



37. ORSZÁGOS
TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI
KONFERENCIA 2025

Tanulás- és Tanításmódszertani – Tudástechnológiai Szekció

OTDK pályamunka

Európai Uniós ismeretek és az Európa-kép megjelenése a magyar általános iskolai földrajz- és történelemtankönyvekben

Készítők:

Béres András

biológia-, földrajztanár

Pécsi Tudományegyetem

Természettudományi Kar

Hont Zsanett

történelem-, földrajztanár

Pécsi Tudományegyetem

Természettudományi Kar

Témavezető:

Dr. habil. Molnár-Kovács Zsófia

egyetemi docens

Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar



Pécs, 2024

Tartalomjegyzék

Absztrakt.....	3
1. Bevezetés	4
1.1 A kutatás témája, relevanciája	4
1.2 A tankönyvek szerepe a tanulásban és a tanulók látásmódjának formálásában	5
1.3 Napjaink földrajz- és történelemtankönyveiről – a tankönyvi kötetek áttekintése	6
1.3.1 A földrajz tantárgy tankönyvei	6
1.3.2 A történelem tantárgy tankönyvei.....	7
1.4 A kutatás módszertani háttere.....	8
1.5 Az európai dimenziók az oktatásban – az EDE indikátorok	9
2. Kutatási előzmények	11
2.1 A tankönyvek szakmódszertani vizsgálatának előzményei	11
2.2 A magyar földrajz- és történelemtankönyvek Európa-fókuszú kutatási előzményei.....	12
2.3 A tankönyvek és tantervi szabályozók Európa-fókuszú nemzetközi kutatási előzményei	13
3. A magyar köznevelés tantervi szabályozói az Európa-kép és az európai identitás fejlesztéséről	15
3.1 A természettudomány földrajzi részeinek és a földrajztanítással kapcsolatos tantervi előírások főbb pontjai	15
3.2 A történelemtanítással kapcsolatos tantervi előírások releváns csomópontjai	16
4. A kutatási eredmények.....	18
4.1 A vizsgált tankönyvek és azok rendelésszámai	18
4.2 A történelem és földrajz tantárgyak metszéspontjai az EU-tematika vonatkozásában.....	22
4.3 A földrajztankönyvek Európai Unió szemlélete	24
4.4 A történelemtankönyvek Európai Unió szemlélete.....	26
4.5 A földrajztankönyvek az Európa-kép és -identitás fejlesztésének vonatkozásában	28
4.5.1 A földrajztankönyvek leíró jellemzése az Európa-kép és -identitás fényében	28
4.5.2 Európai értékek	30
4.5.3 Európai állampolgárság	31
4.5.4 Európai identitás.....	31
4.5.5 Többnyelvűség és mobilitás.....	33
4.5.6 Az ismeretek, készségek és attitűdök fejlesztése „Európáról, Európában és Európáért” ..	33

5. Összegzés, következtetések	36
6. Bibliográfia	40
6.1 Szakirodalom.....	40
6.2 Vizsgált tankönyvek	45
Nyilatkozat a mesterséges intelligenciáról	47
Nyilatkozat önplágiumról	47

Absztrakt

Bevezetés, célkitűzések: A diákok Európáról, illetve az Európai Unióról (EU) alkotott tudásának és látásmódjának formálásában az iskolai tananyagok tartalmi jelentősége és megközelítése kulcsfontosságú. Jelen dolgozat célja, hogy a hazai általános iskolai földrajz- és történelemtan-könyvek elemzésével feltárja, hogy milyen mértékű és mélységű ismeretanyaghoz férhetnek hozzá a diákok az Európai Unió kapcsán. Emellett – az „Európai Dimenzió az Oktatásban” (European Dimension in Education, EDE) keretrendszerrel összefüggésben – az európai iden-titás reprezentációjának és integrációjának vizsgálata is fókuszba kerül a magyar általános is-kolai földrajztankönyvek tükrében.

Módszerek: A kvalitatív vizsgálat a földrajz- és történelemtankönyvek tartalmi összehasonlí-tásán alapul, kiemelve a földrajz és történelem tantárgyak közötti kapcsolatokat és az Európai Unióval kapcsolatos témák megjelenését. A kutatás azonban túlmutat az ún. EU-tematikát köz-vetítő tankönyvi tartalmak feltárásán és számbavételén, a (keret)tantervi háttér feltérképezése, dokumentumelemzése éppúgy kiemelt célként jelenik meg, hiszen a pedagógusok a tanítás so-rán ennek megfelelően építik fel a tanmeneteiket.

Eredmények: A kutatási eredmények rámutattak, hogy mind a földrajz-, mind pedig a történe-lemtankönyvek kiemelik az Európai Unió fontosságát és szerepét, azonban eltérő megközelíté-sekkel és hangsúlyokkal dolgozzák fel azt. A földrajztankönyvek főként a területi, gazdasági és társadalmi vonatkozásokat helyezik előtérbe, míg a történelemtankönyvek az uniós fejlődés, a politikai intézményrendszer és a kritikai kérdések elemzésére koncentrálnak.

Következtetések: Az EU-hoz kötődő témák mennyisége továbbra is kevés a magyar általános iskolai földrajz- és történelemtankönyvekben, ezért javasoljuk a tananyag mélyebb és átfogóbb (tankönyvi) megközelítését, amely több tantárgyon keresztül tárgyalja az EU-t, így növelve a diákok tudását és látásmódját a témában. Az eredmények alapján javasoljuk továbbá az EDE mutatók fokozottabb integrálását a tankönyvekbe, különösen a földrajz tantárgy esetében, va-lamint az Európával kapcsolatos tartalmi reprezentáció javítását, például interaktív elemek be-építésével, amelyek segíthetik a diákokat az európai földrajzi adatok megértésében és az euró-pai identitás kialakításában, fejlesztésében.

Kulcsszavak: tankönyvelemzés, Európai Unió, földrajz, történelem, európai identitás, európai dimenzió

1. Bevezetés

1.1 A kutatás témája, relevanciája

A tanulók Európáról, az Európai Unióról (EU) alkotott tudásának és látásmódjának formálásában az iskolai tananyagok tartalmi jelentősége és megközelítése kulcsfontosságú. Jelen dolgozat célja, hogy napjaink általános iskolai földrajz- és történelemtankönyveinek elemzésével megvizsgálja, hogy azok révén milyen mértékű és mélységű ismeretanyaghoz férhetnek hozzá a diákok az Európai Unióról Magyarországon. Ezen témakör a földrajz és a történelem tantárgyi koncentrációjának egy példája a sok közül (Seres, 2021a). Az Európai Parlament (2024) Eurobarométer közvélemény-kutatása alapján a magyar lakosság 41%-a rendelkezik pozitív mentális képpel az Európai Unióról. Ennek fényében az Európai Unió köznevelésben való mindenemű megjelenítése meghatározó, hiszen fontos az, hogy *„a tanulók a maga sokféleségében megtapasztalják az európai identitást, valamint, hogy erősödjön a helyi, regionális és nemzeti identitást és tradíciókat kiegészítő pozitív és inkluzív európai összetartozás érzése”* (Európai Unió Tanácsa, 2018, p. 3).

Tolia-Kelly (2009) szerint a nemzeti identitás a kultúra meghatározásának egyik eszköze, amely a „lét” körülhatárolt, központi fogalmain keresztül valósul meg. Ez a „lét” szorosan kapcsolódik az állampolgárság kontextusában való „hovatartozás” fogalmához. Az identitás fogalma vitatott a társadalomtudományokban, különösen a nemzeti és alkotmányos identitás jogi értelmezésében. A 2000-es évek végétől már mindkét fogalom központi szerepet játszott az európai jogban. A nemzeti identitás mélyen beágyazódott az Európai Unió jogrendszerébe, illetve néhány ország alkotmányába, köztük a Magyarország Alaptörvényébe. A magyar alaptörvény az „alkotmányos önazonosság” kifejezést használja, de valójában a nemzeti identitásra utal, amely az etnikai és vallási homogenitáshoz kapcsolódik, és eszközként szolgál az ország egyes Európai Unió jogi kötelezettségeinek elhárítására (Magyarország Alaptörvénye, 2011; Kovács, 2022).

Jelen kutatás a földrajz- és történelem tantárgyak tankönyvein és tantervein keresztül vizsgálja a tanulók Európa-képének és Európa-identitásának fejlesztését. Az Európai Bizottság jelentése szerint az Európai Unióról szóló tananyagok túlnyomórészt csak a történelemre, a földrajzra és a közgazdaságtanra korlátozódnak, nem térnek ki az Európai Unió demokratikus

jellegére, sokszínűségére és az emberi jogok kérdéskörére. Ez a hiányosság pedig oda vezethet, hogy az emberek kevésbé állhatnak az Európai Unió mellé (European Commission, 2021). Voicu & Ramia (2021) szerint az Európai Unió 27 országában közös az európai etnikai identitás értelmezése, azonban a kulturális értékek különbözőek lehetnek. Mindezek fényében fontos lenne, hogy az állampolgárokból kialakult vélemények ne csak találgatásokra vagy álhírekre, hanem valódi tudásra támaszkodjanak. A diákok számára pedig ehhez egy hivatalos forrás lehet a tankönyv.

A tanulók iskolai életében a tankönyvek szerepe átalakulóban van (Balázs et al., 2017), de még mindig fontos és hiteles forrást képeznek. Az elemzés az általános iskolai tankönyvek tartalmi összevetésén alapul, kiemelve a földrajz és történelem tantárgyak közötti kapcsolódási pontokat és az Európai Unióval összefüggő témák megjelenését. A körvonalazódó eredmények előrevetítik, hogy mind a földrajz-, mind pedig a történelemtankönyvek fontos szerepet játszanak az Európai Unióval kapcsolatos tanulói szemléletformálás folyamatában, azonban eltérő megközelítésmóddal és hangsúlyokkal reprezentálják a vonatkozó tudástartalmakat. Seres (2021a) szerint a két tantárgy kulcsfogalmai, fejlesztési céljai között számos átfedés található, melyek évfolyamok szintjén sokszor elcsúsznak. Ezen átfedéseket három típusba sorolja: (1) topográfiai-téri, (2) gazdaságföldrajzi-gazdaságtörténeti, (3) társadalomföldrajzi-társadalomtörténeti jellegű fejlesztési feladatok és kulcsfogalmak.

1.2 A tankönyvek szerepe a tanulásban és a tanulók látásmódjának formálásában

Magát a tankönyvet Stöber (2010) úgy definiálja, mint egy pedagógiai célú, tudományosan megalapozott kiadványt, amely integráltan tartalmazza egy adott tanév komplex tanulmányi anyagát. A kiadvány célja a tanulók számára az oktatási anyagok átfogó megértésének és a tanulási célok elérésének támogatása. Stein (1995) a tankönyvek három fő funkcióját különbözteti meg: Politicum, amely a tankönyvet politikai akaratérvényesítő eszközként definiálja, vagyis a hatalom ideológiai manifesztációjaként is vizsgálható; Informatorium, amely a tankönyvet információközlő eszközként értelmezi, amely közvetíti a tudományos eredményeket, fontos társadalmi, politikai, gazdasági, kulturális változásokat, valamint a társadalom részéről érkező elvárásokat; és Paedagogicum, amely a tankönyvet pedagógiai eszközként írja le, amely segítséget nyújt a tanulásban, figyelembe véve az adott korosztály tanulási képességeit és tanulási szokásait.

Stein (1995) és Issitt (2004) szerint a tankönyv a társadalmak által létrehozott termék, maga is társadalmi tartalmak, viszonyok, értékek leképeződése, így sok minden kiolvasható belőle, többek közt az adott kor szellemi életének tükröződése, továbbá történeti kordokumentumként is értelmezhető (Fisherné Dárdai, 2001).

Előbbiek alapján kiemelhető, hogy a tankönyvek fontos segédeszközei lehetnek a tanulásnak és nagyon sok szempontot tükröznek, melyek kifejezetten hatással lehetnek a tanulók látásmódjára, így fontos a vizsgálatuk. Hangsúlyozni szükséges azonban, hogy a tankönyv már nem egyedüli privilégiuma az információforrásnak a köznevelési rendszerben, a digitális taneszközök szerepe nő. A hagyományos tankönyvek színesíthetőek a törzsszövegek mellé beillesztett, szemléltető funkciókat betöltő ábrákkal, QR-kódokkal, amelyek online felületen megvalósítható, problémamegoldó, a kritikai szemléletet fejlesztő, gondolkodtató és játékos feladatokra vezetnek (Balázs et al., 2017).

1.3 Napjaink földrajz- és történelemtankönyveiről – a tankönyvi kötetek áttekintése

1.3.1 A földrajz tantárgy tankönyvei

A földrajz tantárgy tankönyvei kapcsán F. Dárdai & M. Császár (2006) kiemeli, hogy azok napjaink társadalmának és környezetének megértésére összpontosítanak, problémaközpontú módszerekkel. Céljuk a diákok aktív részvételének fejlesztése a környezeti jelenségek megértésében és a problémamegoldásban. Emellett elősegítik a történeti-földrajzi szemlélet kialakítását, amelynél figyelembe veszik a földrajzi helyzet változó értékeit és dimenzióit (F. Dárdai & M. Császár, 2006). Seres (2021b) kiemeli, hogy a 2020-as NAT-on alapuló újgenerációs könyvek nagy változásokon mentek keresztül: az átlagosan négy oldalas leckék többnyire két oldalasra redukálódtak; a pedagógiai dimenziókkal operáló ábrák és kérdések kikerültek. Szerinte *„A tankönyvekben található információk, feladatok még kevésbé elegendőek ahhoz, hogy a tanulók megértsék, elsajátítsák a tananyagot [...]. Mindenképpen szükség van tehát arra (ha eddig még nem tettük meg), hogy beemeljünk más forrásokat is a tanítási gyakorlatba”* (Seres, 2021b, p. 113).

