

1 | A tankönyvi szövegek típusai és ezek megjelenési variációi az egyes tankönyvtípusokban

TAKÁCS EDIT

BEVEZETÉS

A tankönyvi szövegek típusainak vizsgálatakor először dióhéjban áttekintjük a múltban a tankönyvi szöveg mint szövegtípus kialakulását, a jelen tankönyvi szövegeinek megjelenési formáit, vázolni törekszünk a látható tendenciákat és a jövő már most felvillanó kihívásait.

A második részben kerül sor a klasszikus tankönyvi szöveg megjelenési formáinak bemutatására, a legjellemzőbb összefüggő és nem összefüggő szövegtípusoknak a bemutatására, ezeknek az egyes tankönyvfajtákban megjelenő változatainak felvillantására.

Ezt követően a tankönyvi szövegek hatékony felhasználásnak érdekében a szövegértés és az olvasástanítás egy nemzetközi modelljének, a BaCuLit módszernek a bemutatására térünk ki.

Végül kitekintünk azokba az irányokba is, amelyekben a tankönyvek szerepét sejtethetjük a digitális világban.

1. A TANKÖNYVI SZÖVEG MINT SZÖVEGTÍPUS KIALAKULÁSA, TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS

1.1. Ha a legrégebbi időkre visszatekintünk, akkor megállapíthatjuk, hogy a tudás átadásának módja a szóbeliség volt. A spontán, gyakorlati tudásé az utánpótlás, majd az utánpótlás mellett megjelent a szóbeli magyarázat is. Az ókori görög iskolák is egy-egy tanító mester köré gyűltek. Még a legelvontabb filozófiai tanításokat is szóbeli magyarázattal hagyományozták tovább a görögök is (lásd peripatetikusok).

1.2. A középkorban is a tanári előadás uralkodott. Ekkor már megjelentek az előadások megjegyzetelten leírt változatai is, amit a hallgatók egymás közt továbbadva „terjesztettek”. A legelterjedtebb ezek közül Donatus latin nyelvtana volt, az *Ars minor*ból (Kisebb tankönyv) és

Ars maiorból (Nagyobb tankönyv) álló *Ars grammaticájának* (Nyelvtankönyv) összesen mintegy hétszáz, kézzel másolt kézírata maradt fenn.

1.3. Nagy mérföldkő volt a mai értelemben vett első olyan tankönyv – Comenius *Orbis sensualium pictura* –, amelyet ma az első multilingvális, multifunkcionális oktatókönyvnek neveznénk, hiszen nemcsak többnyelvű szövegek jelentek meg benne párhuzamosan, hanem a szöveg fontosságával azonos súlyú képekkel való szemléltetés is. A szemléltető módszer atyja így vall erről: „Adatassék a Gyermek kezeikbe, hadd gyönyörködtessék magokat a képek megnézésével kedvek szerint, hogy azokat voltaképpen megismerhessék, még otthon is, minekelőtte az Oskolában elküldtetnének” (COMENIUS 1653).



1. ábra. Comenius: *Orbis sensualium pictus*

1.4. Ezt követően az újkorban váltak ismertté és terjedtek el a mai értelemben vett klasszikus tankönyvek és kiegészítőik, pl. az ún. chrestomatiák.

1.5. Ma, aki tankönyvek írására, összeállítására adja a fejét, annak az ismeretközlés új kihívásaival kell szembenéznie: az általános helyzetet Aczél Petra jellemezte igen találóan *Médiaretorika* c. előadásában, melyben arra hivatkozott, hogy a kutatások szerint az 5 éveseknek csak 14%-a tud cipőt fűzni, de 54%-a kezeli a tabletet. A 10–14 évesek többsége 30–40 percet olvas naponta, még hozzá tankönyvet! „A leghitelesebb forrás a tanár és a tankönyv. DE: nem onnan szerzi az információit!” (ACZÉL 2013) Mindezek következtében megváltoztak és megváltoznak a személyiségjegyek, a társas viselkedés, az információs viselkedés és a médiafogyasztás. Ez utóbbi esetben a kizárólagos befogadást felváltja az olvasás váltakozása az írással, a válogatás és az előállítás párhuzamos megjelenése. A tudást már nemcsak a tanár osztja meg a diákkal, hanem azt a diákok egymás közt is továbbítják. Ez az átláthatóság, egyszerűség, gyorsaság, bennfoglaltság igényét hozza magával. A magatartás vadászó-kereső

