

A REGIONÁLIS FÖLDRAJZ HELYZETE A MAGYAR FELSŐOKTATÁSBAN

PROBÁLD FERENC – SZILASSI PÉTER – FARSANG ANDREA

THE STATE OF REGIONAL GEOGRAPHY
IN THE HUNGARIAN HIGHER EDUCATION

Abstract

In the paper a short overview is given about the recent changes that have taken place in the state of regional geography in the university training programs and in the curricula of primary and secondary schools of Hungary. In the BSc and MSc training programs the number of regional courses witnessed a dramatic decrease over the last couple of decades. Particularly little attention is being paid to the cultural realms and emerging economic regions outside Europe. This is a serious drawback since the holistic perspective provided by regional geography would be instrumental in bridging the gap between the physical and human subdisciplines. Due to the survival of the Soviet tradition, however, the university courses dealing with regional issues of various continents or regions are still strictly divided into physical and human geographical parts. Owing to this rigid structure and the short time assigned to regional courses, the renewal of outdated teaching methodology of the subject encounters serious difficulties. The authors are arguing for adopting an integrated, holistic approach, for project oriented teaching activities and for preferring group works in seminars instead of oral presentations. This development should be supported by up-to-date, online available texts and geographical research dealing also with regions outside Hungary.

The results of a questionnaire survey among primary and secondary school teachers are discussed in the second part of the paper. There is a general agreement that a profound revision of the content and the improvement of teaching methodology are required at all levels of geographical education and training. This implies a thoroughly restructured and revitalized regional geography.

Keywords: regional geography, methodology of training programs, geographical education

Bevezetés

A *regionális földrajz* a geográfia az az ága, amely a természeti és társadalmi tényezők együttesét, kölcsönhatását egy-egy területi egységen belül vizsgálja (KOVÁCS Z. 2001). A regionális földrajz az 1960-as évekig világszerte a tudományterület „koronájának” számított, manapság azonban – az oktatásban játszott vitathatatlanul fontos szerepe ellenére – inkább a geográfia mostohagyermekének látszik. Mielőtt azonban helyzetének részletesebb vizsgálatába fognánk, célszerű a tudományág meghatározását és szerepének értelmezését néhány ponton árnyaltabbá tenni.

a) A regionális földrajz figyelmének előterében az egyes helyek, tájak, országok vagy régiók sajátos, egyedi jellemzői állnak. Ez a tény váltotta ki a pozitivistá ismertetelmélet talajáról indult kemény bírálatot, amely az 1960-as években földrajzi paradigmaváltáshoz és a regionális geográfia háttérbe szorításához vezetett. Ámde az egyedit előtérbe állító idiografikus vizsgálati módszer és az általános törvényszerűségek leszűrését célzó (nomotetikus) kutatás nem ellentétei, hanem kiegészítői egymásnak (BURT, T. 2005). A megismerés induktív útja az egyedint keresztül vezet az általánosig. Például a városiasodás folyamatának tipizálásához és általános törvényszerűségeinek megállapításához egész sor regionális (kínai, japán, afrikai, latin-amerikai stb.) városfejlődési esettanulmány révén lehetett eljutni (ld. ENYEDI GY. 2012).

b) Az ágazati és a regionális földrajz között számtalan átmenet létezik, és köztük határt vonni legfeljebb a meghatározó vonások alapján lehet (PROBALD F. 1995). A regionális földrajz kutatója is alkalmazhat ágazati megközelítést (TÓTH J. 2010, pp. 60–61), illetőleg állíthat egy vagy több kiemelt kérdéskört vizsgálatának homlokterébe.

c) A 20. század derekáig uralkodó szerepet betöltő német Länderkundére jellemző felfogás – amely egy-egy területi egység valamennyi jellemzőjének leltárszerű számbavételére és sablonos sorrendben történő bemutatására törekedett – ma már végérvényesen meghaladottnak számít (WARDENGA, U. 2006). A korszerű regionális földrajzi szintézis tehát nem lehet mechanikus felsorolás vagy összegzés, hanem a jellemzők közötti szelekcióra és a lényeges földrajzi összefüggések feltárására, illetőleg kiemelésére kell irányulnia.

Jelen dolgozatunkban a regionális földrajz helyzetét főként a felsőoktatás szemszögéből vizsgáljuk, bár ez óhatatlanul szükségessé tesz némi kitekintést a kutatásban és a közoktatásban betöltött szerepére is.

Magyarország földrajza

A haza földrajza érthető okokból mindig központi helyet foglalt el az oktatás valamennyi szintjén és a geográfiai kutatásban. A földrajztanárképzés egyes féléveinek heti tantervi óraszámait összegezve az 1960-as évek elején Magyarország természetföldrajzára 6, gazdaságföldrajzára 4 óra jutott. A haza földrajzának súlya – az egyes intézmények tantervi hálói alapján ítélve – a jelenlegi osztatlan tanárképzésben is jelentős maradt. Öröndetes változás viszont, hogy a természetföldrajzi előadások horizontja a trianoni határokhoz való kényszerű igazodás helyett immár az egész Kárpát-medencére kiterjed, a gazdaságföldrajz helyébe pedig társadalomföldrajz, illetőleg társadalom- és gazdaságföldrajz lépett, ami lényeges szemléletváltást tükröz. (Igaz, az utóbbi tantárgynév logikája vitatható, lévén a gazdaságföldrajz maga is a társadalomföldrajz – a külföldi szakirodalomban általánosan elterjedt, hagyományos nevén emberföldrajz – része.)

