szorongó Nyilas Misi, mikor hazagondol, jórészt ugyanazt a képet látja, amit a *Hét krajcár* vagy a *Február, hol nyár* elbeszélője is megrajzol. A világgal ismerkedő gyermek görcsösen aggódik a végtelen szegénységben élő családja miatt – folyamatosan emésztí a lelkifurdalás, amiért ő tanulhat és jó ételt ehet.

Jókai regényének meghatározó alakja a teljhatalmú apa, aki halála után is irányítaná családja sorsát, döntéseit. Baradlayné pedig csak férje halálával válhat lázadóvá.

Kivételek?

A hagyományos családdal kapcsolatban szinte a teljes általános iskolai tananyagot felsorolhatjuk példaként. Kevés más típust említhetünk. Csipike kis túlzással derék agglegény, aki maga lát el mindenféle házkörűli teendőket, ám megjelenik Tipetupa, és átveszi a „hatalmat”, főz, mos, takarít – már-már idegesítő szorgossággal végzi el a „női munkát.”

A tatárokat egy eszes vénleány boszorkányos ügyességgel üzi ki Telekfalváról, és a halál anyjaként ijesztgeti a rémült ellenséget.

Nyilván maga az agglegény, vénleány is pejoratív jelentésű fogalmak, és az a társadalom alkotta, amelyik a családot tartja egyetlen érvényes életformának.

Kukorica Jancsi és Iluska árva gyermek, akinek csakis gonosz mostohája lehet, de legalábbis nem kell sajnálni az elveszett juhait, s a búcsú nélkül való távozást.

Az ebecki délutánokban megformált nagymama alakja igazán kivételes: határozott, bölcs és jó humorú ez az özvegyasszony, aki nem szűkölködik, egy egész gazdaságot egyedül irányít – tanulságos mesékkel és aprópénzzel traktálja szeretett unokáját.⁴⁰

⁴⁰ Mikszáth Kálmán: *Az ebecki délutánok* (részletek). In: T8. 136-138, ZV. 68-75.

Hasonlóképpen egyedi szituáció, hogy Szabó Lőrinc versében a gyermekét minduntalan fegyelmező, türelmetlen apa rácsodálkozik a számára már ismeretlen világra, egy más nézőpontra, ahol „minden láb volt, csupa láb” és „olyan nagyok a nagyok.” – és egy pillanatra megérti rosszkedő kisfia ijesztő, különös világát.⁴¹

Lázár Ervin *Négyszögletű Kerek Erdője*, az ötödikes tankönyvek állatmeséi és a nyolcadik osztálynak szánt Körösi Csoma Sándor-életrajz igazán kevés alternatívát jelent másfajta minták és életlehetőségek megismeréséhez.

Az összhatás

Azoknak a családoknak a többsége, akikről a tankönyvekben olvasunk szegénységben, állandó küszködésben él – elég csupán a népmesei szegénylegényre, a *Hét kajcár*ra, a *Téli virágzás*ra, a *Légy jó mindhalál*igra gondolnunk, és máris átfogtuk a négyévi tananyagot. A leggyakoribb helyszín a falu. Ötödik osztályban a népmesék, a mondák, hatodikban a népdalok, majd a balladák, Mikszáth Kálmán, Móricz Zsigmond, Tamási Áron, Sánta Ferenc novellái a tradicionális magyar falu világát vonultatják végig az általános iskolai tankönyveken. A kevés kivétel (*A nagyenyedi két fűzfa*, *Az országépítő*, *A kőszívű ember fiai*) pedig történelmi jellegű, a X., XVIII., XIX. század társadalmát mutatja be. A *Légy jó mindhalál*ig Nyilas Misije számára a debreceni Kollégium világa összeegyeztethetetlen, közelíthetetlen távolságban van a család többi tagjának nyomorúságos falusi életével.

Gyakori az első személyű, emlékHző narrátor, aki felnőttként tekint vissza gyermekkorára, s ebből a perspektívából meséli, értékeli azt. Gyakran olvashatunk kifejezetten az apa-fiú kapcsolatot feldolgozó történetet, amelyben valamilyen közös élmény során a tanulás, a nevelés válik fontossá. Az anya-gyermek kapcsolat az apához kapcsolódó távolságtartó tisztelet helyett a feltétel nélküli szereteten, ragaszkodáson alapszik – és legtöbbször lírai hangvétellel társul.⁴²

A családfő, a névadó és a pénzkereső legtöbb esetben az apa. Ő határozza meg a család társadalmi helyét, életkörülményeit, ő képviseli a családot a nyilvánosság előtt, tartja a kapcsolatot a külvilággal – dönthet a gyermekei iskoláztatásáról, pályájáról, házasságáról. Általában ismerjük a mesterségét, és megtudjuk, hogy sokat dolgozik, fáradozik a családjáért. A dolgozó apa nem veti meg az italt sem, szinte természetes, hogy kocsmába jár. Az apa legtöbb esetben erős, határozott, keménykezű, szigorú – nevel és büntet. Hogyha éppen nem egy apa-történetet olvasunk, akkor a családfő legtöbbször valahol máshol van, távol a

⁴¹ Szabó Lőrinc: *Lóci óriás lesz*. In: T5. 191, MSZ5. 23.

