

A társadalom ismerete

Czike Klára, Csizmady Adrienn, Ligeti György, Rózsavölgyi Adél:
Minden másképp van. Társadalomismereti tankönyv

Dico Kiadó – Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest, 2004. 220 oldal

„A társadalomtudomány szükségképpen foglalkozik a társadalom tényeinek és változásainak értékelésével, vagyis nemcsak valóságtudomány, hanem értéktudomány is. A fontos az, hogy a kétféle szempontot ne keverjük össze, vagyis egyrészt ne állítsuk arról, ami valóban és megállapíthatóan *van*, egyben azt is, hogy annak úgy is *kell* lennie, másrészt ne állítsuk arról, amit szeretnénk, hogy *legyen*, azt, hogy az már úgy is *van*.¹ Ezek a sorok Bibó István 1946-os szegedi egyetemi előadásorozatának bevezető sorai. Bibó az esti munkástanfolyam hallgatóit a szociológia tudományába volt hívatva bevezetni. Ehhez nála az első lépések szükségképpen ismeretelméletiek voltak: körüljárta a tudomány, majd azon belül a társadalomtudomány meghatározásának igencsak bonyolult kérdéskörét, megpróbálva értelmes szintézist teremteni az egyes elméletek közt. Bár az alábbiakban bemutatni kívánt társadalomismeret tankönyv nem egyetemi hallgatókhoz, hanem egyetemre készülő középiskolásokhoz szól, mindenekelőtt ki kell emelni, hogy az – korántsem evidens módon, – szintén felvet bizonyos tudományelméleti kérdéseket, ami már önmagában kiemeli e munkát a hasonló tankönyvek mezőnyéből. De vissza az alapokhoz: miért is van egyáltalán szüksége középiskolásoknak társadalomismeret tankönyvre?

A rendszerváltást követő oktatáspolitikai viharok egyik kétségtelenül pozitív hozadéka, hogy sikerült a közoktatásba néhány olyan új tantárgyat becsempészni, amelyek valóban új szint hoztak egy több évtizede megcsontosodott struktúrába. Bár minden egyes óráért komoly harcok folytak és folynak, és a diákok szemében az új tárgyak sokszor feleslegesnek tűnnek (és ezért gyakran alacsony presztízsűek), tény az, hogy mozgáskultúrával, drámával, audiovizuális és más médiaismeretekkel, informatikával, kommunikációval színesedett a paletta. Új, úgynevezett modul-tárgy a társadalomismeret is, amelyből érettségizni is lehet.² Ez utóbbi tény azért is fontos, mert a „kimeneti szabályozás” elve alapján igazából az érettségi követelményeken keresztül körvonalazható, mit is gondolt el az illetékes tárca a tantárgy tartalmáról, illetve az általa fejleszteni kívánt készségekről.

Megjegyzendő, hogy a társadalomismeret nem új tárgy, hisz korábban is létezett egy hasonló „állampolgári (és jogi) ismeretek” néven a történelem tantárgyba

¹ Dénes Iván Zoltán (szerk.): *Bibó István egyetemi előadásai, 1942–1949*. Debrecen, 2004. 41. Kiemelések az eredetiben.

² A modul-tárgy azt jelenti, hogy a törvény heti egy óránál kisebb órakeretet szab meg, esetünkben 18 órát, ami hozzáadható más tárgy órakeretéhez is (pl. a történelméhez). Ettől függetlenül az iskola dönthet úgy, hogy ennél nagyobb óraszámiban tanítja a tárgyat, és az érettséginek is az a feltétele, hogy ennek a nyolcszoros mennyiségében hallgasson a diák társadalomismeret, tehát minimum két éven át heti két órában.

