

GeoMetodika

FÖLDRAJZ SZAKMÓDSZERTANI FOLYÓIRAT



5. évfolyam 1. szám

GeoMetodika

FÖLDRAJZ SZAKMÓDSZERTANI FOLYÓIRAT

5. évfolyam 1. szám
2021

GEOMETODIKA – FÖLDRAJZ SZAKMÓDSZERTANI FOLYÓIRAT

a Magyar Földrajzi Társaság folyóirata

A társaság székhelye: 1142 Budapest, Erzsébet királyné útja 125.

Felelős kiadó: dr. Csorba Péter

Felelős szerkesztő: dr. Makádi Mariann

Főszerkesztő

dr. Makádi Mariann

Szerkesztők

dr. Horváth Gergely, dr. Pál Viktor, Sándor József

Rovatszerkesztők

Tanulmányok – dr. Horváth Gergely, Módszertani műhely – dr. Makádi Mariann, Kaleidoszkóp – Kapusi János,

Kitekintő – Ütőné dr. Visi Judit

A szerkesztőbizottság elnöke

dr. Farsang Andrea

A szerkesztőbizottság tagjai

dr. Gábris Gyula, dr. Gherdán Katalin, dr. Karancsi Zoltán, dr. Kern Anikó, dr. Kormány Gyula,

dr. M. Császár Zsuzsa, dr. Nagyváradai László, dr. Pajtkókné dr. Tari Ilona, dr. Probáld Ferenc, dr. Szabó József,

dr. Szilassi Péter, dr. Teperics Károly, Guba András, Mácsai Anetta

Technikai szerkesztő

dr. Kőszegi Margit

Borítókép: Ganden kolostor, Tibet (Kína), fotó: Barta Géza

Szakmai támogatók



MAGYAR
FÖLDRAJZI
TÁRSASÁG



FÖCIK
Földtudományi Civil
Szervezetek Közössége



A szerkesztőség elérhetőségei

Elektronikus levelezési címünk: szerkesztoseg.geometodika@gmail.com

Postai címünk: ELTE TTK FFI Földrajz szakmódszertani csoport GeoMetodika

1117 Budapest, Pázmány P. sétány 1/c. 1-224.

Web: <https://geometodika.hu>

A kéziratokat a következő címre várjuk: szerkesztoseg.geometodika@gmail.com

HU ISSN 2560-0745

A folyóirat DOI azonosítója: <https://doi.org/10.26888/GEOMET>

Megjelenik minden naptári évben három alkalommal.

A folyóiratban megjelenő írások a szerzők véleményét tükrözik, ami nem szükségképpen egyezik a szerkesztőség nézetével.

TANULMÁNYOK

SUBA JÁNOS

A trianoni országhatárok kialakítása 7

CSÜLLÖG GÁBOR

A magyar etnikai térbeliség jellemzői az 1910-es anyanyelvi statisztikai adatok alapján 25

DARABOS KATA – GERLANG VIVIEN

A természet- és a társadalomföldrajzos gondolkodás komplex fejlesztési lehetőségei 39

MŰHELY

FÜRJES-SZEKERES STELLA RÉKA

A játékon alapuló (gamifikációs elvű) földrajztanítás-tanulás hatékonyságának vizsgálata 57

KALEIDOSZKÓP

TÓTH TAMÁS – LÁZÁR ISTVÁN

Japán – hagyomány, életmód, precizitás 71

KITEKINTŐ

KAPUSI JÁNOS

Jövőformálás magasházakkal – a varsói Manhattan 89

EKÉNE ZAMÁRDI ILONA – TEPERICS KÁROLY

In memoriam Dr. Balogh Béla András (1925–2020) 101

[Üres oldal]

SZERKESZTŐI MEGJEGYZÉS

A 2020. év sok tekintetben különleges volt, sőt egy igazi annus miserabilis, azaz szörnyű év, hiszen az emberiséget, amely azt hitte magáról, hogy legyőzhetetlen, padlóra vitte egy átlagosan mindössze 0,1 mikron méretű biológiai lény. Nekünk, magyaroknak azonban más szempontból is szomorú ez az év, hiszen éppen 100 éve kényszerítették ránk a veszített háború után azt a békeszerződést, ami az aláírás helyszíne után trianoni békediktátum, vagy röviden csak Trianon néven szerepel a köztudatban.

Az évforduló okán végeláthatatlan mennyiségű tanulmány és könyv jelent meg, amelyek a történelmi Magyarország szétesésének történetét, folyamatát, okait, magyarázatát, következményeit stb. vizsgálták, sokszor egészen eltérő megközelítéssel. E sorból a GeoMetodika sem szeretne kimaradni, ezért két közleménnyel mi is emlékezünk erre a történelmi eseményre. Az egyik írás, amely a szerző egy már megjelent írásának rövidített változata, egy igazán földrajzos kérdéssel, az új országhatárok kijelölésének érdekességeivel foglalkozik, a másik pedig – részben ugyancsak korábban megjelent írásokat összegezve – az etnikai tagoltság néhány kevésbé ismert tényét vizsgálja és elemzi.

[Üres oldal]

A TRIANONI ORSZÁGHATÁROK KIALAKÍTÁSA

Establishing new borders by the Treaty of Trianon

SUBA JÁNOS

Hadtörténeti Intézet és Múzeum, Hadtörténeti Térképtár
suba.janos@mail.militaria.hu

ABSTRACT

The operation of the committees whose task was to set the border can be divided into two phases. One of them was the 'delimitation', which means to establish and work on site the political borderline described in the peace treaty. The other was the 'demarcation', which was setting the border as a purely technical process. Points marked on the map had to be marked with real points on the spot, plus perpetuated by different border signs. After that the borderline could be measured, which actually means mapping the borderline and its surroundings in a particular lane. The activity and moving of the committees extended only to a narrow lane on both sides of the Trianon line, which showed that they were only prepared for local adjustment.

The borderlines were divided into sections in order to share the setting, measuring and financial burden. The setting of the borderline was proceeded only slowly and in more phases in most of the sections as the committee was voting. Nevertheless, by the end of 1922 it was completed, except some minor parts. After that each border point was perpetuated with different border signs according to their importance. The mapping of the borderline was executed in a given lane. After signing the border documents the committees were broken up as their task was finally carried out. Nevertheless, in some places there were small rectifications, partly by the decision of the committees, partly due to referenda, is one case the League of Nations expressed the last word.

Keywords: Trianon Peace Treaty, state border, Boundary Committee, delimitation, demarcation, metes and bounds

„...Kitervezni az új határokat, könnyű. Csakhogy minden határ más államnak is a határa.”
(KRISZTICS S. 1927)

BEVEZETÉS

A történelmi Magyar Királyság „ezeréves” határai az I. világháborút Magyarország szempontjából lezáró „**trianoni**” **békeszerződés** következtében megváltoztak, teljesen új határvonalakat kellett meghúzni (1. ábra). Ennek kijelölése, a határ pontjainak kitzúzése nemcsak fájdalmas, de nehéz feladatot is jelentett. Az írás a következőkben ezen – kis módosításokkal

immár száz éve fennálló – határok meghúzásának, kitűzésének az alapvetéseit és egyes érdekességeit ismerteti. A békeszerződést a felek 1920. június 4-én Versailles-ban, az ún. Nagy-Trianon kastélyban írták alá, ezért ismert mindmáig „trianoni” néven.

A HATÁROK MEGÁLLAPÍTÁSÁNAK JOGI HÁTTERE

A határ fogalmát a földrajzban sokan és sokféleképpen értelmezik (ezt részletesen elemzi pl. TÓTH J. 2011). A **határ** lényegében a társadalmi tér horizontális felosztásának egy mester-séges eszköze, leggyakrabban egy elválasztó vonal, ami ráadásul állandóan változik. Az **államhatár** azonban több ennél, hiszen egy jogi fogalom is, ezért a továbbiakban a határ fogalmát ebben az értelemben használjuk. Amikor két ország meghatározza, rögzíti a közöttük lévő határt, akkor egyrészt szilárd és végleges megoldásra törekszik, másrészt jogilag kölcsönösen kötelezettséget is vállal annak állandósítására. A határ megállapítása mindig politikai döntés eredménye, jogi eszközökkel kifejezve (SUBA J. 2002, 2004, 2008).



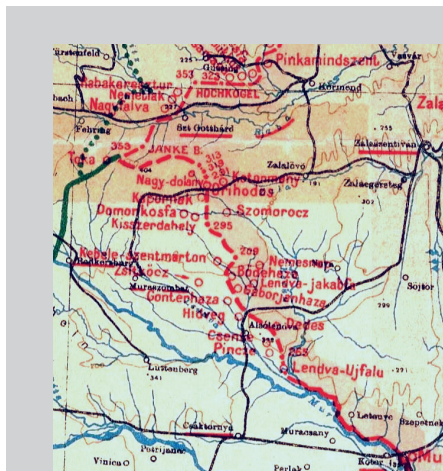
1. ábra. Magyarország határai és megyéi a trianoni békeszerződés előtt és után (szerk. CSÜLLÖG G.)

A határok megállapításának első szakasza rendszerint az államhatár megvonása (delimitáció), amelynek fő eleme az adott terület politikai hovatartozásának szerződéseken alapuló eldöntése. Természetesen meghatározzák a határvonal irányát is, az adatokat pedig a szerződés mellékletét képező térképen is ábrázolják. A második lépés az államhatárok térbeni megjelenítése (demarkáció), azaz a határpontok, határvonalak terepen való kitűzése az adott térségben. Ezt a munkát rendszerint egy – az államok által létrehozott – kétoldalú (néhány esetben többoldalú) határmegállapító bizottság hajtja végre. A kitűzést követi a határ messziről láthatóvá tétele, aminek érdekében a kitűzött határvonalat különböző határjelekkel jelölik meg. Természetesen kölcsönös megállapodás alapján sor kerülhet a korábban elvégzett határjelölés felülvizsgálatára (redemarkáció) is, ami nyilvánvalóan új határjelzések elhelyezésével, a régiék megváltoztatásával, esetleg kicserélésével jár.

A fentieket összefoglalva tehát elmondható, hogy a határok kitűzésének politikai és technikai kérdései külön-külön kérdéskört alkotnak. Az új „trianoni” határokat megállapító bizottságok működése is ennek megfelelően két szakaszra oszlott: első volt a békeszerződésben leírt politikai határvonal megállapítása és térképi kijelölése, a második pedig a határkitűzés technikai művelete, azaz a térképen bejelölt pontok megjelenítése a terepen és különböző határjelekkel való állandósításuk.

A trianoni békeszerződésben több cikk (vagy ahogy akkoriban nevezték, cikkely) is foglalkozott Magyarország új határvonalával. A 27. cikk igen nagy általánosságban írja le a határvonal menetét, a leendő határt különböző szakaszokra osztva tárgyalja, és azokat a 28. cikkben egy igen kis (1:1 000 000) méretarányú térképen ábrázolja (2. ábra), megjegyezve, hogy a pontos határ „a helyszínen megállapítandó vonal”. A határvonal részletes megállapítását a 29. cikk a bizottságokra bízta, amelyek a Szövetséges és Társult Hatalmak, valamint az érdekelt államok képviselőiből állnak (ennek részleteit más cikkek írták elő). A 30. cikk a vízfolyásokkal megjelölt határvonalat aszerint határozza meg, hogy hajózható, vagy nem hajózható vízfolyásról van-e szó. A 34. cikk kimondja, hogy a határköveket egymástól

2. ábra. A trianoni békeszerződés 28. cikkéhez csatolt 1:1 000 000 méretarányú térkép részlete a Rába és a Mura közötti szakaszon kijelölt új határvonalal (forrás: Hadtörténeti Térképtár B. XV. c. 321.)



„látótávolságnyra” kell elhelyezni. Emiatt kedvezőtlen terepviszonyok esetén a határkövek meglehetősen sűrűn követték egymást, ami persze jelentős költségekkel is járt.

A szerződést gyakorlati kérdésekkel foglalkozó utasítások is kiegészítették, amelyek pl. általános szinten szabályozták a határmegállapító bizottságok szervezetét, jogkörét, működésének elveit, az utasítás műszaki részében pedig a határkitűző munkálatok menetét, munkamódszerét és elkészítendő okmányait. A határvonal tényleges, részleges megjelölésére, kitűzésére, térképezésére, a határokmányok elkészítésére a Szövetséges és Társult Hatalmak **nemzetközi határmegállapító bizottságokat** hoztak létre, amelyek 1921–1925 között végezték el a munkát. Az új határok kijelölése nyilvánvalóan nem lehetett problémamentes. Emiatt egy évvel a trianoni szerződés aláírását követően, 1921. június 3-án a felmerülő problémák megoldására egy újabb utasítás született *„Pótutasítások a magyarországi határmegállapító bizottságok részére”* címmel, amely hangsúlyozta, hogy *„...Elvileg a határt a helyszínen kell megvonni, úgy, amint a békeszerződés megállapította. Semmi szín alatt nem szabad... a határmódosításoknak olyan természetűeknek lenniük, hogy lényegében kérdésessé tegyék a szerződésben leírt vonalat”*. A határmegállapító bizottságok feladata volt egyrészt az államhatárok konkrét megvonása (ez volt a politikai rész, tárgyalásokkal, javaslatok és ellenjavaslatok mérlegelésével), másrészt a műszaki-geodéziai feladatok megoldása (határvonal kijelölése, pontok kitűzése, állandósítása, határkövek, felállítás stb.).

A politikai háttér egyik fontos, a magyar fél számára némi reményt nyújtó eleme volt az ún. *Millerand-levél*, amit ALEXANDRE MILLERAND akkori francia miniszterelnök írt, és a békeszerződés mellékletének számított. Ez tulajdonképpen némi rugalmasságot helyezett kilátásba a trianoni határokat illetően: *„...A helyszínen megejtett vizsgálat esetleg szükségessé fogja tenni, hogy egyes helyeken a szerződésben megállapított határt áthelyezzék... ha a határmegállapító bizottságok... úgy vélik, hogy a szerződés intézkedései... valahol igazságtalanok,... módjukban lesz erről jelentést tenni a Nemzetek Szövetsége Tanácsának. Ebben az esetben a Szövetséges és Társult Hatalmak hozzájárulnak, hogy ha az egyik érdekelt fél kéri, a Szövetségek Tanácsa felajánlhassa jó szolgálatait abból a célból, hogy az eredeti határt ugyanazon feltételek mellett, békés úton megváltoztassa ott, ahol ennek megváltoztatását valamelyik bizottság kívánatosnak mondja”*. Sajnos a későbbiekben a konkrét határmegállapítások során a bizottságok lényegében figyelmen kívül hagyták, vagy a maguk szájízének megfelelően értelmezték ezt az okmányt.

A HATÁRMEGÁLLAPÍTÓ BIZOTTSÁGOK MŰKÖDÉSE

A határmegállapító bizottságok az új szomszéd országok menti, tehát magyar–cseh–szlovák, magyar–román, magyar–szerb–horvát–szlovén (a továbbiakban: jugoszláv) és

magyar–osztrák határok kijelölését végezték el. A munkát a határvonal általános tanulmányozásával kezdték. Ennek az volt a célja, hogy megállapítsák azokat a határrészeket, amelyekre nézve pontosan lehetett alkalmazni a békeszerződés rendelkezéseit, valamint azokat a határszakaszokat, amelyek vitára adtak okot. Megállapítható, hogy a bizottságok lényegében szinte minden esetben – Magyarország rovására – az utódállamok általános és helyi gazdasági érdekeit tartották szem előtt. Abból a felfogásból indultak ki, hogy Magyarország a jelen helyzetében is életképes állam, emiatt a határvonal tanulmányozása során például a nemzetiségi viszonyok elbírálását másodrendű kérdéssé tették. Csak kisebb, lényegtelen kérdésekben adtak helyt a magyar álláspontnak, lényeges kérdésekben a bizottságok tagjai a franciák által támogatott másik fél javára döntöttek. Az említett Millerand-levél – amelyhez a magyar kormány nagy reményeket fűzött – a gyakorlatban csekély értékűnek bizonyult, sőt általában a magyar fél hátrányára értelmezték, és a bizottságok munkájának szabadságát is a magyar fél kárára korlátozták. Például a magyar–jugoszláv bizottság szerb biztosa kereken kijelentette, hogy kormánya a kísérőlevelet nem ismeri el, és nem vesz részt olyan tárgyalásban, amely a trianoni vonaltól eltérő határra vonatkozna (SUBA J. 1999). A bizottság többi tagja is kizártnak tartotta, hogy egy-egy nagyobb községet vagy területet a magyaroknak ítéljenek. Lényegében hasonló volt a helyzet a többi bizottság esetében is.

A határmegállapító bizottságok működésüket arra az elvre alapozták, amelynek értelmében egyik fél sem támadhatja meg különféle javaslatokkal a béke alapjait (*basé du traité*). A gond csak az volt, hogy a béke alapjai értelmezésében részben eltérő vélemények és felfogások alakultak ki az egyes bizottságokban. Így pl. a magyar–jugoszláv bizottság a stratégiai pontokat, nagyobb településeket, városokat, vasúti fővonalakat, vasúti csomópontokat vagy a katonai jelentőségű terepszakaszokat tekintette a béke bázisául. A magyar–csehszlovák bizottság a trianoni vonalhoz ragaszkodott (SUBA J. 1997a), amelytől a bizottság szerint eltérni legfeljebb gazdasági okokból lehet egyes helyeken. A magyar–román bizottság a román fél érdekei alapján konkretizálta a **béke alapját**, ami nem volt más, mint a románok számára stratégiai fontosságú Nagyszalonta–Nagyvárad–Szatmárnémeti vasútvonal (SUBA J. 2000a), és a románok egyetlen települést sem voltak hajlandók visszaadni. Lényegében a bizottságok csak olyan javaslatokat fogadtak el és tettek meg tárgyalási alapnak, amelyek megfeleltek az ő (általában az új országokat támogató) felfogásuknak a béke alapjairól, minden javaslatot ebből a szempontból mérlegeltek. Különösen állt ez a magyar–román bizottság működésére. A tárgyalások helyszíni szemlékkel is párosultak, de azok során az etnikai helyzetet nem vették figyelembe, csak arra szolgáltak, hogy a bizottságok közvetlen tapasztalatokat szerezzenek egyes határszakaszok gazdasági helyzetéről. Bár ez utóbbit sem vették mindig figyelembe, pl. az északnyugati hármashatárt a Batthyány-Strattmann családi birtok kellős közepén jelölték

A MŰSZAKI MUNKÁLATOK

Mint fentebb már erről szó esett, az új határok megállapításának második szakasza az államhatárok térbeni megjelenítése, azaz az újonnan megállapított határvonal kitűzése, szükség esetén határnyiladékok kialakítása, a határvonal határjelekkel való állandó megjelölése, számszerű felmérése, térképezése és a határleírási jegyzőkönyvek elkészítése volt (SUBA J. 2008). Erre a célra az érdekelt államok mindegyike mérnököket bocsátott a bizottságok rendelkezésére. Mivel a munkálatok műszaki vonatkozású részeinek nem volt egyértelmű szabályozása, ezért minden egyes bizottság külön műszaki végrehajtási utasítást dolgozott ki, amelyek alapvetően az 1904. évi magyar kataszteri felmérési utasításnak a határ megállapítására vonatkozó rendelkezésein alapultak.

A határvonalakat a kitűzés, a felmérés és az anyagi teherviselés megosztása érdekében szakaszokra osztották fel: a csehszlovák határvonalat 27 szakaszra (ezeket római számokkal jelölték); a román határvonalat 11, a jugoszlávot 6, az osztrákot 3 szakaszra osztották fel (ezeket az abc nagybetűivel jelölték). Egyes szakaszokon az új szomszédos országok mérnökei közösen dolgoztak, más határvonalakon felosztották egymás között a határvonal műszaki munkálatait. A határvonal kitűzéséhez a határmegállapító bizottság az általuk kijelölt határvonalról részletes leírást adott a bizottság műszaki csoportjának, amelyek kézhezvétele után a terepen fakarókkal ideiglenesen tűzték ki a határvonalat. Az ideiglenes kijelölés után a műszaki bizottság tagjai bejárták a határszakaszt és ellenőrizték, hogy az valóban megfelel-e a megállapított határvonalnak és a kiadott műszaki utasításoknak. A vizsgálat során felmerült észrevételekről jegyzőkönyvet vettek fel, amit beterjesztettek a határmegállapító bizottsághoz. Az új határvonal kijelölése a legtöbb szakaszon csak lassan és részletekben történt meg, ahogy azokat a bizottságok jóváhagyóan megszavazták, de egyes kisebb részek kivételével egészeiben 1922 végére lezárult.

Az ideiglenes határjelek kitűzésének jóváhagyása esetén következhetett a határvonal állandósítása határjelekkel. Ez lehetett többféle határkő, egyszerűbb (4. ábra) és hármashatárkő (5. ábra), vagy faoszlop, esetleg határdomb. A négy határ mentén azonban ez sem volt egységes. Pl. a román határon az ideiglenes



4. ábra. Határkő az osztrák-magyar határ mentén, Ólmod településnél (forrás: <https://mapio.net/pic/p-11092399/>)



5. ábra. Román–jugoszláv–magyar
hármashatárkő az 1920-as évek elején
(forrás: a Magyar Nemzeti Levéltár
határmegállapítási anyaga)

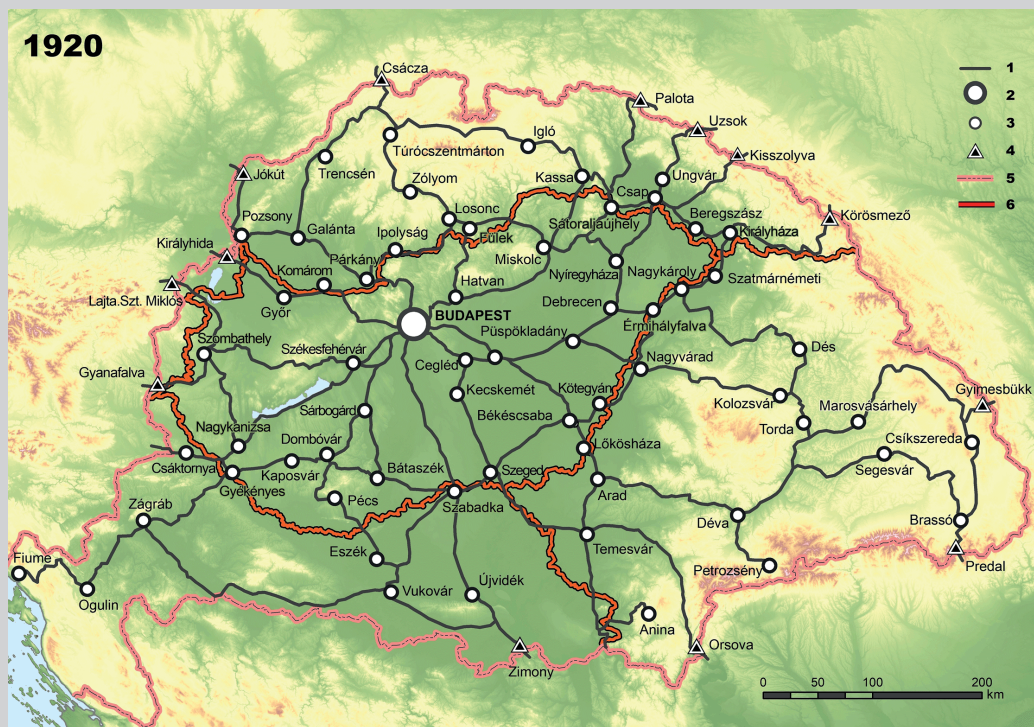
határkarók helyére vasbeton határköveket helyeztek el, úgy, hogy minden 300-500 méterre egy-egy főhatárkövet tettek le, s a közöttük húzódó határrész kisebb töréseit úgynevezett mellékhatárkövekkel állandósították. A mocsaras határrészeken határkövek helyett táblával ellátott, többnyire tölgyfából készült ún.

fapilótákat helyeztek le, amelyeket a tartósítás érdekében vegyileg impregnáltak. Az osztrákok a határvonal minden törését kövekkel akarták állandósítani, ami miatt sok helyen egymástól néhány méterre kellett volna a köveket felállítani, holott a műszaki utasítás 200 méteres távolságot írt elő. A magyar fél a 100 méteres távolságot javasolta. Végül is a főköveket egy kilométeres távolságra állították fel, száz méterenként pedig közönséges határköveket helyeztek le, amelyeket folyamatosan számoztak. Azokon a határszakaszokon, ahol a magyarok dolgoztak, műköveket, az osztrákoknak kiutalt szakaszokon termésköveket használtak (SUBA J. 1997b). A jugoszláv határszakaszon a határköveket 300-400 méterenként helyezték el, a közülük lévő töréspontokat, hajlatokat határdombbal jelölték (SUBA J. 1999). A csehszlovák határszakaszon a határvonal kijelölése után a végleges határt betű- és számjelekkel ellátott határkövekkel jelölték meg (SUBA J. 1997a).

ÉRDEKESSEGEK, FURCSASÁGOK A TRIANONI HATÁROK MEGHÚZÁSA TERÉN

A „nyelvhatár” elvileg alapja lehetett volna egy új határ meghúzásának, persze nem mindenhol, hiszen számos helyen olyan vegyesen éltek a különböző nemzetek, hogy ilyen határokat nem is lehetett volna kijelölni. Mégis összességében a trianoni békeszerződés egyik legnagyobb igazságtalanságának mondható, hogy az új határvonalat mindenütt a magyar nyelvhatáron belül, sokszor annál akár 100 kilométernél is beljebb vonták meg. Ezzel is magyarázható, hogy a magyarság több mint egyharmada került új államokba. Egy-egy nem magyar község kedvéért néha 10-20 magyar községet is át kellett adni! Például Ausztriához a Sopron megyei Locsmánd és Répce miske német községek megszerzése érdekében 10 horvát és 2 magyar, míg a Vas megyei Rohonc és Városhodász német községek átadása kedvéért 3 magyar (Felsőőr, Alsóőr, Őrsziget) és 14 horvát községet csatoltak el.

A határok megállapításakor nagyon fontos szerepet töltöttek be a **vasútvonalak** mind gazdasági, mind katonai értelemben, ezek megszerzését az utódállamok stratégiai fontosságú kérdésnek tekintették. A vasúthálózat 42%-a maradt meg. A nagy vasúti gócpontokat (Pozsony, Kassa, Sátoraljaújhely, Nagyvárad, Arad, Temesvár, Szabadka) mind elcsatolták, de ezeken kívül további sok kisebb, de azért a vasúti összeköttetés szempontjából fontos gócpontot vettek el, ilyen települések voltak például Párkányána. Losonc, Fülek, Pelsőc, Csap, Bályu, Királyháza, Szatmár, Nagykároly, Érmihályfalva, Biharpüspöki, Horgos (6. ábra). A határok megállapításakor 220 községnek a területét kettészelték, mégpedig 50 községét a román, 22 községét az osztrák, 76 községét a cseh és 70 községét a jugoszláv határon. 1011 egyéni birtokosnak



6. ábra. Magyarország szétszakított vasúthálózata 1920-ban (szerk. CSÜLLÖG G.). Mint látható, az új határt úgy húzták meg, hogy a Kassa–Csap–Beregszász–Szatmárnémeti–Nagyvárad–Nagyszalonta vasútvonal már az új országok területére essen.

Jelmagyarázat: 1 – fontosabb vasúti fővonal, 2 – székesfőváros, 3 – vasúti csomópont, 4 – vasúti határátkelő 1920 előtt, 5 – országhatár 1920 előtt, 6 – trianoni határ

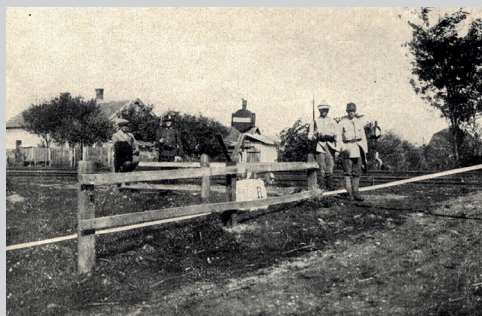
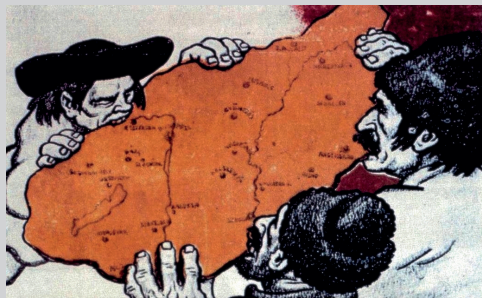
szétvágták a birtokát, ebből 597 birtokot a román, 24 birtokot az osztrák, 290 birtokot a cseh és 100 birtokot a jugoszláv határon.

Jó tudni azt is, hogy minden román, csehszlovák, jugoszláv követelés teljesítése esetén Magyarországból nem sok maradt volna, ugyanis ezek az országok legszívesebben felosztották volna egymás között a maradék mai Magyarországot is (7. ábra). Ezt számos olyan fennmaradt korabeli térkép és térképvázlat igazolja, amelyeken a békekonferencia meggyőzésére különböző határvonalakkal összeszabdalták a magyar földet. Végül azonban a békekonferencia meghatározó vezetői nem teljesítették az utódállamok minden követelését, egy bizonyos mértékben gátat szabtak a mohóságuknak.