Magyarország esetében a természet- és társadalom-földrajzi tantárgyak különválasztása továbbra is ésszerűnek tűnik elsősorban azért, mert a haza földjével való alapos megismerkedés szükségképpen magában foglal a geográfia határain kívül eső – például földtani vagy történettudományi – anyagrészeket is. Mindemellett azonban kívánatos lenne az említett tantárgyak tematikájának jobb összehangolása, a közöttük lévő határok puhítása. Ebbe az irányba mutat, hogy Magyarország természetföldrajzának oktatása keretében a hagyományos földtani és felszínalaktani ismeretekről a hangsúly – oktatási intézményenként az előadó személyétől is függő mértékben – az egyes tájak környezeti problémáinak elemzése felé tolódott el. Ehhez manapság már a hazánk környezeti állapotát bemutató, modern szemléletű egyetemi tankönyvek is rendelkezésre állnak (MEZŐSI G. 2008, 2014).

A haza földrajzának oktatása egyébként is bőséges szakirodalmi háttérrel rendelkezik. Nemrég látott napvilágot a Kárpát-medence földrajzának minden eddiginél átfogóbb monográfiája (DÖVÉNYI Z. 2012). Az MTA RKK égisze alatt megjelent a Kárpát-medence régióit bemutató nagyszabású, 13 kötetes sorozat, amely példátlanul gazdag ismeretanyagot tartalmaz, szerkezetében viszont a hettneri leíró földrajz (Länderkunde) sablonját követi. A geográfusok jelentős közreműködésével készült kötetek koncepciója így a lehető legtávolabb áll mindattól, ami a regionális tudomány jellegét a nemzetközi szakirodalomban meghatározza. Sajnos az említett művek rendkívül szűk felhasználói körhöz szólnak, és enciklopédikus jellegüknél fogva nem alkalmasak arra, hogy közvet-

lenül bármilyen képzési program alapjául szolgáljanak. A hazánk regionális földrajzát korszerű szemlélettel tárgyaló, a szélesebb közműveltséget szolgáló, *a társadalomföldrajzot is magukban foglaló, komplex felsőoktatási tankönyvek* még mindig hiányoznak szakirodalmunkból.

Ennél jóval súlyosabb gondokkal találkozunk, ha Európa és a többi kontinens földrajzát állítjuk vizsgálódásunk gyújtópontjába..

A világ földrajza egyetemi tanterveinkben

Ezelőtt fél évszázaddal a kétszakos tanárképzés tantervében a hazánk területén kívüli „regionális természeti földrajzra” heti 10 óra, a két külön tantárgyat alkotó „szocialista” és „tőkés országok gazdaságföldrajzára” pedig 17 óra, vagyis összesen 27 óra jutott. Ezzel szemben az egyetemi honlapokról letölthető jelenlegi tantervi hálók szerint a regionális (természet- és társadalom-) földrajz a most induló *osztatlan kétszakos tanárképzés* programjában 14 (PTE), 16 (ELTE) vagy 18 (SZTE) órával, illetőleg ennek megfelelő kredit számmal szerepel. A *geográfusképzés* (BSc+MSc) törzsanyagában a külföldi országok regionális földrajzának szentelt idő még ennél is kevesebb (pl. az ELTE-n 13 óra). Különösen csekély – mondhatnánk jelentéktelen – az Európán kívüli világrészek földrajzára fordítható idő. Mindkét tantervből hiányzik a külföldi terepgyakorlat, amely az 1970-es és 1980-as években – sokkal nehezebb körülmények között – a tanárképzési program szerves részét képezte. A tantervek fonákságai közül a következőkben hármat emelünk ki:

a) A hazánkon kívüli országok, kontinensek földrajzának ismertetésére szánt idő a földrajz szakos tanárképzésben 30-40%-kal csökkent az 1960-as évek óta, holott közben leomlott a vasfüggöny, átjárhatóvá váltak a határok, és a világ más részein végbemenő társadalmi-gazdasági folyamatok erősebben hatnak hazánk életére, mint bármikor korábban. Mindebből a józan ész szerint a regionális földrajzi ismeretek felértékelődésének kellett volna következnie.

Ellenvetésként felhozható, hogy a földrajzi tények, adatok, információk manapság könnyedén megszerezhetők a világhálóról. Csakhogy önmagukban az információk mit sem érnek, ha hiányzik az a szilárd váz, amelybe beépülhetnek, ha nincs meg *a világról alkotott átfogó kép*, amely a folyamatos önképzés alapjául szolgál, s amelyet épp a felsőfokú tanárképzés hivatott kialakítani. (Egyébként a világháló informatív szerepe minden tárgykör oktatására hatással van, a regionális földrajz háttérbe szorítását már csak ezért sem indokolhatja.)

Lehetséges, hogy a regionális földrajz egyetemi oktatásának szemléletbeli és módszertani avítsága vezetett oda, hogy a tárgy szerepe a tanárképzésben ilyen mértékben visszaszorult; ez felveti az alapos megújulás igényét. Mindenekelőtt szakítani kellene a csaknem kizárólag tényközlő, főként szóbeli előadások keretében történő „frontális” oktatással. Csak akkor várhatjuk el a tanárjelöltektől, hogy későbbi iskolai munkájuk során projektekben gondolkodva, csoportmunkában, kooperatív módon dolgozzák fel a regionális földrajzi témákat, ha már az egyetemen (és nem csak a tantárgy-pedagógiai tanórák alkalmával) találkoznak ilyen módszerekkel. A regionális földrajzi tantárgyakon belül a szemináriumoknak kellene dominálniuk, ahol az egyes kontinensek vagy országok alapvető természet- és társadalom-földrajzi jellemzőit tárgyaló néhány bevezető óra után projektek segítségével (a világhálóról letöltött információk, adatsorok s a belőlük készített grafikonok, tematikus térképek elemzésével) csoportmunkában dolgoznák fel a hallgatók a különböző témaköröket. Végül ugyancsak a szeminárium keretében kerülnének bemutatásra és közös megbeszélésre az önálló adatgyűjtés, kutatás kapcsán feltárt összefüggé-