⁴² Lásd: Móricz Zsigmond: *Hét krajcár*, Petőfi Sándor: *Egy estém otthon*, István öcsémhez, József Attila: *Kései sirató*

többiekéntől, dolgozik, utazik – hiányával azonban legalább annyira meghatározza, befolyásolja családját, mint jelenlétével.

Az anya szinte kizárólagos élettere az otthon, a ház és az ahhoz kapcsolódó tevékenységek – amelyeket kevés szöveg nevez munkának vagy tekinti fáradtság forrásának. Az anya hamuban sült pogácsával útnak indítja a fiát, és aztán alapvető létállapota, hogy otthon várakozik. Legfőbb öröme a család és a gyermekei, s még a nyomasztó szegénységbe is igyekszik egy kis derűt, örömet lopni. Több helyen olvashatjuk, hogy az édesanya valamilyen betegséggel küzd, vagy lelki bánat miatt szenved. Kevés esetben tudjunk meg a nevét, a véleményét. Ő az állandó, biztos háttér, aki gyengéd és megértő, aki nem mond ellent és nem avatkozik a döntésbe. Gyakran közvetítő szerepet tölt be az apai szigor és a kisgyermekek között – igyekszik megoldani a konfliktust, nem tesz fel további kérdéseket. Ritkán van saját hangja, általában róla beszélnek, rá emlékeznek a szövegek – de a gyengédségen, jóságon túl alig rajzolódik ki részleteiben felépített anya-karakter.

A gyermek ezekben a tankönyvekben legtöbbször gyenge, ártatlan kisgyerek, aki szinte teljes egészében a szüleitől függ. Több olyan történet is van, amelyben a szülőktől tanul valamit, a közös tapasztalat nyomán rácsodálkozik a világra. Nem mindegy azonban, hogy fiú vagy lány az illető: sorsa, feladata, viszonya a szülőkkel ennek megfelelően változhat. A szegény szülőnek minden kincse, legfőbb öröme a gyermeke, érte küzd hálás is ezért a gyermek. A gyerekkorára visszatekintő elbeszélő legtöbbször a távolság által megszépítve, nosztalgikus hangulattal átítva közvetítíti élményeit. Bizonyos történetekben pedig éppen a szülői elvárások súlya, a tisztelet, a hála kötelessége nehezedik a gyermek vállára.

Többféle testvérkapcsolat is megjelenik a tankönyvekben. A testvérek közötti megoldatlan ellentét alapprobléma a *Maros és Olt* mondában, a *Toldiban*. A *Szóló szőlő* a kisgyermek tanulságos története az egymásra figyelésről, az önuralomról. A csodaszarvas-monda a testvéri együttműködés példája, a népmesék, a *Süsü* pedig a legkisebb testvér klasszikus, marginális helyzetén alapulnak. A *Kőszívű ember fiai* már komplexebb konfliktusrendszert bont ki, ám az abszolút hős itt is a legkisebb fiú marad.

A tankönyvekben uralkodó családmodell olyan struktúrát mutat be, amely korunk gazdasági, társadalmi és technológiai adottságai mellett már nem tekinthető érvényesnek, mégis eszményi modellként él a köztudatban. Az természetesen hasznos, hogyha a gyerekek megismerik, de ennek a túlzott hangsúlyozása, állandó ismétlődése valószerűtlen mintát ad, már-már mitikussá növeszt egy olyan képet, amely már régen nem az egyetlen érvényes lehetőséget jelenti. Éppen ezért nem szabad reflektálatlanul hagyni a számtalan olvasmányt, amely természetesnek és öröktől fogva adottnak tekinti a hierarchikus rendszeren alapuló családmodellt. Fontos tisztázni, hogy azok a normák, amelyek ezt a struktúrát meghatározták

előítéleteken alapulnak, s egy olyan uralmi rendszer termékei, amelynek eszköze az elnyomás. Ugyanakkor azt is tudatosítani kell, hogy ez a minta nem egy spontán fejlődési folyamat nyomán veszítette érvényét. A jelentős gazdasági, technológiai átalakulás során változtak a nemekhez kapcsolható társadalmi szerepkörök. A huszadik század második felétől élénkülő női mozgalmak tevékenysége során pedig nyilvánvalóvá vált, hogy ez struktúra a család minden tagjának előnytelen és túlságosan szűk kereteket kínál.⁴³

Nincsenek tehát könnyű helyzetben tankönyveink, amikor tantervi megkötéseknek, társadalmi elvárásoknak és, elsősorban a diákok motivációs igényeinek kell megfeleljenek – s közben érvényes és használható tudást kell közvetítsenek.