Az általános iskolákban két különböző kiadói kódú – 2020-as NAT alapú – tankönyv található, egy „A” és egy „B”. A természettudomány-tankönyvek vizsgálatát is fontosnak tartjuk, hiszen e tantárgy – integrált természettudományi – szemlélete alapozza meg többek között a

földrajz tantárgy során alkalmazandó természettudományos megközelítést. A természettudományi tankönyvi kötetek közül az „A” verziók Angyal & Molnár (2020) és Angyal Zs. (2021) által íródtak, míg a „B” verziók szerzőhármasa Horváth et al. (2020, 2021). Földrajzot általános iskolában a hetedik és nyolcadik évfolyamtól tanulnak a diákok. A két évfolyam számára egyetlen, közös tankönyv készült, a szerzők (tananyagfejlesztők) az „A” verziónál Arday & Szöllősy (2021), míg a „B”-nél Balázs & F. Kusztor (2021). A középiskolai tankönyvek esetén az „A” verzióknál Arday et al. (2020, 2021) a szerzők, míg „B” verzióknál F. Kusztor & Nagy (2020) a kilencedikesnél és F. Kusztor et al. (2021) a tizedikesnél. A tankönyvválasztás szempontjából földrajz tantárgyból azon diákok járhatnak a legjobban, akik hatosztályos gimnáziumi képzést választanak, ugyanis a hetedikről tizedik osztályig Arday – „A” verzió, F. Kusztor – „B” verzió neve tűnik fel, és az általuk fémjelzett tankönyvek végig hasonló logika és szerkezet alapján készültek. Tehát amennyiben a diákok konzisztens módon valamely verzióból tanulnak 7–10. évfolyamokon, sokkal jobban épülhet fel a tudásuk a tankönyvből tanulva, amennyiben a tanár szerves segédeszközeként kezeli a tankönyveket a tanulás-tanítás folyamatában.

1.3.2 A történelem tantárgy tankönyvei

A történelmi tananyag tárgyalására kétszer kerül sor a közoktatásban. F. Dárdai & M. Császár (2006) kiemeli, hogy az *„alsóbb szinten a tanítás inkább a múltat élményszerűen megjelenítő történetek tanításán, viszonylag kevés tényanyag elsajátításán és egyszerűbb összefüggések megértésén alapul”* (F. Dárdai & M. Császár, 2006, p. 180). Gimnáziumokban és szakközépiskolákban a tanulók az általános iskolában szerzett ismereteket mélyítik el, nagyobb hangsúlyt fektetve a történelmi megismerést segítő készségek és képességek fejlesztésére (F. Dárdai & M. Császár, 2006). A 2020-as NAT esetén ez némileg már módosult: *„A 9–12. évfolyamok tanterve spirális módon épül az 5–8. évfolyamokéra, és nem ismétli automatikusan azokat”* (Magyarország Kormánya, 2020, p. 345).

Általános és középiskolában is két eltérő kiadói kódú – 2020-as NAT alapú – történelemtankönyv található. Ezeken felül középiskolában a Szent István Társulat által kiadott ún. Katolikus tankönyvek is szerepelnek a választható tankönyvek listáján¹. Az egyik az „A”, míg a másik a „B” jelzést kapta. A történelemtankönyvek esetében több szerző (tananyagfejlesztő) is megtalálható. Az „A” verziót tekintve mindegyik évfolyamon két szerző van: ötödik osztályban Borhegyi & Szabados (2020), hatodiktól egészen nyolcadik osztályig pedig Borhegyi & Nánay

¹ Magyar Katolikus Püspöki Konferencia: Katolikus Digitális Tananyagtár. <https://www.kattan.hu/tankonyvek>

(2020a, 2021a, 2022a, 2023a) dolgozott együtt. A „B” verzió esetében ötödik osztályban Gróf & Szabados (2020) volt a szerzőpáros, míg hatodik és hetedik osztályban Tóth (2021, 2022) volt az egyedüli szerző, végül nyolcadik osztályban Tóth & T. Palágyi (2023). Középiskola esetében az „A” verziót viszik tovább a fent említett „A” verziós tananyagfejlesztők, viszont a „B” verzió esetében kilencedik osztályban Száray & Szabados (2020), a többi évfolyamon pedig egyedül Száray (2021, 2022, 2023) a tananyagfejlesztő.

1.4 A kutatás módszertani háttere

Jelen dolgozat a hazai általános iskolai földrajz- és történelemtankönyvek kvalitatív elemzésére vállalkozik, az Európai Unióval kapcsolatos tankönyvi ismeretanyag hozzáféréseinek minőségi faktoraira fókuszálva. A vizsgálat folyamatelemzésként tipizálható (Tholey, 1996). A vertikális elemzésünk részeként az évfolyamokon való előrehaladást és a témában való elmélyedés lehetőségének mértékét vizsgáljuk, melyet kiegészítünk horizontális elemzéssel, a két tantárgy közötti kapcsolat és átfedés feltárásának céljából.

A kutatás során vizsgáljuk, hogy a tankönyvi verziókat („A” és „B” verzió) tekintve – az azonos általános iskolai évfolyamok mentén – hány tankönyvet rendeltek a köznevelési intézmények a 2023/2024. tanévben. Ennek megállapításához a KELLO adatbázisára támaszkodtunk². Fontos megjegyezni, hogy a rendelések számát tükröző adatsorok csupán a verziók közötti választási tendenciák láttatására alkalmasak, ugyanis a rendelésekért felelős pedagógus, munkatárs első körben az adott iskola könyvtárából kell, hogy kiszolgálja a tankönyvekkel a tanulókat, és csak abban az esetben rendel, ha azokból nincs elég példány, a tankönyvi kötetek sérültek, vagy azokból a szaktanár nem kér példányt.

A kutatás célja túlmutat az ún. EU-tematikát közvetítő tankönyvi tartalmak feltárásán és számbavételén, a (keret)tantervi háttér feltérképezése, dokumentumelemzése (Nádasi, 2004) éppúgy kiemelt célként jelenik meg, hiszen a pedagógusok a tanítás során ennek megfelelően építik fel a tanmeneteiket. Emellett célunk összefoglalni az „Európai Dimenzió az Oktatásban” (European Dimension in Education, EDE) mutatók (lásd Ledic et al., 2016) végrehajtási

² A kutatáshoz szükséges adatokat a KELLO Könyvtárellátó Nonprofit Kft. egyedi adatszolgáltatási kérelem során biztosította.

mechanizmusait és folyamatait a földrajz tantárgy vonatkozásában, hogyan azok milyen mértékben jelennek meg napjaink magyar általános iskoláiban.

1.5 Az európai dimenziók az oktatásban – az EDE indikátorok

Az Európai Unió Tanácsának (2018) javaslata szerint az európai dimenzió oktatásba való bevezetésének célja, hogy segítse a tanulókat az európai identitás sokszínűségének megtapasztalásában, valamint, hogy erősítse a pozitív és befogadó hovatartozás érzését, kiegészítve helyi, regionális és nemzeti identitásukat és hagyományaikat. Emellett kiemelt célként fogalmazza meg a javaslat az Unió jobb megértésének előmozdítását (Európai Unió Tanácsa, 2018). A gyakorlatban az európai dimenzió és az európai tudatosság megvalósítása az általános iskolai oktatásban még mindig jelentős hiányosságokat mutat (Schmeinck, 2013). Schmeinck (2009) javaslata szerint az európai dimenzió hatékony megvalósításához az általános iskolai oktatásban négy különböző, de egymással összefüggő oktatási kompetenciaterület figyelembevételére van szükség, amelyek kölcsönhatásban állnak egymással. Ezen kompetenciaterületek a következők: tudás, attitűdök, megértés és készségek.

Ledic et al. (2016) összeállítottak egy kritériumrendszert az „Európai Dimenzió az Oktatásban” (EDE) mutatói alapján (1. táblázat), amely mentén a tanulmányukban a horvát oktatást vizsgálták. Pályamunkánkban a földrajz- és történelemtankönyvekben megjelenő európai identitást a Ledic-féle EDE indikátorok alapján elemezzük behatóan.

1. táblázat: Az „Európai Dimenzió az Oktatásban” (EDE) indikátorai

Az EDE indikátorai	Végrehajtási mechanizmusok/folyamatok
Európai értékek	• Az (európai) értékek népszerűsítése az oktatásban: tolerancia, pluralizmus, demokrácia, egyenlőség, pacifizmus, szolidaritás, szabadság és emberi jogok
Európai állampolgárság	• Az európai polgárok szerepének, jogainak, felelősségeinek és lehetőségeinek tudatosítása • Az aktív polgárság fogalmának népszerűsítése
Európai identitás	• A helyi, nemzeti és európai identitásról, valamint ezek kapcsolatairól való tudatosság növelése • Különböző kulturális és etnikai identitások tiszteletben tartása (interkulturális megértés) • Az európai politikai, társadalmi és kulturális azonosulás érzésének kialakítása
Többnyelvűség és mobilitás	• Az európai nyelvek tanulása a nyelvi kompetenciák és az interkulturális kompetenciák és megértés fejlesztése keretében • A multinacionális környezetben való tanulás és munkavégzés képességének fejlesztése • A diákok, hallgatók és tanárok mobilitásának elősegítése • A nemzetközi interakció lehetőségének biztosítása
Az ismeretek, készségek és attitűdök fejlesztése „Európáról, Európában és Európáért”	• A történelem, földrajz és idegen nyelvek oktatásának megerősítése („amennyire csak lehetséges”) • Az európai ismeretek népszerűsítése földrajzi, történelmi és társadalmi kontextusban (országok jellemzői, hasonlóságok és különbségek az országok között) • Az EU politikájának és annak kapcsolatának a világgal széles körű ismeretének és megértésének előmozdítása • A közvélemény Európa iránti tudatosságának létrehozása (történelme, politikai és kulturális meggyőződésének fejlődési

forrás: Ledic et al. (2016); Vignjević Korotaj et al. (2020) pp. 179–180 alapján, saját fordítás

2. Kutatási előzmények

2.1 A tankönyvek szakmódszertani vizsgálatának előzményei

F. Dárdai & Dévényi (2015) kiemeli, hogy a 2000 utáni nemzetközi trendek elemzése során megfigyelhető, hogy a tankönyvkutatások világszerte mozaikszerűen folynak. E kutatások mind nemzetközi, mind nemzeti szinten általában egy-két szakember vagy kisebb kutatócsoport által végzett munkákhoz kötődnek. A Pécsi Tudományegyetem a 2000-es évek óta a hazai földrajztankönyv-kutatások egyik meghatározó műhelye. Főként M. Császár Zs. és F. Dárdai Á. szerzők különböző aspektusokból és témák vonatkozásában folytattak tudományos diskurzust ezen kutatási területen. Külön említést érdemel Dárdai (2002a) könyve, melyben a tankönyvkutatás hazai módszertani alapjait fektette le. Ezt követően több tematikus elemzést folytattak, mint például M. Császár (2004) az Európa-képet vizsgálta, F. Dárdai & M. Császár (2004) az Afrika-képet, F. Dárdai & M. Császár (2006) a Balkán-képet, M. Császár & Vati (2012) pedig az iszlámképet elemezték. Összehasonlító tanulmányok kapcsán Pécsről Varjas et al. (2021) kutatásáról érdemes szólni, melyben összevetették a magyar és angol tankönyvek migrációt érintő témaköreit, illetve Cserti Csapó (2023) kutatása is releváns, hiszen a szerző a hazai cigányság területi-társadalmi megjelenítésének problémáit elemezte a földrajz- és történelem-tan-könyvekben.

A hazai tankönyvek kapcsán Makádi (2022) hangsúlyozza, hogy azok mindig lenyomatát képezték az adott kor társadalmi, oktatásirányítási, pedagógiai felfogásának, valamint, hogy a tankönyvek tartalmi és szakmódszertani megítélésében soha nem érhető el teljes egyetértés. A tankönyvek szerepe változik, mellyel összefüggésben egyre inkább előtérbe kerül a Z-generációs sajátosságok figyelembevétele.

A tankönyvek – a bevezetőben említett módon – átalakulóban vannak. Makádi (2019) ráirányítja a figyelmet arra, hogy az újgenerációs tankönyvek fontos eszközei a tanulási paradigma-váltásnak, hiszen a szerkesztési elvek tekintetében egyre inkább az aktív tanulás felé tolódik el a hangsúly és e módszertani megközelítésnek jó eszköze lehet a tankönyv. Makádi (2019) hangsúlyozza, hogy a tankönyvek kapcsán a földrajztanárok feladata, hogy az azokban lévő feladatok és tartalmak közül – a tanítás célok mentén – válogassanak. Gerlang (2020) vizsgálata alapján azonban kiemelendő, hogy a tanulók nem szívesen használják a tankönyveiket és még

kevésbé vonják be azokat a tanulási folyamatba. Gerlang (2020) arra is felhívja a figyelmet, hogy a világban történő gyors változásokat a tankönyvek nem tudják megfelelő sebességgel lekövetni.

2.2 A magyar földrajz- és történelemtankönyvek Európa-fókuszú kutatási előzményei

Domokos (2002) tanulmányából tudjuk, hogy a rendszerváltás előtti történelemtankönyvekben az európaiságnak a *„földrajzi értelme volt kiemelt, továbbá egy gazdasági és ideológiai alapú nyugati és keleti régió volt – mint ellenségkép – megjelenítve.”* (Domokos, 2002 p. 8, lásd még Molnár-Kovács, 2015). A hazai szakirodalomban (lásd Molnár-Kovács, 2014) az 1990-es évek elejétől jelentek meg az Európa-fókuszú, a tankönyvi Európa-képet vizsgáló tanulmányok – így Domokos (2002), Dárdai (2002b, 2002a), M. Császár (2004), Szabolcs & Katona (2006) –, melyek mindenekelőtt a rendszerváltás utáni tankönyvek elemzését helyezték előtérbe, kivéve Molnár-Kovács (2015, 2016, 2020). E vizsgálatok egyik központi kérdésköre az integrációval kapcsolatos viszony, mely kapcsán F. Dárdai (2011, 2012) hangsúlyozza, hogy az európai integráció ábrázolása a tankönyvekben nagyban korrelál azzal, hogy milyen az adott ország viszonya az EU-hoz (például Németország és Ausztria esetében pozitív tankönyvi Európa-kép jellemző, viszont Svájc esetében ez inkább negatív irányba hajlik).