sek. Tehát a hallgatónak döntően nem földrajzi tényeket kellene megtanulniuk, hanem a földrajzi gondolkodás elsajátítása, az általános összefüggések s egyedi vonások felismerése és elkülönítése, valamint a tipizálás és modellalkotás lenne a cél. Paradox módon a mostani tantervek által biztosított *csékély óraszám éppen e nagyon kívánatos és szükséges megújulást akadályozza*. Sajnos a szemináriumok (gyakorlatok) számának és arányának növelése a nagy hallgatói létszám, illetőleg az oktatók túlterheltsége okán is korlátokba ütközik, ami különösen a geográfus szakon jelent nehezen leküzdhető gondot.

b) A geográfusképzés teljes időkerete nagyjából kétszerese annak, mint amit a kétszakos tanárképzés a földrajzi órák számára hagy. Ennek ellenére a geográfus tantervben nemcsak arányát tekintve, hanem *abszolút értelemben is kisebb* a regionális földrajzi tárgyú tanórák óraszámát. A tantervek összeállítói nyilván úgy vélték, egy okleveles geográfus számára nem igazán lényeges, hogy a világ természeti, társadalmi-gazdasági és kulturális sokszínűségét megismerje, valamint hogy a globális folyamatok különböző léptékű, térségenként is eltérő hatásaival tisztában legyen. Okként felmerülhet, hogy a regionális földrajzi tantárgyak sorsa tartalmi és szemléleti problémák – erősen leíró, a gyakorlati problémáktól idegen jellege – miatt vált esetleg ennyire sanyarúvá. A legtöbb friss diplomás geográfusnak ugyanis gyakorlati feladatok (környezetvédelmi, területfejlesztési kérdések) megoldásán kell majd dolgoznia, éppen ezért regionális földrajzi esettanulmányok alapján lenne célszerű megismernie e problémák jellegének és megoldásának országonként, térségenként eltérő típusait. Mindazonáltal a mesterszakot végzett geográfusoknak alapos kitekintéssel kell(ene) rendelkezniük az egész világra és a globális problémák regionális megjelenési formáira már csak azért is, mert a jövő geográfus kutatói, egyetemi és főiskolai oktatói ugyancsak közülük fognak kikerülni!

Alapvető tudománypolitikai érdekünk, hogy egyetemi regionális földrajzi tantárgyakat (vagy legalább azok egy részét) olyanná formáljuk, hogy érthetők, élvezetesebbek és legfőképp hasznosak, hozzáférhetőbbek legyenek más tudományterületek, pl. a történettudomány, médiatudomány, nyelvészet (hispanisztika, anglisztika, stb.) hallgatói számára is. Ilyen irányú kezdeményezésekről az ELTE részéről kaptunk hírt (NAGY B., szóbeli közlés).

c) A marxista szovjet tudományelmélet merev válaszfalat húzott a természet- és a társadalomföldrajz közé, s ennek megfelelően az 1950-es évektől hazánkban is kettéosztották a regionális tantárgyakat. *Ez a megosztás azonban teljesen idegen a regionális földrajz lényegétől*, amelybe természet és társadalom sokrétű kölcsönhatásainak vizsgálata szervesen beletartozik. Tőlünk nyugatra sohasem létezett és ma sincs az egyetemi képzési programokban „regionális természetföldrajzi” kurzus. Nálunk se kellene lennie. Világszerte magától értetődő, hogy egy táj, régió, ország vagy földrész komplex földrajzi bemutatása felöleli a természeti adottságok, erőforrások és kockázatok elemzését, akárcsak annak tárgyalását, miként formálta át az ember a természeti környezetet. Érthetetlen, idejétmúlt, és tudomány-rendszeri szempontból teljesen indokolatlan tehát, hogy a regionális földrajz kettébontása – egy letűnt korszak maradványaként – tanterveinkben és az ezekhez igazodó tankönyvekben makacsul fennmaradt.

Azok a természeti jelenségek és folyamatok, amelyek nincsenek hatással a társadalomra, a regionális földrajz szempontjából nem mérvadók. Nálunk viszont mindmáig túl sok a semmiféle társadalom-földrajzi kapcsolódással nem rendelkező regionális természetföldrajzi tananyag, amely valójában nem más, mint regionális földtan, illetve regionális geomorfológia. Ehelyett szükség lenne a természeti erőforrások, természeti katasztrófák, az éghajlatváltozás okozta társadalmi hatások részletesebb, szintetizáló jellegű bemutatására. A felsőoktatási tankönyvek között szerencsére találunk már ehhez alapul szolgáló műveket (pl. CSORBA P. 1998, KERTÉSZ Á. 2001, KERÉNYI A. 2003a, 2003b, RAKONCZAI J. 2008).