jellegűvé válik, melyet gyakran az önállóság és a türelmetlenség jellemez. Domináns lesz a vizuális-konkrét gondolkodás, melynek következményeként a kép és a hang együttese hat, mely nagyfokú interaktivitást, non-linearitást hoz magával. Követelménnyé válik a közvetített tudásról az interaktív tanulásra való átállás, mely a testreszabást, élményszerűséget magas fokon teszi lehetővé.

Ennek következtében az új taneszközök differenciált funkciókkal rendelkeznek. A jövő a multifunkcionális taneszközzé. De mi lesz ezekben a különböző funkciók és a szöveg kapcsolata?

Mielőtt erre a kérdésre megkísérelnénk választ adni, vizsgáljuk meg a hagyományos taneszközök eszköztárát!

2. A KLASSZIKUS TANKÖNYVI SZÖVEGEK TÍPUSAI

2.1. A tankönyvi szövegek hagyományosan ismeretközlő szövegtípusok, melyek a legkiseb-
beknek szánt könyveken kívül döntően összefüggő, lineáris olvasásra szánt szövegek. Ezek a
tankönyvek jellemző szövegtípusai:

Nyelv

Arra már a legrégebbi korok tudósai is rájöttek, hogy az emberi műveltség egyik legfontosabb eleme, a kultúra összekötője, fenntartója a nyelv. A nyelv segítségével értjük meg egymást: ez az alapja a gondolatátadásnak, az elődökkel és az utódokkal való kapcsolattartásnak, az együttműködésnek. Ha nem lenne nyelv, ha nem tudnánk beszélni, akkor megállna a kultúra fejlődése, s az eddigi eredmények sem volnának megfeythetők. Ha kihal vagy megfeythetetlen egy nyelv, kihal vele a nép kultúrája is (pl. egyes indián nyelvek), de ha akár évezredek múlva is, de megfeytenek egy nyelvet, újra élővé válik üzenete (pl. egyiptomi hieroglifák).

2. ábra. Tankönyvi magyarázó szöveg

Elsődlegesen az új ismeret elsajátítását szolgálják. (BALÁZS–BENKES 2010A: 12). A direkt ismeretközlő, érvelő, magyarázó szövegtípus mellett gyakoriak a tankönyvekben az ún. *indukciós* szövegek. Ilyenek például a szemléltető (eredeti irodalmi, ismeretterjesztő, illusztrált stb.) szövegek. „Valamennyi szemléltető szöveg alkalmas arra, hogy megfelelő tanári irányítással elősegítse egy-egy tárgyalt műfaj, nyelvi jelenség jobb megértését, illetve mintául szolgálhat a tanulóknak adott szöveghez hasonló szövegek gyűjtéséhez, létrehozásához.” (BALÁZS–BENKES 2010B: 2)

A szavak (lexémák és szóalakok) szintje



alapján megállapíthatjuk. A szünetek még a nagyon akadozó beszédben is csak időközönként jelennek meg – rendszerint fő grammatikai egységeket, csoportokat vagy tagmondatokat elválasztva. Ha nincsenek hallható »szóközök«, honnét tudjuk hát, mik is a szavak?”

(A nyelv enciklopédiája)

3. ábra. Indukciós szöveg

Ugyancsak összefüggő szövegek lehetnek az egyes feladatokhoz, gyakorlatokhoz kapcsolódó példaszövegek, melyek a tankönyvek mellett a munkafüzeteknek is gyakori szövegtípusai. (BALÁZS–BENKES 2009A: 64)

Feladatok

1. A „lazaság” mint stílus.

A televízió korábbi, nagyobb tekintélye az általános kommunikátor-stílusban is megnyilvánult, amely egyfelől jóval emelkedettebb, másfelől kimértebb hivatalosabb volt a mostaninál. A kilencvenes éveket ebből a szempontból a fiatalos (legalábbis annak szánt) csevegő stílus, a vásári kikiáltók, bohócok, disc-jockey-k stílusa jellemzi...