F. Dárdai (2011, 2012) 10 év elteltével – ezúttal kimondottan a magyar, azon belül pedig a 2005 és 2010 között megjelent történelemtankönyvekre fókuszálva – megismételte korábbi, a 2000-es évek elejéhez kötődő integrációközpontú tankönyvvizsgálatát (Dárdai, 2002a, 2002b), hogy feltárja az esetleges változásokat. A szerző a kutatási eredményei kapcsán így fogalmaz: *„Összegzésként megállapítható, hogy a 2001-es vizsgálatnál feltett kérdésre adott válasz sajnos ugyanaz maradt 10 év múltán is: a vizsgált történelemtankönyvek Európáról keveset mondanak. Az európai integrációról valamivel többet, de inkább csak történeti tényismeretet közölnek. A másik következtetés, hogy a tankönyvek európai integrációs képe sajnos statikus, nem rendelkezik pedagógiai dimenzióval, egyáltalán nem jövőorientált és nem ösztönzi a tanulóinkat arra, hogy nekünk valami közünk van Európához, és hogy ezért magunknak is sokat kell tennünk.”* (F. Dárdai, 2011, pp. 66–67). Előbbihez szorosan kapcsolódnak a földrajz tantárgy kapcsán M. Császár (2004) és Karlovitz (2004) Magyarország EU csatlakozásának idején készült vizsgálatai. M. Császár (2004) szerint: *„Megállapítható, hogy mindegyik tankönyvben, hasonlóan a történelemtankönyvekhez, definiálatlan marad az Európa-fogalom, csak fejezetcímként vagy*

földrajzi topográfiai alapfogalomként jelenik meg. A tankönyvek többsége csak általános paraméterek mentén szól Európáról – kiterjedés, lakosság, általános jellemzők szintjén. [...] Nincs egyik tankönyvben sem utalás Európa egységére és egyben sokféleségére. Nem derül fény Európa régióinak különbségére gazdasági, társadalmi vonatkozásban.” (M. Császár, 2004, p. 81). Ugyanakkor ellentétben a történelemtankönyvekkel, az EU a földrajzi tankönyvi kötetekben markánsan megjelenik: „Mindkét képzési ciklusban a földrajztankönyvekben Európa elsősorban a kontinens nyugati felét, főleg a mai Európai Unióval azonosítható Európát jelenti, míg a többi ország keleten, délkeleten hátrányból indulván felzárkózni szándékozó országokat testesít meg. Ez az Európai Unióra leszűkült Európa komoly erőcentrum, tehát érdemes idetartozni. Mindez komoly előnyökkel jár a tagországoknak és a csatlakozóknak.” (M. Császár, 2004, p. 83).

2.3 A tankönyvek és tantervi szabályozók Európa-fókuszú nemzetközi kutatási előzményei

Az európai dimenziót az oktatásban nemzetközi szinten is elsősorban a földrajz és történelem tantárgyakban vizsgálják. Ledic et al. (2016) tanulmánya szerint a horvát oktatási szakemberek pozitív attitűdöt tanúsítanak az európai dimenziók horvát köznevelési tantárgyakba való beépítése iránt, azonban ennek megvalósítása – a tanítás és a magas adminisztratív terhelésük miatt – a mindennapi munkavégzés során nehézséget okoz számukra. Ledic et al. (2016) megállapítja, hogy bár a horvát oktatási rendszer előtt még hosszú út áll az európai dimenziók integrálása terén, az oktatási szakemberek pozitív hozzáállása és akarata dicséretes. Vignjević Korotaj et al. (2020) szerint ugyanakkor az európai dimenzió mutatói nem jelennek meg jelentős mértékben a horvát földrajztankönyvekben, s ahol jelen vannak, azok a tartalmi elemek elsősorban Európához vagy az EU-hoz kapcsolódó tényeket közvetítenek.

Resnik Planinc (2012) a szlovén tanterveket vizsgálva kiemeli, hogy azokból hiányoznak az „európai identitás” és „állampolgárság” definíciói és az azokhoz kötődő magyarázatok. A középiskolai földrajz és történelem tantervek vonatkozásában ugyanakkor felhívja a figyelmet arra, hogy a tantervi előírások szerint a középiskola végére a diákoknak tisztában kell lenniük az európai identitás fogalmával. A tanterv azonban nem részletezi, hogy melyik évfolyamon kell azt megtanulniuk. A szlovén tankönyvek áttekintése azt mutatja, hogy a két fogalom közül

egyik sem kerül kifejtésre bennük. Ez felveti a kérdést, hogy hogyan értelmezik a tanárok az európai identitással kapcsolatos általános tantervi célkitűzést, és hogyan valósítják meg azt az osztályteremben (Resnik Planinc & Ilc Klun, 2011).

A görög-ciprusi tankönyvek és tantervek vizsgálatával Philippou (2007a, 2007b), Philippou et al. (2008) foglalkozott. Philippou (2007a) megjegyzi, hogy a földrajztankönyvek enciklopédikus megközelítést alkalmaznak Európával, az EU-val, illetve a különböző országokkal kapcsolatban. A szövegelemzés eredményei alapján az európai dimenzió ellentmondásosnak tűnt mind a tantervek, mind pedig a tankönyvek tartalmát és pedagógiai aspektusát tekintve. Európát és az EU-t a vizsgálatok sokrétűnek és sokszínűnek találták. A történelem és a földrajz tantárgy kapcsán egyaránt látható az a törekvés, hogy a hangsúlyt az ismeretekről és információkról a források és térképek kritikai tanulmányozására, a fogalmak konstruálására és az együttműködésre épülő munkára helyezték. A görög-ciprusi földrajztankönyvek 17,41%-ában található Európáról szóló tartalom (Philippou et al., 2008).

Galani & Karatza (2019) összehasonlító vizsgálatában kiemeli, hogy a legtöbb hivatkozás az EU-ról a görög tankönyvekben a középiskola második évében található, de az elavult tantervek miatt a diákok nem tanulnak az EU előtt álló aktuális kihívásokról és arról, hogy miként lehet ezekkel szembenézni, reagálni. Ezenkívül sem a görög, sem a spanyol, sem pedig a brit tankönyvek nem vezetnek be fokozatosan az európai értékeket és identitást, nem fejtik ki azokat részletesen, illetve nem erősítik meg következetesen az általános iskolai évek alatt, ami azt eredményezi, hogy a diákok nem tudják ezeket az értékeket magukévá tenni.

Spanyolország kapcsán García-Álvarez & Arias-García (2022) hangsúlyozza, hogy az EU-hoz kapcsolódó tartalom általában ritka a tankönyvekben, és nem tartják olyan fontosnak ennek tárgyalását, mint a spanyol politikai rendszer, állampolgárság, földrajz és történelem bemutatását.

3. A magyar köznevelés tantervi szabályzói az Európa-kép és az európai identitás fejlesztéséről

3.1 A természettudomány földrajzi részeinek és a földrajztanítással kapcsolatos tantervi előírások főbb pontjai

A hazai legfrissebb, módosított Nemzeti alaptanterv a Magyar Közlöny 2020. évi 17. számában jelent meg (Magyarország Kormánya, 2020). Az általános iskolában a földrajz tantárgy tanítása során a közelitől a távoli felé haladás figyelhető meg térben. Közvetlen lakókörnyezetünkől kiindulva hazánk, majd a Kárpát-medence térségét tárgyalja a tantárgy, mely tudásanyagot végül elhelyezi az európai és az egyéb kontinensek ismeretanyaga között. Ezt végül egy gyakorlatorientált ismereteket nyújtó gazdasági tananyaggal zárja. A kifejezetten Európával foglalkozó kerettantervi témakör (Európa földrajza) az általános iskolai tananyag mintegy 22%-át teszi ki (2. táblázat) (Oktatási Hivatal, 2020a).

2. táblázat: Az általános iskolai földrajz kerettanterv témakörei, ajánlott óraszámokkal és azok százalékos arányával

Témakör neve	Javasolt óraszám	Részarány
Tájékozódás a földrajzi térben	4	3,92%
Közvetlen lakókörnyezetünk földrajza	5	4,90%
Magyarország földrajza	25	24,51%
A Kárpát-medence térsége	8	7,85%
Európa földrajza	22	21,57%
Az Európán kívüli kontinensek földrajza	20	19,61%
A földrajzi övezetesség rendszere	8	7,84%
Életünk és a gazdaság: a pénz és a munka világa	10	9,80%

forrás: Oktatási Hivatal (2020a), saját szerkesztés

A 2020-as NAT alapján a földrajz tantárgyban a nevelési-oktatási szakasz végére a tanulónak képesnek kell lennie az Európai Unió társadalmi-gazdasági jellemzőinek ismertetésére és világgazdasági szerepének példákkal való igazolására. Emellett össze kell tudni foglalnia az Európai Unió működésének földrajzi alapjait, példák segítségével bemutatni az Európai Unió

belüli társadalmi-gazdasági fejlettségbeli különbségeket, és megnevezni a felzárkózást segítő eszközöket, példák alapján jellemezni és értékelni Magyarországot az Európai Unióban.

A 2020-as 5–6. évfolyamos természettudományos kerettantervek (Oktatási Hivatal, 2020b) Európa kapcsán egyedül a természetföldrajzi fekvés meghatározását tűzik ki oktatási célként. Az EU-val kapcsolatos tananyag a 7–8. osztályos földrajzban jelenik meg bővebben (Oktatási Hivatal, 2020a). A kerettanterv szerint a tanulónak a 8. osztály végére a földrajz tantárgy kapcsán reális alapokon nyugvó Európa-tudattal kell rendelkeznie. Tudnia kell probléma- és érték-központú megközelítéssel jellemezni a kontinens tipikus tájait, településeit, térségeit és ismertetni az Európai Unió társadalmi-gazdasági jellemzőit, példákkal igazolni világgazdasági szerepét. Az előbbi kapcsán pedig a tanulónak a társadalomföldrajzi tudást országsoportok alapján össze kell tudni hasonlítani és össze kell tudni foglalnia az EU-n belül.

A 2020-as Nemzeti alaptanterv bevezetésével jelentős változások történtek a földrajz tantárgyban. Az új tananyag nagyobb hangsúlyt fektet a gyakorlatias megközelítésre és a regionális földrajzi ismeretekre. Emellett célja, hogy olyan alapvető tudást és készségeket adjon a tanulóknak, amelyek segítik őket a mindennapi életben és az önálló tanulásban. A tanároknak ugyanakkor új kihívásokkal kell szembenéznük, különösen a rendelkezésre álló kevesebb időkeret miatt. Ennek ellenére az új NAT (Magyarország Kormánya, 2020) és a kerettantervek tükrözik a földrajzoktatásban bekövetkezett pozitív változásokat és a módszertani megújulást. Seres & Makádi (2022) vizsgálata szerint azonban *„a földrajztanítás gyakorlata – a tantervi törekvések ellenére – évtizedek óta nem képes elszakadni a tananyagtartalmat fetisizáló, tanár- és számonkérés-központú attitűdtől, alig tapasztalható elmozdulás az aktív tanulás irányába”* (Seres & Makádi, 2022, p. 84). A NAT által elindított szemléletváltás és tartalmi fókuszváltás hatással van a tankönyvek tartalmára és szerkezetére, amelyeknek reflektálniuk kell az új oktatási paradigmára, különös tekintettel a gyakorlatias megközelítésre és a regionális földrajzi ismeretek hangsúlyozására (Farsang & Ütőné Visi, 2020).

3.2 A történelemtanítással kapcsolatos tantervi előírások releváns csomópontjai

A magyar történelemtanítás az elmúlt évtizedekben átfogó változásokon ment keresztül, különösen a rendszerváltozás óta. Az oktatási kérdéskörök tárgyalásában kiemelt jelentőségűvé vált az, hogy hogyan kell egyensúlyt teremteni a hagyományos, kultúraközpontú megközelítés és a közéleti elkötelezettség, valamint a jelen társadalmi kihívásaira fókuszáló szemlélet között. Az állampolgári nevelés és a nemzeti identitás formálása hagyományosan fontos szerepet játszik a

történelemtanításban Magyarországon. Ez a szerep a rendszerváltozás és az Európai Unióhoz való csatlakozás után is fennmaradt. Az oktatás célja továbbra is a nemzeti identitás erősítése, miközben az európai identitás kialakítása is meghatározó szempont (Gyertyánfy, 2021; Kinyó, 2005).

A történelem általános iskolai kerettanterve (Oktatási Hivatal, 2020c) kronologikusan halad az időben. Az Európai Unióval először ötödik osztályban a történelmi jelképek és az időmérés tárgyalásakor találkoznak a diákok, ahol az Unió zászlaját említik meg a szerzők. Ezt követően hatodik és hetedik osztályban semmilyen utalást nem találunk az Európai Unióra, amely magyarázható azzal is, hogy a hetedik osztályos tananyag Magyarország szovjetizálásáig tart (Oktatási Hivatal, 2020c). A nyolcadik osztály az, ahol az „A” változat hét leckében említi az Európai Uniót, míg a „B” verzió tizenegy leckében. A kerettantervet megvizsgálva a történelemtankönyvek megközelítőleg 8–12%-ban foglalkoznak az Európai Unióval, ugyanakkor – szemben a földrajzzal – ez nem határolható el külön kerettantervi témakör szerint, hanem azokon belül szórtan helyezkedik el (7. táblázat).

A 2020-as NAT szövegszerűen nem fogalmaz meg az Európai Unióval kapcsolatos nevelési-oktatási célokat, eredményeket, azonban rejtett módon számos fő témakörön belül ezt a diákoktól elvárhatóvá teszi. Erre példa, hogy ismerniük kell az európai civilizációs történelmet, kultúrát, identitást, értékeket. A NAT módosításával párhuzamosan a történelem-módszertani kutatásokban megjelent egy modernebb szemlélet, amely hangsúlyozza a tanulók különböző képességeinek fejlesztését, például az ismeretszerzés, a kommunikáció, a gondolkodás, valamint a történelmi térben és időben való tájékozódás képességét. Ez az új megközelítés hosszú vitákhoz vezetett a tantervi tartalom és a tanítási módszerek tekintetében (F. Dárdai & Kaposi, 2021). Az egyik fő kérdés az volt, hogyan lehet integrálni az állampolgári ismereteket, attitűdöket és készségeket a hagyományos tananyagba és tevékenységekbe. Ez a folyamat további vitákat gerjesztett az oktatási közösségben; a tantervfejlesztőket és a tanárokat egyaránt kihívás elé állította (Kaposi, 2020; Katona, 2004).

