

# A földrajz helye a hazai oktatási rendszerben

„Amikor fejlődésben lévő fiatalok számára megpróbáljuk láthatóvá tenni a világ nagyságát és szépségét, abban is reménykedünk, hogy felébresztjük érdeklődésüket ennek belső összefüggései iránt.”  
Konrad Lorenz

*A Földünk-környezetünk műveltségi területre – illetve az ennek megfelelő tantárgyra – új feladatok hárulnak a NAT kereszttantervi követelményeinek teljesítésében. Ugyanakkor a szaktanárok többsége nem tartja kielégítőnek a tárgy presztízst és a rendelkezésre álló időkeretet.*

Közhelynek számít, hogy a műveltség gerincét minden időben a társadalom által szükségesnek tartott dolgok ismerete alkotta; ezek körének meghatározása tehát végső soron a társadalom feladata, s ilyen formán kiemelkedően fontos közügynek kellene tekintenünk. Ezzel szemben az elmúlt másfél évtized korszakos jelentőségű – bár nem mindig konzekvens – oktatásügyi reformjai az írott és elektronikus médiában alig keltettek figyelmet és az új tantervek értékrendjéről s tartalmi célkitűzéseiről nem bontakozott ki széleskörű, nyilvános vita. A szűkebb szakmai közegetől eltekintve ugyanígy érdemi kritikai visszhang nélkül maradtak az új tankönyvek is – holott ezek a legnagyobb példányszámban megjelenő és a jövő közműveltsége szempontjából valószínűleg a legnagyobb hatású írásművek. Épp ezért különösen örvendetes, hogy e folyóirat hasábjain most lehetőség nyílik egy-egy tantárgy – jelen esetben a földrajz – helyzetének sokoldalú bemutatására és elemzésére.

## A földrajztól a „Földünk-környezetünk”-ig

A földrajz tanítása a felvilágosodás korában lett általánosan elismert része az európai oktatási rendszereknek. Hazánkban a Ratio Educationis 1777-ben tette kötelező

tantárggyá a királyi gimnáziumok valamennyi osztályában, s egyszersmind sok, akkortájt újnak és igen korszerűnek számító módszertani útmutatást is megfogalmazott. Az elmúlt több mint két évszázad alatt természetesen mind a társadalom igényei, mind a pedagógiai és a szaktudományi ismeretek gyorsan fejlődtek és ez a földrajz változó tantervi súlyában és követelményrendszerében is tükröződött. A 20. század végén oktatott földrajz már korántsem csupán leíró, hanem oknyomozó és szintetizáló jellegű tantárgy, amely összekötő kapocs a természet- és társadalomtudományi ismereteket közvetítő tárgyak között. A földrajz keretein belül számos fontos – az általános képzést nyújtó iskolatípusokban önállóan nem képviselt – tudományterület (például földtan, meteorológia, hidrológia, térképészet, csillagászat, demográfia, urbanisztika, közgazdaságtan) alapvető ismeretanyaga integrált formában jelenik meg.

A földrajznak ez a sajátos jellege indokolta, hogy a Nemzeti Alaptanterv (NAT, 1995) készítői önálló műveltségi területként kezeljék. A műveltségi terület elnevezése („Földünk és környezetünk”) azonban nem volt épp szerencsés, hiszen egyrészt a Föld nem tekinthető a ma élő emberiség kizárólagos birtokának, másrészt a Föld és a (földi) környezet nem minősíthetők egymás mellé rendelt fogalmaknak, mint azt

az „és” kötőszó sejtjeni engedi. Ennek ellenére a kerettantervek készítésének idején – teljesen szokatlan módon – a tantárgy korábbi nevét is a műveltségi területével változtatták fel, majd ugyanezt az elnevezést – kissé helyesbített formában (‘Földünk-környezetünk’) – a NAT 2003 is átvette.