Sátoraljaújhelynek 1918 előtt két vasútállomása volt: a „nagyállomás” és a „kisállomás”. Az utóbbi, amely a város északi részén feküdt és hivatalosan a Sátoraljaújhely-Gyártelep nevet viselte, Csehszlovákiához került. A trianoni határmegvonás következtében Sátoraljaújhely vízművei csak közös útvonalon lettek megközelíthetők, amely felerészben csehszlovák, felerészben magyar terület volt. Hasonlóan furcsa helyzet alakult ki a román határ menti kötegyáni vasútállomáson, ahol a trianoni határt úgy húzták meg,

hogy az az állomás vontatási területén megy keresztül (8. ábra); az első váltó már román fennhatóság alá került. Emiatt tolatáskor, vagonrendezéskor a vonatoknak kb. 500-600 méterre át kellett menniük a határon.

Az osztrák határ mentén **Felsőcsatárnál** az új határ kitűzésekor kiderült, hogy a határvonal a községtől északnyugatra fekvő cigánykunyhók legészakabbi házát kettészeli, a ház lakószobája osztrák fennhatóság alá került, a konyhája Magyarország része maradt. Ezért a Szombathelyi vámőrkerület



Balra fent: 7. ábra. Korabeli gúnyrajz az utódállamok mohóságáról (forrás: a Magyar Nemzeti Levéltár határmegállapítási anyaga)

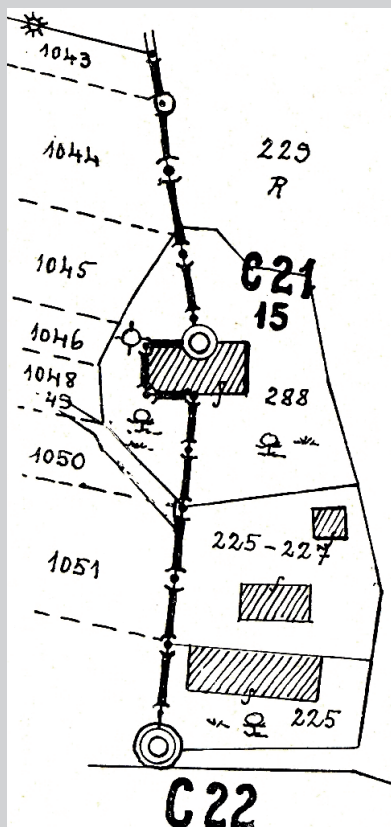
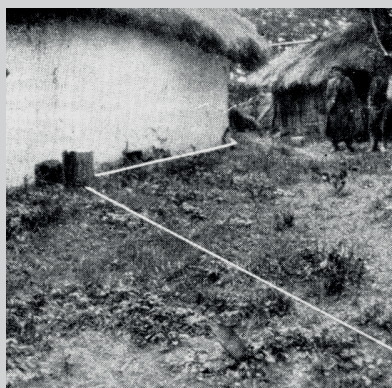
Balra: 8. ábra. A kötegyáni vasútállomás fényképe az új határ (a képen fehér vonal jelzi) meghúzásakor. Mint látható, a váltó már Románia területére esik (forrás: a Magyar Nemzeti Levéltár határmegállapítási anyaga)

parancsnoka határmódosításra tett javaslatot, mégpedig hogy a ház vagy Magyarországhoz, vagy Ausztriához tartozzon. Feljegyzésében így érvelt: „...a határvonalnak a házon keresztül való húzó-dása beláthatatlan következményeket von maga után. Elsősorban a ház lakóinak csempészete kézenfekvő dolog. A csempészárut a ház egyik oldalán beszállítva, a ház másik oldalán már kiszállhatják anélkül, hogy abban határsértés nélkül valaki a lakosokat megakadályozhatná. Ennél súlyosabb esetekről és határincidensekről is lehet szó...” Végül a kérdést úgy oldódott meg, hogy a magyar kormány kénytelen volt a házat kisajátítani, a módosított új határvonal futása a háznál megtörik és körülöleli az említett házat (SUBA J. 2000b; 9. és 10. ábra).

A határvonal megállapításának egy igazságtalan és a kor jellemzése alapján operettbe illő példája volt a Vas megyei Szentgotthárdi járásban fekvő **Felsőszölnök** község papi földjének ügye. A Szent Imre plébániához tartozó földeket – amelyek Felsőszölnök, Rábfüzes és Borosgödör (Inzenhof) község határának érintkezési pontja körül terültek el – az új állami határ kettévágta, mert a három község közül Inzenhofot Ausztriának ítélte a békeszerződés. A papi birtok gazdasági épülete mellett volt egy lóvontatású szárazmalom, amit az új határ kettévágott, tehát a

Jobbra fent: 9. ábra. A felsőcsatári cigányviskó, amit eredetileg átszelt a fehér vonallal jelölt határ (forrás: a Magyar Nemzeti Levéltár határmegállapítási anyaga)

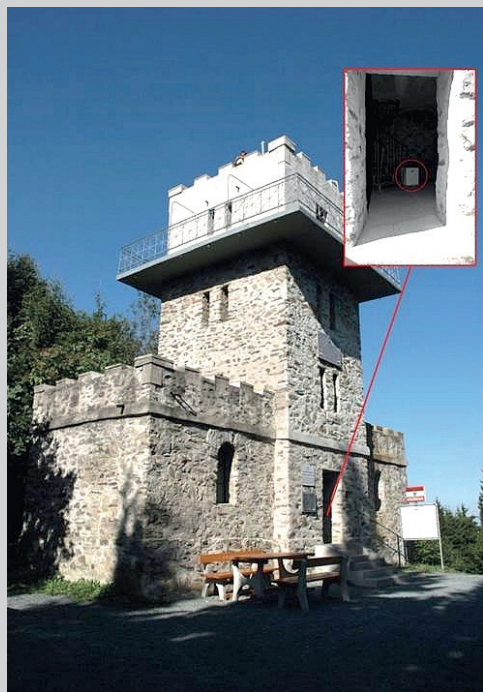
Jobbra: 10. ábra. A Felsőcsatár menti határ térképén már látható a viskót körülvevő kiigazított határ (forrás: a Magyar Nemzeti Levéltár határmegállapítási anyaga)



járatási körzetnek (vagyis annak a körnek, amit a ló körben megtesz) egy szakasza átkerült Ausztriához, így őrleskor a járgányt hajtó ló felváltva magyar és osztrák területen járt. Erre a visszas helyzetre a magyar delegáció felhívta az elnök figyelmét a határbejárás során, és végül 1922 végén a határmegállapító bizottság határkiigazítást rendelt el. Természetesen a magyar fél törekvése arra irányult, hogy az összetartozó papi birtokot egészében megmentse, ám erről a pár hektárról az osztrák fél nem volt hajlandó lemondani, így a döntés szigorúan a malom területére vonatkozott és mindössze egy szoba nagyságú, 14 m²-nyi terület átengedését jelentette (SUBA J. 2000b).

A nyugati határszélen futó Pinka folyó völgyében a közúti forgalom útvonala egy észak–déli irányú, alig 25 km hosszú műút. Ez volt a **Pinka-völgy** egyedüli olyan útja, amely minden évszakban alkalmas volt közlekedésre. A trianoni határ ezt az utat hatszor keresztezi, ami azt jelenti, hogy aki ezt az utat használni akarja, negyedóránként hol magyar, hol osztrák területen jár és tizenkétszeri útlevél- és vámvizsgálaton esik keresztül. A határ itt egyvonalban fekvő közvetlen szomszédos községeket választ el egymástól. A határvonalnak ezen kijelölése mind forgalmi, mind gazdasági szempontokból nagyon nagy hátrányokkal, bajokkal és kellemetlenségekkel járt. Ugyancsak a

nyugati határszélen a Kőszegi-hegység legmagasabb csúcsa, az **Írott-kő** a békeszerződésben Ausztriához került át. A lábánál fekvő Kőszeg városát turisztikailag ez súlyosan érintette, ugyanis a korábban közeli Rohonc (Rechnitz) település – amelyet a trianoni diktátum Ausztriának ítélt – lakossága 1913-ban a csúcson egy 12 méter magas, bástyához hasonló kő kilátótornyot épített. Magyar kérésre a határmegállapító bizottság helyszíni szemle után kénytelen volt elfogadni a magyar érveléseket, így a határvonalba bekapcsolták a 883 m-es magassági pontot. Mivel e pont fölött van az Árpád-kilátótorony (11. ábra), a bizottság úgy döntött, hogy ennek



11. ábra. Kilátó az Írott-kőn az osztrák–magyar határon és határkő a kilátó belsejében
(fotó: Vedő Attila)

szabad megközelítését mindkét ország részéről lehetővé kell tenni. Az eredeti határki-tűzés megváltoztatása révén Magyarország megkapott a kilátótoronyból 21 m², vala-mint a Rohonci községi erdőből 140 m², összesen 161 m² területet (SUBA J. 2000b).

TOVÁBBI HATÁRKIIGAZÍTÁSOK

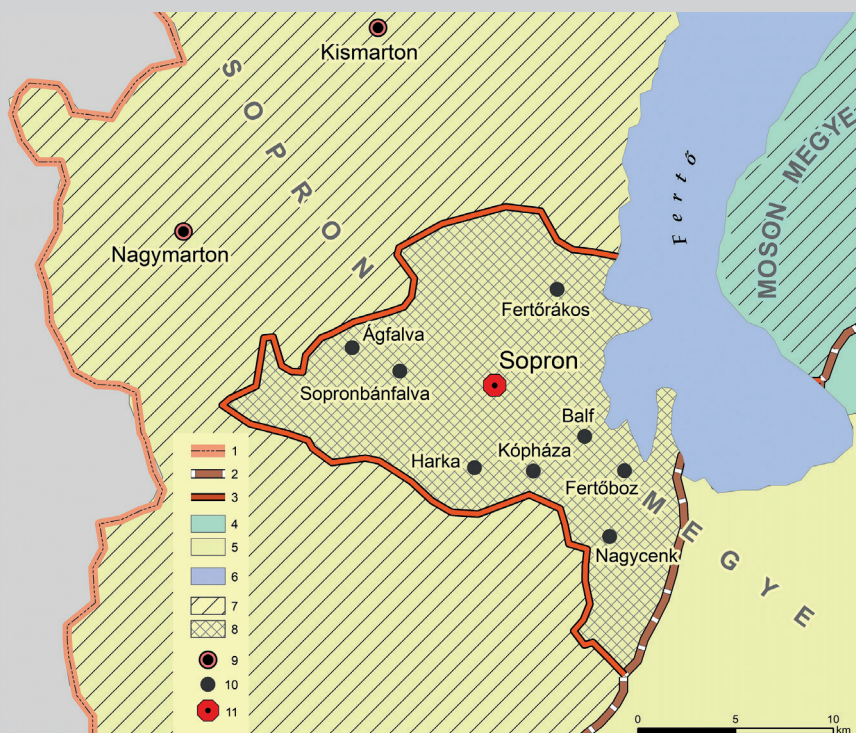
A határmegállapító bizottságok fentebb részletezett tevékenységével elvileg kialakult Magyarország végleges határa, ám az 1920-as évek elején három esetben mégis történt kedvező határmódosítás, amelynek során egy jelentősebb kiterjedésű és két apróbb terület visszakerült Magyarországhoz. Ebből a legnagyobb mérvű, Sopron környéki visszacsatolás története viszonylag jól ismert, ám a másik kettőt ritkán emlegetik.

A soproni népszavazás

A ma Burgenlandnak nevezett, Magyarországtól Ausztriához csatolt területeket az új osztrák állam csak nehezen tudta birtokba venni, kisebb-nagyobb harci eseményekre is sor került, de végül 1921 novemberében az új magyar állam kiürítette és átadta a területet Ausztriának. Ezt megelőzően 1921 októberében az olaszországi Velencében tárgyalásokra került sor, és az aláírt egyezmény előírta, hogy Sopron városában és egyes környező településeken népszavazás dönthet a terület hovatartozásáról. Az 1921. december 14–16-án megtartott soproni népszavazás során a szavazáson megjelentek 65,1%-a a magyar államhoz való tartozásra szavazott, így Sopron és környéke, 25 682 hektárnyi terület visszakerült (12. ábra). A népszavazást valójában Sopron polgársága döntötte el, ugyanis a város szavazóinak 72,8%-a szavazott Magyarország mellett, míg a környező nyolc község (Ágfalva, Balf, Fertőboz, Fertőrákos, Harka, Kópháza, Nagycenk és Sopronbánfalva) lakóinak csak 45,5%-a (CSÜLLÖG G. et al. 2020). A döntés nyomán a magyar országgyűlés a soproni népszavazás emlékének törvénybe iktatásáról szóló 1922. évi XXIX. törvényben a „Civitas fidelissima”, azaz a „**leghűségesebb város**” címmel jutalmazta Sopront.

A Szentpéterfa kezdeményezte népszavazás

A soproni népszavazás után, Burgenland tartomány megszervezésekor Szentpéterfa falu előjáróinak, HIRSCHL FERENC községbírónak és NÉMETH JÁNOS tanítónak a kezdeményezésére tiltakozások kezdődtek az osztrák fennhatóság ellen, amelynek hatására az osztrák kormány népszavazást írt ki. Az 1923. január 10. és március 9. között megrendezett népszavazás eredményeként mind a tíz falu, amely részt vett a véleménynyilvánításban (Alsócsatár, Felsőcsatár, Horvátlovó, Kiszarda, Magyarkeresztes, Nagyszarda,



12. ábra. A soproni népszavazás következtében kialakult határmódosítás az új osztrák–magyar határ mentén (szerk. CSÜLLÖG G.)

Jelmagyarázat: 1 – Magyarország és Ausztria határa 1920 előtt, 2 – Magyarország és Ausztria határa a trianoni szerződés szerint, 3 – határkiigazítás Magyarország javára a soproni népszavazás után, 4 – Moson megye területe 1920 előtt, 5 – Sopron megye területe 1920 előtt, 6 – Ausztria területe 1920 előtt, 7 – a trianoni szerződéssel Ausztriához csatolt magyarországi megyék (a későbbi Burgenland) területe, 8 – a soproni népszavazással visszakerült települések területe, 9 – járásszékhely 1920 előtt, 10 – a soproni népszavazással Sopron mellett visszakerült települések, 11 – megyeszékhely

Németkeresztes, Ólmod. Pornóapáti és Szentpéterfa) a Magyarországhoz történő csatlakozás mellett döntött. A népszavazás eredményét a Nemzetek Szövetsége 1923 márciusában szentesítette. A döntésnek azonban az is része volt, hogy Magyarország viszont négy falut (Karácsfa – Hagensdorf, Lovászd – Luising, Rendek – Liebing és Rótfalva – Rattersdorf) átadott Ausztriának (SUBA J. 2000b, CSÜLLÖG G. et al. 2020; 13. ábra). A visszakerült falvak közül Szentpéterfa 1924-ben megkapta a „Communitas fidelissima”, azaz a „**leghűségesebb község**” címet, míg a többi települést 2014-ben jutalmazta a magyar országgyűlés a „**leghűségesebb falu**” címmel.

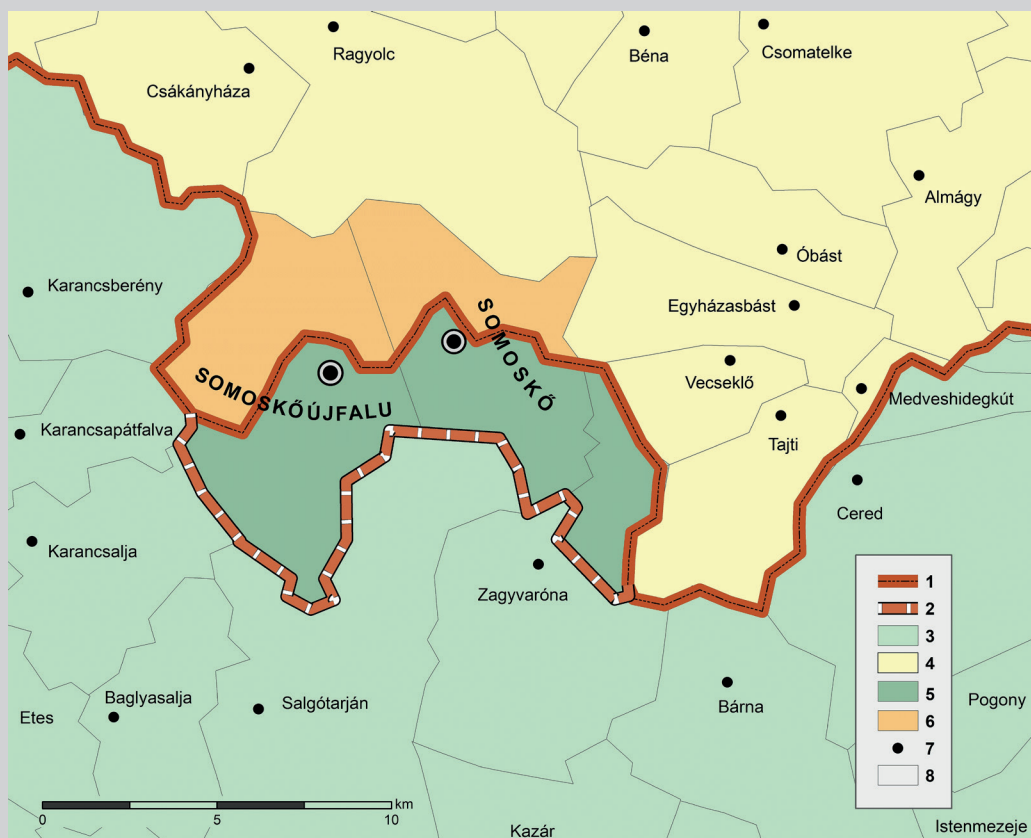


13. ábra. A Szentpéterfa település által kezdeményezett népszavazás következtében kialakult határmódosítások az új osztrák–magyar határ mentén (szerk. CSÜLLÖG G.)

Jelmagyarázat: 1 – Magyarország és Ausztria határa a trianoni szerződés előtt, 2 – a trianoni szerződés szerinti határ, 3 – az 1923-as módosítás után kijelölt határ, 4 – Ausztria területe a trianoni szerződés előtt, 5 – a trianoni szerződésben Ausztriához csatolt magyarországi területek (Burgenland tartomány), 6 – Magyarország területe 1923 után, 7 – a határkiigazítással Magyarországhoz visszakerült települések, 8 – a határkiigazítással Ausztriához került települések, 9 – egyéb jelentősebb települések

A somoskői határmódosítás

Mivel a magyar-csehszlovák határmegállapító bizottság ülésein a határ legtöbb szakaszán a trianoni vonalat állapította meg határnak, ezért a magyar törekvések már csak a határvonal helyi jelentőségű kijavítására irányultak. Ilyen volt Salgótarján vidéke, ahol a cél az volt, hogy a környékbeli szén- és kőbányák minél nagyobb része kerüljön vissza. A bizottság 1922. március 22-i ülésén nem született döntés; szavazategyenlőség alakult ki, és az elnök – akinek a szavazata döntött volna – nem mert dönteni, helyette felterjesztette a Nagykövetek Tanácsához, amely visszaküldte a bizottságnak, hogy állapítsa meg a határt a trianoni szerződésnek megfelelően. Mivel az 1922. október 6-i ülésén sem tudtak dönteni, így a kérdést most már Népszövetséghez terjesztették fel (amely illetékes volt). A Népszövetség 1923. április 23-i ülése kompromisszumként egy harmadik megoldást talált, amelynek eredményeképpen Somoskőújfalu és Somoskő községek – és velük együtt a bányajogositványok területei a bazalt- és szénbányák telepeivel – visszakerültek Magyarországhoz (14. ábra). A kétoldalú tárgyalások során Magyarország engedélyezte



14. ábra. A Somoskő környékén népszövetségi döntés nyomán bekövetkezett határmódosítás a csehszlovák–magyar határ mentén (szerk. CSÜLLÖG G.)

Jelmagyarázat: 1 – országhatár az 1924. évi határmódosítás után, 2 – a trianoni szerződésben kijelölt országhatár 1920–1924 között, 3 – a Magyarországon maradt települések területe, 4 – a Csehszlovákiához került települések területe, 5 – a Magyarországhoz visszakerült somoskői és somoskőújfalui bel- és külterületek, illetve a vecseklői külterület, 6 – a Csehszlovákiánál maradt somoskői és somoskőújfalui külterületek, 7 – a települések központjai, 8 – a települések külterületi határai

Csehszlovákiának a somoskőújfalui vasútállomás használatát, míg Csehszlovákia engedélyezte a somoskői Macskalyuki-kőfejtő (Krepuska-féle kőbánya) kitermelését és a termékeknek Magyarországra való szállítását (GALCSIK Zs. 2005, CSÜLLÖG G. et al. 2020). 1924. február 15-én lezárultak a határviták. Azóta ez a nap a helyiek számára a „**hazatérés napja**”. Ez a somoskői határrevízió volt az egyetlen olyan változás csehszlovák vonatkozásban a trianoni határokon, amely még napjainkban is érvényes.

ÖSSZEGZÉS

Az I. világháborút követően a győztes Szövetséges és Társult Hatalmak a történelmi Magyarországot feldarabolásra ítélték, egykori területének mintegy kétharmad részét más országokhoz, illetve újonnan megszületett államalakulatokhoz csatolták. Mindezt jogi alapra a Magyarország számára kényszerű elfogadásra kötelezett „trianoni” békediktátum helyezte, amelynek természetesen fontos részei voltak az új államalakulatok határainak kijelölésére vonatkozó cikkek. Ezek nyomán határmegállapító bizottságok jöttek létre, amelyek kettős, politikai és műszaki munkájának eredményeképpen alakult ki Magyarország új határa, amelynek hossza az akkori térképek, hivatalos iratok tanulmányozása alapján – kerekítve – 2266 km lett (SUBA J. 2016). Ez a határ történelmi mércével mérve fiatalnak tekinthető (még akkor is, ha nem vesszük figyelembe a II. világháború utáni kisebb kiigazítást, újabb három – Pozsony környéki – magyar falu elcsatolását). Visszatekintve megállapítható, hogy a végleges határokat megállapító bizottságok a trianoni békeszerződésben megrajzolt határoktól alapvetően nem tértek el, döntéseikkel az új utódállamok érdekeit szolgálták ki, és a jogos magyar kéréseknek csak igen csekély mértékben tettek eleget. Mindössze három különleges esetben kerülhettek vissza kis területek Magyarországhoz, ebből kettő népszavazással. Elképzelhetjük, mi lett volna, ha minden elcsatolt területen népszavazás lehetett volna...

IRODALOM

- CSÜLLÖG GÁBOR – GULYÁS LÁSZLÓ – SUBA JÁNOS (2020): Térképek a trianoni békediktátum történetéhez. Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására – Magyarágkutató Intézet. Szeged. 318 p.
- GALCSIK ZSOLT (2005): Nógrád megye közigazgatási és területi változásai (1872–2005). – Nógrád Megyei Levéltár, Salgótarján. 379 p.
- KRISZTICS SÁNDOR (1927): A békeszerződés revíziója. – Grill-féle Könyvkereskedés, Budapest. 508 p.
- SUBA JÁNOS (1997a): A magyar–csehszlovák határ helyszíni megállapítása és kitűzése 1921–1925 között. – Limes 10. 28. pp. 29–41.
- SUBA JÁNOS (1997b): A magyar–osztrák határ kitűzése és határokmányai. – In: Turbuly É. (szerk.): „Magyarok maradtunk” 1921–1996. Konferencia a Soproni népszavazásról. A Soproni Szemle kiadványai Új sorozat 20. Sopron. pp. 71–82.
- SUBA JÁNOS (1999): A Jugoszláv királyság északi határának kitűzése (A Magyar–Jugoszláv Határmegállapító Bizottság működése 1921–1924). – In: Uhertovich Á. (szerk.): A Jannus Pannonius Múzeum Évkönyve 43. Pécs. pp. 223–242.
- SUBA JÁNOS (2000a): A trianoni magyar–román határ kitűzése 1921–1925. – In: Frisnyák S. (szerk.): Pótfüzet Az Alföld történeti földrajza c. konferenciakötethez. Nyíregyháza. pp. 47–55.
- SUBA JÁNOS (2000b): Adalékok a trianoni határ megállapításához Vas vármegyében. – Vasi Szemle 54. 3. pp. 302–309.

- SUBA JÁNOS (2002): A politikai földrajz történetileg változó államhatár elmélete. – *Geodézia és Kartográfia* 54. 6. pp. 14–19.
- SUBA JÁNOS (2004): Az államhatár fogalmának változásai a magyar földrajzi szakirodalomban. – In: Reményi Péter (szerk.): *Az Integrálódó Európa politikai földrajza. III. magyar politikai földrajzi konferencia.* Pécsi Tudományegyetem Földrajzi Intézet, Pécs. pp. 125–129.
- SUBA JÁNOS (2008): Államhatárok – a földrajzi tér elválasztása. – In: Szabó József – Demeter Gábor (szerk.): *Geographia generalis et specialis. Tanulmányok a Kádár László születésének 100. évfordulóján rendezett tudományos konferenciára.* Debrecen. pp. 381–386.
- SUBA JÁNOS (2016): A Trianoni Magyarország határainak hossza és területe. – *Történeti Földrajzi Közlemények* 4. 3–4. pp. 150–167.
- TÓTH JÓZSEF (2011): A határokról. – In: Frisnyák Sándor – Gál András (szerk.): *Kárpát-medence: tájak, népek tevékenységek.* – Nyíregyházi Főiskola Turizmus és Földrajztudományi Intézete – Szerencsi Bocskai István Gimnázium, Nyíregyháza–Szerencs. pp. 441–473.

A MAGYAR ETNIKAI TÉRBELISÉG JELLEMZŐI AZ 1910-ES ANYANYELVI STATISZTIKAI ADATOK ALAPJÁN

Characteristics of the ethnic spatiality of the Hungarians based on the mother tongue statistics in 1910

CSÜLLÖG GÁBOR

Eötvös Loránd Tudományegyetem Földrajz- és Földtudományi Intézet Környezet- és Tájföldrajzi Tanszék
g.csullog@gmail.com

ABSTRACT

In the Austrian–Hungarian Monarchy there were permanent controversies on the ethnic problems and in these discussions the notions of “clean ethnic space” and “language border” played important role. They were emphasised especially by the nationalities of the Monarchy which were getting into advantageous political situation towards the end of the 1st World War. Partly by appreciation of necessity also the Hungarian politics found in these approaches the perspectives for the territorial defence; however, by this manner the presentation of the Hungarian ethnic weight – which was considerable in the administrative centres beyond the “language border” – has been given up. Unfortunately, the detailed surveys of this aspect were mostly missing both from the pre- and the post-Trianon analyses. Therefore, it is worth introducing some less known characteristics of the data regarding the ethnic composition.

Keywords: ethnicity, mother tongue, language border, Trianon Treaty, ethnic statistics

BEVEZETÉS

A 20. század elején a statisztikai kiadványokban megjelenő népességi adatok feldolgozása mind a magyarság, mind a nemzetiségek oldaláról rendszeres volt, különösen az I. világháború vége felé kapott erőteljes politikai töltetet, de politikai okokból mindkét oldalon egyoldalú értelmezéseket hozott. A megközelítésekben az igen bonyolult valós etnikai viszonyokat leginkább egyszerűsítő és torzító fogalommá a „tisza etnikai tér” és a „nyelvhatár” vált, amelyek legerőteljesebben a világháború vége felé kedvező politikai helyzetbe került nemzetiségek részéről váltak hangoztatottá. Így az évek alatt eltűntek az etnikai kapcsolódást és az etnikai sokszínűség kedvező hatásait hangoztató megközelítések. Ezért **az etnikai homogenitást erőltető szándék** mindkét oldalról a települések etnikai többségét megjelenítő térképekre koncentrált, a nemzetiségek részéről elsősorban azért, mert ezek kapcsán lehetett elfedni más fontos tényeket és

olyan összefüggő, homogén etnikai területeket bemutatni, amelyekkel indokolhatták területi követeléseiket. Sajnálatos módon (mint hamarosan kiderült), részben kényszerből a magyar politika is ebben látta a területi védekezés lehetőségét, de hiába készített sokkal korrektebb (bár nem teljesen aránytorzítás nélküli) térképeket, ezzel lemondott a népesség nagyságának számszerű, „a települési nyelvhatáron” túli magyar súlyt is kifejező megjelenítéséről, ami elsősorban a közigazgatási kategóriákban és a központokban volt jól kimutatható. Sajnos ez utóbbiak részletes vizsgálata a korszakbeli és a trianoni döntést követő elemzésekből is nagyrészt kimaradtak. Ezért mindenképpen érdemes bemutatni az etnikai tagolódással összefüggő adatok kevésbé ismert jellemzőit is az alábbi néhány pontban.