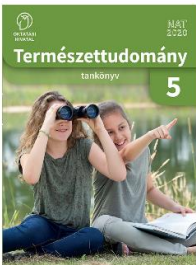
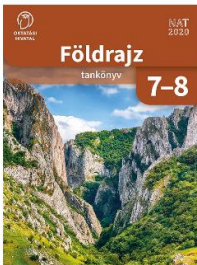
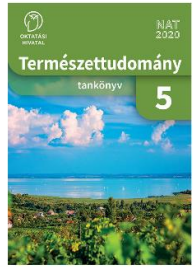
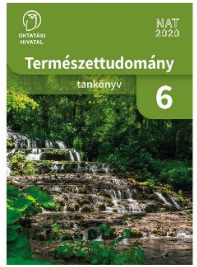
A 2020-as NAT-ra épülő történelem kerettanterv (Oktatási Hivatal, 2020c) – a NAT-tal ellentétben – már részletes fejlesztési és oktatási célokat fogalmaz meg az EU-val kapcsolatban. Az ismeretanyag kapcsán olyan fogalmak, dátumok, folyamatok ismeretét várja el, mint pl. integráció, euró, Európai Unió, római szerződés, maastrichti szerződés, magyar csatlakozás. Fejlesztési célként megfogalmazza, hogy a diákok értsék az EU céljait, az integráció eredményeit és problémáit, valamint a közép-európai országoknak és népeiknek a társadalmi átalakulásból következő sajátos helyzetét.

4. A kutatási eredmények

4.1 A vizsgált tankönyvek és azok rendelésszámai

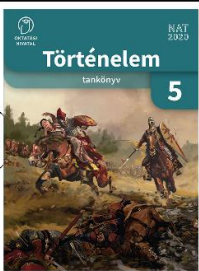
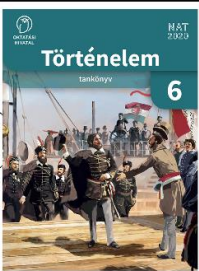
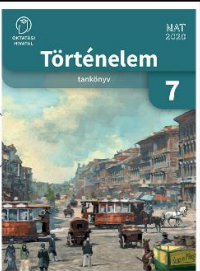
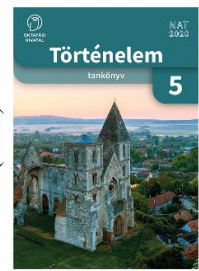
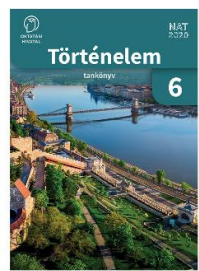
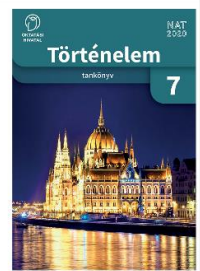
A hazai általános iskolákban központilag – a KELLO felületéről – évfolyamonként kettő kiadói kódú földrajz- (3. táblázat) és történelemtankönyv (4. táblázat) rendelhető. Ezen tankönyveken kívül természetesen az iskolák rendelhetnek más tankönyveket is. Ehhez állami iskolák esetén kérvényt kell benyújtani a fenntartóhoz, amely akár a saját költségvetésén engedélyezheti a nem Oktatási Hivatal által kiadott tankönyvek rendelését is, azonban ez azon esetekben történik, amely tantárgyakból nem létezik állami tankönyv (például a szakmaspecifikus tankönyvek esetén). A földrajz- és történelemtankönyveket tekintve azonban elérhető a KELLO oldaláról rendelhető tankönyv, így a gyakorlatban a más kiadóktól való rendelés központosított módon nem valósul meg az iskolákban.

3. táblázat: A vizsgált természettudomány- és földrajztankönyvek

„A verzió”	OH-TER05TA Angyal Zs. – Molnár T. (2020)		OH-TER06TA Angyal Zs. (2021)		OH-FOL78TA Arday I. – Szöllősy L. (2021)	
„B verzió”	OH-TER05TB Horváth M. et al. (2020)		OH-TER06TB Horváth M. et al. (2021)		OH-FOL78TB Balázs B. – F. Kusztor A. (2021)	

forrás: <https://www.tankonyvkatalogus.hu/>, saját szerkesztés

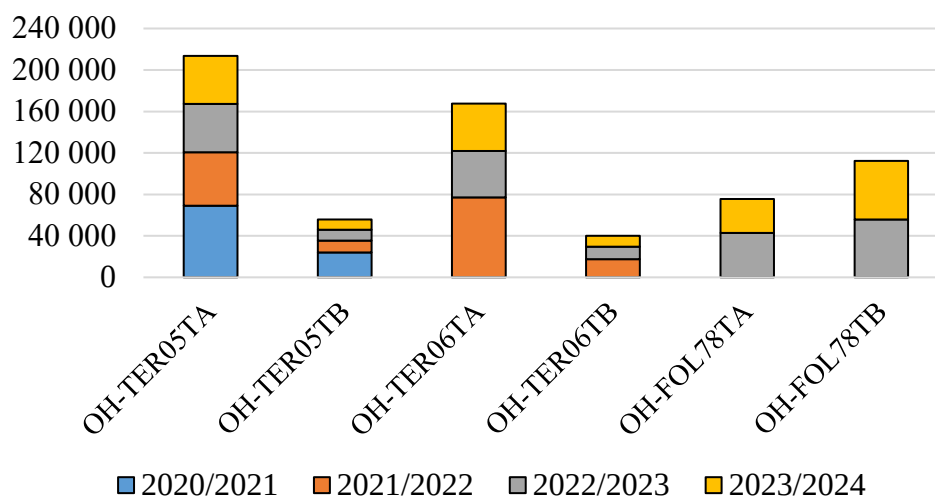
4. táblázat: A vizsgált történelemtankönyvek

„A verzió”	OH-TOR05TA Borhegyi P. – Szabados G. (2020)		OH-TOR06TA Borhegyi P. – Nánay M. (2021)		OH-TOR07TA Borhegyi P. – Nánay M. (2022)		OH-TOR08TA Borhegyi P. – Nánay M. (2023)	
„B verzió”	OH-TOR05TB Gróf P. – Szabados G. (2020)		OH-TOR06TB Tóth A. (2021)		OH-TOR07TB Tóth A. (2022)		OH-TOR08TB Tóth A. – T. Palágyi M. (2023)	

forrás: <https://www.tankonyvkatalogus.hu/>, saját szerkesztés

A tankönyvek vizsgálata során lényeges szempont az, hogy ezen tankönyvek mennyi diákhöz jutnak el, felfedezhető-e valamilyen trend a rendelések számában. Az 1. ábrán azt tüntettük fel, hogy a természettudomány-, illetve földrajztankönyvek két verziója közül melyik könyvből hány darabot rendeltek a köznevelési intézmények a 2020/2021-es és a 2023/2024-es tanévek között a KELLO adatai alapján. A rendelések alapján látható, hogy a természettudomány-tankönyvek esetén az „A” verzió irányába erősen eltolódott a rendelések száma. Ez a tankönyvek bevezetése óta erősödő tendenciát mutat (5. táblázat). A földrajztankönyveket tekintve kisebb eltérés látszódik, azonban a „B” verzió irányába tolódik el a rendelések aránya. Ez a következő, 2023/2024-es tanévre a „B” változat felé mozdul el, a különbség köztük nő (5. táblázat).

1. ábra: A 2020-as NAT alapú természettudomány- (5–6. osztály) és földrajztankönyvek (7–8. osztály) verzióiból történt rendelések száma a 2020/2021. és a 2023/2024. tanévek között, tankönyvenként összesítve



forrás: KELLO Könyvtárellátó Nonprofit Kft. adatai alapján saját szerkesztés

5. táblázat: A 2020-as NAT alapú természettudomány- (5–6. osztály) és földrajztankönyvek (7–8. osztály) verzióiból történt rendelések száma, részaránya és összesített átlaga évfolyamonként a 2020/2021. és a 2023/2024. tanévek között

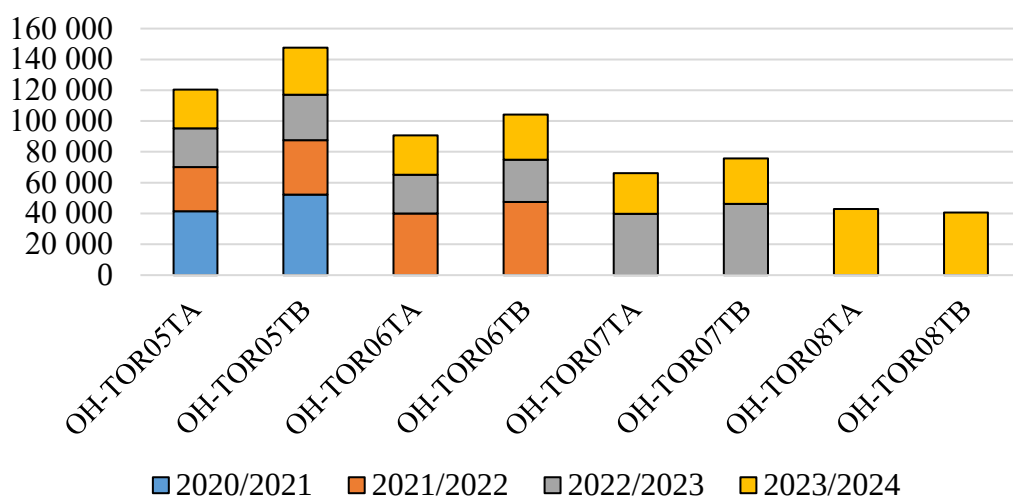
Iskolakez- dés éve	Természettudomány				Földrajz	
	5. osztály		6. osztály		7–8. osztály	
	„A”	„B”	„A”	„B”	„A”	„B”
2016/2017	68 985	24 132	77 222	17 655	42 761	55 661
	74%	26%	81%	19%	43%	57%
2017/2018	51 763	11 220	44 705	11 851	32 868	56 505
	82%	18%	79%	21%	37%	63%
2018/2019	46 497	10 508	45 598	10 420		
	82%	18%	81%	19%		
2020/2021	46 464	9 867				
	82%	18%				
Átlag	80,1%	19,9%	80,6%	19,4%	40,1%	59,9%

forrás: KELLO Könyvtárellátó Nonprofit Kft. adatai alapján saját szerkesztés

A 2. ábrán – a földrajztankönyvekhez hasonlóan – az látható, hogy a történelemtankönyvek közül mely tankönyvből hány darabot rendeltek a köznevelési intézmények a 2020/2021-es és a 2023/2024-es tanévek között. Történelem esetén az általános iskolák ötödiktől hetedik osztályig a „B” verzióból rendeltek többet. A nyolcadik osztályos tankönyv eddig csak egy

évfolyamban történt bevezetésre, itt nagyon kiegyensúlyozott a változatok aránya. Évfolyamok szerinti bontásban pedig – a földrajzzal ellentétben – a történelem tantárgy tankönyvei közötti arány nem változott (6. táblázat).

2. ábra: A 2020-as NAT alapú történelemtankönyvek (5–8. osztály) verzióiból történt rendelések száma a 2020/2021. és a 2023/2024. tanévek között, tankönyvenkénti összesítésben



forrás: KELLO Könyvtárellátó Nonprofit Kft. adatai alapján saját szerkesztés

6. táblázat: A 2020-as NAT alapú történelemtankönyvek (5–8. osztály) verzióiból történt rendelések száma, részaránya és összesített átlaga évfolyamonként a 2020/2021. és a 2023/2024. tanévek között

Iskolakez- dés éve	Történelem							
	5. osztály		6. osztály		7. osztály		8. osztály	
	„A”	„B”	„A”	„B”	„A”	„B”	„A”	„B”
2016/2017	41 422	52 335	39 948	47 569	39 831	46 308	42 998	40 556
	44%	56%	46%	54%	46%	54%	51%	49%
2017/2018	28 614	35 248	25 197	27 325	26 386	29 396		
	45%	55%	48%	52%	47%	53%		
2018/2019	25 190	29 564	25 634	29 324				
	46%	54%	47%	53%				
2020/2021	25 085	30 435						
	45%	55%						
Átlag	45,0%	55,0%	46,8%	53,2%	46,8%	53,2%	51,5%	48,5%

forrás: KELLO Könyvtárellátó Nonprofit Kft. adatai alapján saját szerkesztés

4.2 A történelem és földrajz tantárgyak metszéspontjai az EU-tematika vonatkozásában

A földrajz és történelem tantárgyak tanítása a köznevelésben több ponton is összefonódik (Seres, 2021a), e megállapítás pedig az Európai Unióval kapcsolatos tananyag vonatkozásában is helytálló. A 7. táblázatban összegyűjtöttük, hogy az általános iskolában a kerettantervi témakörök szerint mely leckékben található meg a vizsgált téma. Némely esetben az „A” és „B” verziót tekintve más címet adtak a szerzők a tankönyvön belül, de tartalmilag ugyanazt fedték le, ezen leckéket az „A” verzió címe alapján tüntetjük fel.