A NAT 2003 koncepciójának kimunkálásakor újból vita tárgyává lett az a – véleményünk szerint jól megfontolt – döntés, amely a ‘Földünk-környezetünk’ témakört külön művelődési terület rangjára emelte. *Báthory* (2003) a földrajz tanítására fordított – mint látni fogjuk, amúgy is csekély – időnek az ‘Ember és társadalom’, valamint az ‘Ember és környezet’ blokkok között történő felosztására tett javaslatot. Legújabbán *Ballér* (2004) fejezte ki kételyeit a műveltségi terület kiemelését illetően. Mindkettőjük érvelésében kulcsszerepet játszott az európai oktatási rendszerek tantervi időfelosztásáról általuk közölt összehasonlító táblázat, amely azonban a felhasználott forrás (*Key data*, 2002) teljes félreértéséről tanúskodik. Az eredeti táblázat szerkesztői ugyanis mindössze annyit tettek, hogy a különböző országokban más-más néven oktatott sokféle tantárgyat az időkeret számszerű összehasonlítása céljából önkényesen csoportokba rendezték, és például a földrajzot a társadalomismereti kategóriába sorolták be. Az így összeállított táblázat tehát az egyes országok tantervkészítési elveire és gyakorlatára, az esetleg megkülönböztetett műveltségi területekre vagy a tantárgyak rendszerére vonatkozóan semmiféle következtetéshez nem nyújt alapot.

### A földrajztanítás és a műveltségi területek közös követelményei

A kívánatos műveltség tartalmát illető – feltételezett – társadalmi közmegegyezés alapján kijelölt fejlesztési követelményeket a NAT (1995) úttörő módon foglalta egy-ségbe, külön kiemelve közülük azokat, amelyeknek az egész oktatást át kell hatniuk. A műveltségi területeknek e közös – keresztantervi – követelményeit a későbbi szabályozások – így a NAT 2003 – csak-

nem változatlan formában vették át. Bár a közös követelmények kisebb-nagyobb mértékben valamennyi tantárgyra, illetve műveltségi területre rónak bizonyos felelősséget, közöttük több olyan is van, amelynek elérése a földrajz különösen aktív szerepvállalását feltételezi. Ezt támasztják alá a hazai oktatási intézmények, szakértők és tanárok igen széles körében végzett reprezentatív kérdőíves felmérések (*Útóné* 2004a, 2004b) a földrajz által közvetített értékekről, valamint a külföldi tapasztalatok és irányzatok, amelyeket az IGU (Nemzetközi Földrajzi Unió) 1992-ben elfogadott alapvető dokumentuma, a ‘Földrajztanítás Nemzetközi Charta’-ja foglalt össze.

A keresztantervi követelmények közül a földrajznak a környezeti nevelésben betöltött kulcsfontosságú szerepét a műveltségi terület, illetve a tantárgy hivatalos elnevezése (‘Földünk-környezetünk’) önmagában is hangsúlyossá teszi. Minthogy a NAT ezirányú, példás részletességgel kifejtett irányelvei jól ismertek, ezúttal a Nemzetközi Charta tömör összegzését idézzük:

„A földrajztanítás (a környezeti neveléshez) oly módon járul hozzá, hogy biztosítja: az egyének ébredjenek tudatára saját viselkedésük és a társadalmi magatartás következményeinek, jussanak hozzá a megfelelő információkhoz és tegyenek szert a szükséges jártasságokra, amelyek képessé teszik őket a környezet szempontjából ésszerű döntésekre, végezetül pedig fejlődjön ki bennük a cselekvéseiket irányító környezeti etika.”

A fenntartható fejlődéssel kapcsolatos nevelési célok a NAT 2003-ban a korábbiaknál nagyobb súllyal jelennek meg. Az IGU Oktatási Bizottságának elnöke így foglalta össze a földrajztanítás e téren teljesítendő feladatait (*Houtsonen*, 2002):

- nyújtson alapvető ismereteket a tanulók számára a fenntartható fejlődés társadalmi, gazdasági és kulturális dimenzióiról;
- tegye jártassá őket a természeti, az épített és a társadalmi környezet változásainak elemzésében és értékelésében;
- ismertesse meg velük a környezetbarát, hatékony és fenntartható termelési módokat és életformákat;

– ébresszen felelősségtudatot a fiatalokban, s tegye őket meggyőződéssel, aktívan elkötelezetté hazájuk és az emberiség fenntartható jövője iránt.