integrálva, illetve még korábban „világnézetünk alapjai” néven szocialista ideológiai oktatásaként.³ Valójában a társadalomismeret ma is sokszor az előbbiként, tehát főleg praktikus és az általános műveltséghez tartozó hasznos jogi ismeretként értelmezik, és legtöbbször helyen ma is a történelem tantárgy mostohagyereke. Ugyanakkor, ha nem is annyira direkt eszközökkel, mint korábban, de a tantárgynak ma is szánnak egyfajta ideológiai szerepet: ez hivatott közvetíteni a modern polgári demokráciák alapvető értékeit, az Európai Unió kulcsszavait, szülők helyett is szocializálni. „Az elsődleges cél itt nem az, hogy kis polihistorokat neveljünk, sokkal inkább az, hogy az iskola közvetlenül is válaszoljon a diák szocializációs szükségleteire, segítse őket abban, hogy könnyebben elsajátítsák a társadalmi normákat, hogy a későbbiekben könnyebben be tudjanak illeszkedni a társadalomba.” – áll az érettségi követelményeket megfogalmazó dokumentumban.⁴ Változatos tematikájú, de hasonlóan ideologikus cikkeket és célkitűzéseket találhatunk az Országos Közoktatási Intézet honlapján is, ha beírjuk a társadalomismeret kulcsszót.

Ugyanakkor csak látszólag tűnik körvonalazhatónak a tárgy, mert az inkább egy olyan zsák, ahová minden „maradékot”, minden más tantárgyba nem sűrítetét begyömöszöltek, és ezzel nagyjából az osztályfőnöki órához tették hasonlóvá. A tantárgy feladata például, hogy összesen 18 órában eligazítsa diákjait (választható módon) vagy a gazdasági-pénzügyi ismeretek vagy a pszichológia területén. A diákoknak meg kell ismerkedniük az alapvető jogi, államigazgatási, választási rendszerekkel, ugyanakkor át kell látniuk a kortárs társadalmi problémákat, környezetvédelmi kérdéseket, mindenféle eszmerendszert (sőt: világvallásokat), mélyíteniük kell lokális kötődésüket és civil öntudatukat, tisztázniuk kell a devianciák, kisebbségek kérdéseit, az emberi- és diákjogokat, a család szerteágazó kérdéskörét, a fogyasztás problémakörét, stb. Jól látható, hogy ez a téma-gazdagság nem tesz lehetővé semmiféle elmélyedést, szinte csak a fogalmak felületes említésére teremt lehetőséget.

Mindezt azért tartottam szükségesnek röviden vázolni, hogy érthetővé váljon, miért különböznek annyira egymástól a piacon kapható társadalomismeret tankönyvek, illetve, hogy a tárgyalt munka milyen helyet foglal el köztük. Nyilvánvaló, hogy olyan tankönyvet írni, amelyik egymagában megfelel a fenti követelményeknek, nem lehet. Már csak azért sem, mert a követelmények sem kristályosodtak ki egészen – a 2005-ös előírányzott érettségi tételek például még a tanév közben is változtak. A minisztérium maga is elismeri, hogy a tárgy „túlzsúfoltta” és „szaktudományos jellegűvé vált”. „Mindez annak köszönhető, hogy a különböző társadalomtudományok – pszichológia, szociálpszichológia, szociológia, politológia, közgazdaságtan (...) – minél több tudásanyagot igyekeztek »belepreéslni« az amúgy is roppant kis óraszámú modulártárgyak keretébe

³ Az előzményekről lásd Jakab György: A társadalomismeret tanításának múltjáról és jelenéről. www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/erettsegi2005/tanaroknak/tarstud.htm

⁴ Falus Katalin: A társadalomismeret érettségi vizsga sajátosságai. www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/erettsegi2005/tanaroknak/tarstud/tarstud.htm

– ráadásul pl. társadalomismeretből két különböző irányú változat összevonásából jött létre a végleges kerettantervi változat, illetve érettségi követelményrendszer. Ugyanakkor nagyon fontos a különböző szaktudományos megközelítések megőrzése is: az új tárgy tehát természetesen megőrzi interdiszciplináris jellegét.” – áll a kétszintű érettségi hivatalos dokumentumában.⁵

Hogyan írjunk mégis társadalomismeret tankönyvet? A *Minden másképp van* című tankönyv szerzői láthatólag úgy döntöttek, hogy nem hagyják, hogy megkösse őket az aktuális tanterv, hanem megpróbálták összefoglalni, számukra mit is jelent a társadalomtudomány. Komolyan vették, hogy a társadalomismeret oktatásának legfontosabb eleme a szemléleti nevelés, társadalmi szocializáció, nem pedig a magyar oktatásra oly nagyon jellemző lexikális tudás gyarapítása. „Életünk legnagyobb részében mindannyian naiv társadalomtudósok vagyunk” – szögezik le már az előszóban is, amihez képest később meghatározhatóvá válik az „igazi társadalomtudomány” mibenléte. A megközelítés tehát cseppet sem teoretikus, sokkal inkább a mindennapi tapasztalatok, konfrontációk felől közelít tárgyhöz.