7. táblázat: A természettudomány, a földrajz és a történelem tantárgyak Európai Unióhoz kapcsolódó tankönyvi leckéinek címei a 2020-as kerettantervek témakörei és a tankönyvek verziói szerint: (A) – „A” verzió, (B) – „B” verzió

Témakör címe	Tankönyvi lecke címe	Témakör címe	Tankönyvi lecke címe
5. osztály			
Természettudomány		Történelem	
Alapvető térképészeti ismeretek	Magyarország közigazgatási térképe (B)	Személyes történelem	Történelmi jelképek és az idő mérése (A)
6. osztály			
Természettudomány		Történelem	
Az energia	Környezetvédelem és energiatakarékosság (A)	—	
Vízi és vízparti életközösségek és természeti-környezeti problémái	A vizek szennyezése. A vizes élőhelyek védelme (B)		
7. osztály			
Földrajz		Történelem	
Magyarország földrajza	A Kárpát-medence térségének földrajzi egysége (B)	—	
	Hazánk, Magyarország (B)		
	Települések Magyarországon (A)		
	Magyarország élelmiszergazdasága (A) (B)		
	Infrastruktúra (B)		
	Hazánk idegenforgalma (A)		
Európa földrajza	Életünk Magyarországon (Összefoglalás) (A)	—	
	„A” verzió – 27 darab tanórai lecke „B” verzió – 23 darab tanórai lecke		

Témakör címe	Tankönyvi lecke címe	Témakör címe	Tankönyvi lecke címe
8. osztály			
Földrajz		Történelem	
Életünk és a gazdaság: a pénz és a munka világa	A pénz a hétköznapokban (A) (B)	Együttélés a Kárpát-medencében	A határon túli magyarok (A) (B)
	Fenntartható gazdálkodás (B)		A magyarországi nemzeti- ségek a XIX. századtól napjainkig (B)
	A társadalmi-gazdasági fej- lettség mutatói – Forrásfel- dolgozó óra (B)	A demokratikus állam	A modern magyar állam (A) (B)
		Régiók története	Magyarország és az Euró- pai Unió (A) (B)
			Közép-Európa (A) (B)
			Az Amerikai Egyesült Ál- lamok (B)
			Régiók története (Össze- foglalás) (A) (B)
		Mérlegen a ma- gyar történelem	A magyar megmaradás kérdései (A) (B)
			Mérlegen a magyar törté- nelem (Összefoglalás) (A) (B)
		A forradalomtól az ezredfordulóig	Magyarország a rendszer- váltás után (B)
		Népesedés és tár- sadalom	A modern társadalmak (B)

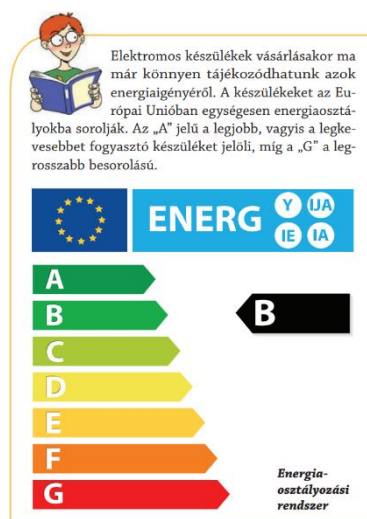
Forrás: Az elemzett tankönyvek: Angyal Zs. – Molnár T., 2020; Borhegyi P. – Szabados Gy., 2020; Gróf P. – Szabados Gy., 2020; Horváth M. et al., 2020; Angyal Zs., 2021; Arday I. – Szöllősy L., 2021; Balázs B. – F. Kusztor A., 2021; Borhegyi P. – Nánay M., 2021; Horváth M. et al., 2021; Tóth A., 2021; Borhegyi P. – Nánay M., 2022; Tóth A., 2022; Borhegyi P. – Nánay M., 2023; Tóth A. – T. Palágyi M., 2023. Saját szerkesztés.

A 7. táblázat alapján láthatjuk, hogy a nyolcadikos történelemtankönyvek a hetedik osztályos földrajzórakon tanultakra már alapozhatnak. A földrajztankönyvek azonban többször is említik az EU-t anélkül, hogy a diákok előzetesen találkoznának vele a földrajzórák során. Az EU a fő tartalmi vonulatát tekintve mindkét vizsgált tantárgy esetében, valamint mindkét tankönyvváltozatban megjelenik, azonban a „B” verziós történelemtankönyvet vizsgálva szembetűnő, hogy abban több leckében találunk EU-val kapcsolatos tartalmat. Földrajztankönyvek esetén pedig az „A” verzió a magyarországi leckéknél, míg a „B” verzió a nemzetközi kitekintésnél helyez el több EU-val kapcsolatos bekezdést, gondolatot.

4.3 A földrajztankönyvek Európai Unió szemlélete

A diákok az EU konkrét tárgyalása előtt több kontextusban is találkozhatnak a tankönyvekben az „EU” vagy „Európai Unió” kifejezésekkel. Ez több szempontból is hasznos, hiszen a mennyi különböző témakör esetén – főleg hazánk földrajzának témaköreiben – már kaphatnak a diákok egy EU-s összehasonlítást, azonban ezzel egyidőben részletesebb tankönyvi kifejtés nem áll a rendelkezésükre. Megelőzőleg a természettudomány tantárgyban, ötödik osztályban a „B” verzió már említ NUTS régiókat, ez még jelentősen korai a tankönyvi menetet értelmezve. Hatodik osztályban az EU említés szintjén kerül elő, mint például az egységes európai energiacímkék (3. ábra), és a Natura 2000 hálózat (Horváth et al., 2020).

3. ábra: Energetikai tanúsítvány



forrás: Angyal Zs. 2021 p. 36

A hetedik osztályos földrajz már több ponton kapcsolódik az EU-hoz. A „B” verzió korábban említést tesz arról, hogy hazánk az EU tagállama és – a Magyarországról szóló leckében – a csatlakozáskor nyolc régió kialakítására került sor. A „B” verzió az EU-ról szóló lecke előtt egy-egy félmondatnyi terjedelemben szerepelteti az EU-t olyan fogalmakon, ábrákon keresztül, mint például az „uniós oltalom”, megújuló energiaforrások részaránya a hazai, EU-s energiagazdaságban, internetkapcsolattal rendelkező háztartások aránya összehasonlítva az EU-s aránnyal. Az „A” verzióban nincs kiemelve, hogy hazánk az EU tagja, csak a tankönyv második felében, az EU-s tankönyvi lecke tárgyalása után rögzítik. Ennek ellenére a tankönyv már korán

megemlíti a régiók kialakítását, és a hazai tananyag összefoglalása előtti forrásfeldolgozás során az EU-s régiók alapján dolgozza fel Magyarország társadalomföldrajzát (a „B” verzióhoz hasonlóan). Hazánk földrajzánál az EU-s agrárpolitika körülírása is előkerül (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

Az Európa földrajza témakörön belül a természetföldrajzi jellemzést követően találkozunk az európai társadalom jellemzésével, tipizálásával. A „B” verzióban található egy részletesebb EU-jellemzés, a tagság értelmezése, egy kis történetiség a kialakulásról és annak előzményeiről. Ezt követően egy bekezdés erejéig tárgyalja a működést és a fejlettségi különbségeket az EU-n belül. Az „A” verzió tömörebben foglalja össze mindezeket, de a belső piacról, a támogatási politikáról is szót ejt. Ezen felül az „A” verzió fontos kérdésként megemlíti a jövő kapcsán a nemzeti értékek megőrzésének kérdéskörét. Végül pedig a tankönyvek az EU tagállamait tekintik át, az elhelyezkedésük alapján csoportosítva azokat (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

A nyolcadik osztályos tananyagban a pénz kérdéskörét érintve előtérbe kerül az európai közös valuta, a gazdaság kapcsán pedig az uniós jog a tankönyvekben (4. ábra) (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

4. ábra: Uniós vásárlói joggal kapcsolatos tankönyvi forrás

Előfordulhat, hogy hibás terméket vásárolunk, vagy nem úgy néz ki, esetleg nem úgy működik, ahogy azt megvételre hirdették, akkor a kereskedőnek az uniós jog értelmében meg kell javíttatnia vagy ki kell cserélnie azt, illetve árengedményt kell adnia, esetleg az egész vételárat vissza kell térítenie. Az interneten megrendelt, illetve a más módon nem üzletben vásárolt (pl. telefonon vagy postai úton rendelt) termékek és szolgáltatások esetében a vásárlónak 14 napon belül joga van bármilyen okból, indoklás nélkül elállni a vásárlástól.

forrás: Arday & Szöllősy, 2021 p. 217

4.4 A történelemtankönyvek Európai Uniósz szemlélete

A nyolcadik osztályos történelemtankönyvek leckéiben (7. táblázat) láthatjuk, hogy a rendszerváltás után a gazdasági, kereskedelmi kapcsolatok felerősödtek, illetve az ateizmus is visszaszorult. Ezt követően a határon túli magyarság helyzetével foglalkoznak a tankönyvek. Amikor hazánk belépett az Európai Unióba (2004), a határon túli magyar állampolgárok uniós igazolványt kaptak és ezzel a határok számukra is átjárhatóbbak lettek, emellett lehetőség nyílt a kettős állampolgárságukra és ezáltal magyarországi szavazati jogot is kaptak. A tankönyvek azonban a szlovákiai külhoni magyarok példáján kiemelik, hogy „*A szlovák törvények [...] a kettős állampolgárságot nemzetbiztonsági kockázatként kezelik. Amennyiben a felvidéki magyarok hivatalosan bejelentik kettős állampolgárságukat, kötelesek leadni szlovák okmányaikat, és elvesztik szlovák állampolgárságukat. A szlovákiai népszámlálási adatok szerint itt vállalják legkevesebben magyar nemzetiségüket a külhoni magyarok.*” (Tóth & T. Palágyi, 2023 p. 79). A tankönyvek arra is felhívják a figyelmet, hogy az EU az etnikai kisebbségek kapcsán felmerülő kérdéseket a tagországok belügyeinek tekinti. A modern társadalom másik oldalát is megvizsgálja a tankönyv, ugyanis a jobb élet reményében érkező menekültek egy része papírok és engedélyek nélkül jön az Európai Unióba, így az ellenőrzés hiánya biztonsági kockázatot rejt magában (terrorizmus). Az 5. ábrán látható egyrészt egy szöveges forrás, melyet a tananyagfejlesztők helyeztek el a migrációt tárgyaló törzsszöveg mellé, másrészt pedig egy képi forrás szintén. A szöveg és kép alapján megállapítható, hogy a tankönyv negatív képet fest a migrációról. A tankönyv ennek kapcsán olyan kérdésekkel is foglalkozik, hogy az így érkező személyek hol és hogyan fognak élni, lesz-e kötelező betelepítés hazánkba (Borhegyi & Nánay, 2023; Tóth & T. Palágyi, 2023).

5. ábra: A „B” verziós tankönyv forrásfeldolgozó feladata a migráció témakörében

6 „Vannak a volt gyarmattartó országok, és azok, akik sosem voltak gyarmattartók, és ezért kulturálisan is másképpen viszonyulnak a bevándorlás kérdéséhez. Meg kell értenünk azokat az országokat, akiknek ez nem probléma. Hiszen mindig is [...] a gyarmatosított országokból nagyobb néptömegek érkeztek hozzájuk. Magyarország sosem volt ilyen ország, nem is lesz ilyen ország. [...] Mi értéknek tekintjük azt, hogy Magyarország egy homogén ország, kultúrájában, gondolkodásmódjában, civilizációs szokásaiban [...]” (Orbán Viktor magyar miniszterelnök beszéde 2015-ben, az Európai Parlamentben)

• Mi a véleményed, valóban másként kell-e viszonyulniuk a volt gyarmattartó országoknak a bevándorlás kérdéséhez? Miként értelmezhető a bevándorlással kapcsolatban a „homogén” szó?



Bevándorlók ideiglenes tartózkodási helye a Keleti pályaudvaron, 2015 augusztusában

forrás: Tóth & T. Palágyi, 2023 p. 109

A témakör központi leckéje a Magyarország és az Európai Unió címet viseli. A tankönyvek hat fő irányból közelítik meg a témát. Egyrészt az EU születése, bővítése (6. ábra), a szerződések és az integráció kerül előtérbe. Másrészt a schengeni térséget és annak előnyeit és hátrányait taglalják. Harmadrészt az EU gazdasági előnyeiről, a közös pénznemről beszélnek. Negyed-részt az európai integráció céljairól, gondolatairól és eredményeiről folytatnak diszkussziót. Foglalkoznak továbbá a brexit kérdésével, annak problematikájával. Nem utolsó sorban pedig górcső alá veszik az intézményrendszereket és azok működését (Borhegyi & Nánay, 2023; Tóth & T. Palágyi, 2023).

6. ábra: Az Európai Unió bővítése című leckerész képi forrása



forrás: Tóth & T. Palágyi, 2023 p. 145

A következő lecke foglalkozik a Visegrádi Együttműködéssel, a V4-gyel. Az Amerikai Egyesült Államok című lecke kapcsán a világgazdaság témakörében vizsgálja a „B” verzió az Európai Unió helyzetét. Visszatér továbbá a külhoni magyarok kérdéskörére, az ő európai parlamenti választásukra, illetve arra, hogy milyen lehetőségek nyílnak meg számukra a csatlakozás következtében (Borhegyi & Nánay, 2023; Tóth & T. Palágyi, 2023).

4.5 A földrajztankönyvek az Európa-kép és -identitás fejlesztésének vonatkozásában

4.5.1 A földrajztankönyvek leíró jellemzése az Európa-kép és -identitás fényében

Az általános iskola felső osztályaiban a vizsgált téma szórványosan jelenik csak meg, több téma részeként a természettudomány- és földrajztankönyvekben. Ötödik osztályban a természettudomány-tankönyvek már beszélnek az EU régiók besorolásáról és célkitűzéseiről, amely azonban jelentősen megelőzi a diákok ebben a korban meglévő ismereteit. Hatodik osztályban a vízi élőhelyek védelméről szóló órán említik az Európai Unió által támogatott Natura 2000 programot, mely azonban már kisebb komplexitású összefüggés, de itt is hiányzik az EU kontextus megértése.

A következőkben a hetedik és nyolcadik osztály földrajztankönyveire összpontosítottunk (8. táblázat), mivel az európai kontinenshez köthető tananyag fő része ezen évfolyamokra van beütemezve a kerettanterv szerint (Oktatási Hivatal, 2020a). A 8. táblázatban három blokkba soroltuk az európai identitással összefüggő órákat. Az első blokk az európai identitáshoz kapcsolódó témákat és leckéket tartalmazza, amelyeket a hetedik osztályban tanulnak a diákok. A második blokkban azon fő témákat soroltuk fel, amelyeket szintén még hetedikes tananyagok, azonban már kifejezetten Európa-központúak. Ezek mellé elhelyeztük az órák számát és azok arányát, amelyeket a hetedik és nyolcadik osztályos földrajztankönyvekből számoltunk ki. Végül az utolsó blokkban a nyolcadik osztályos témához kapcsolódó leckéket gyűjtöttük össze.