1. Statisztikai adatok nem az etnikumokra vagy nemzetiségekre, hanem az anyanyelvekre vonatkozóan állnak rendelkezésre.

A Monarchiában a tízévenkénti összeírásokban nem az etnikumra és a nemzetiségre kérdeztek rá, hanem az anyanyelvre és a vallásokra. Mindennek meg voltak az itt most nem részletezhető és a két államrészben részben eltérő politikai okai. Vagyis az etnikai/nemzetiségi összetételre elsősorban a statisztikában rögzített **anyanyelvekből** következtethettek a korszak politikusai, illetve következtethetnek azóta a történészek is. Természetesen nagy lehet az átfedés az anyanyelvi (és részben a vallási) hovatartozás vállalása és a nemzetiségi identitás között, de kétségtelen, hogy magát a következtetést is sokféle politikai cél befolyásolhatja, illetve az adatok feldolgozásának eltérő módszerei is befolyásolhatják az eredményeket.

2. Egy időben, de külön-külön és eltérő anyanyelvi csoportosítások és kategóriák szerint végezték az osztrák és a magyar népességösszeírásokat.

Tovább bonyolítja a képet, hogy a két államrészben külön végezték el az összeírásokat, részben eltérő szempontok és csoportosítások alapján, Ausztriában tartományi keretekben, Magyarországon pedig statisztikai régiók szerint, ezeken belül települési, külterületi, járási, megyei szinten, majd ezeket régiós összegzésben is feldolgozták (HILBERT B. 2016). Az 1870-től induló tízévenkénti részletes összeírások tematikailag folyamatosan bővültek, és a népességre vonatkozó összeírási kategóriák is változtak. Fontos megjegyezni, hogy a két államterületen az eltérő etnikai arányok miatt nem azonos anyanyelvi kategóriákban írták össze a népességet. Az osztrák tartományokban a német, cseh és szlovák, lengyel, szlovén, olasz, rutén, szerb és horvát, román és magyar besorolást alkalmazták. Magyarországon pedig hét fő anyanyelv szerint jelentették meg a népességet:

magyar, német, tót (szlovák), oláh (román), rutén (ruszin), horvát és szerb. A szlovén, olasz, lengyel, cseh, cigány, bolgár stb. nyelveket az egyéb nyelvek közé sorolták.

3. Meghatározó német anyanyelvi jelenlét és területileg koncentráldó anyanyelvek a Monarchiában

A dualista államban a német és a magyar volt meghatározó helyzetben, de politikai oldalról **három anyanyelv** tekinthető kiemelt helyzetűnek: a német (az osztrák tartományokban), a magyar (Magyar Királyságban) és a horvát (Horvát–Szlavónországban). A legnépesebb német anyanyelv (11 987 701 fő) a dualista államon belüli és az osztrák tartományok közötti megoszlásban is jelentős különbséget mutatott. Számukat tekintve legtöbben Alsó-Ausztriában éltek, második helyen pedig Csehországban. Érdeemes megjegyezni, hogy a Magyar Királyságban élő német nyelvűek száma magasabb volt, mint egyes osztrák tartományokban, mivel Alsó-Ausztria és Csehország után Magyarország volt a harmadik a német anyanyelvűek számában (CSÜLLÖG G. 2019).

Anyanyelvek	Ausztria	Magyarország	Összesen
Német	9 950 266	2 037 435	11 987 701
Magyar	10 974	10 053 575	10 064 549
Cseh és szlovák ¹	6 485 983	–	8 453 958
Szlovák ²	–	1 967 975	–
Lengyel ⁶	4 967 984	–	4 967 984
Rutén	3 518 854	472 587	3 991 441
Szerb és horvát ³	783 334	–	3 722 967
Szerb ⁴	–	1 106 471	–
Horvát ⁵	–	1 833 162	–
Román	275 115	2 949 082	3 224 197
Szlovén ⁷	1 252 940	–	1 252 940
Olasz ⁸	763 422	–	763 422
Egyéb	608 062	469 255	1 077 317

1. táblázat. Ausztria és Magyarország anyanyelvi tagolódása 1910-ben (fő) a statisztikai összegzésben megnevezett anyanyelvek szerint (forrás: Österreichische Statistik herausgegeben von der K. K.

Statistischen Zentralkommission, Neue Folge, 1. Band)

Megjegyzések: ¹Ausztriában a cseh és szlovák nyelvet közös nyelvként összegezték; ²Magyarországon a szlovák nyelvet önálló nyelvként mérték fel, a cseh nyelvet az egyéb kategóriában összegezték; ³a szerb és horvát nyelvet közös nyelvként összegezték; ^{4,5}Magyarországon a szerb és a horvát nyelvet önálló nyelvekként mérték fel; ⁶Magyarországon a lengyel nyelvet az egyéb kategóriában összegezték; ⁷Magyarországon a szlovén nyelvet az egyéb kategóriában összegezték; ⁸Magyarországon az olasz nyelvet az egyéb kategóriában összegezték.

Összességében nyolc osztrák tartományban voltak többségben a német anyanyelvűek. Ugyanakkor a német anyanyelv esetében jelentős különbség létezett mind az eredet, mind a kulturális, mind a földrajzi tér vonatkozásában. Bár tágan értelmezve egy nyelv volt, de sok olyan területi, történeti nyelvjárási és identitásbeli eltéréssel, amelyek alapján négy eltérő identitású csoport különíthető el a birodalomban. Az örökös tartományok német anyanyelvű népességének osztrák identitása nagyrészt különbözött a cseh és morva tartományokban élő németektől, ugyanakkor mind a kettő erős földrajzi és történeti gyökerekkel rendelkezett. Harmadik csoportként az ezekről a területekről a birodalom területén belül elvándorló német nyelvűek jobban megőrizték eredeti identitásukat és a korábbi területekhez való kötődésüket, mint a negyedik csoport, a külső területekről betelepített, főleg bajor és szász eredetű népesség, amely Magyarországon, Galíciában és Bukovinában már sokkal erősebben kötődő helyi identitást alakított ki, elsősorban az ott eltöltött idő hosszúságának függvényében. Tovább bonyolította a helyzetet, hogy a főleg a 19. század közepétől jelentős számban Galíciába és Magyarországra, illetve a Bécsbe és Budapestre bevándorló zsidó népesség jelentős része német nyelvűvé vált.

A dualista állam második legnagyobb számú etnikuma a **magyar** volt (10 064 549 fő), amely a némettel ellentétben koncentráltan a történeti magyar állam területén élt, az osztrák tartományokban és a külső országokban élők száma elhanyagolható volt.

A harmadik legnépesebb etnikum a **cseh és szlovák** (8 453 958 fő) volt. A két nyelv a két állam eltérő összeírási kategóriái alapján összevonva szerepelt az osztrák összeírásban (a morvával együtt), míg a szlovák önállóan a magyar összeírásban (itt a cseh az egyéb nyelvek között szerepelt). Ha külön vesszük azokat, akkor a cseh (és morva) a harmadik legnépesebb (6 485 983 fő). A többi osztrák tartományban és Magyarországon már elhanyagolható volt a számuk, elsősorban bizonyos iparterületeken éltek nagyobb koncentrációban. A szlovákok döntő hányada Magyarországon élt.

Nagyságrendben a következő a lengyel volt, majd' ötmillió népeségsszámaival, amely lényegében Galíciában koncentrálódott. Hasonló volt a helyzet a rutén népességgel, a közel négy millió főből három és fél millió szintén Galíciában került összeírásra, a kisebb hányaduk pedig Magyarországon. A szerb-horvát népességet együtt számolva Isztriában és Dalmáciában volt többségi anyanyelv. Külön-külön pedig Magyarországon, ahol a horvátok száma meghaladta a szerbekét és döntően Horvát-Szlavónországhoz kötődtek, míg a szerbek megoszlottak az előbbi terület és a délvidéki megyék között. Nagyságrendben a románság következett. Elsősorban Magyarországon éltek, az osztrák tartományok közül csak Bukovinában volt jelentős számuk. A szlovén népesség száma Ausztriában meghaladta az egymillió főt, elsősorban Krajna és Stájerország között megosztva, de Karintiában, Isztriában, Triesztben és főleg Görz és Gradisča területén is több tízezres volt a számuk (ezt utóbbiban ők voltak többségben). A 10. népeségsszáma

anyanyelv az olasz volt, amely legnagyobb számban Tirolban volt jelen.

Érdekesség, hogy a németen kívül nem nagyon volt olyan anyanyelv, amely mind a két államrészben jelentősebb arányban lett volna jelen. Egyedül a horvátok aránya volt jelentősebb Horvát–Szlavónországon kívül két osztrák tartományban, Dalmáciában és a Partvidéken. A szerbek, a szlovének, a rutének és az olaszok száma ebben a vonatkozásban már jóval kisebb volt (1. táblázat). Bonyolultabb kérdés az ausztriai és magyarországi statisztikától külön kezelt, közösen kormányzott Bosznia etnikai megoszlásának aránya, ahol az anyanyelvi tagolódás nem ad pontos képet, elsősorban a vallási tagolódásból lehet az etnikai megoszlásra következtetni. A mintegy 1,9 millió főből nagyjából 42% volt szerb, 32% bosnyák és 22% horvát.

4. Magyarországon az országos anyanyelvi megoszlás magyar többséget mutat, de a statisztikai régiók közül csak négyben volt magyar többség.

Az 1910-es adatok alapján az ország egészében a magyar etnikum dominált, bár aránya kis mértékben 50% alatt maradt, ugyanakkor a Horvát–Szlavónország nélküli területen 54%-kal többségben volt (2. táblázat). A statisztikai régiók szerinti összegzésben négy régióban volt magyar többség és mindegyikben 50% felett, kettőben volt román, egyben szlovák, egyben pedig horvát, míg a német, a rutén és a szerb népesség a régiók egyikeben sem került többségbe (CSÜLLÖG G. 2018).

A német nyelv volt egyedül az, amely a magyaron kívül jelentősebb arányban az összes régióban jelen volt (2. táblázat). Az 1. ábra a régiók többségi anyanyelveiről mindenképpen torzít, de azt a fontos tényt jeleníti meg, hogy a Tisza jobb és bal parti régióiban az alacsonyabb térszínek nagyobb népességű településeinek magyar többsége az egész régió anyanyelvi többségére meghatározó volt. A Tisza–Maros köze (a voltaképeni Bánság) erőteljesen vegyes népességében volt a legalacsonyabb (40%) egy nyelvnek, ebben az esetben a románnak a többsége (1. ábra).

5. A megyék mint meghatározó közigazgatási területek anyanyelvi többsége nem mutat összefüggést a magyar „nyelvhatárral”.

A megyékben létrejött etnikai többségeknek a korszakban meghatározó politikai vetülete volt, mivel a politikai szerveződések a megyei keretekben érvényesültek a legerősebben. A népességre közvetlen hatású hivatalok, intézmények vonzáskörzetei is nagymértékben megyei keretekben vagy azzal átfedésben (pl. bírósági, közjegyzői körzetek) jöttek létre. Ha a megyék többségi etnikumait nézzük, akkor megállapítható, hogy 35 megyében volt valamilyen arányú magyar többség, 14-ben román, 10-ben szlovák,

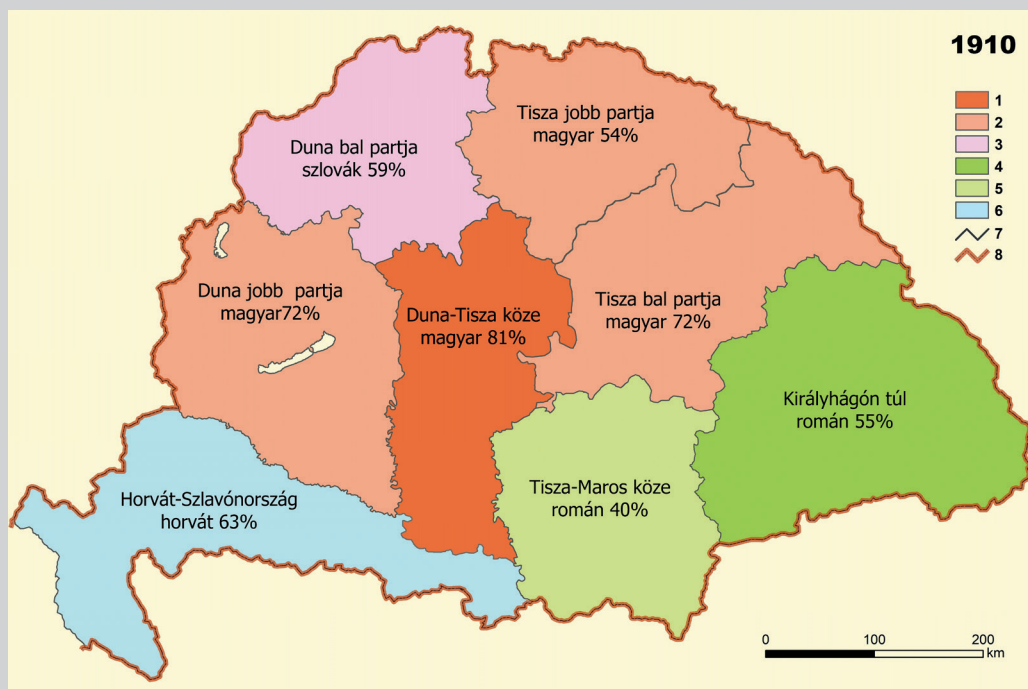
Régiók	Magyar	Német	Szlovák	Román	Rutén	Horvát	Szerb	Egyéb
Duna jobb partja	2 221 295	555 694	17 188	833	232	168 436	15 170	105 556
Duna bal partja	711 654	144 395	1 279 574	704	898	2 294	200	36 710
Duna–Tisza köze	3 061 066	357 822	79 354	4 813	11 721	4 866	154 298	96 318
Tisza jobb partja	945 990	98 564	441 776	1 910	253 062	486	247	27 646
A Tisza bal partja	1 604 924	83 229	81 154	621 918	194 504	327	321	8 547
Tisza–Maros szöge	477 988	427 253	44 715	845 850	8 188	4 950	290 434	50 391
Király-hágóntúl	918 217	234 085	2 404	1 472 021	1 759	523	421	48 937
Fiume v. és környéke	6 493	2 315	192	137	11	12 926	425	27 307
Horvát–Szlavónország	105 948	134 078	21 613	846	8 317	1 638 354	644 955	67 843
Összesen (fő)	10 053 575	2 037 435	1 967 975	2 949 082	472 587	1 833 162	1 106 471	469 255
Összesen (%)	48,1	9,8	9,4	14,1	2,3	8,8	5,3	2,2

2. táblázat. A Magyar Birodalom népességének anyanyelvi megoszlása statisztikai régiók szerint 1910-ben (fő) a statisztikai összegzésben megnevezett anyanyelvek szerint (forrás: Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal 1912)

5-ben horvát, 3-ban szerb, 2-ben német, 2-ben rutén, Fiume város és környékén pedig olasz (2. ábra). Ha a többséget három kategóriára bontjuk, akkor látható, hogy a magyar etnikumnak uralkodó, vagyis 75% feletti többsége 21 megyében volt, a románságnak és a szlovákságnak 4-4 megyében, míg a horvátoknak háromban. A német és a szerb, valamint a rutén etnikum ennél csak kisebb mértékben tudott többségbe kerülni a többi megyében. Összességében mind a hét etnikumnak legalább egy megyében volt többsége (a szerbeknek Torontál vármegyében). A megyék három kategóriára bontott többségi ábrázolása (2. ábra) szerint a magyar többségű megyék messze túlnyúlnak a települési magyar „nyelvhatáron” (Hont, Nógrád, Gömör-Torna, Zemplén, Szatmár és Bihar).

6. Az anyanyelvek járások szerinti többségének területi megoszlása megközelítő pontossággal mutatja Magyarország összefüggő etnikai tereit.

A megyéktől eltérően részben más képet mutatnak a járások. A **jársók anyanyelvi többségét** mutató térképen a magyarság jelenléte az ország középső területein összefüggő megjelenésű (3. ábra). A térkép több helyen eltérést mutat a települési nyelvhatártól, több esetben túlnyúlt azon, illetve attól eltérő helyzetben sokkal határozottabb és



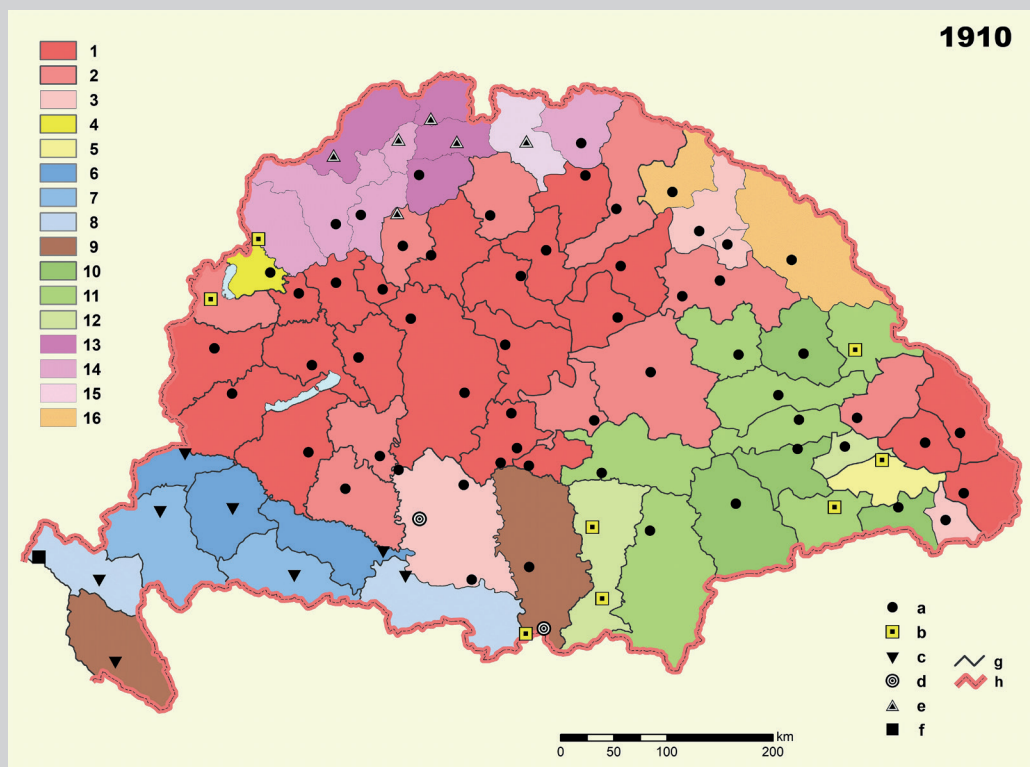
1. ábra. Magyarország statisztikai régióinak többségi anyanyelvei 1910-ben (%) (szerk. Csüllög G., forrás: Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal 1912)

Jelmagyarázat: 1. magyar >75%, 2. magyar 50–75%, 3. szlovák 50–75%, 4. román 50–75%, 5. román <50%, 6. horvát 50–75%

élesebb elkülönülést mutatott, különösen a szlovák és román etnikumok felé. Ez a területi megoszlás közelebb van a valós területi súly kifejezéséhez, mivel kiegyenlíti mind a megyei, mind a települési megoszlás torzítását.

7. A központok nagyobb részében kimutatott magyar anyanyelvi többség mutatja a magyar anyanyelvi tér kiterjedését.

A települési magyar „nyelvhatáron” túlnyúló megyékben a magyar anyanyelvű népesség a nagyobb népességkoncentrációkban volt meghatározó, lényegében az általuk lakott települések sokszor nagyobb népességszámúak voltak, mint a más etnikumok által lakott sok kisebb település. Ebből adódóan egyes megyékben, ahol a települések nagyobb számában volt nem magyar nyelvi többség, a kevesebb településen jelenlévő magyarság a településenkénti

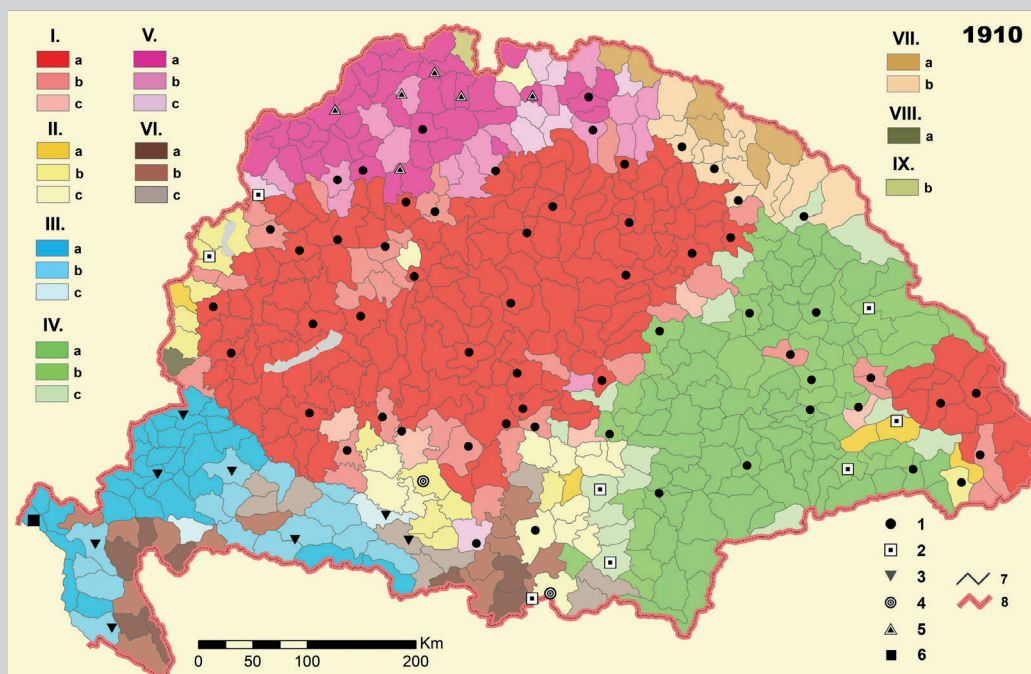


2. ábra. Magyarország megyéinek, megyeszékhelyeinek és törvényhatósági jogú városainak anyanyelvi többsége a statisztikai régióhatárokkal (szerk. Csüllög G., forrás: Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal 1912)

Jelmagyarázat: megyék: 1. magyar >75%, 2. magyar 50–75%, 3. magyar <50%, 4. német 50–75%, 5. német <50%, 6. horvát >75%, 7. horvát 50–75%, 8. horvát <50%, 9. szerb <50%, 10. román >75%, 11. román 50–75%, 12. román <50%, 13. szlovák >75%, 14. szlovák 50–75%, 15. szlovák <50%, 16. rutén <50%; városok – a. magyar, b. német, c. horvát, d. szerb, e. szlovák, f. olasz; határok: g. megyehatár, h. országhatár

magasabb népességszáma és egyben koncentrálttsága miatt sokkal nagyobb súllyal rendelkezett. Ennek kapcsán tehát a különböző anyanyelvek területi súlyának értelmezéséhez fontos tényező a **központok anyanyelvi, etnikai többségének vizsgálata** (2. és 3. ábra).

Magyarország 83 központi szerepű településének (megyeszékhelyek és a törvényhatósági jogú városok Budapesttel és Fiumével együtt) jelentős részében (58) a magyar nyelvű népesség volt többségben, a további 25 központból 8 horvát (Horvát-Szlavónországban), 8 német, 6 szlovák, 2 szerb és 1 olasz (Fiume) többségű volt. Ugyanakkor nem volt román és rutén nyelvi többségű központ. A magyar többségű megyeszékhelyek és



3. ábra. Magyarország járásainak, megyeszékhelyeinek és törvényhatósági jogú városainak anyanyelvi többsége az 1910-es összeírás alapján (szerk. Csüllög G., forrás: Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal 1912)

Jelmagyarázat: járások: I. – magyar, II. – német, III. – horvát, IV. – román, V. – szlovák, VI. – szerb, VII. – rutén, VIII. – szlovén, IX. – lengyel; arányuk: a. 75% felett, b. 50–75% között, c. 50% alatt; városok: 1. – magyar, 2. – német, 3. – horvát, 4. – szerb, 5. – szlovák, 6. – olasz; határok: 7. – járáshatár, 8. – országhatár

törvényhatósági jogú városok nagyobb része (32) azonban a későbbi trianoni határon kívül helyezkedett el. Különösen érdekes helyzetet jelentett, hogy az erős román többségű erdélyi megyékben 19 magyar többségű központ volt (mellettük 4 német többségű), de egyetlen központban sem volt kimutatható román nyelvű többség. Hasonló volt a helyzet a későbbi Csehszlovákiában, ahol a Felvidéken a magyar nyelvi többségű központok száma (9) meghaladta a szlovákokét (6). Természetesen az alacsonyabb szintű központokban, rendezett tanácsú városokban, járásszékhelyeken már nem volt ilyen kiugró jellegű a különböző nemzetiségi területeken a magyar jelenlét, de egy-két kivételtől eltekintve itt is magasabb volt az arányuk, mint a kisebb, környező településekben. Részben hasonló volt a helyzet több térségben a német nyelv esetében.

Az urbanizációban megjelent magyar túlsúlyban persze szerepe volt a különböző gazdasági, társadalmi folyamatok által ösztönzött asszimilációnak is (BELUSZKY P. 2017a, 2017b). Ugyanakkor ez azt is jelentette, hogy a szlovák és román etnikai térben létező magyar többségű központok aktív vonzásterében az etnikumok között olyan kölcsönös kapcsolatrendszer jött létre, amely jelentős különbségeket generált az ebben érintett és az ebben nem résztvevő szlovák és román etnikumokon belül.

Összességében kijelenthetjük azt, hogy az egyes megyékben és főleg a központokban lévő magyar dominancia alapján a trianoni határmegvonással **a magyar etnikai tér vesztesége sokkal nagyobb mértékű volt**, mint ahogy azt a nyelvhatárhoz való viszonyítás mutatja.

8. A trianoni népességvesztésben a magyar „nyelvhatártól” való hátrányos eltéréseknél sokkal súlyosabb következménnyel járt a valós magyar anyanyelvi tér figyelmen kívül hagyása.

Az 1910-es összeírások abból a szempontból is fontosak, hogy ezek publikált adatai (főleg a francia nyelvűek) jelentős szerepet kaptak mind a magyarországi román, szerb és szlovák etnikum követeléseinek megfogalmazásában, mind a szerb és a román állam területi követeléseiben, továbbá – és nem utolsósorban – a béketárgyalásokban (CSÜLLÖG G. et al. 2020). Ezeket a területszerző államok érdekei szerint elsősorban a települési adatokra építették, így határozva meg a különböző nyelvhatárokat, amelyeket azonban a trianoni határok kijelölésekor – elsősorban a magyar etnikum rovására – már nemigen vettek figyelembe (LŐKKÖS J. 2000). Sőt, területszerzési célokból figyelmen kívül hagyták a valós közigazgatási kereteket, azok etnikai arányait, a városok etnikai képét és főleg a tércapcsolatokat, a központok és vonzásterük működésének folytonosságát. Mindenesetre tény, hogy ennek következményei nemcsak Magyarországot sújtották, hanem az utódállamoknak is több évtizedes (részben a jelenig ható) társadalmi, gazdasági és térszerkezeti problémákat okoztak (CSÜLLÖG G. – HORVÁTH G. 2020).

ÖSSZEGZÉS

A fentiek alapján látható, hogy az anyanyelvekre vonatkozó statisztikai adatok alapján mind Ausztriában, mind Magyarországon számos etnikum élt, amelyek között a történeti és részben a dualizmus kori területi folyamatok, migrációk következményeként igen bonyolult etnikai viszonyok jöttek létre. Ugyanakkor a két állam etnikai jellege és így az ebből fakadó problémák sok tekintetben különböztek. Ausztriában főleg a tartományokban jelentkeztek problémák és alapvetően a német–szláv, illetve német–olasz

ellentétek éleződtek ki a 20. század elejére. Ausztriát elsősorban a tartományok szerint eltérően tömbszerű etnikai területek jellemezték, kevésbé volt jellemző az etnikai terek keveredése, természetesen a 18. századtól a tartományokban jelen voltak és fontos szerepet kaptak a német nyelvűek. De az alapvető problémát a birodalmon belüli történeti államiségra épülő cseh, lengyel és részben olasz törekvések adták.