A könyv nyolc nagyobb fejezetet tartalmaz. Az első, *A másik személy* alapvető szociálpszichológiai fogalmakat jár körül, kitekintéssel a család problematikája, illetve a globalizáció felé. Külön fejezet foglalkozik a *Deviancia* kérdésével, kiemelve néhány tipikus deviáns csoportot, illetve a szankciók lehetőségeit a „rossz pillantástól a halálbüntetésig”. A harmadik rész a klasszikus állampolgári ismereteket érinti: politikát, ideológiákat és eszmerendszereket, a demokrácia kérdéseit, a választások mikéntjét. A *Hol élünk?* fejezet egy kis várostörténetet, magyar településszerkezeti és regionális kérdéseket vet föl, és foglalkozik az európaiság gondolkörével. Nem világos, hogy miért ötödikként került a könyvbe az a fejezet (*Honnan tudjuk?*), amely a tudással, azaz bizonyos fokig a korábbiakat is megalapozó elméleti kérdésekkel foglalkozik. Azért is furcsa ez, mert a következő egység az *Iskola és gyerekkor* nevet viseli (iskolatörténet, iskolai esélyegyenlőség, gyerekvédelem), ezt követi a két, megint csak inkább elméletinek nevezhető befejező rész: a *Tudásunk a társadalomról* és a *Mi a társadalom?* című fejezetek.

Bár első látásra heterogénnek tűnik a kötet, mégis elmondható, hogy az egészet egységes társadalomkutatói szemlélet hatja át. Ennek a jelentősége különösen nagy, hisz a diák tulajdonképpen ezzel máshol nem nagyon találkozhat. A társadalomismeret tanításának márpedig ez a legnagyobb lehetősége: bemutatni, mit is jelent a *társadalomtudományos gondolkodás*. A minisztérium által fentebb felsorolt tudományágak (pszichológia, szociálpszichológia, szociológia, politológia, közgazdaságtan) és még annyi egyéb (jog, kulturális antropológia, néprajz, művelődéstörténet, stb.) általában nem szerepelnek a klasszikusan tanított tárgyak hivatkozásaiban, hisz azok az egy tudomány–egy tantárgy elve alapján lettek kialakítva, és nem is szívesen terjesztik ki határaikat. (Pedig a társadalomtudományoknak érdeke is lenne beférkőzni a tudományos élet által sokszor lenézett közoktatási szférába, mert az nemcsak ismertségük bővülésével, hanem bizonyos fokú presztízsnövekedéssel is

⁵ www.om.hu/letolt/kozokt/erettsegi2005/tanaroknak/tarstud/08A_vizsgakov.htm

járna, sőt, egy esetleges tanárképzés megindítása révén még új egyetemi állásokat és pénzügyi támogatást is jelenthetne számukra.) Kivétel talán a történelem, amellyel sokszor összevonják a társadalomismeret modult. Úgy tűnik azonban, hogy a kronológia és az eseménytörténet kettős béklyója általában megakadályozza azt, hogy a történelemtanításban ténylegesen megjelenjenek ilyen jellegű ismeretek. Arról nem is beszélve, hogy ezek a problémák zömmel a jelenkori történelem tárgyalásakor kerülhetnének szóba, amit talán nincs is tanerő, aki elért volna a négy vagy hat középiskolai tanév végére.