8. táblázat: Az Európa-képpel és az európai identitással kapcsolatos órák a két tankönyvverzióban, tankönyvi témaköreik szerint csoportosítva

A tankönyvváltozat kódja		A változat	B változat
A tankönyv tananyag-fejlesztői		Arday & Szöllősy (2021)	Balázs & F. Kusztor (2021)
7. évfolyam	Európa-képhez és -identitáshoz kapcsolódó tankönyvi témakörök, leckék	Lakóhelyünk a Kárpát-medencében Az Alföld és a Kisalföld A Dunántúli- és az Északi-középhegység Életünk Magyarországon Települések Magyarországon Magyarország élelmiszer-gazdasága A hazai ipar jelene és jövője Hazánk idegenforgalma	Tájékozódás a földrajzi térben Bevezetés a földrajz tantárgyba Koordináta-rendszer a Földön Magyarország természetföldrajza Hazánk, Magyarország Vizeink a felszínen és a felszín alatt Magyarország népessége és települései Magyarország népessége Magyarország gazdasága Mezőgazdaság és élelmiszeripar Az ipar és környezeti hatásai A Kárpát-medence térsége A Kárpát-medence térségének földrajzi egysége A Kárpát-medence térségének népessége

A tankönyvváltozat kódja		A változat	B változat
7. évfolyam	Európa-kép, -identitás központi tankönyvi témakörök, leckék	Helyünk Európában Európa társadalmi, gazdasági képe Az együttműködés lehetősége Rések az egészben Tágabb környezetünk Zöld, sárga, barna Kelet és nyugat között Keleti szomszédaink Déli határainkon Az alpesi országok Közép-Európa óriása Kitekintés Európába Tengernyi lehetőség Európa északi peremén Az északi fejlődési modell Európa keleti fele Földünk legnagyobb területű országa Európa napfényövezete A megosztott dél Dél és kelet között Az atlanti partvidék A világtengerre nyitott gazdaság A La Manche-től a Côte d’Azur-ig A sűrűn lakott nyugati hármasság	Európa földrajza Európa fekvése, határai és tájai Európa részei, éghajlata és vízrajza Európa népessége és országai Az Európai Unió Kontinensünk, Európa – Gyakorlófeladatok Észak-Európa Az Egyesült Királyság Franciaország Benelux államok – Kiegészítő anyag Dél-Európa meghatározó országai Németország Ausztria és Svájc Csehország és Szlovákia Lengyelország és Ukrajna Románia Közép- és Kelet-Európa – Gyakorlófeladatok A délszláv országok Oroszország
	oldalszám	44 oldal (A tankönyv 19,56%-a)	48 oldal (A tankönyv 18,75%-a)
8. évfolyam	Európa-képhez és -identitáshoz kapcsolódó tankönyvi témakörök, leckék	Életünk és a gazdaság: a pénz és a munka világa A pénz a hétköznapi életben	Életünk és a gazdaság: A pénz és a munka világa A társadalmi-gazdasági fejlettség mutatói – Forrásfeldolgozó óra A gazdaság működése, és a nemzetközi szervezetek Fenntartható gazdálkodás A pénz az életünkben

Arday & Szöllősy (2021) és Balázs & F. Kusztor (2021) alapján saját szerkesztés

4.5.2 Európai értékek

Az első EDE indikátor kapcsán látható, hogy a tankönyvekben szerepel Európa társadalmi sokszínűsége, hangsúlyozva, hogy mind a nyelvek és kultúrák, mind pedig a vallások sokfélesége

jellemző a kontinensen. Sokszínűség, amely globalizációs kontextusban még inkább kiemelkedik. A pluralizmust tekintve a tankönyvek hangsúlyozzák, hogy a legtöbb európai ország államformája köztársaság, de számos monarchia is található. A pluralizmus azzal is összefügg, hogy az EU működését különféle testületek segítik, mint például az Európai Bizottság és az Európai Parlament. A „B” változatban található egy feladat az európai értékek indikátorhoz köthető kifejezésekkel, melyben demográfiai fogalmakkal kell összekapcsolni azokat (7. ábra).

7. ábra: Feladat egy gondolattérkép készítéséről, amelyben az európai értékekkel kapcsolatos fogalmakat kell egymással és demográfiai fogalmakkal párhuzamba állítani

Rendszerezd az ismereteidet!

Készíts gondolattérképet a felsorolt fogalmakból! Ki is egészítheted a fogalmak listáját.

népesség, népsűrűség, népességtömörülés, előregedő társadalom, természetes fogyás, vándorlási egyenleg, születéskor várható átlagos élettartam, bevándorló, vendégmunkás, többnyelvű ország, indoeurópai nyelvcsalád, finnugor nyelvcsalád, germán nyelvek, újlatin nyelvek, szláv nyelvek, római katolikus, protestáns, ortodox, muszlim, köztársaság, monarchia, szövetségi köztársaság

forrás: Balázs & F. Kusztor (2021) p. 119

4.5.3 Európai állampolgárság

A nyolcadikos tankönyvek megemlítik az EU fogyasztóvédelmi jogot egy példán keresztül (4. ábra). A tankönyvek részben feltárják továbbá az európai polgárok számára nyújtott lehetőségeket. Ez többek között az EU négy alapvető szabadságának – a termékek, a tőke, a szolgáltatások és a személyek szabad mozgása garanciájának – megvitatásával valósul meg.

4.5.4 Európai identitás

A „B” verzióban kiemelik Magyarország helyzetét Európában. Az első magyarországi leckében a tankönyv szerzői tisztázzák, hogy az ország az EU része (az „A” verzióban ez nem történik meg). A tankönyvek több ponton erősítik a helyi összetartozást, például Magyarország elhelyezkedése a Kárpát-medencében és az EU országainak csoportos megvitatása, például Skandinávia vagy Dél-Európa (Balázs & F. Kusztor, 2021).

Az interkulturális megértéssel kapcsolatban a tankönyvek egy képi példát mutatnak be (8. ábra), de leíró jelleggel a nyelvek és vallások megoszlását is tartalmazzák. A tankönyvek hangsúlyozzák, hogy többoldalú együttműködés alakult ki az országok között a közös történelem, kulturális összekapcsolódás és rokon nyelvek hatására (Arday & Szöllősy, 2021).

8. ábra: Tankönyvi kép, mely az európai sokféleséget ábrázolja
(egy norvég lány és egy spanyol fiú)



3.5. Egy norvég lány és egy spanyol fiú

forrás: Arday & Szöllősy (2021) p. 85

Az európai identitás kapcsán mintegy vitaindító felvetésként találkozunk az „A” verzióban a következő gondolattal: „Egy fontos kérdés az európai gazdasági-társadalmi együttműködés jövője tekintetében az, hogyan tudják megőrizni a tagállamok nemzeti identitásukat, hagyományait és egyedi kultúráikat.” (Arday & Szöllősy, 2021, p. 87). Ez tükrözi a NAT által is kitűzött hazai (magyar) kulturális identitás fejlesztésének fókuszát.

A tankönyvek különféle „legeket” emelnek ki Magyarország–Európa és Európa–Föld viszonyában, például Hajdúszoboszló, mint Európa legnagyobb fürdőkomplexuma; a Balaton, mint a legnagyobb édesvízű tó; Hévíz, mint a legnagyobb termálvíz-fürdő; Pannonhalma, amely a világ legnagyobb bencés gyűjteményével rendelkező apátsága; Pécs korai keresztény sírjai, amelyeket az UNESCO Világörökség részének ismernek el (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

Ez a nézőpont folytatódik az európai országokról szóló leckékben, kiemelve más országok „legjeit”, például Németország legmagasabb csúcsát, a Zugspitzet; a Rajnát, Európa legforgalmasabb vízi útvonalát; Norvégia Geiranger-fjordját, mint nagyon látogatott turisztikai célpontot; kulturális jellegzetességeket, mint például a Szent Száva-templomot, az egyik legnagyobb ortodox templomot; London tőzsdéjét, mint a világ egyik legmeghatározóbb tőzsdéje; vagy a Loire-völgyet, amelynek kastélyai az UNESCO Világörökség részét képezik (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

4.5.5 Többsnyelvűség és mobilitás

A mobilitás kérdése több ponton megjelenik a földrajztankönyvekben, különösen a foglalkoztatás vonatkozásában. Az indikátort – a földrajz tantárgy interdiszciplináris jellegéből adódóan – különböző megközelítésekben tárgyalják, például olyan grafikonokon keresztül, amelyek az európai társadalom öregedését mutatják és tartalmazzák a migrációra vonatkozó adatokat, bár részletes diskurzust erről a témáról nem nyújtanak (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

A „B” verzió több helyen foglalkozik a többsnyelvűséggel, például *„Melyek Svájc hivatalos nyelvei? Keress további európai többsnyelvű országokat!”* vagy *„Nézz utána, mely európai országokban beszélnek a következő nyelveket: baszk, katalán, rétoromán, galíciai, walesi, ruszin, breton!”* (Balázs & F. Kusztor, 2021, p. 119).

4.5.6 Az ismeretek, készségek és attitűdök fejlesztése „Európáról, Európában és Európáért”

A földrajzi és társadalmi összefüggések közötti európai tudás előmozdítása széles körben tárgyalt téma a tankönyvekben (7. és 8. táblázat). Ez már csak amiatt is szembetűnő, mert a 7. és 8. osztályos tankönyvek tartalmának mintegy húsz százaléka Európa-központú. A két verzió eltérő megközelítést alkalmaz. Míg az „A” verzió országcsoportokat elemez területi és helyzeti szempontok alapján, addig a „B” verzió konkrét országokat emel ki ezekből, és külön tanórákat szentel azok részletes megbeszélésére, például ilyen az Egyesült Királyság, Franciaország és Németország tárgyalása (Arday & Szöllősy, 2021; Balázs & F. Kusztor, 2021).

Ezenkívül az „A” verzió az országok bemutatása előtt jelentős hangsúlyt helyez a megfelelő országcsoportok lehetőségeire a „Tágabb környezetünk” témakörben, tankönyvi fejezetben, kiemelten az európai identitással foglalkozva, kiválóan szervezett módon, földrajzi és társadalmi jellemzőkön alapulva (Arday & Szöllősy, 2021). Ezeket a következőkben ismertetjük.

A „Zöld, sárga, barna” leckében a tankönyv szerzői különböző szektorokat vizsgálnak. A mezőgazdaság kapcsán az északi és déli részek alacsonyabb vidékei közötti különbségeket körvonalazzák. Kiemelik, hogy hol dominál az állattenyésztés és hol a növénytermesztés. A lecke kitér a röghegységek szerkezetváltó iparterületeire, pl. Ruhr-vidék, Észak-morva-iparvidék. Nem utolsó sorban pedig a helyi erőforrások kihasználását taglalja, hol lehet erdőgazdálkodás, arra milyen ipar települ, vagy hasonlóképpen a bányászat vagy éppen a mezőgazdaság esetén. Végül pedig a tranzitárségeket is értelmezi. Az európaiság-tudat több feladaton keresztül is

megjelenik a lecke végén, például „*Keresd meg a térképen az Alpok és a Kárpátok jelentősebb hágóit! Európa mely térségeit kötik össze ezek?*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 95).

A „Kelet és nyugat között” leckében részletesen kiemeli a rendszerváltoztatás kapcsán az átalakulás nyerteseit és veszteseit, országonként (Csehszlovákiában, Lengyelországban) összefoglalva a lezajló változásokat. A lecke végén a kérdések közül az első a tantárgyak közötti koncentrációt növeli: „*Mutasd be egy hagyományos iparvidék történetét!*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 97)

A „Keleti szomszédaink” leckében Romániát és Ukrajnát vizsgálja a tankönyv, kitér a magyar kisebbségekre, az alpesi pásztorkodásra, és az országok földrajzi előnyeire, gazdasági lehetőségeire és a működőtőke áramlására. A diákok tanórai munkáltatását az európaiság kapcsán a tankönyv a leckevegi kérdések közül a következővel segíti elő: „*Hogyan lehetne minél több utazni vágyó magyart Ukrajnába invitálni?*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 99)

A „Déli határainkon” leckében a délszláv egység létrejöttének és felbomlásának – ehhez kapcsolódóan pedig a balkáni fegyveres konfliktusoknak és a kisebbségi kérdésnek – a tárgyalása kerül előtérbe. A lecke két országot kiemel a térségből, Horvátországot és Szerbiát, ezek azok a területek, melyek jelentősebb magyar turisztikai célpontok, illetve magyar kisebbséggel rendelkeznek. A tankönyvi áttekintés kiemeli a tengerpartot, a délszláv gasztronómiát, az idilli Belgrádot. Az európai közös identitáshoz kapcsolódóan, a diákoknak szóló leckevegi kérdés: „*Milyen gazdasági és társadalmi előnyökkel járna az EU tagság Szerbia számára?*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 101).

„Az alpesi országok” lecke Ausztriát, Svájcot és Szlovéniát veszi górcső alá. A tankönyvi egység a hangsúlyt az Alpok szerepére helyezi, melyet az alpesi országok életében betölt, így kiemelt figyelmet szentel pl. az állattenyésztés, az erdőgazdálkodás, a vízerőművek és az idegenforgalom jelentőségének. Valamennyi országot 80–150 szóban mutatja be. Összehasonlító elemzés elvégzésére ösztönzi a tanulókat – Magyarország és az alpesi országok helyzetének összevetésével – például a következő feladat: „*Hasonlítsd össze a leckében bemutatott alpesi országok területét, népességszámát Magyarország adataival! Vonj le belőlük következtetéseket!*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 103).