Magyarország etnikai térbeliségét ezzel szemben olyan sajátos összetettség jellemezte, amelynek alapja volt a **fő etnikumok** (magyar, horvát, szlovák, román és rutén) **tömb-szerű** megjelenése, de emellett történeti okokból jelentős volt egyes etnikumok (német, magyar, szerb, szlovák) szigetszerű megjelenése is. Többnyire nem voltak éles határok a tömbök érintkezésénél, hanem itt **keveredtek** egymással a különböző etnikumú települések, sőt sokszor a településeken belül az etnikumok is. Így a magyarországi etnikai térbeliséget nemcsak **az ország közepén kialakult jelentős magyar etnikai tömb és az azt körülvevő más etnikumok tömbjei** jellemezték, hanem ennek a magyar etnikai tömbnek a **széles érintkezési, kevert etnikumú zónája** is. Már önmagában ez is (a szigetszerű etnikai jelenlétek mellett) lehetetlenné tett egy igazságos „nyelvhatárra” épülő etnikai térrendezést. További fontos különbség, hogy Ausztriában a nem német etnikumoknak olyan történeti, közigazgatási keretei voltak, mint Csehország, Morvaország és Galícia, ahol a szláv etnikumok többségben voltak. Ezzel szemben Magyarországon 1868 után egyedül Horvát–Szlavónország volt külön jogállású politikai és egyben egy sajátos osztott (horvát–szerb–olasz–szlovén) etnikai tér, míg a német, a szlovák, a román és a szerb etnikum nem kapott összefüggő, nagyobb területi, politikai, közigazgatási keretet. Itt a politikai, gazdasági, társadalmi és ezekkel összefüggően az etnikai folyamatok is jóval kisebb egységekben a megyei, törvényhatósági jogú városi és járási keretekben zajlottak. Az államnyelv erős túlsúlya a közigazgatásban magával hozta a magyar nyelvűek magas számát a különböző központokban, amelyben nagy szerepe volt az állam részéről csak részben szorgalmazott asszimilációnak. Az 1910-es adatokból (2. és 3. ábra) látható, hogy ekkorra kialakult a magyar nyelvi térnek egy sajátos vertikális tagolódása, amely a központok révén ráépült a román, szlovák és rutén etnikai térre.

Mindezek a sajátos etnikai jellegek is szerepet kaptak abban, hogy a Monarchia felbontásakor eltérőképpen kezelték a két államrészt. Ausztriát gyorsabban és határozottabban, kész terv alapján és kevés egymás közötti vitával bontották fel. Azokat az osztrák tartományokat, ahol nem a német nyelv volt többségben és állami múlttal rendelkeztek, a geopolitikai elvek betartásával is le lehetett választani Ausztriától. Ez még Cseh- és Morvaország esetében sem volt támadható, mivel bennük az új államhoz került németiség nagy része nem Alsó- és Felső-Ausztriához, hanem inkább a porosz, a szász, illetve a sziléziai németiséghez kötődött. Ausztria kapcsán igazán komoly, történeti gyökereket érintő nyelvterületi leválasztás csak Tirolban és Krajna esetében történt. Így

Ausztriának az „örökös tartományai” esetében sokkal kisebb terület- és népességvesztést kellett megélnie, ami sem területben, sem népességszámban messze nem volt olyan mértékű, mint Magyarországon, ahol csak Horvát–Szlavónországban lehetett egységes etnikai területet elkülöníteni a népesség összetétele és a történetiség alapján.

Magyarország esetében az összetett sajátos etnikai térszerkezet sokféle megközelítést tett lehetővé kinek-kinek az érdeke szerint. Azonban az antanthatalmagnál jelentős hatásuk lett a határok kijelölésére az etnikumok által készített, sokszor féligazságokat mutató etnikai térképeknek, amelyeket a konkrét helyzetekhez alakítva használtak fel. Természetesen ezek valójában csak jól használható indokok voltak a valódi cél, a területszerzés megvalósítására, amelynek az eszköze a „tárgyalásos” katonai megszállás volt, vagyis a demarkációs vonalak folyamatos áthelyezését követő bevonulás. Az etnikai határoktól elszakadó területszerzési cél elérését jól mutatják a véglegesen meghúzott trianoni határok is, aminek következtében elsősorban nem az cáfolta meg az etnikai elv érvényesítését, hogy a magyar „nyelvhatár” jórészt az országhatáron kívülre került, hanem az, hogy számos magyar többségű és nagy népességű központ került az országhatáron túlra, leválasztva a magyar nyelvterületről. A magyar féllel szemben, amely nem igazán értelmezte a központokban lévő etnikai súlyt, a román, szerb és cseh politikusok nagyon is tisztában voltak vele, ezt az is mutatja, hogy már a megszállás kezdetén igyekeztek a központokban a magyar államapparátust kiiktatni és a magyar nyelvűek számát csökkenteni.

Mindezek eredménye lett, hogy a soknemzetiségű birodalom felbontásával **kisebbségek**, de ugyanolyan mértékben **soknemzetiségű államok jöttek létre**, amelyek nem igazán nevezhették volna magukat „nemzetállamnak”. Lényegében „**nemzetállamnak**” csak Ausztria és Magyarország mondhatta magát, mivel egyedül ezekben alakult ki 90% körüli többsége az államalkotó etnikumoknak. Így Közép-Európa 1925 utáni képe a 10 évvel azelőtti birodalmak térségéből az egymást sakkban tartó kisállamok térségévé vált, kiszolgáltatva a nagyhatalmak érdekeinek és céljainak. Európa számára nem hozott sok jót a következő évtizedekben, hogy az 1918 és 1923 közötti antantpolitikusok a területi felosztások tárgyalásaiban nem számoltak döntéseik következményeivel, amikor csak az ideológiában hangoztatták az etnikai elveket és valójában teret engedtek a román, szerb és cseh területszerzési törekvéseknek.

IRODALOM

- BELUSZKY P. (2017a): A városok – olvasztótégelyek? (A [nyelvi] asszimiláció területi vonatkozásai a dualizmus korában I.). – Történeti Földrajzi Közlemények 5. 2. pp. 183–204.
- BELUSZKY P. (2017b): A városok – olvasztótégelyek? (A [nyelvi] asszimiláció területi vonatkozásai a dualizmus korában II.). – Történeti Földrajzi Közlemények 5. 3–4. pp. 183–204.

- CSÜLLÖG G. (2018): Magyarország regionális téregységeinek anyanyelvi jellemzői 1910-ben. – In: Pénzes J. (szerk.) Falu – város – periféria: határon innen és túl: Süli-Zakar István professzor emlékére. Didakt Kiadó, Debrecen. pp. 72–79.
- CSÜLLÖG G. (2019): A Monarchia etnikai jellemzői. – In: Gulyás L. (főszerk.): A trianoni békediktátum története hét kötetben. I. Trianon Nagy Háború alatti előzményei, az Osztrák-Magyar Monarchia bukása 1914–1918. VIKEK, Szeged. pp. 80–95.
- CSÜLLÖG G. – HORVÁTH G. (2020): Geopolitikai elvek Ausztria és Magyarország területi feldarabolása mögött. – Történeti Földrajzi Közlemények 8. 1–2. pp. 28–37.
- CSÜLLÖG G. – GULYÁS L. – SUBA J. (2020): Térképek a trianoni békediktátum történetéhez. – Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged. 318 p.
- HILBERT B. (2016): Ausztria és Magyarország migrációs kapcsolata a dualizmus idején (1870–1910). – Földrajzi Közlemények 140. 4. pp. 362–375.
- LŐKKÖS J. (2000): Trianon számokban. – Püski Kiadó, Budapest. 384 p.



VIRTUÁLIS VALÓSÁG A FÖLDRAJZÓRÁN

2020-ban indult el egy virtuális valóságon alapuló oktatással foglalkozó magyar cég, a VR Iskola Kft. és az Eötvös Loránd Tudományegyetem közös kezdeményezése, a **VR School**, amelynek keretében a vállalkozás virtuális valóságon alapuló tanítási órákat tart általános és középiskolákban. Az iskolákba házhoz vitt virtuális tanórákon a diákok VR szemüvegeken keresztül mindannyian egyidőben látják és hallják a cég túravezetője által központilag irányított tanórát. Az órák után játékos tudáspróbákat tartanak, ezáltal is segítve a virtuális tanórán közvetített tudásanyag elmélyülését.

Bővebben [itt](#) olvashat róla.

A VR School projekttel kapcsolatos híreket, újdonságokat a cég folyamatosan közlést tesz a [Facebook-csoportjában](#).

A TERMÉSZET- ÉS A TÁRSADALOMFÖLDRAJZOS GONDOLKODÁS KOMPLEX FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEI

Possibilities of the complex development of physical and human geographical thinking

DARABOS KATA^{a,b} – GERLANG VIVIEN^{a,c}

^aELTE TTK FFI Földrajz szakmódszertani csoport

^bdarabos.kata.95@gmail.com, ^cgerlang.vivien@gmail.com

ABSTRACT

Being a teacher isn't just about education, it's about so much more. Geography is a very complex subject. In addition to the transfer of knowledge, our task is also to develop our students. Competence is a term often used nowadays, but it is in several cases not well interpreted, and it is confused with other terms. Competence means proficiency in something. The three components of competence- development are the development of knowledge, skills and attitudes, as a result of which the skills are created. Since the early 2000's, competences have also been included in the national core curriculum, which are referred to as „key-competencies”. Among the key competences, we present „thinking skills” in detail.

Defining the concept of thinking is not an easy task. Defining thinking skills, or cognitive competence is also complicated, and the situation is even more complicated due to the special nature of geography. Therefore, we examined the evolution of the characteristics of the subject of geography, with special regard to the separation of physical geography and social geography. As with all subjects, the main goal of teaching geography is to educate young people who are independent, creative, recognize connections and think systemically. The goal is to teach them so, that after graduating from school, students will be able to see the world in a complex way.

Textbook is the most widely available teaching tool. Therefore, we examined the possibilities of the textbook provides for the joint development of physical geography and socio-geography thinking, thus for the developments a complex approach. In our research, we focused on the topic of the atmosphere, because it offers many opportunities for complex development.

Keywords: cognition, reasoning, thinking skills, general intelligence, cognitive competence, geography, education, textbook

BEVEZETÉS

Tanárnak lenni nem csupán a szaktárgyunk oktatását és a tanulók nevelését jelenti, hanem annál sokkal többet. Az ismeretek átadásán keresztül, azzal párhuzamosan fontos

feladatunk a készség- és kompetenciafejlesztés is annak érdekében, hogy a jövő nemzedéke olyan képességekre tegyen szert, amelyek segítségével felnőttként boldogulni tud majd. Manapság gyakran használt kifejezések a készség, a képesség és a kompetencia, azonban ezek pontos jelentése kevésbé ismert, leginkább egymás szinonimájaként tekintenek rájuk. A kompetenciafejlesztés a három fő összetevő, az ismeretek, a készségek és az attitűdök kialakítására, fokozatos fejlesztésére irányul. A kompetencia ilyen szemléletű megközelítése, valamint az ehhez kapcsolódó kompetenciamodellek angolszász gyökerekhez nyúlnak vissza, de a 2000-es évek eleje óta a hazai nemzeti alaptantervek is ezt a felfogást követik. Ennek következtében az alaptanterv különböző kulcskompetenciákat határoz meg, amelyek közül a továbbiakban a gondolkodási képesség kerül részletesebb tárgyalásra tanulmányunkban.

A gondolkodás fogalma és a gondolkodási képességek egy igen összetett és több oldalról megközelíthető témakör, ami a földrajztanítás-tanulás folyamatában speciálisan jelenik meg a tantárgy kettős jellege miatt. Ebből adódóan a gondolkodás és a gondolkodási képesség általános bemutatása után szükséges kitérnünk a természet-tudományos és a társadalomtudományos gondolkodás jellemzőire, hasonlóságaira és különbségeire egyaránt. Ennek megértéséhez megvizsgáljuk a földrajz tantárgy jellemzőit, különös tekintettel a természet- és a társadalomföldrajzi tartalmak elkülönülésére, különbségeire.

Mint minden tantárgy, a földrajz tanítása során is kiemelt cél az önálló, a kreatív, a különböző forrásokat kritikusan értelmező, az összefüggéseket felismerő és rendszerben gondolkodó fiatalok nevelése, akik az iskolapadból kikerülve képesek komplexen szemlélni a világ folyamatait, jelenségeit. Mivel a tankönyv a legszélesebb körben elérhető taneszköz, fontosnak tartjuk, hogy megvizsgáljuk a komplex természet- és társadalomtudományos gondolkodás szempontjából, elsősorban arra keresve a választ, hogy milyen lehetőségeket kínál a kétféle gondolkodásmód fejlesztésére, és mennyiben tud hozzájárulni a kettőt ötvöző komplex szemléletmód kialakulásához. Kutatásunk során a légkör – mint az egyik legösszetettebb rendszer – földrajzának tanítására koncentrálnunk, mert tartalmából adódóan különösen sok lehetőséget nyújt a természet- és társadalomtudományos gondolkodás együttes erősítésére.

GONDOLKODÁS ÉS GONDOLKODÁSI KÉPESSÉG

A gondolkodási képesség definiálásához elengedhetetlen a gondolkodás fogalmának meghatározása, ami nem egyszerű feladat, tekintettel arra, hogy többféle megközelítése is van. A gondolkodás, illetve a gondolkodási képesség kifejezések helyett több értelemben használt és azonos kifejezéssel találkozhatunk a hazai és külföldi szakirodalomban. A

hazai munkákban a megismerés, a szellemi képességek, az értelmi képességek, az intelligencia, az információfeldolgozás, a kompetencia mind-mind a gondolkodási képesség, illetve maga a **gondolkodás** folyamatára utalnak. Az angol nyelvben a *thinking*, a *cognition*, a *reasoning* szavak töltik be ezt a funkciót. A **gondolkodási kompetenciára** külön kifejezéseket használunk, így a *thinking skills*, a *general intelligence*, a *cognitive competence* szókapcsolatok jelennek meg a legtöbb esetben, de fontos megjegyezni, hogy sokszor ezen fogalmak tartalma nem pontosan fedi egymást (CSAPÓ B. 2003). Az egyes elméletek számos, értelmében egymással többnyire nem, vagy csak részben azonos kifejezést alkalmaznak, mégis a témával foglalkozó kutatók többsége egyetért abban, hogy a gondolkodás és a gondolkodási képesség háttere a pszichológia területén keresendő, azon belül is maga a gondolkodás nagyon szoros összefüggésben van az intelligencia fogalmával (BÜHNER, M. et al. 2008).

A pszichológiai kutatások a 20. században kezdtek el azzal foglalkozni, hogy miben is áll az emberi értelem lényege. Három nagy irányzat alakult ki, amelyek tudományos eredményeire ma is támaszkodunk a gondolkodási képesség vizsgálatakor: a pszichometria, a Piaget-iskola, valamint a kognitív pszichológia (CSAPÓ B. 2003).

A **pszichometria** úttörőnek tekinthető abban, hogy bevezette a mérést a pszichológia tudományába, a matematika és a statisztika módszereit felhasználva igyekezett definiálni az emberi értelem jelentését és megpróbálta mérhetővé tenni az intelligenciát. Emellett célja volt a képességek szerkezetének feltárása faktoranalízis segítségével (RÓZSA S. – HEVESI K. 2006). A pszichometria ugyan sok újdonságot hozott a gondolkodás és a gondolkodási képesség kutatásában, azonban ez a paradigma semmit nem mond arról, hogy lehet-e fejleszteni a gondolkodást (CSAPÓ B. 2003). Ezzel szemben a francia pszichológus, ismerettankutató JEAN PIAGET (1993) nevéhez fűződő elmélet megértéséhez nem volt szükség matematikai felkészültségre. Lényege, hogy az emberi fejlődés tulajdonképpen **adaptáció a környezethez**, aminek két fő formája az asszimiláció és az akkomodáció. Az asszimiláció során a környezetből származó információkat beépítjük a már meglévő tudásunk rendszerébe (sémába), majd, ha ezek a sémák már nem alkalmasak az új információk befogadására, akkor átrendeződés, azaz akkomodáció történik és új sémák alakulnak ki. PIAGET a gondolkodási képesség kialakulásának négy fázisát különböztette meg annak alapján, hogy milyen gondolkodási műveletet képesek elvégezni a gyerekek egy-egy fejlődési periódusban: az érzékszervi-mozgásos fázis, a művelet előtti szakasz, a konkrét műveletek stádiuma és a műveleti szakasz (PIAGET, J. – INHELDER, B. 1999). Nem úgy gondolt a tudásra, mint egy kész rendszerre, hanem egy olyan struktúráként kezelte, amelyet külső információk felvételével el lehet sajátítani, fejleszthető, ráadásul a tudást maga a személy hozza létre (konstruálja), ezért munkásságának esszenciáját szokás **konstruktivista elméletnek** is nevezni (CSAPÓ B. 2003). PIAGET elmélete nehezen összeegyeztethető az előtte egyeduralkodó pszichometriai

iránnyal, mégis van kapcsolat a két gondolkodásmód között. Tudásunk a környezetből és az azzal való interakciókból származik, a környezet rendje pedig – és így a gondolkodás struktúrája is – matematikailag leírható (PIAGET, J. – INHELDER, B. 1967).

PIAGET elmélete még ma is a gondolkodási képesség fejlesztésének kiindulópontja, és az ő kutatásait vették alapul a harmadik irányzat, a **kognitív pszichológia** képviselői is, akik az emberi megismerést **információfeldolgozásként** írják le. Céljuk a megismeréssel kapcsolatos ismeretek rendszerének kialakítása. Kísérleteik eredményeként azt a következtetést vonták le, hogy a problémákat többnyire nem szerkezetük alapján oldjuk meg, hanem inkább az jellemző, hogy gondolkodási sémáink tartalomspecifikusak (WASON, P. C. 1968). A kognitív pszichológia nemcsak a gondolkodással, hanem a kompetencia, a szakértelem fogalmakkal is foglalkozott, képviselői memóriavizsgálatokat végeztek. A kutatások eredményei arra engedtek következtetni, hogy a gondolkodás, a gondolkodási képesség fejleszthető (NAGY J. 2003).

A gondolkodás és a gondolkodási képesség fogalma nemcsak pszichológiai, hanem **pedagógiai** szempontból is vizsgálható. A legszélesebb körben elterjedt modell az ún. **Bloom-taxonómia**, ami az amerikai oktatáspszichológus nevéhez fűződik. Eszerint a gondolkodásnak több szintje van, amelyek egymásra épülve alakítják ki a gondolkodási képességet. BLOOM összesen hat réteget különíti el a gondolkodásnak. Az első és legalapvetőbb a tények ismerete, az emlékezet és az elraktározás készsége, a második a felfogás, a megértés, vagyis a tények értelmezése, majd az alkalmazás, azaz a tények felhasználása. Ezeket a gondolkodás alacsonyabb szintjeinek nevezi. A következő három szakasz az elemzés (analízis), a tények részekre bontása, az összegzés (szintézis), valami új létrehozása a tényekből és az értékelés, vagyis az ismeret megítélése, felmérése. Ezek a gondolkodás magasabb szintjeit alkotják (BLOOM, B. 1965). A rendszert a pszichológus és munkatársai 2001-ben frissítették, aminek következtében újragondolták a szintézis és az értékelés helyét, a szintézist alkotásnak nevezték át (ANDERSON, L. W. – KRATHWOHL, D. R. et al. 2001, 1. ábra). BLOOM modellje máig nagy hatással van a pedagógiai irányzatokra és a tanításmódszertani elméletekre egyaránt.

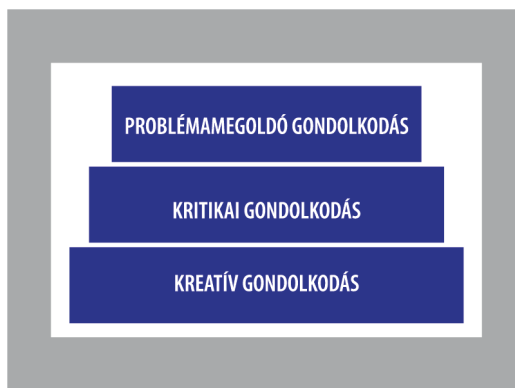
Jelenleg a gondolkodást alapkészségnek tekintjük, aminek három, egymásra épülő szintje különíthető el. Az első lépcsőfok a kreatív gondolkodás, amit a kritikai gondolkodás követ. Ezekre épül a gondolkodás legmagasabb szintje, az úgynevezett problémamegoldó gondolkodás. A modell szerint akkor léphet valaki a gondolkodás magasabb szintjére, ha a korábbi alapjait már elsajátította. A Bloom-taxonómiára építő elmélet napjainkban a szakmetodikában általánosan elfogadott és alkalmazott (MAKÁDI M. 2015, 2. ábra).

A gondolkodás folyamatának leírására számos definíció született, amelyek közül a továbbiakban JONATHAN BARON (1988) amerikai pszichológus meghatározását vesszük

alapul. Az ő felfogása szerint a **gondolkodás** egy olyan pszichológiai folyamatokra épülő művelet, amely során elvont vagy szemléletes ismereteket használunk problémamegoldásra vagy új ismeretek szerzésére. Ugyan már az 1978-as tantervben megjelent hazánkban az általános igény a gyermekek önálló tevékenykedtetésére, gondolkodtatására, és nagy súlyt fektettek a gondolkodásfejlesztésre, azonban mindez határozottan és elemeiben megfogalmazott alapkövetelmény csak a 2007-es Nemzeti alaptanterv bevezetése után lett. Abban ugyanis már szerepelt a kompetenciafejlesztés fogalma, és az Európai Unió által kidolgozott kulcskompetenciákat is beemelték az oktatási rendszerbe. Ennek értelmében a **gondolkodási képesség** olyan kompetencia lett, aminek fejlesztése a tantervi célkitűzések szerves részét képezi. A gondolkodási képesség értelmezésében a 2020-ig érvényben lévő szabályozók által is alkalmazott pedagógiai megközelítés alapján a gondolkodási képesség az intellektuális kompetenciák közé sorolható, a kognitív kulcskompetenciák része (NAGY J. 2000). Ez azonban a 2020-tól életbe lépett Nemzeti alaptantervben már külön kulcskompetenciaként szerepel **matematikai, gondolkodási kompetencia** néven.



1. ábra. A gondolkodás szintjei a Bloom-féle taxonómia alapján (ANDERSON, L. W. – KRATHWOHL, D. R. et al. 2001)



2. ábra. A gondolkodás szintjei (MAKÁDI M. 2015)

TERMÉSZET- ÉS TÁRSADALOMTUDOMÁNYOS GONDOLKODÁS

A gondolkodás és a gondolkodási képesség már régóta ismert, kutatott folyamatok, amelyek meghatározása rendkívül összetett, lévén hogy több szemszögből is

megközelíthetők. A vizsgálatok nézőpontja ugyan különböző, azonban céljuk közös: a gondolkodási folyamat megismerése és a készségfejlesztést befolyásoló tényezők feltárása.

Elmondható, hogy a gondolkodás folyamata, jellemzői nem egységesek, minden tudományágon belül megvannak a jellemző vonásai és módszerei. Mivel minden tudományterület más és más gondolkodási módszerekkel, jellegzetességekkel rendelkezik, így többfajta gondolkodásmód létezik, amelyek kisebb-nagyobb mértékben eltérnek egymástól. Azonban az iskola és a tudomány nem azonos, így az iskolában még bonyolultabb a helyzet. A földrajz tantárgy speciálisnak tekinthető abból a megközelítésből, hogy két tudományág ismereteit ötvözi, abban a természet- és társadalomtudományi ismeretek egyaránt képviseltetik magukat. Ennek következtében a földrajz tantárgyban a két tudománycsoportra jellemző gondolkodási módszerek egyaránt felfedezhetők (MAKÁDI M. 2015). A természet- és társadalomtudományok, így a természet- és a társadalomföldrajz is alapvetően eltérő gondolkodási stratégiákat igényelnek, mégis, alkalmazásuknak és fejlesztésüknek egymással párhuzamosan, egymásba fonódóan kell történnie a földrajzórakon (1. táblázat).

Ahogy az 1. táblázatban is látható, a természettudományos gondolkodás jellegzetességei közé tartozik a mintázatok készítése a rész-egész és a hasonlóságok-különbségek elemzésével, az előrejelzés és a következtetések igazolása, valamint az ok-okozati összefüggések feltárása. Ezzel szemben a társadalomtudományos gondolkodás alapja az elképzelések, a modellek megalkotásának képessége. Látható, hogy a két tudományterületen jellemzően alkalmazott gondolkodás eltérő, azonban vannak közös jellegzetességeik. Mind a társadalomföldrajzi, mind a természetföldrajzi gondolkodásra jellemző többféle szempont egyidejű alkalmazása, a problémamegoldás és a megoldások értékelése, valamint a mérlegelés érvek és ellenérvek alapján (MAKÁDI M. 2015). Ugyan a

Természettudományos gondolkodás	Társadalomtudományos gondolkodás
Analizáló gondolkodás, szempontrendszer alapján történő gondolkodás, ismeretek szintetizálása	Többféle szempont egyidejű alkalmazása
Problémamegoldás	
Ok-okozati összefüggések meglátása, előzetes hipotézis alkotása, igazolása	Hipotézis működőképességének vizsgálata
Rész-egész kapcsolatok értelmezése	Hálózatokban való gondolkodás
Válaszok alapján előrejelzések adása, prognosztizálás	Érvek, ellenérvek alapján döntéshozatal
Cél a minél egzaktabb eredmény elérése	Cél a gondolkodási folyamat végigjárása
A megszerzett információk, tudás alkalmazása	

1. táblázat. A természet- és társadalomtudományos gondolkodás jellemzői a földrajztanításban (MAKÁDI M. 2015 alapján)

kétfajta gondolkodásmód eltér egymástól, de számos közös vonásuknak köszönhetően közös fejlesztésük nemcsak lehetséges, hanem szükséges is, hiszen a földrajz tantárgy integrált jellege éppen ezt igényli.

A FÖLDRAJZTUDOMÁNY A TERMÉSZET- ÉS A TÁRSADALOMTUDOMÁNYOK METSZETÉBEN

A 18. században a társadalomtudományok és a természettudományok kutatásmódszertana még nagyon hasonló volt, a terepi megfigyelések, leíró jellegű vizsgálatok mindkét területre jellemzők voltak. A 19. század második felében a műszeres vizsgálatok szerepének felértékelődése azonban egyfajta eltávolodást eredményezett a két tudományterület között. Egyre több ember dolgozott együtt, munkacsoportok alakultak ki, nőtt az anyagigény és a költség a természettudományokban, míg a társadalomtudományok kutatási módszertana nem változott (KUHN, T. S. 2000). A világháborúk a tudományos kutatásban is átalakulást eredményeztek. A második világháborús vereséget követően a németországi földrajztudomány korábbi fejlődése megtorpant, ugyanakkor az Amerikai Egyesült Államokban, valamint a Szovjetunióban különösen a matematikához és a fizikához szorosabban kapcsolódó természetföldrajz szerepe felértékelődött (PROBÁLD F. 1999). A hidegháború tovább erősítette a földrajztudomány e két nagy területének eltávolodását, hiszen a matematika, a fizika, valamint a kémia került előtérbe, aminek következtében egyre többet költöttek alkalmazott kutatásokra és labormunkára, amikhez új szereplők, vállalatok is csatlakoztak. A társadalomtudományokra azonban továbbra sem volt jellemző a labormunka és a matematikai módszerek alkalmazása (LIVINGSTONE, D. N. 2009).

A legtöbb európai országban úgy vélekedtek, hogy a földrajztudomány integráló jellegű, és épp az a különlegessége, egyben hatékonyságának a kulcsa, hogy két különböző nagy tudományterület alkot benne egységet, így azok különválasztása nem tanácsos. Ezzel szemben a Szovjetunióban, Hollandiában, Svédországban és hazánkban is az úgynevezett dualista felfogás térhódítása volt megfigyelhető, a földrajztudomány egyre inkább két részre oszlott, a természetföldrajzra és gazdaságföldrajzra (PROBÁLD F. 1999). A kettéválást tovább erősítette, hogy a természet- és társadalomtudományok publikációs jellegzetességei eltértek egymástól. Míg a 18. században a tudományos háttérrel egységesen a filozófia (teológia) jelentette, addig 19. században a természettudományokban megjelent a pozitivizmus, mint tudománytörténeti háttér. A 20. században a kvantitatív forradalom hatására a kutatások során mindent elkezdtek számszerűsíteni, modellezni, ami viszont közelebb hozta egymáshoz a két tudományágat. Azonban az 1970-es években újabb eltávolodás következett be, a

társadalomtudomány szakított a kvantitatív forradalommal és olyan új elméleteket kezdett bevonni a kutatásba, mint a feminizmus és a humanizmus (LIVINGSTONE, D. N. 1992). Úgy tűnt tehát, hogy a földrajztudomány a legtöbb helyen két részre szakadt, nemcsak módszertanilag vagy a publikációk terén, hanem az intézményrendszerben is, így több esetben az egyetemeken külön természet- és társadalomföldrajzi tanszékek alakultak (SHAPIN, S. 1998).

A földrajztudomány természettudományi és társadalomtudományi alapú két ága az elmúlt évtizedekben érzékelhetően eltávolodott egymástól. Az iskolában ugyan a földrajz tantárgy keretein belül elvileg mindkét terület ismeretanyaga és gondolkodásmódja szerepet kap, mégis sokszor nincs valódi kapcsolat közöttük, sőt, egymástól mesterségesen elválasztva nem is azonos évfolyamon tanítjuk azokat. Természetesen vannak olyan témák, amikkel mindkét tudományág egyaránt foglalkozik. Ezek szerepe egyre jobban felértékelődik, hiszen a közös fejlesztés segíthet kialakítani a világ megismeréséhez szükséges komplex szemléletmódot. Ilyen összetett, több oldalról megközelíthető témakörök például az éghajlatváltozás, a légkör földrajza, a globális kihívások vagy a talajpusztulás (VILES, H. 2005).