(Kapitány Ágnes–Kapitány Gábor: *Látható és a láthatatlan világok az ezredfordulón*)

Figyeld meg és jellemezd nyelvi szempontból ezt az új tömegkommunikációs stílust!

4. ábra. Feladathoz kapcsolódó példaszöveg

2.2. A szövegtípusok második nagy csoportját alkotják a *nem összefüggő* szövegek. Ebbe a csoportba a címek, a fejezetkezdő kérdések, a szójegyzékek (név- és tárgymutató, szótár, tematikus fogalomtár) a jegyzetek, lábjegyzetek, szómagyarázatok, a glosszák, fogalomhálók tartoznak. Figyelemfelkeltés, iránymutatás, logikai, időrendbeli, térbeli rendezés, hivatkozás, kiegészítő ismeret közlése a feladatuk. Elsődlegesen a középiskolai taneszközök tartozékai, bár már az általános iskolában is megjelennek. Ügyelnünk kell a szövegen túli hivatkozó eszközök szigorú funkcionális alkalmazására, különben nemcsak vizuálisan, hanem kognitívan is feleslegesen megterhelik az esetenként amúgy is zsúfolt textust.

*	nyelvújítás	12. évf.
	nyelvi állandóság	12. évf.
	nyelvi eszmény	10. évf.
	nyelvi jelek	9. évf.
	nyelvi konzervativizmus	12. évf.
*	nyelvi norma	10. évf.
	nyelvi rendszer	9. évf.
	nyelvi szerkezet	9. évf.
*	nyelvi tervezés	12. évf.
	nyelvi univerzálék	12. évf.
	nyelvi-formai felépítés	9. évf.
	nyelvi-jelentéstani felépítés	9. évf.

(BALÁZS–BENKES 2009B: 180)

5. ábra. Ismereteket rendező táblázat

- Olvassátok el és értelmezzétek az *Írói érdem* c. epigrammát!

A nyelvújítás egyben az új eszmék és érzelmek árnyalt kifejezését elősegítő stílusújítás is volt. Kazinczy a klasszicizmus irodalmi ideáljait tartotta szem előtt, célul tűzte ki a „fentebb stíl”, a finomabb, választékosabb irodalmi ízlés kialakulását. Úgy vélte, hogy az eredetiségre még éretlenek vagyunk, az idegen minták követésével kell nevelődnünk: „*Még egy nemzet sem vitte elő literatúráját anélkül, hogy azon nemzetektől, melyeknél a tudomány és mesterség már virágzott, ízlést, szólást ne kölcsönzött volna...*”

stílusreform

(MADOCSAI 2010: 71)

6. ábra. Feladathoz kapcsolódó példaszöveg és lapszéli glossza

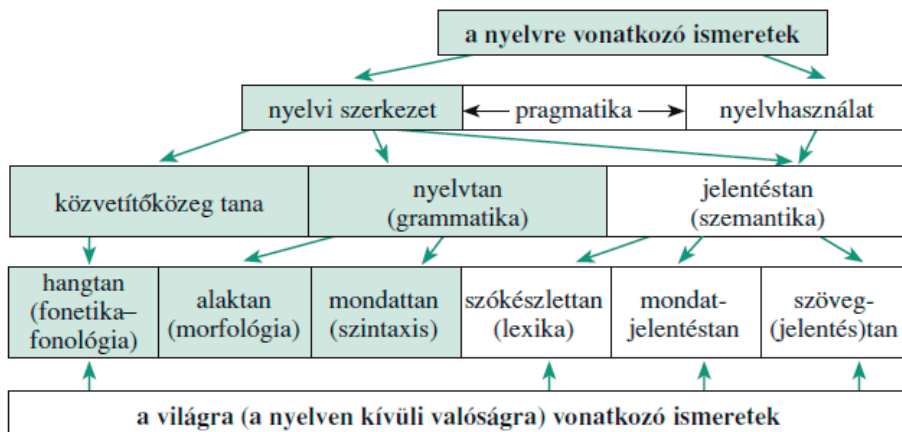
3. VERBÁLIS KOMMUNIKATÍV ELEMÉK ÉS NEM VERBÁLIS ELEMÉK KAPCSOLÓDÁSA

3.1. A tankönyvi szövegekben a szöveg mellett kiemelkedő szerepük van az ábráknak.

A már most többször példaként bemutatott tankönyvsorozat illusztrációiról Benkes Zsuzsa a tankönyvhöz készült útmutatóban a következőket írja alapelveként:

„A megszokottakhoz képest a tankönyv lényegesen több fotót, grafikus ábrát, táblázatot közöl. Ezek egy része a nyelvi ismeretek jobb megértését szolgálja, más részük közvetve segítheti elő a könyvtárhaználati ismeretek fejlesztését. A már említett tanulmányrészletek együtt jelennek meg egy-egy iniciálszerűen elhelyezett – a 19 fejezet témájához illeszkedő – könyv képével. A tanulmányrészletek és a képek tartalmukban együtt utalnak az éppen elsajátítandó ismeretekre, bemutatják azok történetiségét, illetve megerősíthetik fontosságukat stb. Valamennyi fotó, grafikus ábra, táblázat csak akkor töltheti be feladatát, ha felhívjuk rá a figyelmet, ha feladatokat kapcsolunk hozzájuk, ha a tanulókat hasonlóké gyűjtésére, bemutatására ösztönözzük” (BALÁZS–BENKES 2010B: 4).

Ismerkedjünk meg a nyelv leírásának egyik lehetséges modelljével!



(BALÁZS–BENKES 2010A: 71)

7. ábra. Új ismeretet közlő ábra

3.2. A táblázatoknak az elsődleges szerepük – a szövegrendezés – mellett feladatuk a szövegszerkezet logikus felépítésének a bemutatása. Egy ábra, táblázat akkor jó, ha szervesen kapcsolódik az előtte-utána következő verbális korpuszhoz, annak tartalmát nem ismétli meg, hanem kiegészíti, magyarázza, más szemszögből világítja meg, áttekinthetően új anyagot mutat be. Akkor jó, ha folyamatos szövegekkel való „feloldásuk” több helyet venne igénybe, s a vizuális elemek többletjelentéssel bírnak a verbális elemekhez képest. Az esetlegesen alkalmazott színek pedig funkcionálisan jelenítenek meg adott jelentéstartalmakat.

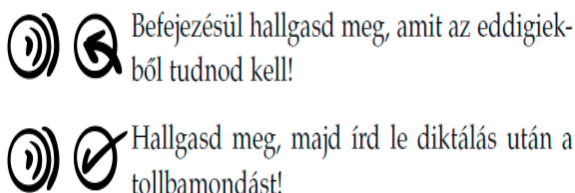
A hivatalos szövegek stílusa

A hivatalos stílus		
Fogalma	Az állami szervezetek, gazdasági, jogi érintkezési formája (törvényalkotás, rendeletek, közlemények)	
Rendeltetése	☐ tényközlés ☐ tájékoztatás	
Jellemzői	☐ avult formák, fordulatok részleges megőrzése ☐ elidegenítést hoz létre/körülményeskedő ☐ az egyéni hangvétel háttérbe szorul	
Szó- és kifejezőkészlete	☐ sok, sajátos műszó ☐ szóhalmaz ☐ alárendelés ☐ elvont tartalmú névszók gyakorisága ☐ tárgyra jellemző szakszavak, szakkifejezések	
Mondatszerkesztése	☐ körülményes ☐ elvont ☐ alárendelés	
Szövegfajta, szövegtípus	Szóban	☐ tárgyalás ☐ felszólalás ☐ hozzászólás ☐ előadás ☐ szónoklat
	Írásban	☐ törvény ☐ rendelet ☐ határozat ☐ értesítés ☐ hivatalos levél

(BALÁZS–BENKES 2009A: 75)

8. ábra. Új ismeretet közlő táblázat

3.3. Piktogramoknak hasonló a szerepük, mint az ábráknak, de adott könyvön belül egy bizonyos piktogramhoz egy bizonyos állandó jelentés társul. Egy tankönyvhöz életkortól függően több vagy kevesebb piktogram kapcsolódhat. Szerencsés, ha tankönyvsorozatok esetében állandó piktogramok kísérik végig a diákokat az ismeretsajátítás, gyakorlás útján.