A tankönyvek megújítása

Korábban a regionális földrajz tananyaga sablonos sorrendbe szedett, topográfiai nevektől és adatoktól hemzsegtető szintiszta leírás volt. Az utóbbi évtizedekben megjelent tankönyvek szövegén jól nyomon követhető a *tudományterület fejlődése*. A hangsúly fokozatosan a világgazdaság legfontosabb szereplőinek alaposabb bemutatására, az országok, illetve régiók lényegi jellemzőinek, sajátos területi összefüggéseinek és problémáinak megragadására, a társadalmi folyamatok irányának és tendenciáinak felmutatására tevődött át. Egyre szélesebb körben hatoltak be a regionális földrajzba a szomszéd- és társtudományok elméleti és módszerei is. Mindez persze nem tette fölöslegessé a leírást, amely végső soron minden tudományterület vizsgálódásának alapját képezi. Megkívánta viszont a szakítást a merev tárgyalási sorrenddel és a topográfiai anyag túlhangsúlyozásával.

A tudomány fejlődése és a világ változása szükségessé teszi – legalább évtizedenként egyszer – a regionális földrajz anyagának újbóli áttekintését, *régi tankönyveinek gyökereit átdolgozását*, ami jelenleg éppen időszerű lenne. Ennek során – a fenti szempontok érvényesítésén túl – érdemes lenne elgondolkodni egy olyan bevezető anyagrészen, amely a világban tapasztalható fejlettségi különbségek létrejöttének elméleti magyarázataival foglalkozna. Ajánlatos lenne a tankönyvek *terjedelmének csökkentése*, ami az *egységes regionális földrajz* elvi alapján könnyűszerrel megvalósítható. A tartalmi változtatások mellett módszertani jellegű változtatásra is szükség lenne.

Fontos cél, hogy a felsőoktatási tankönyvek megfelelő intellektuális háttérrel és forrásanyagot biztosítsanak az iskolai földrajztanításhoz, sőt – igényes formában, szélesebb olvasóközönség megszólításával – a közművelődést is szolgálják. Az új tankönyvek *elektronikus formában* (is) történő megjelentetése révén szövegük folyamatos frissítése, karbantartása is megoldhatóvá válna a világhálón. A külföldi regionális földrajzi egyetemi jegyzetek egy része nem földrészenként tárgyalja a témát, hanem tematikus blokkokat használ. Érdemes lenne átgondolni azt, hogy ragaszkodjunk-e a hagyományos, világrészenkénti tárgyaláshoz, avagy megfelelőbb lenne több, akár eltérő kontinensen található nagytáj komplex földrajzi jellemzését állítani előtérbe (pl. Közel-Kelet, Mediterráneum stb.). Emellett a változtatás elképzelhetetlen anélkül, hogy a tényanyagot drámaian ne csökkentenénk, és a lexikális ismeretek helyébe problémaközpontú, gondolkodtató módszertant ne állítanánk. Hogy az időszerű kutatási témák és a geográfia kérdésfeltevéseit nagymértékben meghatározó kurrens elméletek miként integrálhatók regionális keretbe, arra sikeres példa Európa földrajzának nemrég megjelent német egyetemi tankönyve (GEBHARDT, H. et al. 2013); kár, hogy magyar nyelvű kiadása a fordítás költségei és időigénye miatt nem jöhet szóba.

A felvázolt célok megvalósításához a honi földrajztudomány szellemi kapacitásának voltaképp elegendőnek kellene lennie, hiszen az utóbbi két évtizedben egyetemünk több ezer geográfus diplomát és több száz doktori oklevelet adtak ki. Túlzottan derűlátók mégsem lehetünk. A regionális szintézisek megalkotása, a témérdek információ szelektálása, rendszerezése, összefoglalása ugyanis nagy felkészültséget, sok időt, összehangolt csapatmunkát, és – legfőképpen – *holisztikus látásmódot* kíván, ez utóbbi pedig manapság „hiánycikknek” számít. A szintézisalkotás, kivált a tankönyvírás nehéz feladat, amelynek tudományos rangja, akadémiai elismertsége méltatlanul csekély. Ráadásul a *külföldi témák kutatása évtizedek óta elhanyagolt*, mellőzött ága a még mindig erősen honi keretekbe zárkózó magyar geográfiának. Ebből következik, és bizonyára inkább a témavezetők, mintsem a hallgatók rovására írható, hogy a doktori értekezések között hazai regionális földrajzi művek alig bukkannak fel, s a külföldi tárgyúak aránya is elenyésző. A szűk tantervi

órakeretek legsúlyosabb kártételét éppen abban látjuk, hogy nem adnak lehetőséget olyan elmélyült *szemináriumi foglalkozásokra*, ahol a hallgatók megkedvelhetnék a regionális földrajzot, és önállóan gyakorolhatnák munkamódszereit.

A világgazdaság változó térszerkezetének vizsgálata, a világpolitika tendenciáinak és regionális szereplőinek alapos megismerése a helyes külpolitikai és kül gazdasági döntések fontos előfeltétele. Másrésztől a regionális földrajz tűnik a legkedvezőbb kiinduló pontnak ahhoz, hogy a geográfia a tágabb nyilvánossághoz eljusson, és hallatni tudja szavát a közvéleményt éppen foglalkoztató aktuális kérdésekben. Éppen e két szempont alapján sürgetik tudományágunk jeles képviselői (MURPHY, A. B. 2006, WEI, Y. D. 2006, MURPHY, A. B.–O’ LOUGHLIN, J. 2009) a regionális földrajzi kutatás és képzés súlyának növelését.