KOMPLEX SZEMLÉLETMÓD

A történelmi áttekintésből látható, hogy a természetföldrajz és a társadalomföldrajz mint tudományterületek eltérő fejlődési utat jártak be. Míg a természetföldrajz elsődleges célkitűzése Földünk természeti jelenségeinek a megismerése, törvényeinek feltárása, addig a társadalomföldrajzi tartalmak a társadalmi-gazdasági folyamatokról nyújtanak információkat. A különböző megközelítés ellenére a végső cél minden esetben ugyanaz: Földünk mint környezetünk minél átfogóbb megismerése, folyamatainak és kölcsönhatásainak megértése, az ember földi rendszerekben elfoglalt helyének feltérképezése. Ez a kettősség az iskolai oktatási-nevelési munkára is hatással van, hiszen a természettudományos és a társadalomtudományos gondolkodás különbözősége miatt azok fejlesztése sem történhet azonos módon. Ugyan az egyes földrajzi tartalmak eltérő megközelítései különböző eszközöket, gondolkodásmódot igényelnek és ezáltal eltérő fejlődési utat eredményeznek, mégsem zárják ki egymást, sőt egyenesen feltételezi egyik a másikat.

A tanítási-tanulási folyamat során fontos szempont, hogy olyan tanulókat neveljünk, akik értik a világ folyamatait, képesek önállóan gondolkodni és véleményt formálni, döntést hozni, rendszerben látni világunkat. Ehhez olyan **komplex gondolkodásmódra** van szükség, amit a csak természettudományos vagy a csak társadalomtudományos tudás önmagában nem képes megadni, nélkülözhetetlen mindkettő fejlesztése ahhoz,

hogy gondolkodó, kreatív, önálló problémamegoldásra képes fiatalok kerüljenek ki az iskolából. Ennek érdekében elengedhetetlen, hogy az egyszerű ismeretátadás helyett a világot a maga komplexitásában ismertessük meg a tanulókkal, aminek része az ok-okozati viszonyok feltárása, az összefüggések értelmezése, a rész-egész kapcsolatok felismertetése és azok elhelyezése a földrajzi folyamatokban. Ez akkor lehet igazán sikeres, ha a természet- és társadalomföldrajzra nem különálló területekként tekintünk, hanem törekszünk – sajátos vonásaikat felhasználva – egyszerre fejleszteni a kétfajta gondolkodásmódot a komplex szemléletmód kialakítása érdekében.

VAN-E KOMPLEX SZEMLÉLETMÓD A FÖLDRAJZTANKÖNYVEKBEN?

A tankönyv mint az egyik legelterjedtebb és legszélesebb körben elérhető taneszköz – számos egyéb funkciója mellett – hatással lehet a komplex szemléletmód kialakulására és a természet-, valamint társadalomtudományos gondolkodás fejlesztésére. A gimnáziumi földrajzi tananyag felépítése általában követi a földrajztudomány hagyományos felosztását, a tantervek szerint 9. évfolyamon természetföldrajzi, 10. osztályban pedig társadalomföldrajzi és csekély regionális földrajzi témák kerülnek feldolgozásra, amihez a tankönyvek is igazodnak. Az alaptanterv 2020. évi módosítása nyomán bekövetkezett ismételt óraszámcsökkenésnek a gimnáziumi földrajz is áldozatul esett, aminek következtében társadalomföldrajzi témák is bekerültek a 9. évfolyamos tananyagba. Mégsem alkotnak egységes rendszert a természetföldrajzi ismeretekkel, hanem határozottan elkülönülnek azoktól. A két tudományterület tartalmainak eltérő évfolyamon történő oktatása egyfelől jónak tekinthető, hiszen a tanulók számára könnyebben áttekinthetővé, letisztultabbá válik a tananyag, ugyanakkor az oktatási-nevelési tevékenység egyik magasabb rendű célját, a komplex szemléletmód kialakítását és a gondolkodási készség fejlesztését tekintve az elkülönítés kifejezetten károsan hathat.

Természetesen minden témakör esetén (legyen az alapvetően természetföldrajzi vagy akár társadalom-gazdaságföldrajzi) lehet találni olyan résztémát, amely alkalmas a komplex gondolkodásmód kialakítására. Egy példát említve: úgy gondolhatjuk, hogy a Földdel mint közetbolygóval foglalkozó témakör az egyik leginkább természetföldrajzos szemléletű része a földrajzi tananyagnak. Azonban ebben a tananyagrészen dolgozzuk fel a földrengések témakörét is, aminek mozgatórugója ugyan a természet folyamataiban és jelenségeiben keresendő, mégis számos társadalmi vonatkozása okán kiválóan alkalmas a komplex szemléletmód fejlesztésére.

Ehhez azonban először azt szükséges tisztázni, hogy mikor tekintünk komplexnek egy tananyagrészt, tankönyvi leckét vagy feladatot. Akkor nevezzük komplexnek, ha egyaránt van természetföldrajzi és társadalomföldrajzi vonatkozása, és a tankönyv metodikai

eszköztára képes segíteni az ezek közötti kapcsolat megteremtését, vagyis lehetőséget ad a két terület összekapcsolására, összefüggéseik megértésére, rendszerben való kezelésére.

Vizsgálatunk fókuszában a 2020-as Nemzeti alaptanterv alapján az újgenerációs 9. és részben 10. osztályos tankönyvek átdolgozásával készült 9. évfolyamos földrajztankönyv a Védőernyőnk, a légkör című fejezete áll (ARDAY I. et al. 2020. pp. 46–70.). Azért erre a fejezetre esett a választásunk, mert szerteágazó, sokféle nézőpontból körüljárható, számos lehetőséget nyújthat a természet- és a társadalomtudományos gondolkodás együttes fejlesztésére. A 21 oldalas tankönyvi fejezet kilenc, egyenként kétoldalas leckére tagolódik, felépítése követi a tantervi tartalmakat és a korábbi tankönyvek felépítését. Ennek megfelelően sorra veszi a légkör alkotóit és szerkezetét, a levegő felmelegedésének folyamatát, a légnyomás, a szél és a csapadékképződés témakörét, a nagy földi légkörzést, továbbá foglalkozik a ciklonokkal és az anticiklonokkal, az időjárási frontokkal. A légköri megfigyelések és érdekességek külön leckében kaptak helyet, végül pedig összefoglalás zárja a fejezetet. A fejezet feladatait a komplex szemléletmód és gondolkodásfejlesztés szempontjából tekintettük át. Az volt az **előzetes feltevésünk**, hogy a tankönyvben található feladatok közvetlenül kevésbé járulnak hozzá a komplex gondolkodás fejlesztéséhez, de jó alapot nyújtanak hozzá.

A tankönyvi fejezetben szereplő **feladatok komplexitásának vizsgálatakor** az volt a fő szempontunk, hogy megtalálhatók-e bennük egyszerre természet- és társadalomföldrajzi ismeretek, valamint, ha igen, lehetőséget nyújtanak-e azok gondolati és képzeti összekapcsolására. Ezek alapján a feladatokat három kategóriába soroltuk. Az első csoportba azok a feladatok tartoznak, amik nem tartalmaznak komplex szemléletre utaló elemet, csak természetföldrajzi információkat dolgoznak fel és természetföldrajzi gondolkodást igényelnek. A második csoportba soroltuk azokat, amelyekben természet- és társadalomföldrajzi információk egyaránt találhatók, azonban a feladat nem segíti a közöttük való kapcsolatteremtést. A harmadik csoportban van törekvés a komplex szemléletmód kialakítására, sőt, egyes feladatok kifejezetten kéri, hogy a tanulók kapcsolják össze a természetföldrajzi és a társadalomföldrajzi információkat. Minden témakör tartalmaz olyan feladatokat, amelyek irányítják a tananyag elsajátítását, segítik az elmélyítését, ezeket színes háttér jelöli. Ezen kívül a leckék végén ellenőrző funkciót betöltő összefoglaló kérdések és feladatok találhatók. Egy-egy feladat több részfeladatból áll, amelyek típusa sok esetben különböző, így azokat külön-külön kategorizáljuk (2. táblázat).

Az 1. kategóriába tehát olyan feladatok kerültek, melyek csak természetföldrajzi tartalmat közvetítenek, nincs társadalomföldrajzi tartalmuk. Erre példa a *Légkör alkotói és szerkezete* című tananyagrészt 1. feladata. „a) Fogalmazd meg a légköri levegő anyagainak felépítését az x. ábra alapján! b) Sorold be azokat mennyiségük tartóssága alapján! c) Miért nem azonos a gázok tartóssága a légkörben?” (ARDAY I. et al. 2020. p. 46.). Látható,

A lecke címe	Feladatok típusa	Elemek megjelenése	Komplexitás		
			1. kategória	2. kategória	3. kategória
		Természetföldrajzos elem	van	van	van
		Társadalomföldrajzos elem	nincs	van	van
		Kapcsolatteremtés	nincs	nincs	van
A légkör alkotói és szerkezete	segítő kérdések, feladatok (21) ellenőrző kérdések, feladatok (3)		18 2	1 1	2 0
A levegő felmelegedése	segítő kérdések, feladatok (19) ellenőrző kérdések, feladatok (3)		17 2	2 1	0 0
A légnyomás és szél	segítő kérdések, feladatok (17) ellenőrző kérdések, feladatok (3)		14 1	1 1	2 1
A csapadék-képződés	segítő kérdések, feladatok (33) ellenőrző kérdések, feladatok (3)		30 2	1 1	2 0
A nagy földi légkörzés	segítő kérdések, feladatok (17) ellenőrző kérdések, feladatok (2)		15 2	0 0	2 0
Ciklonok, anticiklonok, trópusi ciklonok	segítő kérdések, feladatok (10) ellenőrző kérdések, feladatok (3)		9 1	1 0	0 2
Időjárási frontok	segítő kérdések, feladatok (18) ellenőrző kérdések, feladatok (2)		14 0	2 0	2 2
Légköri megfigyelések Érdekességek a légkör földrajzából	segítő kérdések, feladatok (10) ellenőrző kérdések, feladatok		5 –	4 –	1 –
Összefoglalás	ellenőrző kérdések, feladatok (39)		22	7	10
Összesen			154	23	26

2. táblázat. A Földrajz 9. tankönyv légkör földrajzát feldolgozó fejezete feladatainak kategorizálása (szerk. Darabos K. – Gerlang V.)

hogy a feladat a) és b) részének a célja egyszerűen az, hogy visszakérdezze, elmélyítse a tanult természetföldrajzi információkat. Ezzel szemben az összefoglalás 13. feladata már inkább alkalmas a komplex gondolkodás fejlesztésére. „Magyarázd el a leírás alapján, hogy miért alakult ki a 2013. júniusi dunai árvíz! Ábrázold Európa kontúrtérképén az időjárási helyzetet!” (ARDAY I. et al. 2020. p. 67.). Ebben a feladatban a szemelvény alapján az előzetes tudás és az információk segítségével társadalomföldrajzi és természetföldrajzi tudást is kell használniuk a tanulóknak, azonban a feladat nem utasít konkrétan az

összefüggések feltárására, így ugyan alkalmas lehet együttes fejlesztésre, de nem tekinthető komplexnek. A harmadik kategóriába olyan feladatokat soroltunk, amelyek egyaránt igénylik természet- és társadalomföldrajzi ismeretek felhasználását, és ezen felül azok összefüggésére is rávilágítanak. Erre példa az összefoglaló fejezet 18. feladata: „*Mi a teendő a képeken látható veszély előtt és közben?*”.

Az egyes leckékben található feladatok vizsgálatakor vegyes képet kapunk azok komplexitásáról. Többségükről elmondható, hogy ugyan tartalmazznak komplex feladatot, azonban ezek aránya az összes feladathoz képest igen csekély. Vannak olyan leckék, amelyekben egyáltalán nem találunk komplex gondolkodásra irányuló feladatot, ilyen például *A levegő felmelegedése*. Ugyanakkor van olyan is, ahol kifejezetten sok a természet- és társadalomtudományos gondolkodást egyaránt fejlesztő tevékenység, például az *Összefoglalás* leckében. Az eltérések elsősorban a feldolgozott témák tartalmi különbségeire vezethetők vissza. Vannak tartalmak, amelyek kevésbé alkalmasak a komplex fejlesztésre, hiszen a céljuk alapvetően egy adott légköri folyamat leírása, megismertetése a tanulókkal, a lényeges információk közvetítése. Azonban még ezekben a leckékben is található a második kategóriába tartozó feladat, ami arra enged következtetni, hogy még ez esetben is van lehetőség a kétfajta gondolkodás együttes fejlesztésére. Az *Összefoglalás* lecke tartalmazza a legtöbb komplex szemléletű feladatot. Ez nyilvánvaló, hiszen az összefoglalás didaktikailag fontos feladata, hogy az addig tanult ismereteket szintetizálja, új összefüggésekbe helyezze.

TANKÖNYVI FELADAT- ÉS SZÖVEGPÉLDÁK A GONDOLKODÁS FEJLESZTÉSÉRE

A légkör földrajzáról szóló tankönyvi fejezet komplex fejlesztési lehetőségeinek megismerése érdekében minden korábban részletezett kategóriából két-két feladatot elemzünk, valamint a szöveges részeket is áttekintjük.

A *Légkör alkotói és szerkezete* című első lecke 18 első kategóriába tartozó feladatot tartalmaz, a második kategóriába mindösszesen egyet, a harmadikba pedig kettőt soroltunk. A 6. feladat az **első kategóriát** képviseli, hat részfeladatának mindegyike csak természetföldrajzi ismeretekkel kapcsolatos és természetföldrajzi gondolkodást igényel, ezek a következők: „a) *Hogyan változnak a légkör fizikai tulajdonságai a felszíntől távolodva?* b) *Keress összefüggést az egyes fizikai tulajdonságok változásai között!* c) *Milyen kapcsolatokat találsz a hőmérséklet-változás és a légkör rétegeinek határvonalai között?* d) *Melyik rétegben található a légkör tömegének túlnyomó többsége?* e) *Hányszorosa a sztratoszféra vastagsága a troposzféra vastagságának?* f) *Hogyan változik a levegő összetétele a két alsó szférában?*” (ARDAY I. et al. 2020. p. 47.). A részfeladatok egyikében sincs szükség társadalomföldrajzi tartalmak felidézésére, alkalmazására, így értelemszerűen

azok összekapcsolása sem történik meg a természetföldrajzi ismeretekkel. Hasonló jellegű *A csapadékképződés* című lecke 1. feladata: „Sorolj fel csapadékfajtákat! Melyik csapadék milyen körülmények között keletkezik?” (ARDAY I. et al. 2020. p. 52.). Ebben a feladatban sincs társadalomföldrajzos utalás, csupán korábban elsajátított természetföldrajzi ismeretek felidézése, a fogalmak fő jellemzőik alapján történő elkülönítése és rendszerezése szükséges a megoldáshoz.

A **második kategóriába** természet- és társadalomföldrajzi ismereteket egyaránt igénylő feladatokat soroltunk, amelyek mindkét gondolkodásmódot fejleszthetik, mégsem teremtenek kapcsolatot a tudományterületek között. Erre példa *A nagy földi légkörzés* című lecke 8. feladata. „Készíts útvonaltervet a Global Challenge Föld körüli vitorlásverseny indulóinak! A minden kontinenst érintő verseny kikötői ellenőrző állomásait úgy helyezd el, hogy a leggyorsabban megközelíthetők legyenek a vitorlások számára!” (ARDAY I. et al. 2020. p. 57.). A feladat megoldása természet- és társadalomföldrajzos ismeretszerzést egyaránt igényel, hiszen egy vitorlásverseny útvonalát kell megtervezni az összes kontinens érintésével. Arra vonatkozó utasítás azonban nincs, hogy indoklás is szükséges, vagyis azt nem kell megfogalmazniuk a tanulóknak, hogy miért úgy tervezték meg az utat. A tervezéskor többek között azt is figyelembe kell venniük a tanulóknak, hogy a Global Challenge egy nagyjából tíz hónapig tartó verseny, ahol a hajók általában keletről nyugatra vitorlazzák körül Antarktiktát, és a hosszabb távok után a versenyzők akár egy-két hetet is pihennek a tovább indulás előtt. Tehát a megoldáshoz természet- és társadalomföldrajzi ismeretek egyaránt szükségesek, azonban nincs konkrét instrukció az összekapcsolásukra. A feladat a gondolkodási jellemzők alapján is kettős. Egyrészt megjelenik benne a természetföldrajzra jellemző, meghatározott szempontrendszer alapján történő gondolkodás (például a kontinensek közötti legrövidebb út megtalálása), miközben a feladat célja a gondolkodási folyamat végigjárása (hiszen ahhoz, hogy a tanuló megtervezze az útvonalat, végig kell gondolnia az azt befolyásoló tényezőket, például a tengeráramlásokat, a légköri viszonyokat), ami pedig a társadalomföldrajzi gondolkodás egyik tipikus vonása. A második kategóriába sorolható *A légkör alkotói és szerkezete* című tankönyvi lecke 7. feladatának a) része is: „Mi a szerepe a sztratoszféra ózonrétegének?” (ARDAY I. et al. 2020. p. 47.). Tartalmazza a természet- és a társadalomföldrajzi ismereteket, feltételezi a kétfajta gondolkodás alkalmazását is, azonban komplex szemléletmódot nem igényel. A feladat rákérdez az ózonréteg szerepére, utal rá, hogy az ember számára fontos, azonban nem kéri, hogy a természetföldrajzi tények, folyamatok, összefüggések és azok emberiségre gyakorolt hatása között párhuzamot húzzon a tanuló. A kétfajta gondolkodás nem jelenik meg komplexen, mivel a feladat nem ad konkrét utasítást arra, hogy a természet- és társadalomföldrajzos ismereteket együtt, szintetizálva alkalmazzák a tanulók a megoldás során.

A **harmadik kategóriába** azok a feladatok kerültek, amelyek esetén a természet- és társadalomföldrajzos ismeretek összekapcsolása megtörténik azáltal, hogy a feladat vagy konkrét utasítást ad erre vagy olyan problémafeladatnak tekinthető, amely mindkét gondolkodásmódot egyaránt igényli, tehát a kettő együttes fejlesztésére alkalmas. Ezek alapján komplexnek tekinthető *A légkör alkotói és szerkezete* című lecke 3. feladata: „Olvasd le az x. ábráról, hogy mely tevékenységek járulnak hozzá a légkör anyagi összetételének változásához!” (ARDAY I. et al. 2020. p. 46.). A feladat megoldása során szükséges a természetföldrajza jellemző rész-egész kapcsolatok értelmezése és a társadalomföldrajzi gondolkodásra jellemző hálózatokban való gondolkodás is, ráadásul a tanulóknak szintetizálnia kell a két tudományterület ismeretanyagát. *A légnyomás és a szél* című lecke 7. d) feladata szintén komplex, ami csak az előtte lévő, a tengerparti szélrendszer kialakulásáról, annak jellegzetességeiről szóló részfeladatokkal együtt értelmezhető, amik az első kategóriába tartoznak: „Hogyan befolyásolja a tengerparton élők életét ez a szélrendszer?” (ARDAY I. et al. 2020. p. 51.) Ez a feladatrész azért tekinthető komplexnek, mert igényli az ok-okozati összefüggések meglátását, ami a természettudományos gondolkodás egyik jellemzője, hiszen be kell mutatni, hogy a szélrendszer milyen csapadék- és hőmérsékleti viszonyokat okoz a tengerpartokon. Ezen felül a társadalom szempontja is szerepet kap, hiszen konkrétan a tengerparti lakosság életére kiható következményekre kérdez rá.

Annak érdekében, hogy komplexebb képet kapjunk arról, mennyire alkalmas a témakör a természet- és társadalomföldrajzos gondolkodás komplex fejlesztésére, megvizsgáltuk a *Védőernyőnk, a légkör* tankönyvi fejezet **szöveges, leíró részeit** is. A törzsszövegek tanulmányozásakor ugyanazt a kettősséget tapasztalhatjuk komplexitás szempontjából, mint a feladatok esetében. Egyes lecekben egyáltalán nincs komplex gondolkodást igénylő szöveg. Erre példa *A nagy földi légkörzés* és *A levegő felmelegedése*, ahol csak alapvető természetföldrajzi információk átadására, összegzésére törekednek. Azonban vannak olyanok is, amelyek társadalomföldrajzi ismereteket is kínálnak, vagy össze is kapcsolják azokat a természetföldrajzi információkkal. Ilyen *A légnyomás és a szél*, aminek törzsszövege ugyan alig tartalmaz komplex ismereteket, azonban a zöld kerettel jelölt kiegészítő információk annál inkább. Ugyanez látható *A csapadékképződés* című lecke esetén is, ahol a törzsszövegben csak természetföldrajzos információk vannak, de ezen felül ebben a témakörben is helyet kapnak kiegészítő szövegek, amelyekben egy teljes oldalon keresztül részletezik a veszélyes időjárási jelenségeket, figyelembe véve azok társadalomföldrajzi megközelítéseit is, lehetővé téve a komplex szemléletmód kialakítását.

Látható tehát, hogy az általunk vizsgált *Védőernyőnk, a légkör* tankönyvi fejezetben található ugyan komplex szemléletű szöveg vagy feladat, de arányuk a teljes leckéhez képest elenyésző. Természetesen a tankönyv csak a tanulási-tanítási folyamat egy segédeszköze, nem kizárólag azon múlik, hogy egy-egy földrajzórán mennyire valósul meg a

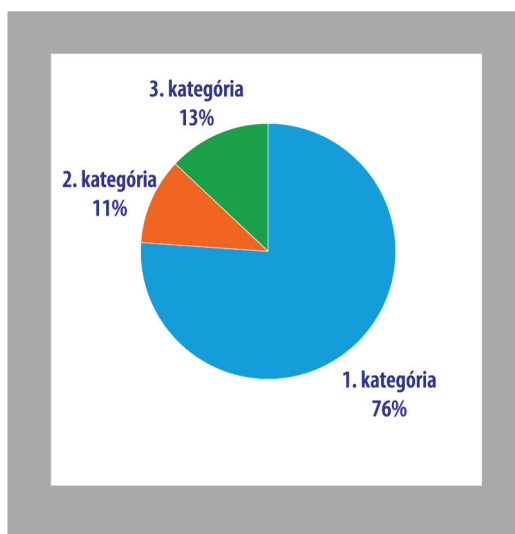
természet- és társadalomtudományos gondolkodás együttes, komplex fejlesztése, de jó alapot nyújthat, ami tanári irányítással és kreativitással kiegészítve hatékonná válhat.

KÖVETKEZTETÉSEK

A tankönyv vizsgálata során az volt az alapvető feltevésünk, hogy valószínűleg a földrajz kettőssége miatt nem fogunk túl sok gondolkodást komplexen fejlesztő feladatot találni. Vizsgálatunk, a *Védőernyőnk, a légkör* fejezet feldolgozása ezt igazolta is. A 3. ábra a teljes fejezetben található összes feladat besorolását mutatja. Mint ahogy az a diagramról is leolvasható, a feladatok túlnyomó többsége (76%) az első csoportba sorolható, vagyis a természetföldrajzi ismeretekre vonatkozik. A feladatok 11%-a ugyan tartalmaz mind természet-, mind társadalomföldrajzi tényeket, megállapításokat, azonban nem kéri a tanulóktól ezek összekapcsolását. A feladatoknak csupán 13%-áról mondhatjuk, hogy valóban komplex szemléletű, azaz az utasítás nemcsak a különböző tények visszaidézését szolgálja, hanem a földrajz két területe közötti összefüggések megtalálására, belátására is rávezeti a tanulót. Összességében tehát azt mondhatjuk, hogy vannak ugyan komplex feladatok a fejezetben, azonban ezek csak töredékét adják az összes feladatnak.

ÖSSZEFOGLALÁS

Láthattuk tehát, hogy a gondolkodás és annak fejlesztése egy igen kiterjedt témakör, amivel a történelem során rengetegen foglalkoztak már. A 20. században három egymást követő irányzat határozta meg a gondolkodás-fejlesztést, az első a pszichometria volt, amelyet a Piaget-iskola és a kognitív pszichológia követett. Ezen irányzatok ugyan eltérően értelmezték a gondolkodást, más és más kutatómódszertant alkalmaztak, de mindegyik irányzat eredményei fontosak voltak mai felfogásunk kialakulásához. A gondolkodás és gondolkodásfejlesztés alapvetően a pszichológia kutatási területe, de szaktanárként tisztában



3. ábra. A 9. osztályos földrajztankönyv *Védőernyőnk, a légkör* című fejezete feladatainak kategorizálása gondolkodási szempontból (szerk. Darabos K. – Gerlang V.)

kell lennünk az alapjaival a megfelelő fejlesztés érdekében, és különösen fontos tudnunk, hogy ez tárgyanként eltérő. A földrajztudomány a természet- és társadalomtudományok szintetizálása, így a földrajz tantárgy természet- és társadalomtudományos gondolkodást is igényel. Tanulmányunkban ezek komplex fejlesztését vizsgáltuk a legfrissebb 9. évfolyamos földrajztankönyv egy olyan témakörében (a légkör földrajza), amely tartalmából adódóan kiválóan alkalmas lehet a két tudományterülettel kapcsolatos gondolkodásmód együttes fejlesztésére. Azt tapasztaltuk, hogy a feladatoknak csak kis százaléka tekinthető komplexnek, annak ellenére, hogy ez az egyik legösszetettebb témakör, tekintve, hogy a természetföldrajzi jelenségek mindegyikének van társadalmi hatása is. Ebből adódóan kiválóan alkalmas lenne a komplex szemléletmód fejlesztésére, ez mégsem jellemző.

Természetesen a természet- és a társadalomtudományos gondolkodás együttes fejlesztésére olyankor is van lehetőség, amikor a tankönyvi feladatok egyértelműen nem térnek ki rá, hiszen a földrajz tantárgy egyik sajátossága az összetettség. Minden mindennel összefügg, bármilyen természetföldrajzi témáról is beszéljünk, annak van társadalomföldrajzi vonatkozása és fordítva. Így a legtöbb, első kategóriába sorolt feladatban ott rejlik a lehetőség arra, hogy komplex, gondolkodásfejlesztő tevékenységgé váljon a tanár irányításával. Ennek segítségével könnyebben elérhető a földrajztanítás egyik célja is, hogy olyan tanulók kerüljenek ki az iskolából, akik képesek világunkat rendszerként szemlélni, amihez elengedhetetlen, hogy lássák az összefüggéseket a természet- és társadalomföldrajzi tények között, és feltáruljanak előttük a kétféle gondolkodásmód különbségei.

IRODALOM

- ANDERSON, L. W. – KRATHWOHL, D. R. (szerk.) (2001): A taxonomy for learning, teaching and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. – Allyn & Bacon, Boston. 332 p.
- ARDAY I. et al. (2020): Földrajz 9. tankönyv. – Oktatási Hivatal, Budapest. 161 p.
- BARON, J. (1988): Thinking and deciding. – Cambridge University Press, Cambridge. 528 p.
- BÜHNER, M. – KRÖNER, S. – ZIEGLER, M. (2008): Working memory, visual-spatial-intelligence and their relationship to problem-solving. – Intelligence 36. 6. pp. 672–680. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2008.03.008>
- CSAPÓ B. (2003): A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 284 p.
- INHELDER, B. – PIAGET, J. (1967): A gyermek logikájától az ifjú logikájáig. – Akadémiai Kiadó, Budapest. 335 p.
- INHELDER, B. – PIAGET, J. (1999): Gyermeklélektan. – Osiris Kiadó, Budapest. pp. 26–29.
- KUHN, T. S. (2000): A tudományos forradalmak szerkezete. – Osiris Kiadó, Budapest. 261 p.
- LIVINGSTONE, D. N. (1992): The geographical tradition: episodes in the history of a contested enterprise. – Wiley-Blackwell, Oxford. 444 p.