⁴³ Castells 242.

„BESZÉLGESSETEK A CSALÁDRÓL!” – AZ IRODALMI SZÖVEGEKHEZ

KAPCSOLÓDÓ FELADATOKRÓL

A tanterv célkitűzései

Az előző négy évhez képest az ötödik osztály reflektáltabb tudást, értelmező attitűdöt próbál közvetíteni. Előtérbe kerülnek a szövegek műfaji sajátosságai, a megalkotottság, a történetiség. Ötödikben már lényeges a fikció és valóság, művészi és köznapi szöveg megkülönböztetésének képessége. Az általános iskolai irodalomóra, az anyanyelvi nevelés olyan eszközzé válik, amely a gyermekek számára a világ és önmaguk megismerését, megértését is szolgálja az életkori sajátosságoknak megfelelő tartalmak közvetítésével.⁴⁴

Bár a tanterv leszögezi az alapkompétenciák fejlesztésére irányuló alapelveit⁴⁵ és a nevelésre vonatkozó célkitűzéseit⁴⁶, évfolyamokra lebontott fejezetei, s ennek következtében maguk a tankönyvek is többnyire a fogalmi ismeretek halmozásának csapdájába esnek. Elég csupán végiglapozni néhányat. A megtanulni való definíciók, fogalmak, információk mindenütt azonnal az szembeötlenek: a Tulit-könyvekben például félkövérrel szedték a megnevezéseket, élénk színnel jelölték a meghatározásokat, a Máthé – Szász-félében sárgával húzták alá a legfontosabb mondatokat.

A tankönyvek általános jellemzői

Az első (vizuális) benyomás mögött azonban látható, hogy tankönyveink igyekeznek a gyermekhez, az egyénhez szólni, és az ő tapasztalatai, reakciói mentén közelíteni az irodalmi szövegekhez. Ez leginkább a Máthé András – Szász Mihálykó Mária párosnak sikerül. Az egyszerűen, világosan, logikusan megfogalmazott feladatok nem kezelik ugyan az átlagnál tudatosabban a szövegekben megjelenő sztereotípiákat, viszont sikeresen használják fel a drámapedagógia módszereit, ötletes, kreatív, továbbgondolásra készítő feladatokkal közelítenek a szövegekhez. A sokféle szituációs gyakorlat lehetőséget adhat arra, hogy a különböző szereplők helyzetébe kerülve a gyerekek új, más perspektívából is ráláthassanak saját világukra.

Egyik legsikerültebb feladatsor *A halál anyja* című népmondáéhoz kapcsolódik.

⁴⁴ Erről bővebben lásd az országos tanterv *Módszertani alapvetés* (románul *Notă de prezentare*) című fejezetét. (Bibliográfiai adatok a szakirodalmi jegyzékben.)

⁴⁵ Alapvető kompetenciák: szóbeli közlés, szóbeli kifejezőképesség, szövegolvasás és szövegértés, írásbeli kifejezőképesség. Ld. uo. 4.

⁴⁶ „Az anyanyelv tanításának a célja a kötelező oktatásban a **személyiségformálás**, egy olyan személyiség alakítása, amely rendelkezik az irodalmi és kommunikációs műveltség alapjaival, amely képes anyanyelvén kommunikálni, **megérti a világot**, hatékonyan és kreatívan alkalmazza képességeit, **érzékeny a természeti és társadalmi szép iránt**, képes befogadni az esztétikai hatásokat.” Uo. 3. (Kiemelés tőlem, N. A.)

57/2. Alkossatok családokat, és játsszátok el életük egy mozzanatát! Lehetnek munka közben, vacsorázhatnak, beszélgethetnek. Egyetlen megkötés van: a jelenet végén valaki hozza a hírt, hogy piros zászló leng az Őrhegy tetején.

57/3 A második jelenetben mindnyájan részt vesztek. Ti vagytok a telekfalviak. Várakoztok a barlangban. Nem tudjátok, mi fog történni. Akit a tanár megérint, az hangosan elmondja, mit érez, mire gondol. (...)