Milyen tehát a társadalomtudósi magatartás, hogyan dolgozik egy ilyen kutató a tankönyv szerint? Legfőképpen is relativista: bár igazát, véleményét gondosan alátámasztja, mégis mindig fenntartja a lehetőségét annak, hogy máshogyan, másképp is látható ugyanaz a kérdés. Erre utal a Karinthytól vett korántsem szokványos cím is: minden másképp van. „A tankönyv – mint már jeleztük – távolságtartó igyekszik maradni, ez azonban nem mindig sikerül neki. Ami viszont nem baj. Végül pedig, kérjük a kedves olvasót, ne higgyen el mindent az olvasottakból. Ezzel nem a felelősség alól akarjuk magunkat kivonni, erről szó sincs.” – szól az utószó. A kulcsfogalom tehát a kétely, a mindig kritikus magatartás. És ez, tankönyvről lévén szó, nem csekélység. A középiskolai tananyag szinte egyöntetűen kijelentő módban íródik: szabályok, törvények, szilárd nézőpontok jellemzik. Nem merül fel általában irodalomórán, hogy miért tanulunk Petőfiről sokat és mondjuk Pilinszkyról kevesebbet (ha egyáltalán...), hogy miért éppen azok az évszámok, események, személyek a fontosak és nem mások. A tantárgyak nem problematizálják önmaguk struktúráját – és ez lehet, hogy nem is várható el mindegyiktől. De mégsem árt, ha megjelenik egy ilyen szemlélet is, amelyik rá tud kérdezni: honnan is vannak az adatok, hogyan keletkeznek, és lehetnének-e másféle módszerrel másmilyenek?

A kételkedés, relativizálás nyomán azonnal felcsendül az örökzöld sláger: hogyan lehet mégis objektív a társadalomtudomány – és a kérdést nem kerülhetik meg a könyv szerzői sem, hisz éppen egy nagyon kritikus korosztályt céloznak meg. Óriási feladat: hogyan lehet középiskolás fokon ezt megmagyarázni? A szerzők remek módon elkerülik a pozitivista természettudományos ideállal való összehasonlítás meddő vitáit, sokkal inkább a hétköznapi tudás felől közelítenek. Tehetik ezt azért is, mert azok a dolgok, amelyeket a diák társadalomismeret órán hall, sokszor nem újak számára, hisz maga is nap mint nap találkozik ezekkel a jelenségekkel, megfigyeli ezeket a dolgokat. Megvilágítani tehát azt kell, hogy *tudományként* miként lehet közelíteni a társadalmi jelenségekhez, a kritikusan gondolkodó ember miként *viszonyul* hozzájuk.

Az egyik pillér a magyarázatban – név szerinti hivatkozás nélkül – a társadalmi nyilvánosság elmélete. „Mi biztosítja, hogy a tudományos megismerés *objektívabb* a hétköznapi megismerésnél? Nos, tulajdonképpen semmi. (...) A garancia nem is igazán az egyes társadalomkutatók személyében van, hanem a *tudományos nyilvánosságban*: a kutatási eredmények és beszámolóik hozzáférhetőek, a megfogalmazott állítások bármikor kritizálhatóak. A társadalomtudományok

területén tehát sokkal inkább beszélhetünk *interszubjektivitásról*, mint teljes objektivitásról.⁶ A másik pillér – név szerint is említve – Karl Popper: „nincsen olyan tudományos állítás, mely teljes egészében igazolható lenne, legfeljebb annyit jelenthetünk ki, hogy azt a bizonyos állítást *eddig még nem sikerült megcáfolnunk*.”⁷ A témát továbbá Max Webertől és Anthony Giddens-től vett szövegrészletek is megvilágítják, kiemelve a tudomány *megértő* jellegét. Használható, a bevezetőben idézett bibói szintézishez hasonló – annak szemléletével egybevágó – megoldást találunk, még akkor is, ha a kérdést korántsem merítik ki.

Az objektivitás kérdéséhez kötődik szorosan a társadalomtudományos módszertan rövid bemutatása is, külön tárgyalva a „kemény” (kvantitatív) és „puha” (kvalitatív) módszereket. Az előbbihez fűzött lábjegyzetekben főleg Earl Babbie és Giddens, az utóbbiaknál Solt Otília és a harangosi cigányságot antropológusként kutató Michael Stewart a példa, tehát itt is a gyakorlat felől közelítik meg a problémát. Apropó: lábjegyzet, hivatkozások és bibliográfia – egy újabb rejtett tantervi elem a könyvben arról, hogy miként is működik egy igazi tudomány. Tankönyvekben általában ne keressünk ilyet, legfeljebb ajánló bibliográfiaként. Itt „Felhasznált irodalom” zárja a fejezeteket, eloszlatva azt a hitet, hogy a tankönyvíró mindent tud, és mintát adva arra, hogy a forrásokat meg kell jelölni. (Aki már javított beadandó dolgozatokat – akár egyetemen is – tudja, hogy ez korántsem evidens.)