- LIVINGSTONE, D. N. (2009): History of geography. – In: Gregory, D. – Johnston, R. – Pratt, G. – Watts, M. – Whatmore, S. (szerk.): Dictionary of human geography. – Blackwell, Oxford. pp. 295–299.
- MAKÁDI M. (2015): Tevékenykedtető módszerek a földrajztanításban. – Eötvös Loránd Tudományegyetem TTK FFI, Budapest. 183 p.
- NAGY J. (2003): A rendszerező képesség fejlődésének kritériumorientált feltárása. – Magyar Pedagógia 103. 3. pp. 269–314.
- NÁDASI A. (2014): Az oktatásszervezés és -technológia aktuális kérdései és trendjei. – Eszterházy Károly Főiskola, Eger. Digitális tankönyvtár. https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0021_24_az_oktatastervezes_es_technologia_aktualis_kerdesei_es_trendjei/index.html (utolsó letöltés: 2020. 11. 05.)
- PIAGET, J. (1993): Az értelem pszichológiája. – Gondolat Kiadó, Budapest. 259 p.
- PROBÁLD F. (1999): A földrajz fejlődése a XX. század második felében. – In: MENDÖL T. (szerk.): A földrajztudomány története az ókortól napjainkig. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. pp. 224–257.
- RÓZSA S. – HEVESI K. (2006): A pszichológiai mérés történeti gyökerei és a mérés problémája a pszichológiában. – In: Rózsa S. – Nagybányai Nagy O. – Oláh A. (szerk.) 2006: A pszichológiai mérés alapjai – Elmélet, módszer és gyakorlati alkalmazás. Bölcsész Konzorcium, Budapest. pp. 5–25.
- SHAPIN, S. (1998): Placing the view from nowhere: historical and sociological problems in the location of science. – Transactions of the Institute of British Geographers 23. 1. pp. 5–12. <https://doi.org/10.1111/j.0020-2754.1998.00005.x>
- VILES, H. (2005): A divided discipline? – In: Castree, N. – Rogers, A. – Sherman, D.: Questioning geography – fundamental debates. Blackwell Publishing, Malden. pp. 26–39.
- WASON, P. C. (1968): Reasoning about a rule. – The Quarterly Journal of Experimental Psychology 20. 3. pp. 273–281. <https://doi.org/10.1080/14640746808400161>



MAGYAR FÖLDRAJZI TÁRSASÁG

TAGTOBORZÓ FELHÍVÁS

A 145 éve alapított Magyar Földrajzi Társaság egyike Európa legrégebbi tudományos társaságainak. Társaságunk célja a földrajz- és a többi földtudomány népszerűsítése mellett a földrajzoktatás színvonalának, a köznevelésben elfoglalt helyének javítása. E célok eléréséhez szükség van az Ön aktivitására, hatékony közreműködésére, támogatására.

Kérjük az Ön közreműködését, ha

- fontos Önnek, hogy a földrajzoktatás és a földrajztudomány ügyét a Magyar Földrajzi Társaság hatékonyabban tudja képviselni;
- szeretne tagja lenni a földrajztanárok, földrajztudósok, geográfusok 600 fős közösségnek;
- szeretné földrajzoktatással kapcsolatos véleményét, tapasztalatait elmondani, megosztani másokkal;
- szeretne rendszeresen hírlevélben tájékozódni a Magyar Földrajzi Társaság előadásairól, programjairól, tanártovábbképzéseiről, tanári fórumairól;
- szeretné illetménylapként kézhez kapni a Földgömb magazint és a Földrajzi Közleményeket;
- szeretne részesülni a Magyar Földrajzi Társaság tagjait illető kedvezményekben, díjakban (amelyeknek a körét a jövőben folyamatosan bővíteni szeretnénk);
- szeretne részt venni a Magyar Földrajzi Társaság szakosztályainak munkájában, intéző szerveinek megválasztásában, illetve munkájában.

VÁRJUK TAGJAINK SORÁBA!

Bővebb információ: <https://www.foldrajzitorsasag.hu/rolunk/alapszabaly>

Belépési nyilatkozat: <https://www.foldrajzitorsasag.hu/rolunk/belepes>

A JÁTÉKON ALAPULÓ (GAMIFIKÁCIÓS ELVŰ) FÖLDRAJZTANÍTÁS-TANULÁS HATÉKONYSÁGÁNAK VIZSGÁLATA

Exploring the efficiency of gamification principle in the education of geography

FÜRJES-SZEKERES STELLA RÉKA

Újpesti Csokonai Vitéz Mihály Általános Iskola és Gimnázium

furjes.stella@gmail.com

ABSTRACT

The stimulus-threshold and interests of students has massively been changed in the last few decades. Nowadays the students belonging to the generation Z and alfa; their education requires new methodology, of which part could be also the gamification. It is a method, which gamification helps. Gamification is a method which uses playful elements in ordinary situations, making the learning experience fun and interesting.

Keywords: game, play, gamification, motivation, commitment, non-playful environment, active

BEVEZETÉS

Játszva tanul a gyerek – tartja a mondás. A **játék** azonban nemcsak gyermekkorban jellemzi az ember magtartását, hanem egész életét végigkíséri. Gondoljuk röviden végig az emberi életutat, és próbáljunk meg olyan életszakaszt találni, ahol semmilyen formában nem jelenik meg a játék! Ugye nem tudunk ilyet említeni. De mit is nevezünk játéknak? Hogyan változik és mi alakul át a játszásban az ember felnőtté válása során?

A **játékot** alapjában véve leginkább az különíti el a gyermek más tevékenységétől, hogy a játéktevékenység **örömet szerez** számára, és ez az öröm önmagáért való. Az öröm azonban önmagában nem elegendő ahhoz, hogy valamit máris játéknak nevezhessünk. A játékban a gyermekek számára az is fontos, hogy az örömet maga a tevékenység, az elképzelés, az előkészületek okozzák, nem pedig a kielégülés. A játék tehát egyfajta **feszültségcsökkentést** eredményez, legyen az akár pozitív, akár negatív élmény hatására keletkezett belső feszültség. Ahogy egyre távolabb kerülünk a gyermekkortól, mind nagyobb lesz a gyermekkori és a felnőttkori játékok közötti különbség. A felnőtté válás során egyre nő az önérvényesítési vágy, így a játékok is egyre inkább a kielégülés irányába tolódnak. Többé már nem a megtett út, vagyis a játéktevékenység szerzi a legnagyobb és kizárólagos örömet, hanem a cél, a trófea, a nyereség megszerzése, elérése (MÉREI F. – V. BINÉT Á. 2017).

A játék gyermeki létben betöltött szerepét és a játéktevékenységek fejlesztő-nevelő hatását a társadalom már igen korán felismerte, amiben nagy szerepet játszottak a különböző történelmi korok kiemelkedő tudós, filozófus, pedagógus és pszichológus alakjai. Bár a történelem során a pedagógiai irányzatok folyton változtak, a játék – mint speciális pedagógiai módszer – valamilyen formában mindig jelen volt az oktatásban. A játékok segítségével a tanulók sokszínű ismeretekre és készségekre tehettek szert és tehetnek szert napjainkban is. Mindezt oldottan és kényszerektől mentesen tehetik, miközben felfedezik tárgyi és társas környezetük új lehetőségeit (MAÁR T.-NÉ 2009). Többek között ezért is olyan fontos, hogy a lehető legtöbb alkalommal és a legkülönbözőbb módokon alkalmazzuk a játékot vagy annak meghatározott elemeit a tanítás-tanulás folyamatában. A játék a 21. században új köntösbe burkolózva hódítja meg újra a világot **gamifikáció** néven.

Egyetemi tanulmányaimhoz kötődő tanítási gyakorlataim során azt tapasztaltam, hogy a köznevelésben tanuló diákok nagy része igencsak frusztrált és stresszes, amiért – véleményem szerint – napjaink célorientált oktatási közege a felelős. A diákok figyelmének felkeltése és fenntartása egy-egy téma iránt igencsak nehézkes, és a tanulás iránti elköteleződésük is nagyon változó. Úgy éreztem, hogy szükségem lesz egy számomra még ismeretlen, új módszerre, amivel jobban meg tudom nyerni a padokban ülő tanulókat és az általam tapasztalt problémákat, nehézségeket is mérsékelni tudom. Igyekszem megragadni minden lehetőséget, hogy új szemléleteket, módszereket fedezzek fel és sajátítsak el. Ennek során találtam rá a **gamifikációra**. A módszer alapos megismerése után szerettem volna azt a gyakorlatban is kipróbálni, így belevágtam egy több mint fél éven át tartó vizsgálatba. A vizsgálat során szerzett tapasztalataimat, elért eredményeim és kipróbált játékaimat megosztva remélem, hogy az olvasók közül minél többen fogják majd sikerrel alkalmazni a tanítás során ezt a módszert.

A GAMIFIKÁCIÓ ÉRTELMEZÉSE

A gamifikáció fogalma

A **gamification** egy angol kifejezés. Arra, amire a mi anyanyelvünkben csak egyetlen szó, a játék létezik, az angolban két különböző szó, a *game* és a *play* is megtalálható. A két szó jelentéstartalma között azonban lényegi különbségek vannak. Amíg a *play* főként a **szabad** játékot jelenti, tele **spontán** elemekkel és rögtönzéssel – mintha egy homokozóban játszana a gyermek –, addig a *game* olyan típusú játékot jelent, amit jóval **kötöttebb szabályok** építenek fel és valamilyen **cél** felé halad (LANGENDAHL, P-A. et al. 2016). A gamifikáció kifejezés a *game* szóból eredeztethető, tehát az utóbbi értelmezés vonatkozik rá. Egy alapjában véve nem szórakoztató közegbe emel be játékból vett elemeket.

A kifejezés háttérében álló tartalom pontos megértéséhez azonban nem elég ismerni a game szó mögöttes tartalmát. A gamifikációt az élet számos területén lehet alkalmazni nemcsak az oktatásban, hanem a marketingben, a közösségépítésben, a sportban, valamint egyéb projektek és kampányok megvalósítása során is. Éppen ezért mindenki egy kicsit másképp értelmezi. KAPP, K. M. – a Bloomsburg Egyetem Interaktív Technológiák Intézetének oktatója – értelmezésében „A *gamification* nem más, mint játékalapú működési elvek, játékesztétika és játéktervezői gondolkodásmód használata emberek lekötésére, cselekvésre sarkallására, tanulásuknak elősegítésére és problémák megoldására” (KIRYAKOVA, G. et al. 2014. p. 1.). Tehát játékos elemeket és ötleteket nem játékos környezetben alkalmazunk a résztvevők magatartásának befolyásolására, motivációjuk és elköteleződésük növelésére (MARCZEWSKI, A. 2013). PACSI D. (2017) értelmezésében a „*gamifikáció egy olyan eszköz, amivel az információkat játékos formában tudjuk közölni az élet olyan területein, melyek alapesetben nem tartoznának a játék fennhatósága alá...*”. A példák sorát végül egy vállalati játékosítással foglalkozó kutató megfogalmazásával zárom, aki szerint a játékosításról eddig született összes definíció egyaránt helyes, mivel a terület nagyon új, gyorsan fejlődik, és számos tudományágat, valamint annak eredményeit magában foglalja. Ebből kifolyólag a gamifikáció lehet egy gondolkodásmód, egy folyamat, egy módszer, egy élmény, egy rendszer, egy termék, vagy akár mindezek egyszerre (RAFTOPOULOS, M. 2015).

Mivel eltérő területeken lehetséges a módszer alkalmazása, ezért természetesen eltérő értelmezéseket von maga után. Azonban itt érdemes felhívni a figyelmet a felsorolt megfogalmazások néhány közös pontjára: játékos elemek, nem játékos környezet, motiválás, fejlesztés és elköteleződés. Nem játékos környezetről akkor beszélünk, amikor nem magáért a játékelményért cselekszünk, hanem hogy tanuljunk, üzeneteket közvetítsünk vagy a munkáltatónk céljai szerint fejlődjünk. A cél tehát ezekben a helyzetekben független a játéktól. A megfogalmazások közös kifejezéseit és a vizsgálatom alatt szerzett saját tapasztalataimat összefésülve az fogalmazható meg, hogy a gamifikáció egy olyan **módszer**, ami játékból kiemelt elemeket alkalmaz **köznapi helyzetekben**, és ezekkel az elemekkel a folyamatban résztvevőket egyrészt **motiválni** tudjuk az **aktívabb** részvételre, másrészt fokozni tudjuk a **hatékony** munkavégzésüket.

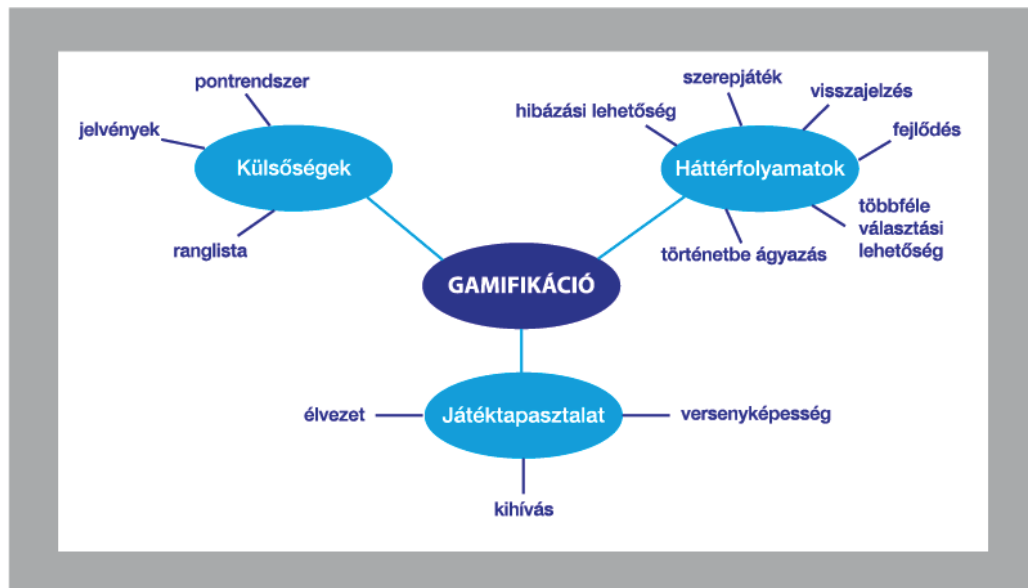
Gamifikáció az oktatásban

A gamifikáció egy célorientált, játékos elemeket tartalmazó módszer. A szabad játék nem tartozik ebbe a tárgykörbe. Ebből kifolyólag az osztálytermi alkalmazása során sem arra kell gondolni, hogy mindenképpen egy teljes, egész játékot kell a diákokkal eljátszatni, sokszor elég csupán a játékokból ismert egy-egy elemet beépíteni az órába. Valójában már **ismert oktatási formák új szemszögből való megközelítéséről** van szó.

A játékelemekkel való kibővítésnek három meghatározó része ismert (LANGENDAHL, P-A. et al. 2016) (1. ábra). A **külsőségek** közé tartoznak a játékok vizuális és kézzel fogható elemei. A **jelvények** olyan grafikus szimbólumok, amiket egy-egy képesség elsajátításakor szerezhethetünk meg és azokat kitűzőként használva üzenhetünk is, hiszen viselésükkel információkat árulhatunk el magunkról: mi a hobbink, milyen jártasságot sikerült szereznünk az adott területen. A jelvények megszerzésének hátterében sokszor **pontrendszerek** húzódnak, amik szintén a kézzel fogható elemei a játékoknak. A tanulóknak ezek az elemek számszerű visszajelzést is biztosítanak, amire a jelenlegi oktatási rendszerben amúgy is számítanak.

A gamifikáció másik nagy szerkezeti eleme a **játéktapasztalat**. Olyan játékelemek tartoznak bele, amelyek a nem játékos tevékenységeket a résztvevők számára játékelménné alakítják. Ilyen például a kihívás, a verseny és a tevékenység élvezete. A résztvevők a játékokban mindig az újabb kihívásokat keresik, ezzel egyúttal saját versenyképességüket is tesztelik. Fontos megjegyezni, hogy sikerélményt és élvezetet csak akkor tud átélni a játékos, ha a kihívások a játékos adott szintjéhez optimalizáltak. Ahogyan a játékokban, úgy a mindennapi életben és az oktatásban is folyamatosan kihívásokkal kerülünk szembe, amik az idő múlásával egyre összetettebbé, nagyobbá válnak. A kihívás érkezhet egy felelet, egy beadandó feladat, az érettségi vagy esetleg a diplomamunka formájában is.

A gamifikáció legtöbb elemmel rendelkező szerkezeti egysége a **háttér folyamatok** csoportja. Ezeket az elemeket nem tudjuk fizikálisan érzékelni, illetve érzelmileg sem



1. ábra. A gamifikáció fő területei (LANGENDAHL, P-A. et al. 2016. p. 13. alapján)

vált ki belőlünk olyan erős hatást, mint a játéktapasztalat területe, azonban elemei kulcsfontosságúak, folyamatosan körülveszik a játékost, egyfajta függőséget is kialakíthat bennük (MCGONIGAL, J. 2010). Az 1. ábrán látható kapcsolatrendszer elemeit végignézve megállapítható, hogy a köznevelésben szinte mindegyikkel találkozhatunk külön-külön. Ezekből egy általam nagyon fontos összetevőt szeretnék kiemelni, a **hibázási lehetőséget**. Véleményem szerint osztálytermi környezetben a diákok sokszor azért nem mernek jelentkezni, mert félnek, hogy hibáznak, és ezt valamilyen negatív esemény követi majd (pl. kinevetik, csúfolják, leszólják őket). Ennek elkerülése érdekében a tanárok felelőssége, hogy támogató, biztonságos légkört teremtsenek a tanítási órán, ahol a diákok nem félnek hibázni. A biztonságos hibázás lehetőségének nagy jelentősége van, hiszen a játékosokhoz hasonlóan a diákok is tudnak tanulni a hibáikon keresztül. Megtanulhatnak kockáztatni, újratervezhetik korábbi gondolatmenetüket, ezáltal önreflexiót is gyakorolhatnak, és kritikus gondolkodásuk is fejlődhet. Továbbá az újabb és újabb próbálkozások során a tanulók hozzájutnak a feladat megoldásához szükséges tudáshoz. Mindebben a gamifikáció segítséget jelenthet, hiszen szerves részét képezi a hibázás lehetősége, mivel játékból átvett elemekkel „dolgozik”. A háttérfolyamatok mindegyik elemével külön-külön is találkozhatunk a köznevelésben, de ezeket az elemeket a gamifikáció egyszerre hordozza magában, ezért is lehet nagyon hatásos a módszer.

Játék vagy gamifikáció?

Most, hogy már ismerjük a játék fogalmát és tulajdonságait, valamint a gamifikáció felépítését, lássuk a két tevékenységforma közötti legfőbb különbségeket! A legnagyobb különbség az időtartamban van. A klasszikus játékok esetében a játékosok tudatában vannak, hogy egy játékban vesznek részt, és az egy adott feladat megoldása után véget ér. Ezen felül tisztában vannak azzal, hogy vesztesként vagy nyertesként kerülhetnek ki belőle. A gamifikáció során azonban mást tapasztalhatnak a résztvevők. A hagyományos játékoktól eltérően itt egy feladat teljesítése többféle módon is lehetséges, ezzel pedig a játékosok részvételi motivációját, nagyobb bevonódását tudjuk biztosítani, így nem lesz megterhelő számukra a részvétel (HADADI Á. 2019). Ezeknek az elemeknek az a céljuk, hogy hosszú távú elköteleződést alakítsanak ki a játékosokban.

A GAMIFIKÁCIÓS ELVŰ FÖLDRAJZTANÍTÁS-TANULÁS HATÉKONYSÁGÁNAK VIZSGÁLATA

Vizsgálatom során egy kísérleti és egy kontroll csoporttal dolgoztam a 8. évfolyamon. Első lépésként egy pontrendszert alakítottam ki. A végső jegy, vagyis a témazáró

dolgozatok jegye két részből tevődött össze. Egyik részét az órákon kapott pontok tették ki, amelyeket a diákok különböző munkaformákban, valamilyen gamifikált elem során szerezhettek meg. Azok számára, akik nem tudtak elég pontot gyűjteni a tanórákon, mert betegség vagy más okok miatt nem tudtak részt venni azokon, esetleg nem sikerültek jól az órai munkáik, vagy csak egyszerűen szorgalmasak és szerették volna bebiztosítani magukat, lehetőségük volt plusz feladatok megoldásával is pontokat szerezni. A jegy másik része a tanítási egység végén megírt témazáró dolgozataból származó pontokból állt össze, ez adta a diákok megszerezhető jegyeinek nagyobb százalékát. A pontokat egy online elérhető Excel táblázatban vezetem. Ezt az egyszerű és kissé unalmas táblázatot jelvényekkel igyekeztem feldobni a diákok számára. A tanulók bizonyos pontszám elérése után jelvényeket kaptak, amiket a nevük mellett fel is tüntettem a táblázatban. A vizsgálat során a diákok véleményének megismerése érdekében kérdőívekben fejthették ki a gamifikációval kapcsolatos érzéseiket, véleményüket.

A VIZSGÁLAT SORÁN ALKALMAZOTT JÁTÉKOK

Az órai játékok tervezésnél igyekeztem játékos elemekkel ellátott, eltérő időigényű feladatokat készíteni, így csak egy-egy órarészletre vonatkozó és több tanórán átívelő feladatokat is alkottam. A játékos elemek alkalmazásán túl igyekeztem mindig valamilyen érdekességet is átadni az adott témával kapcsolatban. A következőkben a diákok által kedvelt feladatokból mutatok be néhányat részletesen, amelyekhez egy-egy példafeladatot is melléklek.

1. Csengős párbaj

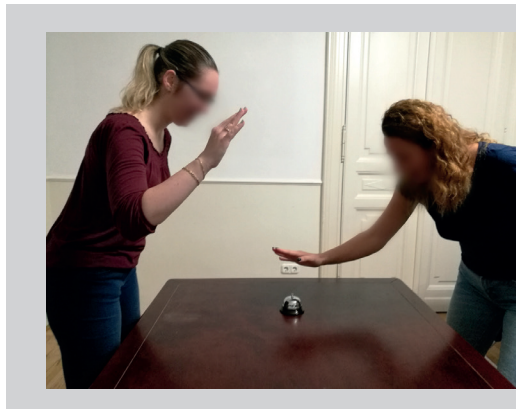
A játék fejlesztési és nevelési céljai:

- a tanulók anyanyelvi kommunikációjának, valamint a helyes szakmai nyelv használatának fejlesztése;
- a diákok interaktivitásának fejlesztése.

Játékleírás

- A játéknak két résztvevője van. A játékosokat sorsolással választja ki az osztály.
- A két játékos a tanári asztal két oldalán áll, egymással szemben. Mindkettőjük kap egy-egy csengőt, amivel jelezhetik válaszadási szándékukat.
- Az előző órák anyagából rövid kérdésekre adott válaszokon keresztül adhatnak számot. Ezek során a tudás mellett szükség van a tanulók gyorsaságára is, hiszen aki előbb megnyomja a csengőt, az válaszolhat.

- Ha az elsőként csengető nem tudja a választ, akkor az ellenfele elrabolja tőle a kérdést és lehetőséget kap arra, hogy válaszával pontot szerezzen.
- Abban az esetben, ha egyikük sem tudja a választ, az osztálynak kell válaszolni a kérdésre. Természetesen ebben az esetben egyik játékosnak sem jár pont.
- A párbaj résztvevői annyi pontot szerezhetnek, ahány kérdésre helyesen válaszoltak.
- A párbaj három megnyert kérdésig tart.



2. ábra. Diákok a csengős párbaj közben
(fotó: Fűrjes-Szekeres S.)

Megjegyzések, tapasztalatok

- A játékhoz használt kérdések az előző órák anyagaiból készültek, így ellenőrizni tudtam, hogy mire emlékeznek a korábban tanultakból. Az órák eleji ismétlést ezzel a kis játékkal fel tudtam dobni, és a diákok jobban ráhangolódtak az órára, nem volt olyan éles váltás az óráközi szünet és a tanítási óra között.
- Párbajonként maximum öt rövid, egy-egy szóval is megválaszolható kérdést tettem fel. A játék rövid és pörgős, ezért viszonylag sok tanuló tud részt venni benne.
- [Példafeladat](#) letölthető.

2. Memo-Mese

A játék fejlesztési és nevelési céljai:

- a diákok interaktivitásának fejlesztése játékosítással;
- reális tudáson alapuló magyarságtudat kialakítása és annak megerősítése a tanítási folyamat során;
- a diákok közösségi életre való nevelése, a közösségben való munkavégzés, viselkedés és az közösségi együttműködés alapjainak gyakorlása, elmélyítése;
- társas kapcsolati kultúra fejlesztése.

Játékleírás

- A játék során a tanulók egy kitalált történetet hallgatnak meg, amiben egy külföldi diáknak kell segíteniük fogalmazást írni. Az általam kitalált történetben egy képzelet-

beli tanuló, akinek magyar származású nagypapája mesél gyermekkori élményeiről, Magyarország természeti értékeit szeretné bemutatni, azonban sajnos pontos helymeghatározást már nem tud adni, ehhez kell az osztály segítsége.

- A játékhoz szükség van egy falitérképre az adott országról vagy kontinensről. A térkép lehet domborzati vagy közigazgatási, esetleg kontúrtérkép, attól függően, hogy miről tanulnak és hogy mi a célunk a játékkal.
- A diákok csoportokba osztva dolgoznak, mindegyik csoport kap egy kártyacsomagot. A csomagban különböző ábrákat tartalmazó kártyákat találnak, mindegyik ábrából ugyanannyit (pl. 3 db-ot). Azonban kevesebb ábra van a csomagokban, mint amennyi helyre fel lehetne rakni azokat a térképre. A csapatok kártyacsomagjai azonos színkóddal vannak ellátva, hogy meg lehessen különböztetni az egyes csapatok kártyáit.
- A diákok első körben kirakják a kártyákat kategóriánként, majd meghallgatják a teljes mesét. Ezután eldöntik, hogy melyik szimbólumot melyik diák fogja felragasztani a falitérképre.
- A diákok ezután újra meghallgatják részleteiben a mesét. Minden egyes olyan rész után megáll a tanár, amihez kapcsolódóan valamilyen szimbólumot fel lehet rakni a térképre. A csoportok eldöntik, hogy szerintük milyen jelkép kapcsolódik a szövegrészhez, és minden csoportból az adott ábráért felelős diák kijön a falitérképhez.
- A padban maradt diákoknak össze kell gyűjteniük a helyszíneket, ahová fel kell helyezni a következő szimbólumot (3. ábra). Az információkat egy Post-it-lapon gyűjtik, amit oda is tudtak adni az éppen soron következő csapattársuknak, ezzel is gyorsítva a játékot.
- Azt, hogy a csapatok küldöttei milyen sorrendben tehetik fel a kártyáikat a térképre, két dobókockával dobják ki. Aki a legkisebb számot dobja, az kezdheti a kártyák felhelyezését. Az utána következő játékosoknak már nehezebb dolguk lesz, hiszen fogyanak a helyek, és nem is biztos, hogy az összes kártyájukat fel tudják rakni a térképre.
- A játék addig folytatódik, amíg a mese véget nem ér. Az a csapat győz, amelyiknek a legtöbb kártyát sikerül helyesen felhelyeznie a térképre.

Megjegyzések, tapasztalatok

- A játékot összefoglaló órára ajánlom. Az egész osztályt megmozgatja.
- [Példafeladat](#) letölthető.

3. Szövegbingó

Fejlesztési és nevelési célok:

- anyanyelvi kommunikáció fejlesztése;
- az információfeldolgozó készség fejlesztése önálló munkával.



3. ábra. Magyarország térképe a Memo-Mese feladatban (fotó: Fűrjes-Szekeres S.)

Játékleírás

- A játék során a diákok önállóan dolgoznak.
- A diákok az adott óra anyagával kapcsolatban hallgatnak meg egy ismeretterjesztő szöveget vagy nagyobb (maximum 10 mondat hosszúságú) szövegrészletet.
- A felolvasás során minden tanulónak három kérdést kell megfogalmaznia a hallott szöveggel kapcsolatban.
- A kérdések megfogalmazás után az osztályból véletlenszerűen kiválasztunk egy tanulót, aki felolvassa a két kérdését. Azok a diákok, akik a felolvasott kérdésekkel azonos kérdést írtak, kihúzzák a füzetükből a mondatokat és kiesnek a játékból. Az a tanuló lesz a nyertes, akinek maradt legalább egy olyan típusú kérdése, amelyet senki más nem írt az osztályban.

Megjegyzések, tapasztalatok

- Fontos, hogy ne adjunk lehetőséget háromnál több kérdés írására, és a felolvasott szöveg hossza se haladja meg a maximum 10 mondatot, mert ezek nélkül a korlátok nélkül a játék unalmassá, vontatottá és élvezhetetlenné válik.

4. Párban küzdünk***Fejlesztési és nevelési célok:***

- a diákok interaktivitásának fejlesztése;
- a társas kapcsolati kultúra fejlesztése.

Játékleírás

- A diákok párokba rendeződnek. A párt alkotó diákok egymással és más párral is megküzdnek a játék során.
- A játék két részből áll:
 1. a párok küzdelme: a feltett kérdésre a pároknak három lehetőség közül kell kiválasztani a helyes megoldást, amire 30 másodpercük van (például: Mikor csatlakozott Magyarország az Európai Unióhoz? A. – 2004. 05. 01., B. – 2002. 05. 01., C. – 2004. 01. 05.) Az a páros, amelyik a helyes választ adta, egyéni pontszerzési lehetőséget nyer.
 2. egyéni küzdelem: a nyertes páros tagjai pontot tudnak szerezni. Az egyéni küzdelem során olyan kérdést kapnak a diákok, amire meg kell tippelniük a választ, amire egyenként 15 másodpercük van. (Pl. Hány tagállama van ma az Európai Uniónak?) Az a tanuló, aki a jó megoldáshoz közelebbi választ adja, pontot nyer.

Megjegyzések, tapasztalatok

- Ezt a játékot bármilyen témakörnél lehet használni.
- Tapasztalatom alapján minimum 5, maximum 10 kérdéssel érdemes játszani.
- Érdemes nehezebb kérdéseket vagy nagyon megtévesztő válaszlehetőségeket adni a játék első felében, hogy a párok a feladatok megoldását valódi küzdelekként és versenyként éljék meg.
- Néhány alkalommal egyes kérdésekhez képeket is vetítettem, így még színesebbé vált a játék.