57/4 Harmadik jelenet: tanácskozást tartanak a falusiak. Nem tudják, mit tegyenek, mert az élelem elfogyott, a tatárok még mindig ott vannak. Ekkor jön az ötlettel a vénleány.⁴⁷

Ez a feladatsor a gyakorlatot vezető pedagógus számára képet adhat arról, hogy a gyerekeknek milyen elképzelésük van a családról, a közös tevékenységekről.

Egy másik jó fogás ezekben a tankönyvekben, hogy több esetben felvetik a „mi lett volna ha” kérdését, bátorítják a diákot, hogy saját elképzelései szerint mondja újra az adott történetet.

Tulit Ilona tankönyvsorozata egységes és mind a négy évfolyam számára azonos struktúrára épül. Nem közöl kész elemzéseket, kérdések és feladatok mentén igyekszik a szövegértelmezést irányítani. Az új, ismeretlen fogalmakat gyakorlatokba építve próbálja eszközzé tenni. Nyelvezete, hangvétele a barátságos felütés ellenére esztétizáló, bonyolult és távolságtartó. (pl. a szerelmi dalokkal kapcsolatban: „Figyelj arra, hogy ezen a nyelven miként válik elérhetővé, átélhetővé a lélek rezdülése, az érzelmi hangulat, az elmondhatatlannak tűnő gondolat? Vajon miért érezzük úgy, hogy a több száz évvel ezelőtt keletkezett dal helyettünk, rólunk is beszél?”⁴⁸)

A Cseh Katalin által szerkesztett hetedikes tankönyv leegyszerűsíti az olvasmányok által felvetett problémákat és gyakran már a kérdésfeltevésben megelőlegezi a sztereotípiákat: *Beszélhetünk-e értelmes illetve értelmetlen áldozatról? Vitassátok meg! Hogyan érvényesül a balladában a szerelem mindent elsöprő, mindent felülmúló ereje? Mi a ballada mondanivalója?*⁴⁹

Tulit Ilona, Cseh Katalin és Zalány Virág könyvei főként a műfaji, stilisztikai, verstani, poétikai ismeretekre fektetnek hangsúlyt, így kevés kérdés köti az olvasók személyes életéhez a szövegeket, történeteket, szereplőket. Motiválőbb, előnyösebb lenne az ő saját tapasztalataikra, véleményükre építeni a megértést annak érdekében hogy ne váljon csupán műfaji modellé egy-egy szöveg. (Pl. Bizonyítsd, hogy a *Fehérlófia* varázsmese! Gyűjtsetek

⁴⁷ MSZ5. 57.

⁴⁸ T6. 17/1.

⁴⁹ CsK. 12/3, 14/6, 18/6.

népesei fordulatokat a mondából!⁵⁰ Bizonyítsd, hogy a ballada előadásmódja szaggatott, szerkezete kihagyásos!⁵¹) De a Tulit-féle könyvben is a *Hét krajcár* például, mintha csak azért lenne, hogy a novella általános szerkezeti felépítésének, a drámai feszültségkeltés elbeszélői bravúrjainak példája legyen. (Pl. Bizonyítsatok a szövegből vett példákkal, hogy a játék fokozatosan elkomorul, s ettől az olvasónak rossz megsejtései támadnak! Keressetek magyarázatokat arra, miért zárja az eseménysort az édesanya betegségének képe!⁵²) A megjelenített szituáció, a gyermeki tapasztalatnak a tragédiája mellékessé válik az elemző kérdéssorban. Egy feladat arra is utal, hogy az események egy régebbi korban játszódnak – de arra már nem tér ki, hogy ennek a ténynek milyen többletjelentése lehet. Arra sem kérdez rá a feladatsor, hogy vajon ezt a fájdalmas élményt, a gyermekkori nélkülözést hogyan, miért szelidíti szép emlékké a visszatekintő elbeszélés és az anya alakja.

Gyakori probléma hogy egy-egy feladat túlságosan tág, mintha a szerző a tanárra bízna, hogy kisebb lépésekre bontsa a nagyléptékű felhívó szöveget: „Jellemezd Kőműves Kelemennét!”⁵³ A Csipike kapcsán pedig: „Beszélgetsetek a színhelyről, a szereplőkről!”⁵⁴

Ami szóba kerül

Apa vs. anya

Több feladat is rákérdez az apa és az anya karakterének és a hozzájuk kapcsolódó beszédmódoknak olykor végletes különbségeire, de arra sosem utalnak, hogy ez vajon *miért* van így.