A könyvről talán már a tartalomjegyzék alapján is megmondható, hogy melyek azok az értékek, eszmék, amelyeket – a már említettek túl – közvetíteni akar, amelyekkel hozzá akar járulni a diákok szocializációjához. Elsősorban is a tolerancia a kulcsszó: külön fejezet érinti a deviancia kérdését, szó van az identitásról, a korlátozott kód–kidolgozott kód elméletéről, előítéletekről, romákról, iskolai esélyegyenlőtlenségekről, stb. Nem véletlen ez, hisz a toleranciára nevelés a társadalomismeret tárgy talán legtöbbet hangoztatott célja és legfőbb lehetősége. Nem ennyire triviális azonban az, hogy miért is kerültek be társadalomtörténetnek is nevezhető fejezetek ebbe a könyvbe. A társadalomismeret társadalomtörténetté szűkítése amúgy a leggyakoribb megoldás akkor, ha azt a történelem tárgyba integrálják. Egyes tankönyvek bevallottan is a történelemből tanultak sajátos szempontú összegzését tűzik ki célul (pl. az államformák története az ókortól a modern demokráciáig, a társadalomszerveződések története, művészet és társadalom viszonya, életmódtörténet).⁸ A társadalomtörténet tananyagba emelése igencsak üdvözlendő jelenség, hisz sokszor ugyanazokat az adatokat használja, mint a történelem tantárgy, de szemléletében mégis mást mutat – és ez a döntő. Különösen telitalálat, hogy iskola- és gyermekkortörténettel foglalkoznak, tehát a diákok mindennapi környezetét vizsgálják, annak jobb megértéséhez adnak társadalomtörténeti hátteret.

⁶ Kiemelések eredetiben (182–183).

⁷ Kiemelés eredetiben (199).

⁸ Ilyen pl.: Mező Ferenc – Tóth Péter – Nagy Imre – Veliky János: *Társadalmi és állampolgári ismeretek középiskolásoknak*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, é.n.

A tankönyv többek között foglalkozik várostörténettel is, „mert a városnak kulcsszerepe van a modernizáció és a polgárosodás folyamatában”. Pontos, tömör, lényegre törő összefoglalást ad erről a területről, számos utalással, hivatkozással Hanák Pétertől kezdve Lewis Mumfordig sokakra, bevonva idézeteket irodalmi művekből is. De, maradva a várostörténeti fejezetnél, felmerül a kérdés, hogy érthető-e ez középiskolásként, városantropológiai, társadalom- és építészettörténeti előismeretek nélkül? Itt érkezünk el a tankönyv eddig felelgetett számos erénye mellett ahhoz a ponthoz, amely bizonyos fokig ezeket az erényeket is megkérdőjelezi. A *Minden másképp van* ugyanis sokkal inkább izgalmas intellektuális összefoglalás, liberális és urbánus társadalomtudósi, értelmiségi esszencia, netán egyetemi segédlet, mint gimnáziumi tankönyv. Sok fejezetében túltengenek az olyan szakkifejezések, amelyeket bizonyára nem láthat át az, aki először hallja őket. „Az urbanizálódásban az infrastruktúra kapott kitüntetett szerepet. Kialakultak az agglomerációk. A harmadik szakasz a dezurbanizáció szakasza, mely eddig legteltesebben a fejlett tőkés országokban bontakozott ki. A termelő szektorban csökkent, a nem termelő szektorban, pedig jelentősen megnőtt a foglalkoztatottak száma. A népesség területi dekoncentrációja erősödött, csökkent a nagyvárosok népessége, tovább bővült az agglomerációs települések területe.” (105.) Urbanizálódás, infrastruktúra, dezurbanizáció, tőkés országok, termelő szektor, területi dekoncentráció? Csak az agglomeráció van lábjegyzetel! Sajnos a kidolgozott kód társadalmi egyenlőtlenséget újratereztető mivoltáról – hiába írtak róla korábban – itt elfelejtkeztek...