5. Tabu***A játék fejlesztési és nevelési céljai:***

- a tanulók anyanyelvi kommunikációjának, valamint helyes szakmai nyelvhasználatának fejlesztése;

- a tanulók erkölcsi érzékének fejlesztése, cselekedeteikért és azok következményeiért viselt felelősségtudatuk elmélyítése, igazságérzetük kibontakoztatása.

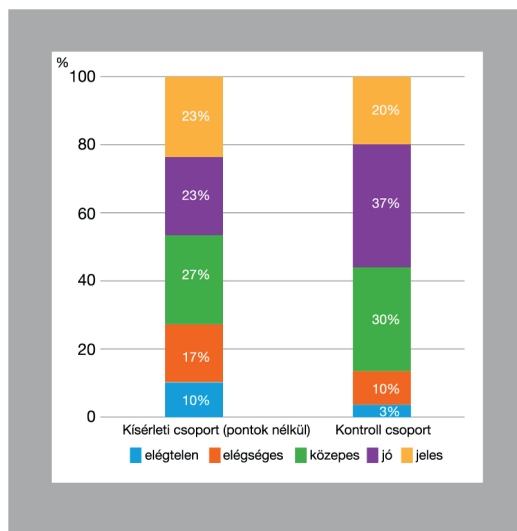
Játékleírás

- Az osztályt minimum két csoportra osztjuk.
- A két csoport kiválaszt egy-egy tanulót, akit a legalkalmasabbnak találnak a beszélő szerepére.
- A két játékos egy közös kártyapaklit használ. A kártyákon egy-egy kifejezés szerepel, amit a játékosoknak el kell magyarázniuk, körül kell írniuk úgy, hogy a szavak alatt található 3-5 tiltott, azaz tabu szót nem használhatják fel.
- Ha a játékos csapata kitalálja a megfejtést, akkor kapnak egy pontot.
- Ha a játékos úgy érzi, hogy nem fogja tudni elmagyarázni az adott kifejezést, akkor passzolhat. Ebben az esetben a kártya visszakerül a pakli aljára, és a passzoló játékos húzhat egy új kártyát.
- Ha a játékos kimondja bármelyik tabu szót, akkor el kell dobni a kártyát, újat kell húzni a pakliból és nem kap pontot a csapat.
- A játék időre megy. Minden játékosnak egy perce van arra, hogy a lehető legtöbb szót elmagyarázza és csapata kitalálja azt. A játék addig megy, amíg el nem fogynak a kártyák.
- Fontos, hogy az ellenfél csapata nem mondhatja meg a megoldást, nem rabolhat és természetesen nem segíthet az éppen játékban lévő csapatnak.
- Megjegyzések, tapasztalatok
- A játék kiválóan alkalmas meghatározások, fogalmak visszakérdezésére.
- Szóbeli felelés részeként is jól alkalmazható, oldja a helyzet okozta feszültségét, szorongást is a diákokban.
- [Példafeladat](#) letölthető.

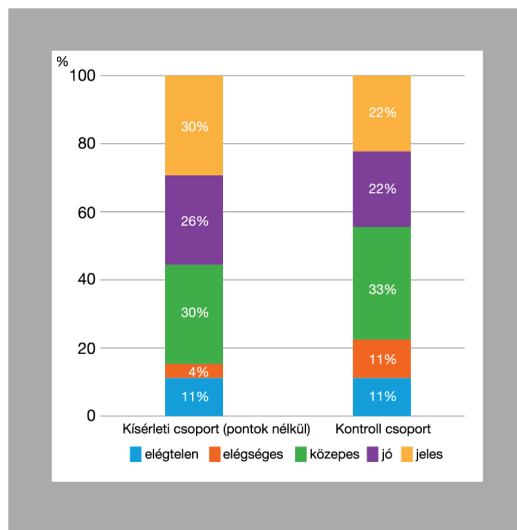
ÖSSZEGZÉS

A vizsgálatom során arra a fő kérdésre kerestem a választ, vajon a gamifikáció segíti-e a diákokat abban, hogy alaposabban és könnyebben sajátítsák el a tantervek által elvárt és a tankönyvekben szereplő tananyagot, vagyis hogy a módszer növeli-e a tanulás hatékonyságát. Azt feltételeztem, hogy a játékos feladatok motivációként hatnak majd a diákokra, akik e módszer segítségével könnyebben és szórakoztatóbban tudnak majd elsajátítani akár olyan anyagrészeket is, amelyek általánosságban nehezebben mennek. Vizsgálati munkám elején úgy gondoltam, hogy a játékos feladatok mellett plusz motívációt adhat a diákoknak, ha az órákon még pontokat is szerezhhetnek, amikkel később befolyásolni tudják érdemjegyeik alakulását.

A több mint fél éven át tartó vizsgálati munkám során nyert adatok és tapasztalatok eredményeképpen azt mondhatom, hogy a kezdeti feltételezéseim reálisak voltak, azok a gyakorlat során megerősítést nyertek. Azonban szeretném hangsúlyozni, hogy a módszer



4. ábra. A gamifikációval tanított osztály és a kontroll osztály első tudásmérésének eredményei százalékos megoszlásban (szerk. Fürjes-Szekeres S.)



5. ábra. A gamifikációval tanított osztály és a kontroll osztály második tudásmérésének eredményei százalékos megoszlásban (szerk. Fürjes-Szekeres S.)

pozitív hozadéka nem látszódtak azonnal. Az ezzel a módszerrel tanuló osztály első tudásmérőben elért eredményeit összehasonlítva a kontrollcsoportéval látható, hogy a kísérleti csoport rosszabbul teljesített (4. ábra). A kezdeti sikertelenség egyik oka az volt, hogy a diákok a tanulás szempontjából nem vették elég komolyan a gamifikált feladatokat. A másik fő gondot az órán megszerezhető pontok magas száma okozta. A diákokban a magas pontszám azt a téves elképzelést alakította ki, hogy van elég pontjuk, így a tudásmérő megírására nem is kell komolyan készülniük.

A felmerült problémákat orvosoltam és megismételtem e kísérletet. Így a második tudásmérés alkalmával már pozitív irányú változás következett be, a kísérleti csoport jobb eredményeket produkált a kontrollcsoportéhoz képest (5. ábra).

Összességében elmondható, hogy a diákok tanulását valóban segítette a módszer, és a közepesen és gyengén teljesítő tanulók eredményei javuló tendenciát mutattak az idő előrehaladtával. Mindazonáltal a jeles tanulók eredményeit, teljesítményét nem rontotta le a módszer alkalmazása. A gamifikáció pozitív hatása azonban nem érződik azonnal. Ahogyan az az eredményekből is jól

látszik, a tanulóknak időre volt szükségük, hogy megszokják az új rendszert, biztonságosan mozogjanak benne, viszont idővel egyre nagyobb segítséget nyújtott számukra.

Tapasztalataim alapján úgy gondolom, hogy a tanulócsoporthoz való alkalmazkodásában szerepet játszhat az összetételük is, az, hogy mennyire fogékonyak és alkalmazkodók a megváltozott feltételekhez a csoportot alkotó tanulók. Tehát személyiségük is nagyban befolyásolja a módszer sikerességét a kezdeti fázisban. Éppen ezért nagyon fontos jól ismerni az osztályközösséget, ahol be szeretnénk vezetni a módszert, hiszen az adott osztályhoz alkalmazkodva kell átalakítani vagy kialakítani a saját rendszerünket. Ezért nincs úgymond egyetlen bevált módszer a gamifikáció alkalmazását illetően. ...*Arra biztatnék mindenkit, ...hogy ne adoptálja, hanem adaptálja a rendszer elemeit* (PRIEVARA T. 2015. p. 91.). A pontrendszer éppen egy ilyen adaptálandó eleme a gamifikációnak. Alkalmazásához kapcsolódóan megjegyzem, hogy a diákok csak olyan feladatokkal gyűjthettek pontokat, amelyek ismétlődő jellegűek voltak. Ennek az volt az oka, hogy a tanulók eltérő szintű előzetes tudással rendelkeztek, így nem lett volna tisztességes a pontszerzés. A pontrendszert a tanulók kezdetben vegyes érzelmekkel fogadták. Tanulmányi teljesítménytől függetlenül voltak, akiket stresszelt a pontgyűjtés, vagy éppen nem váltott ki belőlük semmilyen érzelmet. A diákok nagy többségére azonban pozitív hatást gyakorolt a rendszer, megszállott pontgyűjtőkké váltak, ezért otthon is folyamatosan készültek az órákra, hiszen pontot csak ismétlődő jellegű feladatokkal tudtak szerezni.

Bár a módszer igencsak energia- és időigényes a tanár részéről, a befektetés biztosan megtérül. A diákok visszajelzései alapján elmondható, hogy nagyon élvezik az órákat, jókat nevetnek egy-egy jól sikerült játékos feladat után. A módszernek köszönhetően nagyon biztonságos, kellemes légkör és egyfajta bensőséges kapcsolat alakult ki az osztállyal. A tanulók egy idő után szinte követelték az órai játékokat és az sem zavarta őket, ha éppen nem lehetett pontot szerezni az adott feladattal. Mindenkit arra biztatnék, hogy próbálja ki a módszert!

IRODALOM

- HADADI Á. (2019): Játék az élet – és a munka? Mindset pszichológia honlap. <https://mindsetpszichologia.hu/2019/08/11/jatek-az-elet-es-a-munka/> [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]
- KIRYAKOVA, G. – ANGELOVA, N. – YORDANOVA, L. (2014): Gamification in education. – 9th International Balkan Education and Science Conference. 5 p. https://www.researchgate.net/publication/320234774_GAMIFICATION_IN_EDUCATION [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]
- LANGENDAHL, P.-A. – COOK, M. – MARK-HERBERT, C. (2016): Gamification in higher education. Toward a pedagogy to engage and motivate students. – Swedish University of Agricultural Sciences, Department of Economics. Working Paper Series 6. 42 p. https://pub.epsilon.slu.se/13429/7/langendahl_p_a_etal_160602.pdf [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]

- MAÁR T.-NÉ (2009): A játék módszerének alkalmazása a tanítás során. – Iskolakultúra 19. 1–2. pp. 44–45. http://real.mtak.hu/58296/1/11_EPA00011_iskolakultura_2009-1-2.pdf [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]
- MARCZEWSKI, A. (2013): What is the difference between gamification and serious games. – Gamasutra. The art and business of making games. Blogs. https://www.gamasutra.com/blogs/AndrzejMarczewski/20130311/188218/Whats_the_difference_between_Gamification_ [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]
- MCGONIGAL, J. (2010): Gaming can make a better world. TED videofilm. https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]
- MÉREI F. – V. BINÉT Á. (2017): Gyermeklélektan. – Libri, Budapest. 404 p.
- PACSI D. (2017): Mi is az a gamifikáció? – Gamifikáció blog. https://gamifikacio.blog.hu/2017/04/06/mi_is_az_a_gamifikacio [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]
- PRIEVARA T. (2015): A 21. századi tanár. – Neteducatio Kft., Budapest. 91 p.
- RAFTOPOULOS, M. (2015): Win conditions for enterprise gamification. – Előadás felvétele. Gamification World Congress, Barcelona. <https://www.youtube.com/watch?v=GztWDpQxBDA> [utolsó megtekintés: 2020. 10. 02.]

JAPÁN – HAGYOMÁNY, ÉLETMÓD, PRECIZITÁS

TÓTH TAMÁS^{1,a} – LÁZÁR ISTVÁN^{1,b}

¹Debreceni Egyetem Földrajzi Intézet

^atoth.tamas@science.unideb.hu

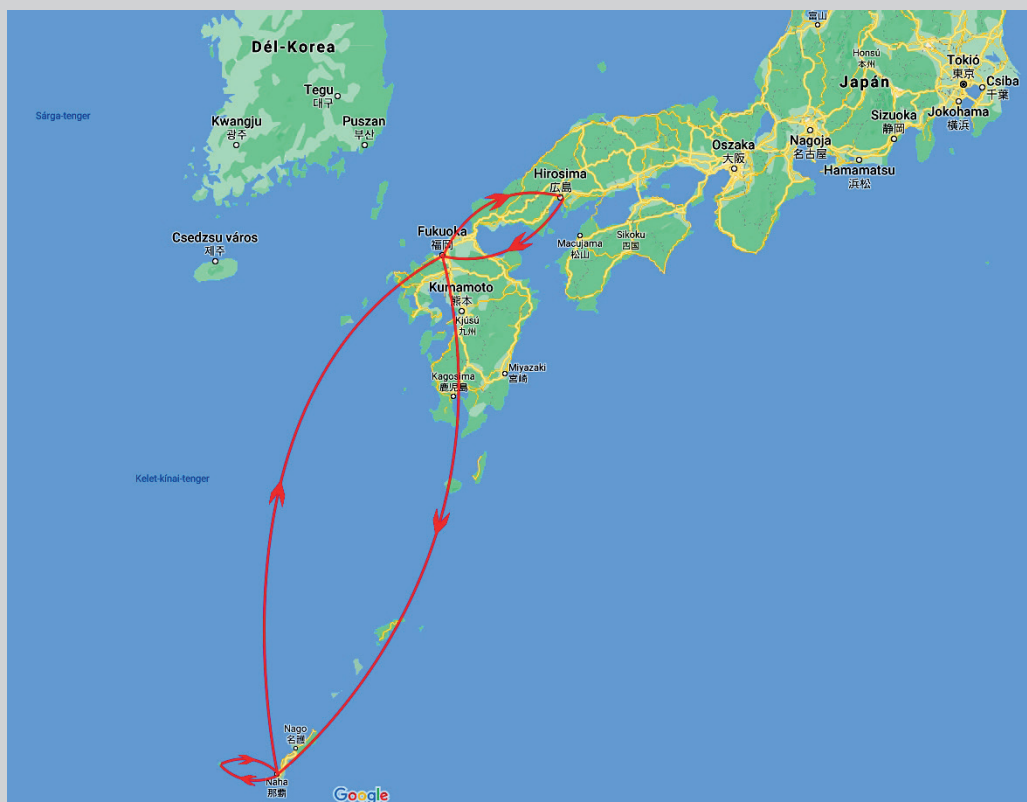
^blazar.istvan@science.unideb.hu

JAPÁN, A „FELKELŐ NAP ORSZÁGA”

Japán egy különleges, egzotikus távol-keleti szigetország. Ami leginkább ismert Japán kapcsán, hogy az ország négy nagy és számos kisebb szigeten, valamint a környező szigetcsoportokon terül el. A négy nagy sziget legészakabbi tagja Hokkaidó, tőle délre található a legnagyobb kiterjedésű Honsú, amelynek dél-délnyugati végénél található Sikoku, legdélebbre pedig Kjúszú. Több tektonikus lemez találkozásánál fekszik, ezért területén jelentős a geológiai aktivitás, a földrengés és az esetlegesen hozzá kapcsolódó cunami, valamint a vulkáni tevékenység. Vulkáni szigetív lévén területének nagy része hegyvidék, ezért a mezőgazdaság és az ipar, valamint az emberi élettér elsősorban a szűkös partvidéki síkságokra koncentrálódik (TOTMAN, C. 2006, HORVÁTH G. 2008). Ennek köszönhetően jött létre a világ egyik legurbanizáltabb zónája, a Tokiótól Fukuokáig húzódó japán megalopolisz (SZABÓ P. 2008).

A Japánról szóló élmény- és útibeszámolók a legtöbb esetben ugyanazokat a turistalátványosságokat és városokat emelik ki. A cseresznyevirágzás (persze csak ha a megfelelő időpontban tartózkodunk ott), a Japán jelképeként emlegetett Fuji, szentélyek, templomok, zen kertek, gésák, szumó, szusi és szaké, Tokió, Kiotó, Oszaka, Nagaszaki. A következőkben a turisták által kevésbé látogatott délebbi területek néhány látványosságát és különleges helyét mutatjuk be. Utunkat Okinaváról indítjuk, érintve az Aharen szigetet, Fukuokán keresztül Hirosimáig (1. ábra). Utazásunk sajátossága nemcsak abban rejlett, hogy európai turisták által kevésbé látogatott helyeket kereshettünk fel, hanem utunk meghatározó részén helyi illetőségű kísérőnk is volt.

A távol-keleti szigetországba való utazásunk elsődleges indoka az volt, hogy lehetőséget kaptunk részt venni a 6th International Conference on Power and Energy Systems Engineering (CPESE 2019) rendezvényen. A konferencia 2019. szeptember 21–22-én volt Okinavában (2. ábra). A név a II. világháborús események kapcsán lehet ismerős a történelem iránt érdeklődőknek, amiről film is készült 2016-ban Fegyvertelen katona



1. ábra. A túra útvonala, fontosabb állomásai (szerk. szerzők)

2. ábra. Kilátás az Okinawa Institute of Science and Technology teraszáról a Kelet-kínai-tenger felé



(Hacksaw Ridge) címmel. Ennek a helyszínnek és időpontnak lesz jelentősége a későbbi eseményekben, élményekben.

Amit Okinaváról általában tudni, illetve olvasni lehet, hogy **Okinava** prefektúra Japán negyvenhét prefektúrája (nagyobb közigazgatási egysége) közül a legdélebbi. A Rjúkjú-szigetek több száz szigete tartozik ide, délnyugat-északkeleti kiterjedése közel 1200 km. A névadó Okinava sziget csekély területű (1207 km²), észak-déli kiterjedése meghaladja a 100 km-t, átlagos szélessége pedig mindössze 11 km. Okinaváról a lakott szigeteket kompjárral lehet megközelíteni, de a nagyobb szigetekre kisrepülővel is el lehet jutni. A szigetre érkező látogatók legnagyobb számban a prefektúra székhelyére, Naha város repülőtérére érkeznek. Városon belül városi vonattal, autóbusszal és taxival lehet közlekedni, a szigeten a nagyobb távolságok megtétele viszont csak helyközi busszal lehetséges, ugyanis a prefektúra területén a hagyományosnak mondható vasúti közlekedés teljes mértékben hiányzik (THIRO, R. 2006). A sziget földrajzi és domborzati adottságai következtében az elsősorban az észak-déli közlekedést lehetővé tevő buszozás időigényes. A kelet-nyugat közötti távolság a keskeny sziget miatt viszonylag csekélynek tekinthető, így a Kelet-kínai-tenger, valamint a Csendes-óceán között érdemesebb taxit választani. Az ott-tartózkodásunk során szerzett személyes tapasztalatok azonban az előzetesen szerzett ismereteket némiképpen felülírták.

A több mint egy napig tartó odautazás zárásaként a nahai nemzetközi repülőtér és a szállásunk közötti 40 km-es távolság leküzdése tűnt az utazás egyik első kihívásának. A japán precizitás és pontosság ebben az esetben nem teljesült maradéktalanul. Az, hogy a busz egy több, mint 50 megállót tartalmazó útszakaszon késsen 5-10 percet, meglátásunk szerint nem róható fel, még akkor sem, ha ez Japán felségterületén következik be. Ugyanakkor mi fel voltunk készülve arra, ami minden útikönyvben olvasható Japán kapcsán, hogy a tömegközlekedés és az élet minden területén precíz. A négynapos Okinaván való tartózkodásunk alatt főként a közlekedésben ezzel a „pontatlansággal” szembesültünk. Ettől eltekintve nagyon logikusan és praktikusán építették ki a tömegközlekedési hálózatot (busz-megállók, kikötők pár tíz méteres távolságon belül helyezkednek el).

A sziget nincs igazán berendezkedve az Európából érkező turistákra, nem véletlen, hiszen kifejezetten kevés európai látogatót regisztrálnak évente. Okinava turizmusa elsősorban a belföldi turistákra koncentrál. Kisebb, de a második legnagyobb látogató kör a szigeten állomásozó amerikai katonák és hozzátartozóik, valamint a II. világháborús emlékhelyek miatt érkező látogatók.

Okinaván nagyon sok minden (kultúra, nyelv, gasztronómia stb.) határozottan különbözik a Japán fő szigetein jellemzőkhöz képest. Okinava lakói igazából nem japánok, csak rokon nép. Őshonos lakóinak saját kultúrája van, amelynek történelmi bizonyítékai időszámításunk előttre datálhatók (THIRO, R. 2006). Okinava a Rjúkjú

Királyság székhelye volt egészen 1879-ig, amikor Japán a teljes Rjúkjú-szigetcsoporthoz annectálta és létrehozta Okinava prefektúráját. Nyelvük a rjúkjú, ami nem a japán nyelv egy dialektusa, hanem egy önálló nyelv, és amelyet ma már csak az idősebbek körében és a hivatalos eseményeken használnak. A nyelvi, a kulturális és szocializációs különbségek a mai napig megvannak. Személyesen is tapasztalhattuk, hogy a főszigeteken élő, a Rjúkjú-szigetektől származó emberek – amennyiben szóba kerül – büszkék származási, nyelvi és kulturális különbségeikre.

SZUBTRÓPUSI SZIGETEK, AVAGY A JAPÁN „RIVIÉRA”

Okinaván és Fukuokán **mérsékelt övezeti monszunéghajlat** van, amelynek általános ismérve, hogy meleg, mérsékelt és nedves. **Okinaván** az évi középhőmérséklet 22,3 °C, a leghidegebb hónap középhőmérséklete 15,5 °C felett van, míg a legmelegebbé nem haladja meg a 28,5 °C-ot. Földrajzi helyzetének és fekvésének köszönhetően bőséges csapadék hullik, még a legszárazabb téli hónapok csapadékmennyisége is meghaladja a havi 100 mm-t, az évi csapadékösszeg pedig a 2000 mm-t (INTERNET1). A bőséges csapadék és a domborzati adottságok a mészkőterületeken ugyan kevésbé, de a vulkáni kőzeteken nagyon sok kisebb ér, patak kialakulását teszi lehetővé. A nagy mennyiségű fölös vízmennyiség részben kitölti a lefolyástalan mélyedéseket, kisebb tavakat hozva létre, részben a természetes és nagyszámú mesterséges csatornán keresztül vezetik bele a tengerbe és az óceánba (3. ábra).

3. ábra. Okinaván a csapadékvíz elvezetése mesterséges csatornákon és természetes vízfolyásokon keresztül történik.



A sajátos fekvésnek és az alacsonyabb földrajzi szélesség besugárzási viszonyainak köszönhetően a sziget növény- és állatvilága meglehetősen eltér a japán főszigeteken megszokottól. Okinava hőmérsékleti és nedvességi viszonyainak köszönhetően rendkívül buja vegetáció alakult ki (4. ábra), amely pálmafélékből, lombhullatókból, változatos (itt honos) citrus- és fenyőfélékből áll. A rendkívül enyhe tél révén néhány forró övezeti növény is fellelhető (pl. kávé, datolya), illetve sikeresen, nagy mennyiségben termesztethető az ananász és a cukornád. Faunája is sajátos, számos csak itt élő endemikus (rovar-, hüllő-, madár- és emlős-) fajnak ad otthont a szigetcsoport. A tengerparti, valamint tengeri flóra és fauna rendkívül színes és gazdag, a Kelet-kínai-tenger és a Csendes-óceán élővilága pedig sok látogatót és bújárkodni vágyót vonz.

Fukuokán az évi középhőmérséklet $16,4\text{ }^{\circ}\text{C}$, a leghidegebb hónap középhőmérséklete meghaladja az $5,9\text{ }^{\circ}\text{C}$, míg a legmelegebbé $28\text{ }^{\circ}\text{C}$ körül alakul. Földrajzi fekvésének köszönhetően jelentős csapadék öntözi, még a legszárazabb téli hónapok is csapadékosak (60 mm felett), az évi csapadékösszeg pedig a 1665 mm körüli (INTERNET2). Az Okinavához képest hűvösebb tél már a növényzetben is változást okoz. A vegetáció nagyobb részét a lombhullatók teszik ki, amelyek közül a cseresznyefák és a gyors, erőteljes növekedésű japán nyílambusz kiemelt szerepet kap.

A prefektúra számos természeti kincse és látnivalói közül a Kelet-kínai-tengeren, Okinavától keletre található **Kerama Nemzeti Parkot** látogattuk meg, amely valamivel több mint egy órás komputat jelentett. A Kerama-szigetek természeti szépsége, fehér homokos tengerpartja több mint 600 őshonos növényfaja, ritka és veszélyeztetett fajokból álló tengeri és szárazföldi állatvilága méltán kapta meg a nemzeti parki

4. ábra. A kisebb lefolyástalan mélyedések közelében az átlagosnál dúsabb vegetáció alakul ki.



védettséget (INTERNET3). A Kerama-szigetek azonban nemcsak nemzeti park, hanem a természeti kincseknek és az éghajlatnak köszönhetően a belföldi turizmus legkedveltebb célterülete is. Az említett nemzeti park legnagyobb szigetét, Aharent vettük célba, ahová naponta két alkalommal van kompjárat a nahai kikötőből. A sziget kevesebb mint 10 km észak–déli irányban, a legszélesebb szakaszán sem nagyobb 3 km-nél. Autóval kevesebb mint 20 perc alatt minden pontja elérhető. A szigeten két kiépített strand fogadja az odalátogatókat, színvonaluk ámulatba ejtő, de nem csak pozitív értelemben. Fantasztikus tengerparti látvány fogad, homokos tengerpart, azúrkék víz, persze mindez makulátlanul tiszta (5. ábra).



5. ábra. Az Aharen-sziget azúrkék vize és homokos tengerpartja

A vendéglátói infrastruktúráról ez már nem mondható el. Csak az egyik standot kerestük fel, de a szigeten tapasztaltak (épületek stílusa, állaga és funkciója) alapján, a másik parton is hasonló látvány fogadott volna minket. Az volt az érzésünk, hogy a funkcionalitás felülírja a látványt. Csak két példát említsünk: a mellékhelyiségekben – amelyek egy részében zuhanyzó is volt – megrepedezett járólap, megkopott öntvény kagylók és rozsdás csapok fogadtak, igaz, mindegyik tökéletesen zárt és tiszta is volt. Ha a vendéglátóipari egységről azt mondták volna, hogy egy magyarországi kis faluban van, akkor azt kérdés nélkül elhisszük (6. ábra). Sem a látványvilág, sem a kínálat nem azt



6. ábra. A turistaparadicsom egyik vendéglátóipari egysége

az érzést sugallta, hogy Japánban vagyunk. Ennek ellenére a kiszolgálás és a termékek minősége kifogástalan volt. A vízpart és a korallok látványa egyértelmű és megtéveszthetetlen bizonyítékát adták annak, hogy egy páratlan szépségű, egyedi látványt és élményt nyújtó helyen vagyunk. Egy európai turista számára szokatlan és szinte összeegyeztethetetlen, hogy a világ egyik legfejlettebb jóléti társadalmának közkedvelt üdülőhelye nélkülözi a kényelmi szolgáltatások és fejlesztések jelentős részét, és alacsony komfortfokozatot biztosít az ide látogatók számára.

TÁJFUN ELŐTT, TAPAH UTÁN

Ott-tartózkodásunk alatt nem tervezett látványosságban volt részünk. Okinaván a tájfunok előfordulásának időszaka június és november közé esik, a legveszélyesebb hónapok pedig a július, az augusztus és a szeptember. Aki még nem tapasztalta, hogy milyen egy tájfunátvonulás, semmiképpen sem a látványos katasztrófafilmek fizikáján

alapuló széllel és csapadékkal járó tomboló szörnyetegből induljon ki! Bár minden évben előfordulnak rendkívüli erejű tájfunok is, de szerencsére többségük megfelelő óvintézkedések esetén nem jelent nagyobb fennakadást a mindennapi életben. Ennek ellenére a kisebb tájfunok is okozhatnak komoly anyagi károkat és időnként emberéletet is követelhetnek. A szükséges óvintézkedések közül példaként említhető a különböző információs táblák körültekintő rögzítése, építkezések és felújítások helyén a felületek letakarása és homokzsákkal történő rögzítése (7. ábra). A tájfunhelyzetről a lakosság hivatalos és folyamatos tájékoztatást, illetve instrukciókat kap (angol nyelven is), a hivatalos programok elhalasztásától az otthon maradás, illetve az utcán tartózkodás megfelelő módjág.



7. ábra. Tájfun előtt minden, a szél által mozdítható tárgyat a legtöbb esetben homokzsákkal rögzítenek.

Ottjártunkkor a Tapah nevű tájfun vonult át a sziget felett. A trópusi ciklon élettartama csupán öt napos volt (szeptember 17–22.), ennek ellenére hatalmas károkat okozott. A károk Japánban 5,4 millió, míg Dél-Koreában 2,5 millió amerikai dollárra rúgtak. Annak ellenére, hogy nem kiugró erejű tájfun volt, a Saffir–Simpson-skála szerint az I. kategóriába tartozott, Japánban mégis három halálos áldozatot követelt. A Tapah szélsébsége 120 km/h volt, ami a Kelet-kínai-tengeren időszakosan 20 métert meghaladó hullámokat okozott. A tájfunok azonban nemcsak a Rjúkjú-szigetcsoporthat látogatják, hanem északabbra is megjelennek és erőteljesen befolyásolják Kjúsú, Sikoku, de még Honsú időjárását is.