A hon- és népismeret tantervi követelményeinek teljesítésében a történelem és a magyar irodalom mellett a földrajztanításnak mindig meghatározó jelentősége volt. A haza földrajzának alapos megismertetése és az ehhez közvetlenül kapcsolódó erkölcsi értékek, attitűdök kialakítása szinte valamennyi ország oktatási rendszerében kiemelt helyet foglal el.

A tágabb hazához való kötődés, az európai azonosságtudat kialakítása és az emberiség közös, globális problémáiról s ezek bonyolult összefüggéseiről adott áttekintés ugyancsak régóta a földrajz feladatai közé tartozik. Az európai integráció folyamatainak és működésének bemutatása már 1978 óta tág teret kapott a központi tanterv alapján készült egységes középiskolai földrajz tankönyvekben, s ezzel hazánk jóval megelőzte a legtöbb nyugat-európai országot is. Említést érdemel, hogy a közelmúltban végzett felmérés során már a nyolcadik osztályos tanulók is a földrajz tantárgyat jelölték meg európai uniós ismereteik fő forrásaként. (Karlovitz, 2004)

Az információs és kommunikációs kultúra, a megismerési képességek fejlesztése, valamint az egészséges életmódra nevelés terén a földrajzban – több más tantárgyhoz hasonlóan – igen sok lehetőség rejlik. A pályorientáció esetében ismét kiemelésre kívánkozik, hogy a tantárgy számos természet- és társadalomtudomány alapjainak és módszereinek megismertetése révén az ezek iránti érdeklődést is fölkelti. A felvételi vizsgák tapasztalatai egyértelműen tükrözik, hogy a geológus, meteorológus, csillagász, térképész, hidrológus, sőt nem csekély részben a közgazdasági, idegenforgalmi vagy kereskedelmi pályára készülők is a földrajztanításból merítették a felsőfokú tanulmányok megkezdéséhez szükséges ismereteket és motivációt.

A NAT jövőbe mutató, átfogó nevelési követelményeinek e rövid áttekintése minden bizonnyal érzékelteti: a személyiség fejlesztésében, a 21. század európai és ma-

gyar polgárától elvárható műveltség megalapozásában rendkívül fontos feladatok várnak a földrajztanításra. Újfajta kihívást jelent a tantárgy oktatói számára a tömegkommunikáció és az informatika forradalma is. Nyilvánvaló, hogy sem az írott és az elektronikus sajtóban, sem az interneten elérhető tömegtelen információ nem nyújt tudományosan megalapozott, hiteles és rendszerezett ismeretanyagot, nem alakít ki koherens világképet. A hírek özönében való eligazodásra, az összefüggések felismerésére, az információk közötti ésszerű válogatásra, hitelességük mérlegelésére, értelmes befogadásukra a közoktatásnak – nem kis részben a földrajztanításnak – kell képessé tennie a fiatalokat. Ehhez azonban természetesen időre van szükség. Nem meglepő, hogy a már idézett reprezentatív felmérés (Ütőné, 2004a, 2004b) szerint a szaktanárok kétharmada a földrajz oktatásának jelenlegi legnagyobb problémáját az időkeret szűkösségében látja. Ez indokolja, hogy a tantárgy helyzetét a továbbiakban a rendelkezésre álló tantervi idő szempontjából vizsgáljuk meg.