A következő feladatpárhoz kiválasztott idézetek készen találják a sematikus megállapításokat:

oMilyen érzést fejez ki az apa következő szövege?

„Dolgozni fogsz, mint az apád. S beléragadsz a nyomorúságba, akármennyi eszed van.”

oMilyen érzéseket fejeznek ki az anya szavai és gesztusai?

*„Anyám megsimogatott, s a várakozó csendben azt mondta: Mégis reményleni kell...”*⁵⁵

Az *Egy estém otthon* kapcsán a Tulit-féle tankönyvben talán megvillan a jelentésteli különbségekre való odafigyelés: „*A hazatérő fiú ... az apáról tíz versszakban szól, az anyáról háromban. Hogyan értelmezhető ez az aránytalanság?*”⁵⁶

Ez azonban még mindig kevés ahhoz, hogy a gyermekek számára nyilvánvalóvá váljon, hogy az anya és az apa családban betöltött szerepe a társadalmi nemek konstruált normáin

⁵⁰ T5. 62/1, 103/4.

⁵¹ CsK. 14/4.

⁵² T5. 202/8, 203/10.

⁵³ CsK. 12/4.

⁵⁴ T5. 157.

⁵⁵ MSZ6. 58/6,7.

⁵⁶ T6. 165/2.

alapul. A társadalmi nemeken alapuló különbség pedig az egyén identitásának egyik fontos alkotóeleme a nemzethez, etnikumhoz, gazdasági-társadalmi osztályhoz, stb. Tartozással együtt. Ezeknek a meghatározottságoknak az együttese játszik szerepet a társadalmi-kulturális előnyök és hátrányok szituációinak kialakulásában.⁵⁷

A család és a gyermekkor

A *Családi kör*höz kapcsolódó hosszú feladatsor igyekszik minél többféle szempontot adni Arany János versének értelmezéséhez. Még a történelmi háttérre is kitér, de nem említi a megjelenített életképre vonatkozóan az idill kifejezést. Hasznos viszont, hogy külön kérdéssort szentel a család fogalmának, és személyes hangú beszélgetésre biztat a témával kapcsolatban. („Szívesen töltenétek-e el egy estét ebben a családban? Beszélgetsetek arról, hogy mi a család szerepe, milyen a családtagok közötti harmonikus kapcsolat, milyen az eszményi család ...⁵⁸) Ezzel együtt sem lép azonban tovább a konfliktusmentes idealizált eszményképtől. A másik tankönyv legelső feladatában arra kér, „*meséld el részletesen, milyen képet festenél te Arany verse nyomán!*”⁵⁹ Talán nincs is jobb formája egy világkép, egy ideológia megszentelésének és konzerválásának, mint egy ikonikus tábló.

A *Bölcső és bagoly*hoz kapcsolódóan mind a két tankönyvben külön feladatsor foglalkozik a régi és a mai iskola összehasonlításával. Ezzel szemben a könyvek sehol sem éreznek törést az aktuális és az egykori családok létmódja között, és emiatt nem is tudnak elemző távolságtartással beszélni/kérdezni róluk. Pedig Tamási regénye szempontunkból igazán jól kihasználható alkotás. Beszédmódja, stílusa és tematikája által is érvényes problémákat vet fel, szinte adja magát az iskolai értelmezéshez, mégis kevés esetben válik igazán reflektálttá a család rendjéhez kapcsolódó témakör. A Máthé – Szász-Mihálykó páros tankönyve például így fogalmaz: *Miért volt ünnep a gyermek életében az első munkanap?* Ennek a kérdésnek a kibontásával már felvetődhetnek a gyermek feladatával, családban elfoglalt helyével, a gyermekkori munkával kapcsolatos gondolatok.

Szülő-gyermek kapcsolat

Tulit Ilona több, rövidebb részletet válogat be Tamási regényéből, melyek tárgya főként a szülő-gyermek kapcsolat, különös tekintettel azokra a jelenetekre, melyek apa és fiú első közös munkanapjához kapcsolódnak.

Az általános iskolai olvasmányokban legtöbbször egyébként is a szülő-gyermek, különösen az apa-fiú kapcsolat a központi téma, így a feladatok is erre kérdeznek rá legtöbb esetben. A *Szóló szőlő*, a *Szikra fia*, az *Édesapám*, a *Házi dolgozat* értelmezése során

⁵⁷ Thun 2007. 624.

⁵⁸ T6. 159/14.