Napjaink gyorsan (egyre gyorsabban) változó világában egy-egy külföldi hír a világhálón keresztül másodpercek alatt eljut az olvasóhoz. A távoli földrészeken zajló aktuálpolitikai események, környezeti katasztrófák nem értelmezhetők megfelelő regionális földrajzi (geopolitikai, szociálgeográfiai, vagy éppen természetföldrajzi) alapok nélkül. Mégis annak vagyunk tanúi, hogy a hírek háttérelmzéseihez csak ritkán kérnek fel geográfusokat. A média jobbra politikai elemzőket, szociológusokat, kulturális antropológusokat, közgazdászokat foglalkoztat „szakértőként”. Más tudományágak képviselői ugyanis – elsősorban a közgazdászok – sokkal régebb óta helyesen ismerték fel a regionális kutatások iránti igényt, és – saját szakmai szempontjaik alapján – igyekeznek is azt kielégíteni (néhány példa az utóbbi évekből: INOTAI A.–JUHÁSZ O. 2009, KUTASI G.–BLAHÓ A. 2010, SIMAI M. 2011). A földrajztudomány keretei között a globális gazdaság regionális dimenziójának elemzése (MÉSZÁROS R. 2010), a Pécsi Tudományegyetem Balkánra és a kelet-mediterrán térségre kiterjedő, valamint az MTA Csillagászati és Földtudományi Kutatóközpontjának Földrajztudományi Intézete ugyancsak a balkáni államokra és Ukrajnára irányuló kutatásai nagyon jó irányba mutatnak; annak belátását jelzik, hogy ha a magyar geográfia továbbra sem lenne hajlandó látókörébe vonni a Kárpátokon túli nagyvilágot, ha nem fordítana energiát a *regionális földrajz aktív művelésére*, akkor végzetesen megcsönkítaná önmagát. Ha azonban összevetjük az Ukrajnáról hazánkban készült kítűnő atlasz és az ukrajnai események háttérét komplex módon megvilágító mintaszerű regionális földrajzi tanulmány (KARÁCSONYI D. et al. 2014) valódi értékét mindennek szerény médiavisszhangjával, akkor leszögezhetjük: hosszú út áll még előttünk, és rengeteg a tennivaló, hogy a földrajznak az elmúlt évtizedek során veszendőbe ment ismertsége és elismertsége helyreálljon.

Regionális földrajz – a közoktatás nézőpontjából

Földrajzoktatásunk fontos, sok vitát kiváltó kérdése a regionális földrajzi ismeretek helye és szerepe a tantervekben, tankönyvekben, valamint a regionális földrajzi témakörök tanításának módszertana. A 20. század második felében a tananyagok a tértudományi felfogáshoz közelebb álló, témák szerinti csoportosítása általában egyre nagyobb súlyt kapott a hagyományos leíró (regionális) földrajz iskolai leképezésének tekinthető – kontinensek, illetve országok szerinti – tárgyalásának rovására. A különböző témákból (pl. a mezőgazdaság típusai, az energiagazdálkodás, a városok fejlődése) ésszerűen összeállított tantervek alkalmasnak bizonyultak az életkornak megfelelően bővülő földrajzi fogalomrendszer felépítésére, az időszerű kérdések kiemelésére. Hamarosan kiütközött azonban legfőbb hibájuk: a tárgyalt konkrét ágazati (tematikus) példák alapján nem lehetett világunkról rendszerezett, legalább elemi szinten átfogó képet kialakítani, és a térképen való eligazodáshoz szükséges minimális topográfiai anyagot a tanulókkal elsajátíttatni.

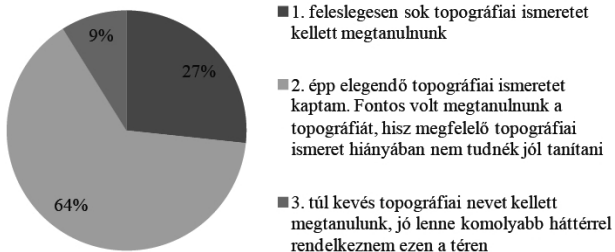
E szembetűnő hiányosság orvoslására a tantervekbe ismétlődő „regionális áttekintéseket” iktattak be (pl. Ausztriában), vagy – gyakrabban – a regionális földrajz arányának újbóli növelésével találtak megoldást. Hazánkban a jelenlegi kerettanterv szerint a 7. és 8. osztály szűk időkeretbe szorított földrajza követi a regionális rendező elvet, míg ez a 10. osztályban inkább csak részlegesen érvényesíthető, jóllehet igen sok módszertani lehetőséget kínálna a fejlesztési célok eléréséhez (PROBÁLD F.–ÜTÓNÉ V. J. 2012).

2014 januárjában kérdőíves felmérést végeztünk, amelynek eredményeiből ezúttal a regionális földrajz helyzetére vonatkozó válaszokat adjuk közre. Ezek egy része közvetlenül a tanárképzésre vonatkozik, másik része pedig a földrajztanítás egyes vonásainak megítélése alapján olyan következtetések levonására ad módot, amelyek a regionális földrajzi tantárgyak tartalmát érintik. Az online kérdőívet összesen 125 közoktatásban dolgozó földrajz szakos pedagógus töltötte ki. 55%-uk középiskolában tanít, 33%-uk az általános iskola felső tagozatában és középiskolában is oktat, 12%-uk pedig csak általános iskolában dolgozik. A kérdőív mintája ugyan nem reprezentatív, mégis úgy gondoljuk, hogy az eredmények értékes adalékokat kínálnak a földrajztanárképzés regionális tartalmainak megújításához.

A megkérdezettek több mint fele szerint a regionális földrajz megfelelően, arányosan szerepel a közoktatás tanterveiben, emellett azonban sokan (32%) úgy gondolják, hogy a tanulóknak több regionális földrajzi ismeretet kellene elsajátítaniuk. Ehhez kapcsolódik a tankönyvek földrajzi névanyagának mennyiségét firtató kérdés is. A kapott válaszok alapján úgy tűnik, hogy a tankönyvek arányosan tartalmazznak névanyagot (66%), sőt a válaszadók harmada (32%) szerint túl kevés a névanyag. Mindössze a megkérdezettek 2%-a tartaná kívánatosnak a névanyag csökkentését.