(HÓDINÉ 2005: 27)

9. ábra. Feldolgozást, feladatértelmezést segítő piktogramok

3.4. A képek úgy tölti be maradéktalanul a szerepüket, ha nem csupán illusztrációk, hanem szintén tananyagszervező elvek alapján didaktikai eszközként segítik a tanárt a képességek, készségek fejlesztésében. Az alábbi példa egy fejezetkezdő ábramontázs, mely a tárgyalt irodalmi művek művelődéstörténeti beágyazottságát, a társművészetekkel való kapcsolódását hivatott bemutatni. A tanár az egyes képekhez, képcsoportokhoz tetszése szerint kapcsolhat egyéni vagy csoportos feladatokat.

*A 19. század második felének
és a 20. század elejének világirodalma*



(MADOCSAI 2010: 11)

10. ábra. Fejezetkezdő ábramontázs

4. A TANESZKÖZÖK LEGÚJABB GENERÁCIÓJÁBAN MÁR MEGJELENNEK A TÖBBSZÖRÖS JELÖLÉSEK, A PÁRHUZAMOS SZEMLÉLTETŐ-MAGYARÁZÓ ESZKÖZÖK.

4.1. Ilyenek például Balázs Géza – Benkes Zsuzsa tankönyvsorozatában a kreatív gyakorlatok. A kreatív gyakorlatokra a feladatsorban a 🌀 jel hívja fel a figyelmet. Ezekkel a gyakorlatokkal kapcsolatban a legfontosabb tudnivalók a következők:

„A kreatív szövegmegközelítés érdeklődést és aktivitást vált ki egy-egy adott szöveg elemzése iránt. Két fő típusa különböztethető meg: az úgynevezett kreatív-produktív és a kaleidoszkopikus megközelítés. E két fő típus azt a célt szolgálja, hogy a tanulóknak »mozgásba hozza« az adott szöveggel kapcsolatos (legtöbbször számukra is csak látens módon) meglévő ismereteiket, valamint feltevéseiket, elvárásait.

A kreatív-produktív szövegmegközelítés (amelyet elsősorban a feladatmegoldók számára ismeretlen szövegek elemzésekor alkalmazhatunk) abból áll, hogy az elemzőknek az értelmezendő eredeti szöveg ismerete nélkül kell bizonyos előgyakorlatokat végezniük. Ennek a megközelítésnek a következő két altípusát különböztethetjük meg: a létrehozót és a kiválasztót.

A kreatív-produktív gyakorlattípus jellegéből következik, hogy megfogalmazása a tanár feladata, mint ahogy az is, hogy az elvégzett feladatot/gyakorlatot követően az eredeti szöveget is megismertesse a tanulókkal. Itt jegyezzük meg, hogy ilyen jellegű feladatok végzetésekor soha nem az eredeti mű »visszaállítását« kell elvárunk a tanulóktól, hanem mindig az adott kérdésre nyelvileg megfelelő megoldást, valamint azt is, hogy alkalmazásuk a gyakorlást szolgálja, ellenőrzésre, számonkérésre csak nagy körültekintéssel alkalmazhatók.

A kaleidoszkopikus szövegmegközelítés (amelyet mind az elemzők által ismeretlen, mind az elemzők által ismert szövegek elemzésekor alkalmazhatunk) abból áll, hogy a tanulónak az eredeti szöveget kell előgyakorlatként átalakítaniuk (variálniuk) annak feltárása érdekében, hogy milyen megformáltságot (elsősorban jelentést) érintő következménnyel jár a szövegfelépítés egy-egy elemének/hordozójának megváltoztatása” (BALÁZS–BENKES 2010B: 3).