⁵⁹ MSZ6. 79/1.

adódhatna alkalom arra, hogy kiderüljön milyen eltérések és hasonlóságok vannak a gyerekeken élő eszményi apa-kép és a valós tapasztalatok között. A feladatok viszont inkább semlegesek maradnak, inkább elsiklanak afölött az alapvető konfliktus fölött, amit Kosztolányi novellája olyan élesen kidomborít: ahhoz, hogy Pali az iskolai elvárásoknak megfelelő jellemzést írjon édesapjáról, meg kell tanulnia hazudni.⁶⁰ A Tulit-könyv ebben az esetben fontos kérdéseket tesz fel, igyekszik a személyes vonatkozásúvá tenni a felvetődő problémát: „Véleményetek szerint miért volt ennyire nehéz feladat az édesapa jellemzése? Az elbeszélő szerint az efféle jellemzés⁶¹ nem felelne meg iskolai dolgozatnak. Mi a ti véleményetek?”⁶²

Az anya képe legtöbbször a családjáért élő csendes áldozat ikonjává lesz. A *Családi körből*, a *Hét krajcár*ból megismert eszmény már kézenfekvő és könnyen előhívható a *Betlehemi királyok* vagy *Az anyám és én* elemzésekor. Máthé András és Szász Mihálykó Mária könyve egyértelműen meghatározza, milyen is az átlag anya: „József Attila nem a templomokból ismert Szűz Máriát rajzolja meg, hanem a hétköznapi anyát, kinek legfőbb gondja a gyermeke.”⁶³ Ady Endre verse mintha nem is üzenhetne egyebet csak azt, hogy „az édesanya életében a legfontosabb a költő fiú volt”⁶⁴ s ez a „különös, szomorú fiú önmagát vádolja anyja és a saját életének alakulásáért is.”⁶⁵

Ennek a gondolatnak a túlhangsúlyozása azért lehet veszélyes, mert lényegében egyetlen funkcióvá redukálja az anyát, a szülő iránti szeretetet pedig az áldozatvállalás iránti hálával teszi egyenlővé.

A fel nem tett kérdések

Állandó szerepkörök

Bár sok szövegnek fontos eleme a család, a családtagok viszonya, egyetlen feladat sem tekinti problémának a normaként létező állandó szerepköröket, a társadalmilag meghatározott magánélet ellentmondását. Ebből is látható, hogy a tankönyvek kivétel nélkül természetesnek tartják, eleve adottnak tekintik és helyben hagyják a tradicionális család mintaképét. A könyvek gyakran utalnak ugyan arra, hogy az olvasmánybeli események régebbi korban, más társadalmi körülmények között játszódnak, de ezzel még nem építik le a létező sztereotípiákat. (Pl. Értelmezd a balladai történet társadalmi és történeti hátterét!⁶⁶) Az általánosságokra utaló feladatok (pl. Írjatok fogalmazást arról, hogyan élhetett kb. 200 évvel

⁶⁰ Ld. Kosztolányi Dezső: *Házi dolgozat*. In: CsK. 63-66.

⁶¹ Ti. amit az elbeszélő tizenkét éves korában írt volna az édesapjáról.

⁶² T7. 115/4,6.

⁶³ MSZ5. 131.

⁶⁴ MSZ6. 85/2.

⁶⁵ T6. 189/5.

⁶⁶ MSZ6. 59/3, CsK. 18/5.

ezelőtt egy falusi család!⁶⁷⁾ nem tekintik kérdésnek azt, hogy miért mindig a fiú ment szerencsét próbálni, s miért várt a lány, az anya otthon; miért nem szökött meg Kőmíves Kelemenné, és miért olyan természetes, hogy a férfi az asszonyt urának nevezi, s a férj somfabottal tanítja rendre feleségét.

Népballadák – a határok átlépésének helyei

A népballadákban a tragédia oka legtöbbször a szigorú, tekintélyelvű szabályoknak való ellenszegülés avagy éppen azok engedmény nélküli beteljesítése. A műfaj olyan élethelyzeteket mutat meg, melyek egyetlen megoldása a határok átlépésével elindított végzetes tragédia. A ballada rendeltetése tehát az lenne, hogy a konfliktusokat legalább képletesen, a szimbólumok szintjén feldolgozni próbálja