A „Közép-Európa óriása” leckében Németországra fókuszál a tankönyv, úgy jellemezve, mint az „*Európai Unió egyik legfontosabb tagállama, Európa vezető gazdasági hatalma, a világ negyedik legnagyobb gazdasága, a világ egyik legnagyobb exportőre*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 111). E tankönyvi lecke a „Tágabb környezetünk” című tankönyvi fejezet

legterjedelmesebb alegysége, négy oldalt ölel fel. A lecke végén több munkaerőpiaci készséget fejlesztő feladat is található, melyek közül – annak összetettségét tekintve – kiemelkedik a következő: „*Válassz ki egy német nagyvárost, és mutasd be az osztálytársaidnak! Vedd számba a földrajzi fekvését, gazdasági ágazatait, egyéb szerepkörét, idegenforgalmi látványosságait! Használd az internetet is!*” (Arday & Szöllősy, 2021 p. 107).

5. Összegzés, következtetések

Az iskolai tananyagok összeállításában és tanításában mindig fontos szempont a megfelelő előkészítés és összehangoltság, hogy a diákok teljes körű megértést és tudást szerezzenek. Kutatásunk eredményei azt mutatják, hogy a tankönyvek alapján ez részben megvalósulhat, azonban az EU-hoz kötődő témák mennyisége továbbra is kevés. Mind a földrajz-, mind a történelem-tankönyvek az utóbbi időszakban nagy változáson mentek keresztül. A jelenlegi tankönyvszerzők, tananyagfejlesztők a NAT módosításaihoz igazodva az Európa-kép és az EU tágabb aspektusát jelenítik meg. M. Császár (2004) 20 évvel ezelőtt közzétett kutatási eredményei részben a mai napig érvényesek, hiszen a földrajztankönyvek az EU-hoz tartozást több szempontból is pozitív tényként megerősítik, ugyanakkor az Európáról szóló általános társadalomföldrajzi és gazdasági jellemzők már részletesen, összehasonlító módon jelennek meg. Külön kiemelandó az Európa-fogalom, melyet a tankönyvek természet- és társadalomföldrajzi megközelítéssel is definiálnak. Emellett a történelemtankönyvek is nagy ívű változást mutatnak, hiszen – az F. Dárdai (2011, 2012) által leírtakhoz képest – több szempontból kerül elő kritikai megközelítés és tágabb összefüggéseket láttató tartalom.

A történelem és a földrajz tantárgyak esetében is megfigyelhető, hogy az oktatási anyagok az Európai Unióval kapcsolatos ismeretek tekintetében eltérő megközelítésmódot nyújtanak. Ennek kapcsán fontos hangsúlyozni, hogy a két tantárgynak nem ugyanaz a feladata, a szerepe, éppen ezért el sem várható, hogy a tanulók a földrajz- és történelemórán az EU-nak ugyanazon aspektusát tanulják. A földrajztankönyvek főként térbeli megközelítést alkalmaznak, az Európai Unió elhelyezkedése és szerepe az európai kontinensen belül hangsúlyosabban jelenik meg. Az EU területi tagoltságának, valamint az uniós politikáknak és gazdasági tényezőknek a földrajzi kontextusba helyezése szerepel a tananyagban. A történelemtankönyvek ellenben – a tantárgy jellemzőinek megfelelően – inkább időbeli megközelítést alkalmaznak, kronologikusan haladnak, és az EU említése később, csak nyolcadik osztályban jelenik meg.

Mindkettő tantárgy tankönyvei vizsgálják a gazdasági, társadalmi és politikai viszonyokat. Földrajzból ez az EU agrárpolitikájával kezdődik, melynek keretében összehasonlítják az EU-s és a hazai adatokat. Földrajzból az EU-t érintő témákat általában részletesen feldolgozzák, összehasonlítva más kontinensekkel, az EU-n belüli viszonylatokra is kitérve. Az EU-történelemmel foglalkozó leckék pedig főként az uniós fejlődést, a bővítéseket, a szerződéseket, valamint az integráció gazdasági és politikai vonatkozásait elemzik.

A történelemtankönyvekben a kritikai megközelítés és a regionális együttműködések hangsúlya is megjelenik, az EU intézményeinek működése mellett olyan kritikai kérdések is előtérbe kerülnek, mint például az etnikai kisebbségek helyzete, a brexit kérdésköre és a migráció biztonsági kockázata. Az EU története kapcsán megemlíti továbbá a regionális együttműködéseket, például a Visegrádi Együttműködést, és az EU-n kívüli kapcsolatokat (például az Amerikai Egyesült Államokkal) is tárgyalják. Földrajzból pedig a mélyebb társadalomföldrajzi jellemzők taglalását követően – vitaindítóként – előkerül az EU jövőjével kapcsolatos kérdéskör, például a nemzeti értékek megőrzése és az EU belső fejlődése, annak útjai.

A történelemtankönyvek közül az „A” verzió próbál a földrajzórakon tanultakra alapozni, a nyolcadikos történelemtankönyvben ez ismétlődő kérdések formájában egyértelműen meg is jelenik: „Mit tanultál földrajzórán az Európai Unióról?” (Borhegyi & Nánay, 2023 p. 136), „Is-mételj! Mit tanultál földrajzórán az Európai Unió régiós politikájáról?” (Borhegyi & Nánay, 2023 p. 142). Társadalomföldrajzhoz köthető kérdés a „B” verzióban sincsen, de az „A” verzióhoz hasonlóan tartalmaz természetföldrajzi leírást is a közép-európai régió jellemzésekor (9. ábra).

9. ábra: A közép-európai régió természetföldrajzi jellemzése a „B” verziójú történelemtankönyvben

A régió sajátosságai: a kontinentális helyzet

A régió alapvető **természetföldrajzi vonása** a szélsőséesebb időjárási körülményeknek kitett mérsékelt **kontinentális jelleg**, amelyet az óceánoktól való távolság befolyásol, és amely kihat a mezőgazdaságára is. Közép-Európa területe azonban **geopolitikai szempontból is átmenetet képvisel**, mert központi fekvésénél fogva **ki van téve a többi régió** (Nyugat-, Kelet-, Észak- és Dél-Európa) **felől érkező hatásoknak**. Történelmére jellemző, hogy belső fejlődésében, bár **vannak sajátos, csak a térségre jellemző vonások**, meghatározó a **külső minták követése** is. Sajátos kultúrájával **hídat képezett Nyugat és Kelet között**, ugyanakkor nemegyszer



forrás: Tóth & T. Palágyi, 2023 p. 149

Bár a történelem tantárgy esetében már az EU-ról szóló tankönyvi lecke előtt megjelenik az EU valamilyen formában és a diákok építhetnek a hetedikes földrajzi tudásukra, ugyanakkor ezt a földrajz tantárgyban nem tudják megtenni. A földrajztankönyvek többször is említik az EU-t anélkül, hogy a diákok előzetesen találkoznának vele a tankönyvekben. A földrajz tantárgy keretein belül épül fel az az alap az EU-ról, amelyet a diákok már jól tudnak alkalmazni történelemórákon horizontálisan, azonban ez a földrajz kapcsán a tankönyvekben nem fokozatos

felépítésű. Az előbbieket fényében a vertikális tananyag-felépítés a történelem és földrajz kapcsolatán egyaránt jól konstruált, azonban a földrajz esetén a hierarchikus tananyag-tagozódás hiányos az EU vonatkozásában, főképpen a természettudomány tantárgy keretében, ahol *„túl korán és megfelelő történelmi ismeretek hiányában készítetik a tanulókat az életkori sajátosságaiknak sem mindenben megfelelő, szintetizáló jellegű tananyag elsajátítására”* (Ütőné Visi, 2009).

Az elemzésünk alapján az EDE indikátorok korlátozott módon vannak integrálva mindkét vizsgált tantárgy tankönyveiben. Érzékelhető igény mutatkozik olyan további tartalmakra, amelyek a helyi, a nemzeti és az európai identitásra és azok kölcsönös és szoros kapcsolataira helyezik a hangsúlyt, az európaiság-érzés fokozása és az identitás fejlesztése érdekében. A társadalomföldrajzi leckékben az – adott témára fókuszáló – interjú típusú szöveges vagy videó források elhelyezése jelentős mértékben hozzájárulhatna például az interkulturális megértés kialakításához.

A magyar általános iskolai földrajzi tankönyvek kiemelten foglalkoznak az európai társadalmi sokféleséggel, pluralizmussal, valamint az Európai Unió és intézményei szerepével. Bár az európai polgárság szempontjai – különösen a fogyasztói jogok – röviden említésre kerülnek, az EU polgári jogainak (juttatásainak) alaposabb feltárása hiányzik az általános iskolai anyagokból.

Összegezve mindkét vizsgált tantárgyban hangsúlyozzák az Európai Unió fontosságát és szerepét, de eltérő megközelítésekkel és súlypontokkal. A földrajztankönyvek inkább a területi, gazdasági és társadalmi vonatkozásokat emelik ki, míg a történelemtankönyvek inkább az uniós fejlődés, a politikai intézményrendszer és a kritikai kérdések elemzésére koncentrálnak. Elmondható, hogy az általános iskola végére – a tankönyvi leckék tartalma alapján – a diákok széles körű ismeretekkel rendelkezhetnek az Európai Unióról. A vizsgált téma mindkét tantárgyat érintő tantervi és tankönyvi megjelenése is bizonyítja, hogy amennyiben a földrajz és a történelem tárgyat két különböző pedagógus tanítja, a szakmai együttműködés elengedhetetlen ahhoz, hogy a kerettantervi követelmények közül a diákok valóban *„reális alapokon nyugvó [...] Európa-tudattal”* rendelkezzenek (Oktatási Hivatal, 2020a, p. 8). A legtöbb európai iskolai gyakorlathoz hasonlóan továbbra sem szerepel azonban átfogóan a tananyagban, hogy az EU mit jelent a demokrácia, a sokszínűség, az aktív polgári szerepvállalás és az emberi jogok szempontjából (European Commission, 2021). Áttekintésünk alapján nyilvánvaló, hogy a tankönyvek átfogóan foglalkoznak európai témákkal, azonban a különböző tankönyvverziók eltérő hangsúlyokat és megközelítéseket alkalmaznak az európai identitás képviselésében. Elfogadhatónak tekinthető az európai tudatossággal kapcsolatos tartalom aránya a tankönyvekben, de

érdeemes megjegyezni, hogy ezek a részek nem mindig gondolatébresztőek, s nem mindig az európai identitásfejlődést célozzák. Hasonlóan a horvát tankönyvekhez (Ledic et al., 2016; Vignjević Korotaj et al., 2020), az órák célja elsősorban az Európáról vagy az EU-ról szóló tények tudásának átadása.

Összességében megállapíthatjuk, hogy mind a földrajz, mind pedig a történelem tantárgy tekintetében már általános iskolában növelni kellene azon tartalmak mennyiségét, amelyek az EU tagság előnyeit közvetítik, és az európai dimenzió mentén fejlesztik a diákok Európa-képét, Európa-identitását a nemzeti identitással párhuzamosan.

6. Bibliográfia

6.1 Szakirodalom

- Balázs, B., Szilassi, P., M. Császár, Z., Pál, V., Terepics, K., Jász, E., & Farsang, A. (2017). Milyen a jó földrajztankönyv? Értékelési módszerek a 21. században a földrajztankönyvi funkciók időbeli változásának tükrében. *GeoMetodika*, 1(1), 35–48. <https://doi.org/10.26888/GEOMET.2017.1.1.3>
- Cserti Csapó, T. (2023). A hazai cigányság területi-társadalmi megjelenítése a tankönyvekben. *Educatio*, 32(2), 304–317. <https://doi.org/10.1556/2063.32.2023.2.9>
- Dárdai, Á. (2002a). *A tankönyvkutatás alapjai*. Dialóg Campus Kiadó.
- Dárdai, Á. (2002b). Külföldi és magyar történelemtankönyvek európai integrációs képe. *Iskolakultúra*, 12(1), 62–72.
- Domokos, Z. (2002). Az európaiság fogalma történelem tanterveink, tankönyveink tükrében. In O. Szabolcs (Ed.), *Történelempedagógiai Füzetek* (Vol. 12, pp. 5–23). Magyar Történelmi Társulat Tanári Tagozata – ELTE BTK.
- Európai Parlament. (2024). *Eurobarometer. Socio-demographic trends (2007-2023). Hungary*. <https://www.europarl.europa.eu/at-your-service/files/be-heard/eurobarometer/2024/socio-demographic-trends-national-public-opinion-edition-10/hu-sociodemographic-trends-2024.pdf>
- Európai Unió Tanácsa. (2018). A Tanács ajánlása (2018. május 22.) a közös értékek, az inkluzív oktatás és az oktatás európai dimenziójának előmozdításáról. *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*, 1–5.
- European Commission. (2021). *Learning EU at school*. <https://doi.org/https://doi.org/10.2766/64383>
- F. Dárdai, Á. (2011). A tankönyvek európai dimenziója. In C. Borsodi (Ed.), *A keresztény Európától az Európai Unió magyar elnökségéig. A Történelemtanári Továbbképzés Kis-könyvtára: Vol. LV* (pp. 50–68). Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.

- F. Dárdai, Á. (2012). Mit jelent az európai dimenzió a tankönyvekben? In A. Orsós & F. Trendl (Eds.), *Útjelzők. Ünnepi kötet pályatársak, kollégák, tanítványok neveléstudományi tanulmányaiból a 70 esztendő's Forray R. Katalin tiszteletére* (pp. 92–99). PTE BTK.
- F. Dárdai, Á., & Dévényi, A. (2015). A tankönyvkutatás trendjei 2000 után a nemzetközi és a magyar szakirodalom tükrében. In Z. Bánkuti & J. Lukács (Eds.), *Tanterv, tankönyv, vizsga* (pp. 57–84). Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- F. Dárdai, Á., & Kaposi, J. (2021). A történelemtanítás elmúlt 30 éve (1990–2020): Helyzetkép és perspektíva. *Magyar Pedagógia*, 121(2), 137–167.
<https://doi.org/10.17670/MPed.2021.2.137>
- F. Dárdai, Á., & M. Császár, Z. (2004). Afrika-kép a magyar történelem- és földrajz tankönyvekben. *Iskolakultúra*, 14(11), 69–77.
- F. Dárdai, Á., & M. Császár, Z. (2006). Magyar történelem és földrajz tankönyvek Balkán-képe. *Iskolakultúra*, 16(7–8), 179–191.
- Farsang, A., & Ütőné Visi, J. (2020). Új kihívások a földrajzoktatásban - Nemzeti alaptanterv és kerettanterv – 2020. *Geometodika*, 4(2), 33–46.
- Fischerné Dárdai, Á. (2001). A tankönyvek megítélésének minőségi paraméterei. In Karlovitz (Ed.), *Tankönyvelméleti tanácskozás* (pp. 56–60).
- Galani, A., & Karatza, A. (2019). European Identity and European Heritage: A Critical Approach of Greek, British and Spanish Geography Textbooks. *American Journal of Educational Research*, 7(12), 966–975. <https://doi.org/10.12691/education-7-12-11>
- García-Álvarez, D., & Arias-García, J. (2022). Creating European citizens through citizenship, geography, and history education: a temporal and regional analysis of the Spanish curriculum. *European Journal of Geography*, 13, 1–21.
<https://doi.org/10.48088/ejg.d.gar.13.1.1.21>
- Gerlang, V. (2020). Korlátok nélkül: A földrajztanulás terei. *Iskolakultúra*, 30(7), 91–107.
- Gyertyánfy, A. (2021). *A tartalom kiválasztásának szempontjai és szakaszai. Német és magyar történelemdidaktikai elméletek összehasonlító elemzése* [Doktori disszertáció]. BTK “Ok-tatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola.