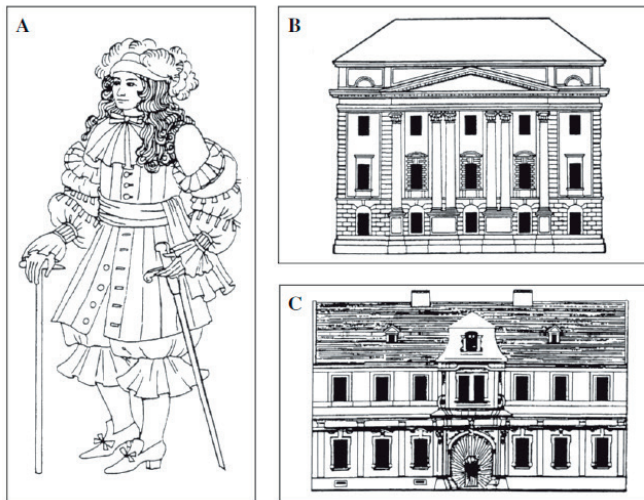
(Nagy László: Árvácska sírverse)

- ✿ Olvasd el újra, és alakítsd át Nagy László *Árvácska sírverse* című versét hagyományos versformájúvá, és értelmezd, mi változik!

11. ábra. Képvers és feladat kapcsolódása: kaleidoszkopikus feladat

4.2. Már az elmúlt években Magyarországon is megjelentek a tankönyvek mellett a hozzájuk kapcsolódó, *multimediális elemekkel* együtt használható interaktív tananyagok, melyek a papíralapú taneszközök kiegészítései: ezekben a tankönyvek interaktív táblára is kivetíthető változatai mellett a szöveghez az adott oldalon további linkek, hipertextek, hangzó anyagok kapcsolódnak, melyeket akár tovább is szerkeszthet, elmenthet, egyénre, csoportra szabhat az órán, vagy akár házi feladatként alkalmazhat a tanár. Ilyen taneszközök a Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó flipbookjai és az NTK Player.

- ✿ A következő képeken néhány stíluskorszak jellemző épületeinek, bútorainak, viseletének sematikus rajzait láthatod.
- A betűjelek felhasználásával írd le, véleményed szerint mely alkotásokra jellemzőek azonos stílusjegyek!
 - Indokold meg a választásodat!



(BALÁZS–BENKES 2009A: 136)

12. ábra. Kreatív feladat: kép és szöveg kapcsolata



13. ábra. Interaktív flipbook-oldalpár. Benne a kapcsolódó feladatok, oldalt a tanári panel piktogramjai

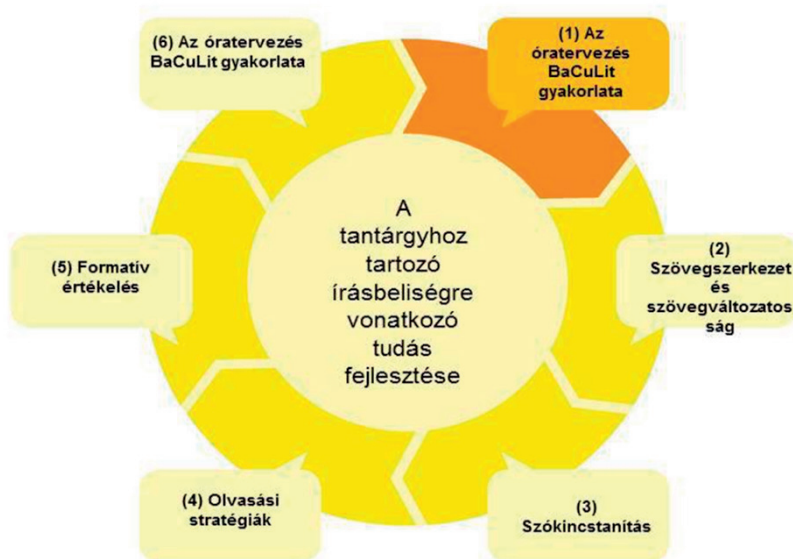
5. A SZÖVEGÉRTÉS ÉS AZ OLVASÁSTANÍTÁS EGY MODELLJE: BACULIT

Az egyes szövegelemek tankönyvi megjelenése/megjelenítése, azaz a közölt ismeretek, fejlesztendő készségek és képességek mellett nem elhanyagolható az eredményes tanulás szempontjából a hatékony szövegértés.