Néhány kérdésünk a tanárok egyetemi vagy főiskolai regionális földrajzi tanulmányainak tapasztalataira vonatkozott. Egyebek közt arra kerestük a választ, hogy a regionális földrajzi oktatás keretében mennyire volt jellemző a természet- és társadalom-földrajzi témakörök összekapcsolása, komplex feldolgozása. A 30%-ban megjelenő „gyakran” válasz várakozásainkat meghaladó jó eredmény. Azonban nem nyílt végű kérdéstről lévén szó, aligha dönthető el, hogy az esetek közel felében választott „ritkán” felelet valójában mennyi előfordulást jelent. Annyi bizonyos, hogy távolról sem elegend.

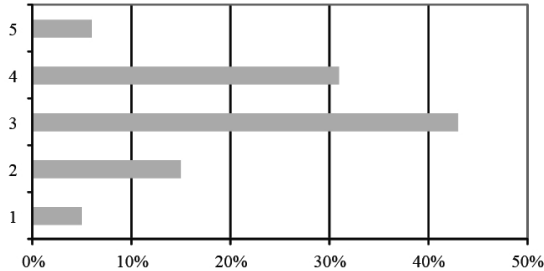
A megkérdezett pedagógusok döntő többsége szerint egyetemi, főiskolai tanulmányaik során későbbi oktatómunkájukhoz éppen elegendő földrajzi nevet kellett megtanulniuk (1. ábra), hozzátevé, hogy fontos volt megtanulni a topográfiát, hiszen megfelelő topográfiai ismeret hiányában nem lehet jól tanítani. Jóval többen (27%) tartották azonban túlzottnak a regionális földrajzi tantárgyak topográfiai követelményeit, mint ahányan (9%) kevesellték azt. Ez a közoktatási tantervek megítélésétől eltérően inkább a névanyag csökkentésének igénye felé mutat.



1. ábra A válaszok megoszlása arra a kérdésre, hogy „Az Ön egyetemi (főiskolai) tanulmányai során tanult topográfiai ismeretekre melyik állítás volt a leginkább igaz?”. Jelmagyarázat: 1 – túl sok, 2 – megfelelő, 3 – túl kevés.

Figure 1 Distribution of answers on the question “During your university (college) studies, how much stress was laid on learning the geographical names?”. Legend: 1 – too much, 2 – appropriate, 3 – too little

A természettudományos tantárgyakkal szemben egyre inkább felmerül az igény arra, hogy a köznapi életben is alkalmazható tudást közvetítsenek. A kérdőív kitöltőinek 1-5 pont közötti skálán kellett értékelniük a tankönyvi regionális földrajzi ismeretek hasznosságát. A 4-es és 5-ös pontok magas aránya kedvezőnek tekinthető (2. ábra), bár a problémaköz-pontú feldolgozás számára a mostaninál több lehetőség is nyílna.

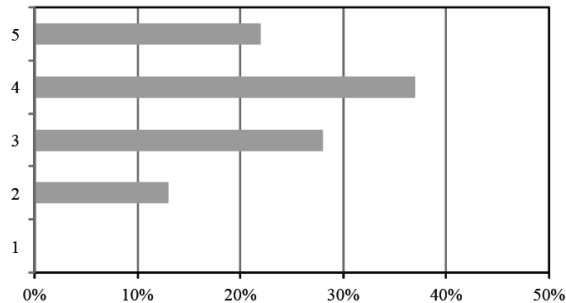


2. ábra A válaszok megoszlása arra a kérdésre, hogy „Az Ön megítélése szerint a diákjai mennyire tudják hasznosítani regionális földrajzhoz kapcsolódó témaköröket a hétköznapi életben?”. Jelmagyarázat: 1 – nem hasznos, 5 – nagyon hasznos (a pontszámok megoszlása a válaszadók százalékában, N = 125).

Figure 2 Distribution of answers on the question “In your opinion, how useful is the regional geography taught in the primary and secondary schools for the everyday life?”.

Legend: 1 – not useful, 5 – very useful (100% = the total number of the questionnaires, N = 125)

A regionális földrajzi témakörök tartalmi jellemzőit a szerint is vizsgáltuk, hogy azok mennyire közvetítik a földrajz komplex szemléletét a tanulók számára. A megkérdezetteknek ugyancsak 1-5 pont között kellett ezt értékelniük (3. ábra). A legtöbb válaszadó csupán „közepesre-jóra” értékelte a természet- és társadalom-földrajzi folyamatok közti kapcsolatok megjelenését a regionális földrajzi témakörökben, ami lényeges változtatás szükségét jelzi.