Egy kicsit más, nem nyelvezetében megragadható problémát vet fel a következő néhány sor is: „A nyitott görög városokkal szemben a Római Birodalmat a zárt városok jellemezték. A hatalom koncentrációját megvalósító birodalmak szinte rögeszmésen vonzódtak a szabályos alaprajzú településekhez. Az ilyen szabályos alaprajzú város a Római Birodalomban vált divattá. Létrejöttében szerepe volt a praktikus igazgatási formáknak is.” (98.) Nagyon fontos szemléleti háttér villan ki a mondatok mögül: a tér, a városi térszerkezet a társadalmi berendezkedés tükré lehet. Sőt, előrevetülő megjegyzés is van, hogy ez a rómaiaknál vált divattá, ami majd újra felbukkan az abszolutista monarchiákban vagy a 20. századi diktatúrák építészetiében. De miért épp a Római Birodalomban teremődik meg ez a forma? És miért vonzódnak látszólag a birodalmak a szabályos alaprajzhoz? Miért kutatjuk egyáltalán ezt a kérdést, ha nem építészeti szakkönyvet írunk? Ha a könyv olvasója nincs tisztában bizonyos elméleti előfeltevésekkel – például azzal, hogy a tér és társadalom számos módon kapcsolatba hozható fogalmak –, akkor valószínűleg értelmezhetetlenek, vagy legalábbis fölöslegesek számára ezek a mondatok. Azok a megjegyzések pedig, mint például a következő, már-már komikusak azoknak, akik nem ismerik ezt fővárosi társadalomtudósi közbeszédet és a hozzá kapcsolódó értékpreferenciákat: „Magyarország egyik legpolgáribb építészeti irányzata a Bauhaus.” Az építészeti stílus megnevezésén és kétmondatos jellemzésén túl semmi nem derül ki erről az egyébként megint csak érdekes és nagyobb terjedelmet is megérvő jelenségen túl.

Igaztalan lenne néhány fejezet alapján az egész könyvet elvetnünk. A kritika itt szóljon inkább annak az általános magyar gyakorlatnak, hogy rendszert olyanok írnak tankönyvet, akik alig rendelkeznek középiskolai pedagógiai tapasztalattal (és akik viszont ott tanítanak, azok általában nem írnak könyvet). A szándék pedig, hogy a könyv az oktatás hétköznapióságához is igazodjon, jól látható: törekedtek az egyes témakörökhöz feladatokat, kérdéseket csatolni – de azok sokszor suták, didaktikusak, nem igazán mozgósító erejűek. Lehet, hogy gazdasági okai vannak, de nagyon hiányoznak az ábrák, képek, térképek, táblázatok is, ha másért nem, azért, mert a kétszintű érettségi rendszer követelményei közt kitüntetett helyen szerepel az ábraértelmezési képesség.

Különösen jellemző ez az említett tankönyvírói helyzet az új modultárgyakra, hisz ezeknél a tanítási tapasztalat is nehezebben halmozódik fel. Valószínűleg még sokáig kell várunk arra, hogy kikristályosodjon egy tananyag és az annak megfelelő tankönyvi háttér. Ennek is köszönhető, hogy viszonylag sokféle, de színvonalában, tematikájában rendkívül heterogén kínálatot találhatunk a társadalomismeret könyvek piacán. Közülük egyértelműen kiemelkedik a *Minden másképp van*. Alapvetésnek, tanári kézikönyvnek vagy akár ténylegesen használt segédeszköznek itt van ez a tartalmas, egységes, bár néha kicsit egyoldalú tankönyv: lehet bővítetni, magyarázni, továbbírni. Illetve: lehetne. A könyv ugyanis nem szerepel a támogatottak listáján, azaz szociális alapon nem adható ingyen azoknak a tanulóknak, akiket ez megillet. És melyik szülő fizetne ki szeptemberben egy társadalomismeret tankönyvért 2380 Ft-ot?

Viczián Zsófia