A szövegértés, a szövegek kritikai értékelése, valamint a szövegek más tantárgyak tanulásában való felhasználása az általános iskola felső szakaszában és a középiskolában különösen fontossá válik. Valamennyi tantárgyat érinti, tantárgyanként eltérő elvárásokkal és készségekkel. „Ebből következően a hatékony olvasástanítás módszertana elengedhetetlenül fontos ismeret, nemcsak a magyartanárok vagy humán tárgyakat tanító pedagógusok számára, hanem bármely tantárgyat oktató tanár szakmai kompetenciájának része kell, hogy legyen.” (STEKLÁCS–SZABÓ–SZINGER 2011)

Ennek a célnak elérésére indult a nemzetközi ADORE-kutatás, azaz az Olvasási nehézségekkel küzdő tizenévesek tanítása (Basic Curriculum for Teachers' In-service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools [BaCuLit]). Ebben 7 európai ország vesz részt, köztük Magyarország is. A program a pedagógus oldaláról közelít a megoldáshoz, a kritikus életszakaszban avatkozik be. Célja a tanítványok olvasási szokásainak és az egymástól különböző szaktantárgyi szövegek szövegértési stratégiáinak fejlesztése. Módszere a tartalomba ágyazott olvasásfejlesztés, amely „autentikus” szövegekre épül. A moduláris rendszer elemei: a szövegértés fontosságának tudatosítása, a szövegszerkezet változatai, a szövegválasztás, a szókincsfejlesztés, olvasási stratégiák (Kecskeméti modul), a fejlesztő (formatív) értékelés és az óratervezés.

A moduláris rendszert az alábbi ábrával szemléltetik:



14. ábra. A BaCuLit módszer felépítése panelekből

Mindezek mellett a program a hagyományos tanári szerep (frontális osztálymunka, magyarázat) helyett előtérbe helyezi az új tanári szerepeket, amelyeknek fő jellemzőjük a diák munkájára adott válaszként, a továbblépés támogatásaként a kritikus pontokon/helyzetekben való támogató interakció (HATTIE 2011 nyomán).



15. ábra. Az új tanári szerep

Cél: a tanuló metakognitív válna, azaz képes legyen felelősséget vállalni a saját tanulási folyamatainak értékeléséért, ezzel is képessé válni az önálló tanulásra, a hatékony tanulási stratégiák kiválasztására és alkalmazására.

6. TANÍTÁS A DIGITÁLIS KULTÚRÁBAN

A tankönyvek a digitális világban továbbra is taneszközök maradnak. Megváltozott tartalommal, változó megjelenési formában, folyamatosan alakuló (fejlődő?) funkcióval és támogató háttérrel.

A tankönyvi tartalmak megjelenítésének változásai tehát új igényeket támasztanak a tankönyvekkel szemben. Melyek ezek?

Elengedhetetlen, hogy a tankönyv az információs versenyben továbbra is állja meg a helyét, azaz sztenderd műveltségcsomagot közvetítsen, mely biztosítja a folyamatosságot az egymást követő generációk között.

Ma már egyre nagyobb szerepe van a feldolgozandó tartalom lineárisan folyó ismeretközlése helyett a darabolhatóságnak, a képi megjelenítésnek (pl. infografika). A kép, az ábra illusztrációból fő figyelemvezető eszközzé, közvetlen információátadóná válik.

A verbálisan közölt részek 'a magas koncentrációjú ismerethalmaz egy tömören megfogalmazott szövegben' típusú megjelenítés helyett inkább bemutatónak vagy értékelő módon közölhetők, megnő az igény a történetmesélés (pl. hétköznapi) megjelenítése iránt.

Mindezek mellett továbbra is igény van az ellenőrizhetőségre, a leírt szövegnek tekintélye van, a szubjektivitás túlsúlya a hitelesség látszatát adja csak, nem a valódi hitelesség jele.

A legfontosabb feladatunk a fiataloknak a digitális tartalmakhoz való tudatos viszonyát fejleszteni.

Miért használjuk tehát a digitális eszközöket és tartalmakat a tanítási-tanulási folyamat során? Mert nincs visszaút! A tudás elsajátításának eredményességét növelnünk kell, s ezt ezekkel a korszerű eszközökkel motiváltabban, technikailag könnyebben érhetjük el.