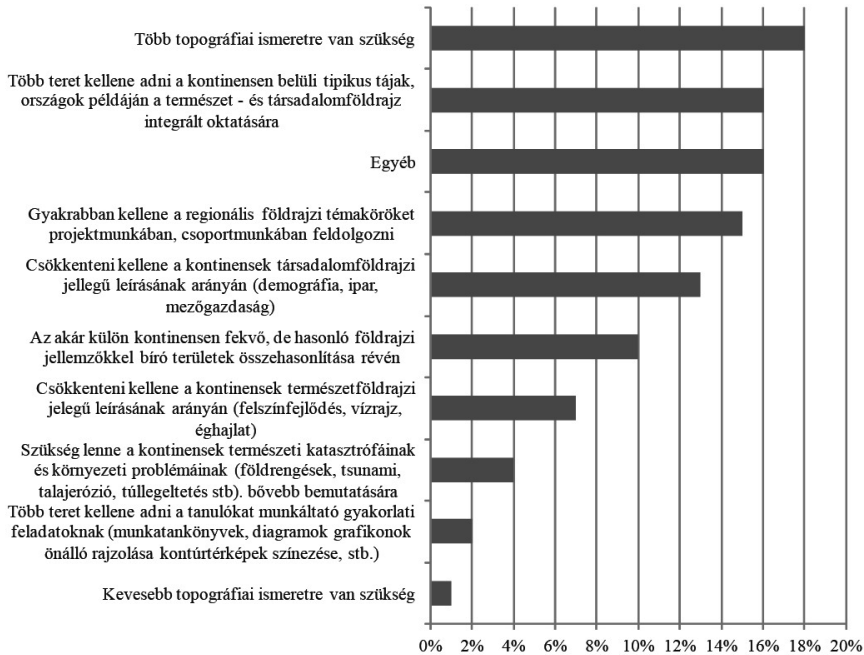
3. ábra A válaszok megoszlása arra a kérdésre, hogy „Ön szerint a jelenlegi földrajztankönyvekben szereplő regionális földrajzi ismeretek mennyire alkalmasak a természet- és társadalom-földrajzi folyamatok közötti kapcsolatok integrált bemutatására?”. Jelmagyarázat: 1 – egyáltalán nem, 5 – nagyon erősen (a pontszámok megoszlása a válaszadók százalékában, N = 125).

Figure 3 Distribution of answers on the question “In your opinion, to what extent do the primary and secondary geography textbooks support integrated teaching of physical and societal processes in the frame of regional geography?”.

Legend: 1 – not at all, 5 – very strongly (100% = the total number the questionnaires, N = 125)

A megkérdezett kollégák véleményét nyilváníthattak arról is, hogy az általunk felkínált listából mely tartalmi elemeket tartják a legfontosabbnak a regionális földrajzi ismeretek megújításához (4. ábra). A válaszadók szerint általában több topográfiai ismeretre lenne szükség. A többség egyes országok, országcsoportok, vagy nagytájak „esettanulmányai-

nak” példáján valósítaná meg a természet- és társadalom-földrajzi ismeretek integrálását. Erre a célra – mint egy másik kérdésre adott, cseppet sem meglepő válaszokból kiderült – Ázsiából Kínát, Indiát, Japánt, Oroszországot, Afrikából Nigériát és a Dél-afrikai Köztársaságot tartják legalkalmasabbnak.



4. ábra A válaszok megoszlása arra a kérdésre, hogy „Ön szerint milyen módon kellene változtatni a regionális földrajzhoz kapcsolódó témakörök oktatásán?”.
 (A válaszok típusát l. a szövegben; a pontszámok megoszlása a válaszadók százalékában, N = 125)
 Figure 4 Distribution of answers on the question “In your opinion, how should be the methodology of teaching regional geographical themes improved?”. (The different types of answers are explained in the text; 100% = the total number of the questionnaires, N = 125).

A kérdőívet kitöltő kollégák szövegesen is megfogalmazhatták földrajzoktatással kapcsolatos problémáikat, javaslataikat. A legfőbb gondnak (akár csak a korábbi felmérésekben, lásd ÜTÖNÉ V. J. 2011) a rendkívül szűk óraszámokat, és ehhez képest az elsajátítandó anyag irreálisan nagy mennyiségét tartják. Erősen rontja a tantárgy presztízsét, hogy az emelt szintű földrajz érettségét nem fogadják el a keresett (pl. gazdaságtudományi) szakokon, és hátrányos az előrehozott érettségi lehetőségének megszüntetése is.

Az oktatás iskolai feltételei közül a magas osztálylétszámok tűnnek a csoportmunka szervezését megnehezítő fő nehézségnek. Sokan panaszkodtak az általános iskolai és a középiskolás korosztály motiválatlanságát is (ahogy az egyik kolléga megfogalmazta: „nehéz érdekesebbnek lenni az okostelefonnál”). Találkoztunk olyan sarkos megfogalmazással is, miszerint „a mai tanulók jelentős része teljesen közönyös az őt körülvevő világgal szemben; nem érdekli a szűkebb hazáján túli terület”. Nehézségként jelölték még meg, hogy a tanulók egy részének igen gyenge a szövegértése. Saját magukkal kapcsolatban a kollégák önkritikus észrevétele, hogy az idősebb korosztály digitális kompetenciája hiányos, továbbá egyes tanárok nem kellően nyitottak a kooperatív módszerekre (projekt munkára, csoport munkára); ez egybecseng MAKÁDI M. (2011) megállapításaival is.

Azt is tudakoltuk, hogy a felsőoktatási intézmények miként tudnák segíteni a tanárok munkáját. A legtöbbször említett lehetőségek között szerepelt a továbbképzések és szakmai kirándulások, a tanulók számára pedig nyílt napok (pl. „Kutatók éjszakája”) szervezése. Igény van digitális tananyagok, földrajzi szoftverek, óravázlatok, digitális diasorozatok (ppt) készítésére és megosztására is. A felmérés legfontosabb tanulsága akként foglalható össze: *elengedhetetlenül szükséges a földrajzi felsőoktatás módszertani kultúrájának teljes körű megújítása.*