- Issitt, J. (2004). Reflections on the study of textbooks. *History of Education*, 33(6), 683–696.
<https://doi.org/10.1080/0046760042000277834>
- Kaposi, J. (2020). A hazai történelemoktatás dilemmái. *Történelemtanítás, Online Történelem-didaktikai Folyóirat*, 11(1–2).
- Karlovitcz, J. T. (2004). Az Európai Unióról alkotott kép - a nyolcadik osztályban. *Iskolakultúra*, 14(5), 119–121.
- Katona, A. (2004). A tanárképzésben a szakmódszertanos oktatók körében végzett kérdőíves felmérés első eredményei. *Magyar Felsőoktatás*, 6(3), 13–15.
- Kinyó, L. (2005). A magyar történelmi események, korszakok megítélése 7. és 11. évfolyamos tanulók körében végzett kérdőíves vizsgálat eredményei alapján. *Magyar Pedagógia*, 105(4), 409–432.
- Kovács, K. (2022). Constitutional or ethnocultural? National identity as a European legal concept. *Intersections*, 8(1), 170–190. <https://doi.org/10.17356/ieejsp.v8i1.713>
- Ledic, J., Miočić, I., & Turk, M. (2016). *The European Dimension in Education: Approaches and Challenges*. Filozofski fakultet u Rijeci.
- M. Császár, Z. (2004). Európa-kép a magyar földrajzoktatásban. III. *Magyar Politikai Földrajzi Konferencia. Az Integrálódó Európa Politikai Földrajza*, 80–83.
- M. Császár, Z., & Vati, T. (2012). The Representation of Islam in the Hungarian Geography Textbooks. *Review of International Geographical Education Online*, 2(2), 181–191.
- Magyarország Alaptörvénye. (2011). 2011. április 25. *Magyar Közlöny*, 43, 10656–10681.
- Magyarország Kormánya. (2020). 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4J) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 17, 290–446.
- Makádi, M. (2019). Kell-e tankönyv a földrajztanuláshoz? *Geometodika*, 3(1), 79–88.
http://epa.oszk.hu/03200/03269/00005/pdf/EPA03269_geometodika_2019_01_79-88.pdf
- Makádi, M. (2022). A hazai földrajztankönyvek fejlődése és használata. *GeoMetodika*, 6(3), 41–62. <https://doi.org/10.26888/GEOMET.2022.6.3.5>

- Molnár-Kovács, Z. (2014). Az „Európa-kép”-kutatás fókuszpontjai a magyar és nemzetközi tankönyvi szakirodalom tükrében. *Történelemtanítás, Online Történelemdidaktikai Folyóirat*, V(2–4).
- Molnár-Kovács, Z. (2015). *A dualizmus kori magyar középiskolai történelemtankönyvek Európa-képe kortörténeti, iskolatörténeti, tankönyvtörténeti kontextusban* [Doktori értekezés]. Pécsi Tudományegyetem.
- Molnár-Kovács, Z. (2016). Az „Európa-kép” tartalmi vizsgálata a dualizmus kori középiskolai egyetemes történelemtankönyvekben. *Pedagógia történeti Szemle*, 2(1–2), 40–60. <https://doi.org/10.22309/PTSZEMLE.2016.1.3>
- Molnár-Kovács, Z. (2020). Europe-focused content analysis on Hungarian history textbooks (1867–1918). In A. Varga, H. Andl, & Z. Molnár-Kovács (Eds.), *Current Research in Educational Sciences 2019. Educational Sciences: Horizons and Dialogues* (pp. 11–19). Institute of Education Sciences, Faculty of Humanities and Social Sciences.
- Nádasi, M. (2004). A dokumentumelemzés. In: I. Falus (Eds.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe* (pp. 317–329). Műszaki Könyvkiadó.
- Oktatási Hivatal. (2020a). *Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára. Földrajz 7–8. évfolyam*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/Foldrajz_F.docx
- Oktatási Hivatal. (2020b). *Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára. Természettudomány 5–6. évfolyam*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/Termeszettudomany_5_6.docx
- Oktatási Hivatal. (2020c). *Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára. Történelem 5–8. évfolyam*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/kerettanterv/Tortenelem_F.docx
- Philippou, S. (2007a). Re-inventing ‘Europe’: the case of the European dimension in Greek-Cypriot geography and history curricula. *The Curriculum Journal*, 18(1), 57–88. <https://doi.org/10.1080/09585170701292190>
- Philippou, S. (2007b). Re-inventing ‘Europe’: the case of the European dimension in Greek-Cypriot geography and history curricula. *The Curriculum Journal*, 18(1), 57–88. <https://doi.org/10.1080/09585170701292190>

- Philippou, S., Karahasan, H., & Latif, D. (2008). What Room for European Citizenship? Exploring Constructions of “Europe” in Geography Curricula across the Divide in Cyprus. *Reflecting on Identities: Research, Practice and Innovation Proceedings of the Tenth Conference of the Children’s Identity and Citizenship in Europe Academic Network*, 431–443.
- Resnik Planinc, T. (2012). Evropska dimenzija in evropska identiteta z vidika pouka geografije v Sloveniji. *Dela*, 37, 5–25. <https://doi.org/10.4312/dela.37.1.5-25>
- Resnik Planinc, T., & Ilc Klun, M. (2011). European identity in Slovenian education system through geographical perspective. *Hrvatski Geografski Glasnik*, 73(1), 301–319.
- Schmeinck, D. (2009). Europa in der Grundschule – Voraussetzungen, didaktische Konkretisierung und Umsetzungsmöglichkeiten am Beispiel des COMENIUS 2.1 Projekts E-PLIPS – The Implementation of a European Dimension by Peer Learning in Primary School. *Karlsruher Pädagogische Beiträge*, 70, 87–115.
- Schmeinck, D. (2013). ‘They are like us’ – teaching about Europe through the eyes of children. *Education 3-13*, 41(4), 398–409. <https://doi.org/10.1080/03004279.2013.819623>
- Seres, Z. (2021a). A földrajz és a történelem tantárgyak kapcsolata a köznevelési rendszer 7–10. évfolyamain. *GeoMetodika*, 5(3), 35–56. <https://doi.org/10.26888/GEO-MET.2021.5.3.3>
- Seres, Z. (2021b). Majd akkor megyünk át a hídon. - A 2020-ban megjelent tantervi szabályozók hatása a földrajz tantárgyra és a természettudományokra. *Iskolakultúra*, 31(5), 108–124.
- Seres, Z., & Makádi, M. (2022). Változik-e a földrajztanítás módszertani kultúrája? *Iskolakultúra*, 32(3), 84–102. <https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2022.3.84>
- Stein, G. (1995). *Schulbuchkritik als Schulkritik. Hinweise und Beiträge aus politikwissenschaftlicher Sicht*. Saarbrücken.
- Stöber, G. (2010). Schulbuchzulassung in Deutschland: Grundlagen, Verfahrensweisen und Diskussionen. *Eckert*, 2010(3).
- Szabolcs, O., & Katona, A. (2006). *Történelem tantárgy-pedagógiai olvasókönyv. Dokumentumok a történelemtanítás történetének és módszertanának tanulmányozásához*. Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Tholey, M. (1996). Methodenfragen zur Schulbuchforschung. Ein Instrument zur Analyse des Deutschlandbildes in niederländischen Schulbüchern für die Sozialfächer und für Deutsch als Fremdsprache. In U. A. J. Becher & M. Hartung (Eds.), *Grenzen und Ambivalenzen. Analysen zum Deutschlandbild in den Niederlanden und in niederländischen Schulbüchern* (pp. 97–112). Diesterweg.
- Tolia-Kelly, D. P. (2009). Hybridity. In *International Encyclopedia of Human Geography* (pp. 258–263). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-008044910-4.00959-7>
- Ütőné Visi, J. (2009). *A földrajz tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. <https://ofi.oh.gov.hu/foldrajz-tantargy-helyzete-es-fejlesztési-feladatai>
- Varjas, J., Kuttyifa, K., & Szalai, E. R. (2021). A migráció témájának tanítása - Összehasonlító tankönyvelemzés Magyarország és Anglia tankönyveinek példáján. *GeoMetodika*, 5(2), 19–35. <https://doi.org/10.26888/GEOMET.2021.5.2.2>
- Vignjević Korotaj, B., Ledić, J., & Miočić, I. (2020). The European dimension in education in geography textbooks for Croatian primary schools. *Metodički Ogledi*, 27(2), 171–192. <https://doi.org/10.21464/mo.27.2.11>
- Voicu, M., & Ramia, I. (2021). European Identity: An Analysis of Measurement Equivalence Across Countries and Mode of Data Collection in the European Values Survey 2017/2018. *Social Indicators Research*, 154(3), 815–834. <https://doi.org/10.1007/s11205-020-02541-2>

6.2 Vizsgált tankönyvek

- Angyal, Z. & Molnár, T. (2020). Természettudomány tankönyv 5. Oktatási Hivatal.
- Angyal, Z. (2021). Természettudomány tankönyv 6. Oktatási Hivatal.
- Arday, T. & Czirfusz, M. & Horváth, T. (2020). Földrajz tankönyv 9-10. I. kötet. Oktatási Hivatal.
- Arday, T. & Czirfusz, M. & Horváth, T. (2021). Földrajz tankönyv 9-10 II. kötet. Oktatási Hivatal.

Arday, T. & Szöllősy, L. (2021). Földrajz 7-8. tankönyv. Oktatási Hivatal.

Balázs, B. & F. Kusztor, A. (2021). Földrajz 7-8. tankönyv. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Nánay, M. (2021). Történelem tankönyv 10. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Nánay, M. (2021). Történelem tankönyv 6. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Nánay, M. (2022). Történelem tankönyv 11. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Nánay, M. (2022). Történelem tankönyv 7. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Nánay, M. (2023). Történelem tankönyv 12. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Nánay, M. (2023). Történelem tankönyv 8. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Szabados, G. (2020). Történelem tankönyv 9. Oktatási Hivatal.

Borhegyi, P. & Szabados, G. (2020). Történelem tankönyv 5. Oktatási Hivatal.

F. Kusztor, A. & Kapusi, J. & Sándor, J. (2021). Földrajz tankönyv 9-10 II. kötet. Oktatási Hivatal.

F. Kusztor, A. & Nagy, B. (2020). Földrajz tankönyv 9-10 I. kötet. Oktatási Hivatal.

Gróf, P. & Szabados, G. (2020). Történelem tankönyv 5. Oktatási Hivatal.

Horváth, M. & Molnár, L. & Szentirmai Brecksok, M. (2020). Természettudomány tankönyv 5. Oktatási Hivatal.

Horváth, M. & Molnár, L. & Szentirmai Brecksok, M. (2021). Természettudomány tankönyv 6. Oktatási Hivatal.

Száray, M. & Szabados, G. (2020). Történelem tankönyv 9. Oktatási Hivatal.

Száray, M. (2021). Történelem tankönyv 10. Oktatási Hivatal.

Száray, M. (2022). Történelem tankönyv 11. Oktatási Hivatal.

Száray, M. (2023). Történelem tankönyv 12. Oktatási Hivatal.

Tóth, A. (2021). Történelem tankönyv 6. Oktatási Hivatal.

Tóth, A. (2022). Történelem tankönyv 7. Oktatási Hivatal.

Tóth, A. & T. Palágyi, M. (2023). Történelem tankönyv 8. Oktatási Hivatal.

Nyilatkozat a mesterséges intelligenciáról

Kijelentjük, hogy mesterséges intelligencia alkalmazást/programot (pl. képalkotó, szövegalkotó) nem használtunk a dolgozat készítése során. Jelen nyilatkozat aláírásával tudomásul vesszük, hogy amennyiben bizonyítható, hogy a dolgozatot nem magunk készítettük, illetve mesterséges intelligencia alkalmazás/program segítségével vettük igénybe vagy a dolgozattal kapcsolatban szerzői jogi jogsértés ténye merül fel, a Szekció megtagadja a dolgozat befogadását.

Kelt: Pécs, 2024. június 10.


.....

Béres András


.....

Hont Zsanett

Nyilatkozat önplágiumról

Jelen OTDK dolgozattól, a Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Karán a Földrajzi és Földtudományi Intézet által szervezett intézményi TDK fordulóján történt nevezést követően egy rövidített kivonat készült, mely kéziratot a GeoMetodika folyóiratba (ISSN 2560 0745) küldtünk be, ahol azt közlésre befogadták. A végleges, lektorált folyóiratcikk a folyóirat 8. évfolyamának 3. számában jelent meg 2024 szeptemberében.

A tanulmány pontos könyvészeti adatai:

Béres, A., & Hont, Z. (2024). Az európai uniós ismeretek megjelenése Magyarországon az általános iskolai földrajz- és történelemtankönyvekben. GeoMetodika, 8(3), 27–49.
<https://doi.org/10.26888/GEOMET.2024.8.3.2>

A dolgozat lezárásának ideje: 2024. június 10.