A népballadákhöz kapcsolódó feladatok mégis főként a műfaji sajátosságokra vonatkoznak. A társadalom legszélsőségeiből élethelyzeteit feldolgozó szövegek olyan súlyos problémákkal szembesítik a hetedikeseket, amelyek feldolgozásához nem elég csupán utalni a társadalmi-történeti távolságra és az archaikus falu szigorú törvényeire. A könyvek alig tesznek erőfeszítést a tizenkét-tizenhárom évesek kalandvágynak, vitaszomjának kihasználására, nem próbálnak alkalmazkodni az életkorbeli sajátosságokhoz, és továbbvisznek egy évtizedek óta működő autoriter szemléletet. A A Tulit-féle tankönyv avlamlival összetettebb, reflektáltabb képet ad a népballadáról, azok néprajzi jelentőségéről és mai értelmezhetőségéről. Itt is találunk ugyan „igazold, bizonyítsd, keresd ki” típusú feladatokat, de jóval több a gondolkodtató, a véleménynyilvánításnak teret adó kérdésfeltevés. *(Fogalmazzátok meg történelmi ismereteitek alapján a tiltott szerelem és az erőszakolt házasság társadalmi és anyagi okait! A szövegnek melyik részét tartjátok legdrámaibbnak?)*⁶⁸⁾

Mindkét hetedikes könyv nagyon kevés személyes motivációt ad az olvasáshoz a balladáról szóló fejezetben. Egy serdülőkorú fiatalnak valószínűleg nem elég az hogy *szép, ősi és nemzeti* kincseket olvas. A szövegek mai értelmezhetősége, a megjelenített szituációk aktualitása egyik esetben sem elég erőteljesen felvetett probléma. Egyik sem próbálja megkérdőjelezni azoknak a társadalmi normáknak és szabályrendszereknek az érvényességét, melyek tulajdonképpen a balladai konfliktusok forrásai.

Miért szenved a gyermek?

A négy év olvasmányainak sorát záró *Légy jó mindhalálig* a gyermeki ártatlanság, az erkölcsi tisztaság regénye, kegyetlen és álnok felnőttek között örökké szorongó Nyilas Misi története. Zalány Virág könyve öt tematikai csoportra osztja a regényhez kapcsolódó feladatsorokat.. s mindenikhez egy-egy Móricz-idézetet kapcsol. A főszereplő családjával

⁶⁷⁾ MSZ6. 5.

⁶⁸⁾ T7. 25/1,3.

kapcsolatos kérdések elé a következő „mottó” kerül: „*A gyermek nem tudja kifejezni érzéseit s gondolatait. A gyermek csak szenvedni tud. Mérhetetlen szenvedés az érzékeny gyermeki szív sorsa.*”⁶⁹ Maga a kérdés azonban nem tevődik fel: Miért? Mi okozhatja a gyerek örökös bűntudatát? Milyen hatással lehet a családi háttér, a szülői elvárás a gyerek lelkivilágára? Egyik tankönyv sem beszél arról, hogy ez az izgalmas kaland, amit a debreceni kollégista élet jelenthetne miért fordul tragédiába, s hogy vajon miből származik és mit jelent a tizenkét éves gyermek számára az a hatalmas törés, ami az otthon és a kollégium világa között van.

⁶⁹ ZV. 199.

„MI A TANULSÁG?”

Az általános iskolai tankönyvekben megjelenő olvasmányok nagyrészt a huszadik század elején, a tizenkilencedik végén keletkeztek, és egységesnek mondható családmoddelt képviselnek. Ez a minta pedig semmiben sem különbözik a sztereotipikus képtől, amit diákjaim beszédmodjában érzékelttem.

Az elemzett tankönyvek közül egyik sem viszonyul tudatosan a társadalmi nem fogalmához, a társadalmilag behatárolt és előítéleteken alapuló sztereotípiákhoz. A feladatok és kommentárok csak utalásszerűen foglalkoznak az olvasók világa és az olvasott világ közötti kapcsolódási pontokkal. Emiatt persze továbbra is mítosz-szerűen szemünk előtt lebeg a tradicionális család eszménye, s a tizekét évesek továbbra is feloldhatatlan ellentmondásokkal szembesülnek, hogyha netán az édesapjukról kell jellemzést írjanak.

Pedig éppen a feladatok kellene valamelyest leépíteni próbálják az előítéleteket. A tankönyv, az iskola nem mehet el reflexió nélkül az áldozatszerepbe bújtatott anya és az egyeduralmat képviselő apa képe mellett. Rá kellene mutatni arra, hogy az anyaság, az apaság az emberi identitásnak egyik eleme, egy szerep, ami ugyanúgy kulturálisan meghatározott, mint a társadalmi nem kategóriája általában. Fontos, hogy a személyiségük formálódásának korszakában levő gyerekek megértsék, nem öröktől fogva létező mintákról, hanem történelmileg meghatározott, tehát az egyén által megváltoztatható szokásokról és elvárásokról beszélünk.⁷⁰

Az elvált szülők gyermeke nem kellene szégyellje magát, ha a családjáról kell beszélnie. A tizenéves fiúk nem azért kellene szigorú és megközelíthetetlen apákká váljanak, mert még az iskolában is csak ilyenről olvastak. A szülői gondoskodás és elvárás nem kéne súlyként nehezeden a gyerek vállára.