Mikor és hogyan nem lenne szabad használnunk ezeket az eszközöket? Nem kell a tankönyvekben minden helyen, minden esetben erőltetni a digitális tartalmat, hiszen a diákok csak nevetnek rajta. Nem azt a célt érjük el vele, amit szeretnénk. Például anyanyelvórán az adott műfaj tanításakor lehet blogot íratni, de egy fizikai törvény tanításáról már ugyanazt csak erőlködve tehetjük.

Tudnunk kell: az adatok és a technológia változik, az értékek nem! Minden taneszközben, legyen az hagyományos vagy modern, esetleg a kettő kapcsolata, a tényeken kívül az értékeket kell közvetítenünk, az eszközök pedig maradjanak – még ha állandóan változóak is – csak támogató eszközök céljaink elérésében.

ÖSSZEGZÉS

A történelem során folyamatosan változtak a tudásátadás módszerei és eszközei. A szóbeliséget követően, a kézírásos korszak lezárultával a Gutenberg-korszak uralkodó taneszköze a tankönyv volt, mely korának műveltségét, továbbadásra érdemesnek ítélt eredményeit továbbörökítette a felnövekvő generációk számára. Ezt a lineárisan feldolgozandó verbális tartalmat itt-ott szemléltető ábrákkal stb. tarkította. A mai Y és Z generáció számára azonban ezek a hagyományos eszközök nem kecsegtetnek kellő hatékonysággal. A megváltozott észleléshez, feldolgozásmódhoz technikában alkalmazkodva elérhetjük azt, hogy az átadó nemzedék által fontosnak ítélt műveltség tartalmak ne vesszenek el a felnövekvők számára, sőt vonzóvá, megőrzendővé és gyarapítandóvá váljanak. Az eszközök múlandók, az értékek megőrzendőek lesznek továbbra is.

IRODALOM

ACZÉL PETRA 2013. *Médiaretorika*. Előadás a Petőfi Irodalmi Múzeumban 2013. április 23-án.

BALÁZS GÉZA – BENKES ZSUZSA 2009a. *Magyar nyelv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 11. évfolyama számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

BALÁZS GÉZA – BENKES ZSUZSA 2009b. *Magyar nyelv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 12. évfolyama számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

BALÁZS GÉZA – BENKES ZSUZSA 2010a. *Magyar nyelv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 9. évfolyama számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

BALÁZS GÉZA – BENKES ZSUZSA 2010b. *Útmutató és tananyagbeosztás a Magyar nyelv a gimnáziumok és a szakközépiskolák 9. évfolyama számára című tankönyvhöz*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

COMENIUS, JAN AMOS 1653. *Orbis sensualium pictus* (saját rajzaival)

HATTIE, JOHN 2011. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. e-book Kindle Edition.

HÓDI GYULÁNÉ DR. 2005. *Mentőöv*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

MADOCSAI LÁSZLÓ 2010. *Irodalom 11*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

SZÁRAY MIKLÓS 2011. *Történelem I. Középiskolák 9. évfolyam*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.

<http://flipbook.ntk.hu/index.php?r=flipbook/openFlipbook&id=250> (letöltve: 2015. febr. 5.)

STEKLÁCS JÁNOS – SZABÓ ILDIKÓ – SZINGER VERONIKA 2011. *Nemzetközi BaCuLit projekt az olvasáskészség össztantárgyi fejlesztéséért*. In: Könyv és Nevelés XIII. évfolyam. 2011. 3. szám. http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/nemzetkozi_baculit_projekt_az_olasaskeszseg_ossztantargyi_fejleszteseert_ . (letöltve: 2015. febr. 2.)

SUMMARY

The paper begins with a survey of the historical development of course books (Am. textbooks), then analysing today's teaching aids it also presents different text types of course books. These are: traditional course book texts e.g. the appearance forms of linear informative texts, the linking of verbal communicative and non-verbal elements, the connection of multi-media elements and course book texts. Besides, it introduces a model of reading comprehension and teaching reading (BaCuLit-method). Finally it considers the changes of teaching in digital culture.