### A tantervi idő alakulása

A NAT egyik szellemi atyjaként tisztelt Báthory (2003) álláspontja szerint az egyes tantárgyak tanítására rendelt idő nem vagy alig függ össze az adott területen elért tanulói teljesítménnyel. Ez a vélemény – melyet pontosan nem idézett külföldi kutatási eredményekre alapoz – általánosságban is vitatható. Közismert tapasztalat ugyanis, hogy heti két óránál kisebb időkeretben a tantárgyak oktatása gyorsan veszít hatékonyságából. A korszerű pedagógiai módszerek alkalmazása eredményesebb ugyan, de egyszersmind több időt is igényel, mint az anyag pusztá „leadása”, az egyszerű tanári magyarázat. Ám ha az ismeretek átadását sikerülne is gyorsítani, a nevelési célok eléréséhez nélkülözhetetlen marad a tanár személyiségének hatása, amelynek kifejtéséhez megint csak időre van szükség. A szemléltetés – különösen a világháló és a multimédia révén hirtelen kibővült lehetőségei miatt –

szintén több és több időt kívánna. Az alábbiakban arra a kérdésre igyekszünk objektív választ keresni: vajon indokolt-e, hogy a földrajztanítás legfőbb gondját a tanárok túlnyomó többsége a szűkös tantervi időkeretben látja vagy ezúttal is csupán valamiféle partikuláris érdek megnyilvánulásáról, esetleg a szaktárgy iránti – megbo-csátható – elfogultságról van szó.

A NAT (1995) tíz műveltségi területe közül a „Földünk és környezetünk” volt az egyetlen, amelyik sem az 1–4. osztály, sem az 5–6. évfolyam tantervében nem kapott helyet, és csupán a 7–10. osztályban jelent meg, ráadásul ott is minden más műveltségi területnél kisebb arányban (4–7 százalékkal) részesedve az órakeretből. A későbbi szabályozások sem hoztak érdemleges változást; így a legtöbb helyi tanterv a 7–8. osztályban heti 1,5 órát, a 9–10. osztályban 2–2 órát biztosít a földrajz tanítására.

A tantervi idő felosztásáról a NAT készítése, valamint revíziója során – meglehetősen szűk körben – Báthory (2003) szerint az oktatáspolitikai prioritások, a hazai tantervi hagyományok és a nemzetközi trendek alapján döntöttek. A közös (keresztantervi) követelményeket joggal tekinthetjük oktatáspolitikai prioritásnak, és könnyen belátható, hogy a földrajzra ezek

teljesítésében – különös tekintettel a környezeti nevelés és az európai azonosságutdat növekvő fontosságára – a korábbiaknál nagyobb szerep hárul. Ez szöges ellentétben van a tantárgy oktatására szánt csekély óraszámmal. Ha pedig a tantervi hagyományokat vesszük alapul (1. táblázat), azt látjuk, hogy a földrajztanítás heti óraszámja minden idők abszolút minimumára zsugorodott.

### Földrajztanításunk helyzete nemzetközi összehasonlításban

A hazai földrajzoktatás helyzete nem értékelhető nemzetközi összehasonlítási alap nélkül. Épp ezért 2001 őszén a Nemzetközi Földrajzi Unió tantárgypedagógiai folyóiratának felkért szerkesztőiként széleskörű felmérést végeztünk azzal a céllal, hogy a volt szocialista országokban végbement rendszerváltozásnak és a vele járó tanügyi reformoknak a földrajztanításra gyakorolt hatását megismerjük. (Horváth és Probáld, 2002) A számos külföldi földrajztanár és szakértő közreműködésének eredményeként kirajzolódó helyzetkép részletes elemzése meghaladná e tanulmány kereteit; az összehasonlítás legfontosabb adatai (2. táblázat) azonban önmagukban is sokatmondók.

1. táblázat. A magyarországi földrajztanítás tantervi órakerete. (Megjegyzés: A táblázat a heti kötelező óraszámokat tartalmazza. \* = környezetismeret (földrajzi elemekkel) + = Földünk és környezetünk)

Tanterv éve	Általános iskolai osztályok					Gimnáziumi osztályok			
	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	I.	II.	III.	IV.
1950	3	4	4	3	-	3	3	3	
1956	2	2	3	2	2	2	3	2	
1962	*	2	2	2	2	2	3		
1965	*	2	2	2	2	2	2	2	
1978	*	*	2	2	2	3	3		
NAT 1995+				1–2	1–2	1–2	1–2		
Kerettanterv+ 2000				1,5	1,5	2	2		