Jó lenne, ha a tankönyvek, a feladatok többféle látásmód megismerését lehetővé tennék. Arra kellene törekedni, hogy az irodalomóra életszerű, aktuális problémákat vessen fel, s egyáltalán: kérdések és problémák kerüljenek elő, ne igazolni való tételek.

A nemi szerepeket tudatosan kezelő tankönyv, persze még nem oldja meg a sztereotipikus gondolatvilág mentén szocializálódó gyerekek kérdését. A fontos sokkal inkább az, hogy ez a jelenség témává váljon.

A tankönyvek megírásakor nyilván még nem merült fel ennyire élesen a változó társadalom, az átalakuló család, a társadalmi nemek kérdése. Nem is számonkérés tehát ez a munka. Arra próbálom felhívni a figyelmet, hogy mennyire fontos lenne ennek a szempontnak teret és hangot adni, hiszen a felnövekvő generációk már egészen más

⁷⁰ Thun 1996. 414.

valóságban, új normáknak és elvárásoknak megfelelően, új eszközökkel kell utakat és helyet találni a maguknak a világban. A tankönyvek pedig segítséget nyújthatnak abban, hogy gondolkodó, saját élethelyzetére reflektálni tudó, s ne bemagolt információkat és közhelyeket ismételtető felnőtt emberek kerüljenek ki az iskolából.

MELLÉKLETEK

Az elemzett tankönyvek listája

- CsK – Székelyné Cseh Katalin: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv a VII. Osztály számára.* Editura Didactică și Pedagogică, Bukarest, 2000.
- MSZ5 – Máthé András – Szász Mihálykó Mária: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az VI. osztály számára.* Editura Didactică și Pedagogică, Bukarest, 2003. Illusztráció: Bencze László, Péter Katalin
- MSZ 6 – Máthé András – Szász Mihálykó Mária: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az V. osztály számára.* Editura Didactică și Pedagogică, Bukarest, 2002. Illusztráció: Bencze László, Péter Katalin.
- T5 – Tulit Ilona: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az V. osztály számára.* T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 1998. Illusztráció: Ütő Gusztáv.
- T6 – Tulit Ilona: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az VI. osztály számára.* T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 1999. Illusztráció: Csutak Levente.
- T7 – Tulit Ilona: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az VII. osztály számára.* T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2006. Illusztráció: Csutak Levente.
- T8 – Tulit Ilona: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az VIII. osztály számára.* T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2000. Illusztráció: Csutak Levente.
- ZV – Zalány Virág: *Magyar nyelv és irodalomolvasás. Tankönyv az VIII. osztály számára.* T3 Kiadó, Sepsiszentgyörgy, 2000.

Felhasznált szakirodalom

- CASTELLS, Manuel: *A patriarchalizmus vége: társadalmi mozgalmak, család és szexualitás az információ korában.* In: *Az identitás hatalma. Az információ kora. Gazdaság társadalom és kultúra.* II. kötet, Gondolat-Infonia Kiadó, Bp., 2006. 241-359.
- COLE, Michael– Sheila L. Cole: *Fejlődéslélektan.* Osiris Kiadó, Bp., 2006.
- FISCHERNÉ Dárdai Ágnes: *Tankönyvelemzési modellek a nemzetközi tankönyvkutatásban.* In: *Iskolakultúra*, 1999/4. 45-52. Online: <http://www.lib.pte.hu/konyvtarrol/munkatarsaink/dardai/publikaciok/text/book/dardai13.htm>
- GORDON Győri János: *Irodalomtankönyv ma.* In: Gordon győri János (szerk.): *Irodalomtanítás a világ kilenc oktatási rendszerében.* Pont Kiadó, Bp., 2003. 5-15.

THUN 1996 – Thun Éva: „Hagyományos” *pedagógia – feminista pedagógia*. In: *Educatio*, 5. évf. 3. szám (1996 - ősz): 404-416.

THUN 2007 – Thun Éva: *A neveléstudományi és oktatástudományi paradigmákról a társadalmi nemek elméleti kereteibe foglalva*. *Educatio*, 2007/IV. 623-636

Hivatalos dokumentum:

Programe Școlare, Limba și literatură maghiară maternă, clasele a V-a – a VIII-a, Ministerul Educației, Cercetării și Inovării, București, 2009.