Összefoglalás

Felsőoktatásunkban a regionális földrajzi tantárgyak jelenlegi tantervi órakerete mind az osztatlan kétszakos tanárképzésben, mind pedig – sőt, ott különösen – a geográfusképzésben elmarad a kívánatostól. Ez akadályozza az égetően szükségessé vált szemléleti, tartalmi és módszertani megújítást, amelynek jegyében végképp szakítani kellene az enciklopédikus leíró földrajz szemléletével, valamint a természet- és társadalom-földrajzi témakörök merev szétválasztásával. A frontális jellegű előadások helyett és mellett a kooperatív módszereket igénylő szemináriumi feldolgozásokat kellene előtérbe helyezni. Feltétlenül szükség van a regionális földrajzi tankönyvek megújítására és rugalmasan módosítható, elektronikus formában történő megjelentetésére. Ez a feladat – akárcsak általában is a geográfia hatósugarának bővítése – a külföldi országokra is kiterjedő földrajztudományi kutatómunka súlyának növelését feltételezi. Kérdőíves felmérésünkéből kitűnik, hogy a közoktatásban dolgozó pedagógusok is hiányolják a regionális földrajz oktatásán belül a természet- és társadalom-földrajzi témakörök közti szerves kapcsolatot. A földrajztanárok nyitottak a változásokra, és igénylik a módszertani segítséget a felsőoktatási intézmények részéről.

A regionális földrajzt sokszor temették már, de a válságokat leküzdve mindig új életre kelt, mert valós társadalmi oktatási, képzési és művelődési igényeket elégít ki. Remélhetőleg most sem lesz hiábavaló azt mondanunk: *éljen és egyszersmind újuljon meg a regionális földrajz!*

PROBÁLD FERENC
ELTE TTK Regionális Tudományi Tanszék, Budapest
probald@caesar.elte.hu

SZILASSI PÉTER
SZTE TTIK Természeti Földrajzi és Geoinformatikai Tanszék
toto@geo.u-szeged.hu

FARSANG ANDREA
SZTE TTIK Természeti Földrajzi és Geoinformatikai Tanszék
farsang@geo.u-szeged.hu

IRODALOM

- BURT, T. 2005: General/particular. – In: CASTREE, N. et al. (eds.): Questioning geography. Blackwell, London. pp. 117–130.
- CSORBA P. 1998: Ázsiai tájak – tájökölógiai értékelés. – Debrecen, Kossuth Egyetemi. Kiadó. 156 p.
- DÖVÉNYI Z. 2012: A Kárpát-medence földrajza. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 1351 p.

- ENYEDI GY. 2012: Városi világ. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 186 p.
- GEBHARDT, H.–GLASER, R.–LENTZ S. 2013: Europa – eine Geographie. – Springer-Spektrum, Berlin-Heidelberg. 520 p.
- INOTAI Á.–JUHÁSZ O. (szerk.) 2009: A változó Kína. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 332 p.
- KARÁCSONYI D.–KOCIS K.–KOVÁLY K.–MOLNÁR J.–PÓTI L. 2014: East-West dichotomy in Ukraine – Was Huntington right? – Hungarian Geographical Bulletin 63. 2. pp. 99–134.
- KERÉNYI A. 2003a: Európa természet- és környezetvédelme. – Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 534 p.
- KERÉNYI A. 2003b: Környezettan – természet és társadalom globális nézőpontból. – Mezőgazda Kiadó, Budapest. 470 p.
- KERTÉSZ Á. 2001: A globális klímaváltozás természetföldrajza. – Holnap Kiadó, Budapest. 142. p.
- KOVÁCS Z. 2001: Társadalomföldrajzi kislexikon. – Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 175 p.
- KUTASI G.–BLAHÓ A. (szerk.) 2010: Erőközpontok és régiók a 21. század világ gazdaságában. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 472 p.
- MAKÁDI M. 2011: A földrajztanárok módszertani kultúrája. – Földrajzi Közlemények 135. 2. pp. 125–133.
- MEZŐSI G. 2008: Magyarország környezetföldrajza. – JATE Press, Szeged. 148 p.
- MEZŐSI G. 2014: Magyarország természetföldrajza. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 394 p.
- MÉSZÁROS R. (szerk.) 2010: A globális gazdaság regionális dimenziói. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 396 p.
- MURPHY, A. B. 2006: Enhancing geography's role in public debate. – Annals AAG 96. 1. pp. 1–13.
- MURPHY, A. B.–LOUGHLIN, O. J. 2009: New horizons for regional geography. – Eurasian geography and economics 50. 3. pp. 241–251.
- PROBÁLD F. 1995: A regionális földrajz helye a geográfiában (háttérvázlat). – In: Földrajz, regionális tudomány. Regionális Tudományi Tanulmányok 2. ELTE Regionális Földrajzi Tanszék, Budapest. pp. 35–62.
- PROBÁLD F.–ÜTÖNÉ VISI J. 2012: A regionális földrajz tanítása a gimnáziumban. – Iskolakultúra 22. 3. pp. 96–104.
- RAKONCZAI J. 2008: Globális környezeti kihívásaink. – Universitas Szeged Kiadó, Szeged. 220 p.
- SIMAI M. (szerk.) 2011: Oroszország két világ között. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 479 p.
- TÓTH J. (SZERK.) 2010: Világföldrajz. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 1486 p.
- ÜTÖNÉ VISI J. 2011: Helyzetkép és lehetőség – a földrajzoktatásról egy felmérés tükrében, – Földrajzi Közlemények 135. 2. pp. 115–123.
- WARDENGA, U. 2006: German geographical thought and the development of Länderkunde. – Inforgeo 18-19. pp. 127–147.
- WEI, Y. D. 2006: Geographers and globalization: the future of regional geography. – Environment and Planning A. 38. pp. 1395–1400.