2. táblázat. A földrajztanítás kötelező heti óraszámja néhány kelet-közép-európai országban és Ausztriában (2001–2002). \* = integrált, alapozó tantárgy földrajzi elemekkel x = Földünk és környezetünk + = Földrajz és gazdaságtan; emellett hasonló óraszámokban tanítják a Biológia és környezettan tantárgyat is. Megjegyzés: a táblázat az általános képzést nyújtó iskolatípusokra vonatkozó, előírt minimális óraszámokat tünteti fel.

Évf.	Észt- orsz.	Lett- orsz.	Lit- vánia	Cseh- ország	Szlo- vákia	Len- gyel- ország	Romá- nia	Szlo- vénia	Auszt- ria+	Ma- gyar- ország
5.	*	*	*	*	2	*	1–1,5	*	2	*
6.	*	2	2	2	2	*	1–1,5	1	2	*
7.	2	2	3	2	2	4	1–1,5	2	2	1,5 <sup>x</sup>
8.	2	2	1/2	2	2	4	2	1,5	2	1,5 <sup>x</sup>
9.	2	2	2	2	1	4	1–1,5	2	2	2 <sup>x</sup>
10.	2	2	1/2	2	2	1	1–1,5	2	2	2 <sup>x</sup>
11.				2	2	1	1–1,5	2	2	
12.						1	2		2	
13.					2					

A felmérés során az oktatási rendszer átalakulásáról és a földrajztanítás trendjéről összegyűjtött információk alapján a következők állapíthatók meg:

- a politikai és gazdasági rendszerváltás után valamennyi volt szocialista országban sor került az oktatási rendszer reformjára, amely általában egységes koncepció alapján ment végbe;

- az integrált tantárgyaknak (műveltségi területeknek) a balsikerű amerikai modellhez igazodó bevezetése, illetve térnyerése csak az alsó osztályokban figyelhető meg. A földrajz azonban minden országban önálló, külön tantárgy maradt; nevét egyedül Magyarországon változtatták meg;

- egyes országokban a reform – főként az informatika és a nyelvoktatás javára – csökkentette ugyan a földrajz heti kötelező óraszámát, ám ugyanakkor tágabb teret nyitott a helyi tanterv alapján bősegebb időkeretben történő vagy fakultatív oktatása előtt;

- Lengyelországban, Romániában, Ausztriában és Szlovákiában az érettségít megelőző, legfelső középiskolai osztályban is tanítanak földrajzot, sőt Szlovákiában ép-

pen a geoökológia és a környezettani ismeretek megfelelő alapot, előzetes felkészültséget igénylő oktatása került erre a szintre;

- valamennyi vizsgált ország közül hazánkban lett a legkisebb a földrajz, ezen belül pedig különösen a regionális földrajz, valamint a honismeret számára biztosított órakeret.

A magyarországi földrajztanítás lehetőségei tehát közeli és távolabbi szomszédainkkal összehasonlítva is katasztrofális mélypontra süllyedtek egy olyan korszakban, amikor a világ dolgairól való tájékozottság minden korábnál nagyobb jelentőségre tett szert. Az emberiség jövőjének sorskérdéseit érintő témákra, a földrajzi alapismeretek elsajátítására és a környezeti nevelésre fordítható tantervi időkeret korántsem elegendő a kitűzött fejlesztési célok eléréséhez. Különösen nagy szükség lenne arra, hogy e témákat – bármiként nevezzük is a tantárgyat – a gimnázium legfelső osztályában oktassák, amikor az addig megszerzett ismeretek már alkalmassá teszik a tanulókat e bonyolult, sokrétű összefüggéseket rejtő kérdéskörök feldolgozására.

Végül utalunk arra, hogy a tantervi idő körül fel-fellángoló viták egyik oka az lehet, hogy a tanórák száma Magyarországon összességében is rendkívül alacsony, sőt az 5–8. osztályban Európa valamennyi országa közül nálunk a legkisebb. (3. táblázat) A tanulók túlterheltsége tehát – ha van ilyen – semmiképp sem magyarázható a kötelező iskolai elfoglaltsággal. Vitatható az a feltételezés is (Báthory, 2003), amely szerint egy-egy műveltségi terület vagy tantárgy időkeretét csakis valamely másik rovására lehetne bővíteni.

Összefoglalásként megállapítható, hogy a földrajztanítás jelenlegi csekély óraszámát sem az oktatáspolitikai prioritások, sem a hazai hagyományok, sem a nemzetközi trendek nem indokolják. Ezért előbb-utóbb elkerülhetetlenül sort kell keríteni a földrajztanítás időkeretének újbóli átgondolására és rendezésére. A helyi tantervek készítése során addig is célszerű lenne figyelembe venni a 'Földrajztanítás Nemzetközi Chartájá'-nak – a külföldi példák alapján korántsem túlzott – kívánalmait: „A földrajznak szaktanárok által tanított külön tantárgynak kell lennie, amely az általános és közép fokú iskolák kötelező tantervi törzsanyagába tartozik. (...) Ahol bizonyos korosztályok számára komplex, integrált tantervek használatosak, azok programjában a földrajznak (...) világosan és egyértelműen meghatározott helyet és feladatot kell kapnia. Rendkívül fontos, hogy valamennyi diák tanulói éveik során mindvégig folyamatosan részesüljön földrajzi képzésben. Csak így bizto-

sítható a földrajz teljes értékű hozzájárulása az általános műveltséghez, valamint a tanulók magán- és közéleti tevékenységre való felkészítéséhez.”

## Irodalom

- Ballér Endre (2003): Az 1995-ös NAT értékelésének néhány kérdése. *Iskolakultúra*, 12. 3–15.
- Báthory Zoltán (2003): A tantervi idő. *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8.
- Földrajztanítás Nemzetközi Chartája (1992, International Charter of Geographical Education) Magyar nyelven: *Földrajztanítás*, (1993) 1. 2–9.
- Horváth Gergely – Probáld Ferenc (2003): Forum: Geographical Education in a Region of Transition – East Central Europe. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 12. 2. 139–190.
- Houtsonen, Lea (2002): Geographical education for environmental and cultural diversity. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11. 3. 213–217.
- Karlovitz János Tibor (2004): Az Európai Unióról alkotott kép – a nyolcadik osztályban. *Iskolakultúra*, 5. 119–121.
- Key data on education in Europe 1999/2000 és 2002.* European Commission/Eurydice/Eurostat.
- NAT (1995): *Földünk és Környezetünk*. Korona Kiadó, Budapest.
- NAT (2003): *Földünk-környezetünk*. OM, Budapest.
- Ütöné Visi Judit (2004a): Földrajztanítás, -tanulás a modernizációs folyamatban. In: Kerber Zoltán (szerk.): *Tartalmak és módszerek az ezredfordulón*. OKI, Budapest. 233–251.
- Ütöné Visi Judit (2004b): *A földrajz tantárgy helyzete a közép fokú oktatásban*. Kézirat.

**Probáld Ferenc**  
ny. egyetemi tanár,  
Budapest

3. táblázat. A kötelező (minimális) évi tanórák száma az általános képzést nyújtó iskolák 5-12. osztályában. Alsf. = alsó középfok (5–8. o.); Fels. = felső középfok (9–12. o.). Forrás: *Key data on education in Europe 1999/2000. European Commission/Eurydice/Eurostat*

Ország	B	D	DK	GR	E	F	IRL	I	NL	A	P	FIN
Alsf.	849	790	780	919	866	842	1002	933	1067	870	875	855
Fels.	849	846	900	788	930	957	1002	767	1000	960	613	812

Ország	UK (E/W)	UK (Sc)	CZ	PL	RO	SLO	SK	BG	HU
Alsf.	950	1045	782	773	878	783	725	765	694
Fels.	950	1045	869	800	850	912	837	837	833