FUNKCIONÁLIS ÉPÍTÉSZET, TUDATOS VÁROSTERVEZÉS

Az extrém meteorológiai események, az időjárás, a mérsékelt övezeti monszunéghajlat, valamint a japánok racionális és funkcionális gondolkodásmódja sajátos „építészeti stílust” teremtett. Az Okinava szigetére érkezőnek az lehet az első benyomása, hogy a II. világháborúban megszokott vasbeton bunkerek építése nem szűnt meg a békekötést követően. Kétségtelen tény, hogy kecses, karcsú épületekkel, dekoratív tornácokkal és színes, könnyed sátozottókkal nem sűrűn találkozunk a látogató, csak közel egy mintára készült, vastag falakkal, lapos tetőkkel, megfelelően tájolt, mélyen beugró teraszokkal rendelkező funkcionális vasbeton családi házakkal, üzletekkel és szállodákkal (8. ábra).

Kjúsú szigetén és Honsú déli részén egyaránt megtalálhatók a régi stílusban épített templomok, szentélyek, de hagyományos japán falusi házakkal is találkozhatunk. A meghatározók azonban a vasbeton és üveg épületek, kiváltképpen a sűrűn lakott területeken. A kevés építésre alkalmas terület miatt felértékelődnek a legkisebb méretű telkek is főként a nagyobb városokban, amelyekre kizárólag többemeletes, a lehető legtöbb hasznos hellyel rendelkező épületeket húznak fel. Az épületek belsejében kihasználatlan hely nincs, mind a szállodai szobák (3 fős szoba 6 m²), mind a lakások kifejezetten kicsik, a zsúfoltság elkerülése érdekében egyszerű és célszerű a berendezés (keves bútor, használati és dísz tárgy). Az igazi zsúfoltságához nem annyira szokott európai szemmel úgy tűnhet, hogy a helyhiány, a funkcionalitás össze nem illő, stílustalan zsúfolt belvárost, illetve lakóövezetet eredményez. Ezt orvosolandó a belvárosi zöldfelületek, parkok

8. ábra. A társasházak egyik gyakori típusa Okinaván



létesítését, a teljesen zöld (növényzettel befedett) épületek (9. ábra) tervezését a városi hősziget enyhítése érdekében nagyon komolyan veszik. Japánban a kevés sík területet az emberi létesítmények (települések, gyárak, kikötők, vonalas infrastruktúra) és a mezőgazdasági termelés eszközei (szántóföldek, zöldségkertészetek és üvegházak) foglalják el. Ugaron hagyott területek, széles szántóföldi mezsgyék sehol nincsenek, a legkisebb termelésre alkalmas terület is művelés alatt áll.



9. ábra. Zöld épületek Fukuokában

TUDOMÁNY, TECHNIKA ÉS PRECIZITÁS A VASÚTI KÖZLEKEDÉS SZOLGÁLATÁBAN

Okinaváról Kjúsú szigetére a leggyorsabban belföldi repülőjáratokkal lehet eljutni. A fukuokai nemzetközi repülőtérre történt érkezésünket követően útítársunk helyi születésű és lakosú barátja személyi idegenvezetővé lépett elő. Segítségével olyan nevezetességeket és érdekességeket láthattunk, amelyek döntő részt nem szerepelnek az útikönyvekben és a turisták sem látogatják. Meghatározó élmény volt számunkra a japán szuperexpressz, a **Shinkansen** kipróbálása. Helyi idegenvezetőnk jóvoltából kedvezményesen jutottunk hozzá az amúgy nem olcsó vonatjegyekhez, úticélunk pedig a II. világháború talán legtragikusabb helyszíne, Hiroshima volt.

Mint kiderült, háromféle járat van a szuperexpressz rendszerében. Mindegyik legalább 250 km/h sebességgel közlekedik, a különbségük abban rejlik, hogy hol és hányszor áll meg a járat. Az első – amit mi is igénybe vettünk – az a zöld kódszínnel ellátott. Ha ezt a MÁV járatípusaihoz hasonlítanánk, akkor ez lenne a személyvonat. A második a kék kódszínű, ami az előzőhöz képest kevesebb helyen áll meg, ez lenne a sebesvonat. A sárga színű pedig csak a nagy városokban áll meg, ez lenne a magyar viszonyoknak megfelelően az InterCity. Természetesen az árak is ebben a sorrendben emelkednek. A sárga járatok jegyei összemérhetők a repülőjáratok áraival, sőt van olyan eset, hogy egyes fapados légitársaságok olcsóbb jegyet kínálnak. A szuperexpressz járatai (10. ábra) az állomásokra egy külön platformra érkeznek, amely teljes mértékben el van különítve a hagyományos vasúti rendszertől.

Ahogy a jegyárak összemérhetők a repülőjegyekkel, úgy az ellenőrzés is. Legalább olyan komoly biztonsági ellenőrzésen kell átesni a pályaudvarokon, mint a repülőtereken. Az már az utazás első pillanataiban kikristályosodott, hogy a klasszikus értelemben vett japán precizitás itt teljes mértékben tetten érhető. A szó legszorosabb értelmében másodpercre pontosan érkeznek és indulnak a járatok, a peronokon külön ember vigyáz arra, hogy a vonat érkezésekor (elég hangosan jelzik ezt egy összetéveszthetetlen hanggal) mindenki hagyja el a biztonsági zónát. Több mint meghökkentő az a látvány, amikor a szerelvény az állomásra alig kevesebb mint 100 km/h-val érkezik be. A japánoknak – mivel az átlagosnál is szabálykövetőbbek – ez nem okoz különösebb kihívást, a peronőr tevékenysége az esetek döntő többségében a turisták figyelmetlensége miatt indokolt. A vonatjegyen szerepel, hogy melyik kocsi melyik

10. ábra. A japán szuperexpressz indulásra kész



ajtáján kell beszállni, valamint azt is, hogy az illető hely az ablak mellett vagy a folyosón helyezkedik-e el. Ez a beszállási időt a minimálisra csökkenti. A peronon a kialakuló sornak a lehetséges iránya is fel van festve, hogy nagyobb forgalom esetén is mindenki időben be tudjon szállni a szerelvénybe. A gördülékeny közlekedés érdekében – ahogy ez más metropoliszokban is megszokott – a mozgólépcső jobb vagy bal oldalán azok állnak, akik nem feltétlenül sietnek annál jobban, mint ahogy a mozgólépcső működik. A másik oldal így teljesen szabadon marad azok számára, akik sietnek. Ez a jelenség Japánban gyakorlatilag minden mozgólépcsőnél megfigyelhető.

AZ AMERIKAI EGYESÜLT ÁLLAMOK KATONAI JELENLÉTE JAPÁNBAN 1945-TŐL NAPJAINKIG

Ha azt halljuk, hogy **atombomba** vagy atomtámadás, akkor mindenkinek két név jut eszébe: Hiroshima és Nagaszaki. Előbbi talán jobban ismert egyrészt azért, mert ezen a helyen volt az első támadás 1945. augusztus 6-án (Nagaszakiban pedig három napra rá, augusztus 9-én), másrészt mert a halálos áldozatok száma itt jóval magasabb volt. **Hiroshima** általános látképe egyáltalán nem emlékeztet arra, hogy több mint hetven évvel ezelőtt gyakorlatilag a földdel vált egyenlővé. Erre talán a legjobb példa a hirosimai vár, amit eredeti állapotára építették vissza, legalábbis kívülről. A vár egy vízzel feltöltött várárokkal körbevett szigeten áll. A váron kívüli kiszolgáló épületek a bombatámadáskor teljesen elpusztultak, csak az épületek alapja maradt meg. A vár méreteinél fogva is monumentális, de még nagyobb látványbeli meglepetés ért akkor, amikor beléptünk az előcsarnokba. A vár újjáépítése során hatalmas belső tereket alakítottak ki, ami úgy volt lehetséges, hogy az épület belső részeit teljes mértékben betonból építették. Egy kis keserű humorral élve az embernek az az érzése, mintha most bombabiztosra építették volna. A vár különböző szintjein a város történelmét mutatják be a kezdetektől napjainkig nem kevés kiállított műtárgy segítségével. Különösen érdekes volt látni számunkra a szamurájok fő fegyverének számító katana fejlődésének fázisait. Megjelenési hasonlóságuk miatt a japán vágófegyverek a magyar köztudatban szamurájkardként váltak ismertté. Meg kell jegyeznünk, hogy a szó szoros értelmében vett szamurájkard az a katana (hosszú kard), de emellett a harcosok rendelkeztek még egy vakizasijával (rövid karddal) vagy egy tantóval (japán törrel) is.

Egyetlen épületet hagytak meg a város vezetői a bombatámadás utáni állapotban, ami 1996-tól a világörökség részét képezi: ez a hirosimai Atombomba-dóm. Az épület Jan Lentzel cseh építész tervei alapján épült 1914-1915-ben a Motojasu folyó keleti partján. A bombatámadás után a napjainkban is látható formájában megmaradt, amely összetéveszthetetlen szimbólumává vált az ember által létrehozott legpusztítóbb fegyvernek.

Okinavához és Fukuokához képest itt meglepően sok nem japán látogatóval találkoztunk, ami annak köszönhető, hogy a szuperexpressz megépítésével elérhető közelségbe került Oszaka, Nagoja, Jokohama és Tokió is. A Motojasu folyó keleti oldalán egy, a II. világháborút és a helyi eseményeket bemutató múzeum foglal helyet, amely előtt az év szinte minden napján kígyózó sorok állnak. A sorban állók 99%-a általános vagy középiskolás diák volt, természetesen mindenki az iskolájának megfelelő egyenruhában (11. ábra).



11. ábra. Iskolás diákok a hirosimai Atombomba-dóm mellett hallgatják vezetőjüktől a tragikus történelmi esemény részleteit.

Ahogy idegenvezetőnktől megtudtuk, minden egyes tanulót legalább egyszer elvisznek Hirosimába. Több ilyen iskoláscsoporttal találkoztunk, egyik alkalommal szóba is elegyedtünk néhány diákkal, akik kérdőívet készítettek. Arra voltak kíváncsiak, hogy az odalátogatók honnan jöttek, mit tudnak a helyről és milyen indíttatásból látogatták meg az emlékművet, illetve azt a városrészt. Sikerült olyan kommunikációs csatornát választani, hogy megértsük egymást, de közös nyelven sajnos nem beszéltünk.

Az Atombomba-dóm mellett állva ellentmondásos érzések törnek a látogatóra, amit a saját élményeinken keresztül igyekszünk megosztani. Egyrészt végtelenül örültünk, hogy eljutottunk egy olyan távol-keleti II. világháborús helyszínre, aminek meglátogatására gyerekkorunk óta vágytunk. Másrészt hátborzongató arra gondolni, hogy több

mint 74 évvel ezelőtt, ezen a helyen a robbanás első másodpercében becslések szerint 70 000 ember veszítette életét. A múzeum egyik munkatársa (Mito Kosei) egy kis információs standdal kitelepült a dóm mellé, ahol személyes történetét osztja meg az érdeklődőknek. Mito „in utero” túlélője az atombomba-támadásnak és az azt követő időszaknak, ugyanis az édesanyja négyhónapos terhesként látogatott a helyszínre a támadás utáni harmadik napon.

Okinava szigetén a csendes-óceáni háború legvéresebb szárazföldi csatája zajlott le 1945. április 1. és június 22. között, ahol mintegy 95 000 japán és több mint 20 000 amerikai katona veszítette életét. Japán az 1947-es alkotmánnyal hadsereg nélküli országgá vált, ezért az Amerikai Egyesült Államoknak „kötelessége” lett megvédeni Japánt a külföldi fenyegetések ellen. A sziget területének közel egyötöd részét **amerikai támaszpontok** teszik ki, amelyek a sziget legértékesebb (sík) részeit foglalják el. A Japánban levő amerikai támaszpontok háromnegyede Okinaván van, ami hozzávetőleg húszezer amerikai katona jelenlétét eredményezi a szigeten. Az itteni bázisoknak komoly stratégiai jelentősége van, azonban még turistaként is nyomasztó a folyamatosan gyakorlatozó vadászgépek (12. ábra) zaja és a sziget bármelyik szegletén látható katonai jelenlét.

Amint kísérőnktől megtudtuk, a japánok jelentős része magánszemélyként nem ért egyet sem az amerikai katonai jelenléttel, sem az amerikai bázisokkal, azonban mint állampolgár tudomásul veszi, hogy a vezetők így döntöttek. Az amerikai jelenlét megítélése nehéz kérdés. Egyfelől a hadsereg folyamatos gyakorlatozása komoly zajszenyezéssel jár, meglehetősen nyomasztóan hat, és katonák által elkövetett bűncselekmények is időnként komoly felháborodást keltenek. Másfelől a szigeteken állomásozó több ezer katona közvetve és közvetlenül nagyon sok helybelinek teremt munkalehetőséget,

12. ábra. Gyakorlatozásra váró vadászgépek Nahán



továbbá a japán kormány évente komoly összeget fizet a prefektúrának az amerikaiak ott-tartózkodása okozta károk megtérítése céljából. A lakosság időnként hevesen tiltakozik az amerikai jelenlét ellen, kiváltképpen amikor valamely katonai vagy polgári szolgálatot teljesítő amerikai állampolgár követ el bűncselekményt, főleg ha az erőszakos kimenetelű.

Japánban egyébként a vagyoni jellegű bűncselekmények a legkisebb mértékűek, ellenben kiugróan magas a zsarolások és az emberrablások száma, amit egyértelműen a japán szervezett bűnözés, a jakuzák tevékenységének tulajdonítanak. Az 1990-es évektől kezdődően szervezett bűnözés elleni törvények meghozatalával, a rendőrségi félrenézés megszüntetésével, a sikeres bírósági ítéletekkel a jakuza nyíltan és feltűnően már nem végezhetette a tevékenységét. Jelenleg a japán társadalmi elit kitaszítja a jakuzát, és lépésről lépésre törekszik annak felszámolására (KINGSTON, J. 2018).

SZTEREOTÍPIÁK A JAPÁN GASZTRONÓMIA TERÜLETÉN

Néhány sztereotípiát mindenképpen el kell oszlatni. Ha a japán kultúra, tradíció és gasztronómia szóba jön, az első ital, amire gondolunk az a szaké, és azt gondoljuk, hogy a japánok más szeszes italt nem is isznak. Ez azonban óriási tévedés, ugyanis mind az égetett szeszből, mind pedig gyümölcsborból is kifejezetten nagy a választék (13. ábra), de kitűnő japán sörökkel is találkozhatunk. Részben az anatómia, részben az alkoholfogyasztás kulturális különbségei miatt nem nagy alkoholtartalmú italokat fogyasztanak, azonban gazdag kínálattal rendelkeznek.

13. ábra. Házi készítésű gyümölcsborok egy hagyományos favázas japán étteremben Fukuoka közelében



A másik klasszikus sztereotípiája, hogy többnyire csak szusit (sushit) esznek. A szusinak nagyon sok fajtája létezik. Míg hazánkban egy rendkívül egzotikus ételnek számít, addig Japánban szinte a gyorsételek kategóriájába tartozik. A japán hétköznapi 10–12 órás munkaidőbe napközben nem fér bele a szó szoros értelmébe vett főétkezés, ilyenkor az előre (akár otthon) elkészített szusit vagy rahment (általunk egytálételnek tekinthető, változatos levesbetéttel gazdagított húsleves) esznek. A munkaidő leteltével van idő a hagyományos étkezésre, ami nagyon sok fogásból áll általában, kis mennyiség (egy-két falat) jellemzi, sokféle ételből.

Okinava szigetén az általunk elfogyasztott ételek jelentős részben tengeri eredetűek voltak, nagyon sok hal, alga és tenger gyümölcse (amibe jelen esetben a poliptól a tengeri uborkáig sok minden beletartozik). Emellett a rizs, a vegyes saláta, az ananász, a húsok közül pedig kevés csirke és sertés a meghatározó. A szigeteken termesztett változatos növények közül az ananász mellett érdemes megemlíteni a sikvaszát (shiikwasaa) és az

14. ábra. A habusu, avagy különleges rizspálinka mérgekgígyó ágyon



okrát is. A sikvasza egy Okinaván őshonos, zöldessárga színű citrusféle, aminek fanyar íze ellenére számos felhasználási módja létezik, a szénsavas üdítőitaltól a szószokig. Az okra egy Észak-Afrikából származó meleg és vízigényes zöldség- és fűser-növény, amely az itteni meleg szubtrópusi éghajlatnak köszönhetően sikeresen termeszthető, és az okinavai konyha egyik kedvelt alapanyaga. Az Okinaván élőkről általában az olvasható, hogy a Földön a leghosszabb a várható élettartamuk és idős korukban is egészségesek. Ennek legfőbb okaként említik a tápanyagokban gazdag, kalóriaszegény, jó minőségű, természetes ételeket, a sok friss halat, a biozöldségeket, és hogy sok minden nyersen vagy közel nyersen kerül elfogyasztásra.

Kjúsún és Honsún is uralkodó a **tengeri eredetű táplálék** (INTERNET⁴), de már jóval nagyobb mértékben és változatosságban jelennek meg a csirke-, sertés- és marha-ételek. Okinaván meglepetésként érték minket a számunkra felszolgált, teljesen

ismeretlen tengeri állatokból és növényekből készült ételek, ugyanakkor a nagy szigetekeken az volt meglepő, hogy az ismert alapanyagokat egész másként használták fel, mint nálunk. Érdekességként említjük a sertéskörmőt, a sertésfület, a fűszeres marhaszívet vagy éppen a három napig pácolt csirkebőrt, amiket fából készült biobriketten agyagtég-lákkal kirakott tűztéren saját magának grillez meg a vendég. Desszertként számos sajátos készítményük van, mint például a párolt gesztenye és a daifuku. Ez utóbbi rizslisztből készült fehér, halványzöld vagy rózsaszín, ankoval (édes babpasztával) töltött sütemény. Érdekes, hogy Okinaván a boltok nassolni, rágcálni való globálisan ismert termékei (chipsek, kekszek, cukrok) mellett legalább akkora a kínálat szárított halakból és különböző tengeri eredetű termékekből. Szintén helyi sajátosság a habusu (14. ábra), amely az awamori (rizsfajta) és egy speciális fekete rizспенész kombinációjából helyben készül, és ebbe rakják bele a szigeten honos helyi mérgeskigyók (habu) valamelyik fajtáját.

A számos természeti, történelmi, kulturális és gasztronómiai szépség és esemény közül igyekeztünk kiemelni azokat, amelyek a Japánról, valamint a japánokról meglévő ismereteket bővíti és színesíti. Akinek lehetősége lesz eljutni egyszer a felkelő nap országába, semmiképpen se fossza meg magát attól az élménytől, hogy egy teljesen más életvitellel és értékrenddel rendelkező népcsoport hétköznapijaiba tekinthet be.

A cikkben szereplő fotók a szerzők felvételei.

IRODALOM

- HORVÁTH G. (2008): Kelet-Ázsia természeti viszonyai. – In: Horváth G. – Probáld F. – Szabó P. (szerk.): Ázsia regionális földrajza. – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. pp. 181–216.
- KINGSTON, J. (2018): A modern Japán kihívásai. – Antall József Tudásközpont, Budapest. 414 p.
- SZABÓ P. (2008): Japán. – In: Horváth G. – Probáld F. – Szabó P. (szerk.): Ázsia regionális földrajza. – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. pp. 526–562.
- THIRO, R. (szerk.) (2006): Útitárs. – Japán. Panemex Kiadó, Budapest. 411 p.
- TOTMAN, C. (2006): Japán története. – Osiris Kiadó, Budapest. 856 p.
- INTERNET1: <https://en.climate-data.org/asia/japan/okinawa-prefecture/okinawa-4872/>
- INTERNET2: <https://en.climate-data.org/asia/japan/fukuoka-prefecture-2416/r/january-1/>
- INTERNET3: <https://www.env.go.jp/en/nature/nps/park/kerama/point/index.html>
- INTERNET4: <https://tokio.mfa.gov.hu/page/amt-japanrol-tudni-erdemes>

A TANÍTÁSHOZ AJÁNLJUK

Feladatok

1. Határozzátok meg Okinava földrajzi helyzetét és fekvését! Fogalmazzatok meg minél több különlegességet a fekvésével kapcsolatban!
2. Milyen éghajlati viszonyok jellemzők Fukuoka prefektúra területére? Mivel magyarázhatók azok?
3. Soroljátok fel öt sztereotípiát a japán kultúrával és életmóddal kapcsolatban! Cáfoljátok meg tényekkel, érvekkel azokat!
4. Feltételezések szerint mi az oka az Okinavára jellemző születéskor várható magas élettartamnak?
5. Milyen következményekkel jár a magas élettartam a társadalom számára?
6. Milyen okok vezettek Japánban a napjainkban is tartó amerikai katonai jelenléthez?

JÖVŐFORMÁLÁS MAGASHÁZAKKAL – A VARSÓI MANHATTAN

KAPUSI JÁNOS

DSZC Bethlen Gábor Közgazdasági Technikum és Tóth Árpád Gimnázium, Debrecen
kapusi.janos@bethlen-debrecen.sulinet.hu

A felhőkarcolók és magasházak nem tartoznak szervesen az európai nagyvárosok látképéhez. Londonon kívül nagyobb számú toronyépületet csak Frankfurtban, Moszkvában, Párizsban, illetve a bécsi ENSZ-negyedben találunk. Az utóbbi két évtized fejlesztései nyomán azonban a lengyel fővárost is felírhatjuk erre a listára. **Varsó** városközpontja – néhány ikonikus épülettől eltekintve – gyakorlatilag egy dinamikusan fejlődő, de tulajdonképpen még félkész városfejlesztési projekt, aminek keretében egy modern tornyokból álló üzleti negyed formálódik, tükrözve azt a kifejezett szándékot, hogy a Visztula-parti nagyváros a közép-európai régió pénzügyi és befektetési központjává váljon.

EGY ÚJ VÁROSNEGYED MODERN ÓRIÁSAI

A varsói belváros mai arculatához vezető utat a második világháború hatalmas pusztítása jelölte ki. A célzottan és csaknem teljesen elpusztított város épületeit és utcahálózatát alapjaiban formálta át a háborút követő évtizedek szocialista várostervezése. Az 1955-ben „szovjet ajándék” gyanánt átadott **Kultúrpalota** (Pałac Kultury i Nauki, röviden PKiN) tekintélyt parancsoló tömbje évtizedeken át uralta a városképet, a környező utcákban sorakozó páremeletes lakóépületek pedig eltörpültek a lábánál (1. kép). A Kultúrpalota ellensúlyozására már az 1960-as években tervek születtek és már akkor is a városközpont nyugati oldalára álmodták a magas épületeket – ahol most is vannak –, mivel a palota keleti oldalán kevesebb hely volt és több történelmileg fontos épület állt. Az óváros világörökségi helyszínné válásával pedig megerősítést nyert, hogy a Kultúrpalota és a Visztula közötti városrészekben nem épülhetnek majd magasházak (KOWALCZYK, R. et al. 2013).

Varsóban egyébként már a világháború előtt is léteztek magasház-fejlesztési tervek. Az első, 50 méter magas épületet az 1910-es években építették, majd jött a harmincas évek közepén épült **Prudential**, ami 66 méteres magasságával nemcsak a város legmagasabb épülete volt, de európai összehasonlításban is az éllovasok közé tartozott. (Az épületben jelentős károkat okozott a háború, ma szálloda üzemel benne.)



1. kép. A Kultúrpalota és mögötte az új városnegyed jellegzetes toronyépületei

A mai városképet meghatározó tornyok többsége Lengyelország 2004-es uniós csatlakozásakor még nem állt ott, ahol ma, legfeljebb tervezőirodák asztalán létezett. Az azóta eltelt időben egy hatalmas ingatlanfejlesztési hullám söpört végig a városra, amelynek eredményeként mára az egész városközpont egy hatalmas **revitalizációs projektté** vált (BAGI L. 2009). A széles sugárutak és körterek által nagyon szabályos egységekre darabolt központban szinte minden tömbben épül valami. Akármerre fordulunk, felállványozott félkész magasházakat látunk. Sok a foghíjtelek vagy leendő építési terület, a hat-nyolcemeletes lakóépületek sem igazán takarják a kilátást, így a széles utcákon sétálva nincs az a nyomasztó érzés, ami a felhőkarcolók között óhatatlanul is elfogja az embert.

Varsóban számtalan módon tetten érhető a közép-európai realitások és ambíciók kettőssége. A belvárosban bolyongva nehéz olyan fotót készíteni, amin ne jelennének meg az elmúlt hetven év történelmi és társadalmi átalakulásának rétegei (2. kép), a **dzsentifikáció** szinte minden utcasarkon tanulmányozható. A tornyok között itt-ott



2. kép. Egymásra rétegződő korszakok Varsó belvárosában

meghagyott romos épületek, átfestett tűzfalak és a modern építészet kontrasztja még úgy is igen látványos, hogy a belvárosnak évszázados műemlékei gyakorlatilag nincsenek. Ahogy a londoni Cityben templomok vagy pubok rejtőznek a legkülönfélébb formájú üvegtornyok között, Varsóban a sugárutakról leforduló kis utcák gyakran bérházak mögé, játszóterekre vezetnek. Ezekből a rejtett átjárókból még izgalmasabb, ahogy az épületek közötti résekben kibukkannak a karcsú üvegpaloták, különösen este, amikor már fényreklámok futnak rajtuk.

Hasonló élményben lehet részünk, amikor a hatalmas külvárosi panelnegyedek irányából közelítünk: a befelé kanyargó villamoson a Kultúrpalotát mint egyetemes viszonyítási pontot keressük, a keresztutcákba bepillantva már mutatják magukat a toronyházak, de csak nagy ritkán bukkan ki Varsó szimbóluma. A városközpont bejáratának számító körterekre (Rondo Daszyńskiego és az ENSZ-ről elnevezett Rondo ONZ) érve és onnan körbepillantva viszont [panorámaképet](#) kapunk a főleg magasodó tornyokról.

A városfejlesztés legbeszédesebb metszetét talán akkor kapjuk, ha a Kultúrpalotát délkeleti irányból, a hatvanas években felvonulási céllal kialakított, ma széles bevásárlóutcaként funkcionáló Marszalkowska sugárútról közelítjük meg. Ezek a palota háttérében függönyszerűen meghúzódó felhőkarcolók rajzolják ki Varsó jövőképeének egyik jellemző irányát, mögöttük pedig gyakorlatilag egy új üzleti negyed épül. Az átépítés alatt álló negyed déli sarkában épült fel a hetvenes években a varsói főpályaudvar, vele szemben pedig a Marriott Hotel – anno itt szállt meg varsói látogatása alkalmával Michael Jackson és Barack Obama is – pedig a nyolcvanas évek gyermeke, a városközpont első igazi toronyépülete. Az állomás mögött található Zloty Tarasy (Aranyteraszok) pedig a régió egyik legnagyobb bevásárlóközpontjának számít (3. kép). Hullámzó üveg-teteje egy többszintes komplexumot rejt, bár februári látogatásom alkalmával a felső két szint gyorséttermi zsúfoltságát erősen ellenpontosza a főbejáratnál pár méterre, a csepegő esőben ételosztásra várók sora (Kowalczyk, R. et al. 2013).

VÁLTOZÓ TÁRSADALOM, NEMZETKÖZI DIMENZIÓK

Egy építészeti tanulmány szerint egy 140-160 méter átlagmagasságú, jellegzetes formájú épületekből álló magasház-negyeddal lehetne leginkább ellensúlyozni a Kultúrpalotát. A vitorlára emlékeztető Zlota 44, az Intercontinental Hotel „lyukas” tornya és a Warsaw Financial Center épülete pontosan illeszkedik ebbe a koncepcióba (4. kép). Az újabb építésű tornyok egy részét viszont már eleve 200 méter fölé tervezik, remek példa erre a

3. kép. A Zloty Tarasy bejárata, mögötte az épülő Varso Place, balra a vasútállomás épülete





4. kép. A Złota 44, az Intercontinental és a Warsaw Financial Center épülete, mögöttük a gyorsan magasodó új üzleti negyed

220 méteres magasságával aktuális éllovas **Warsaw Spire**. (Ebben az épületben található az uniós határ- és partvédelmi ügynökség, a Frontex főhadiszállása.) Sőt, a beruházás utolsó fázisához közelítő Varso Place a maga 310 méterével az EU legmagasabb épülete lesz, letaszítva az élről az időközben unión kívülre kerülő londoni Shardot. Az utóbbi két projekt ráadásul három-három épület komplexuma.

Nemcsak az utcáról nézve érzékelhető az átalakulás sebessége, a Kultúrpalota panorámateraszáról jóval látványosabb a sok emblemikus felhőkarcoló – és a körülöttük forgolódó tucatnyi toronydarú. A kor sztárepítészei és a nemzetközi ingatlanfejlesztő cégek gyakorlatilag sorban állnak a lehetőségért, hogy építhessenek Varsóban valamit. Egy 2013-as tanulmány már hetven ingatlanfejlesztési tervről tesz említést, de nyilván a valóságban ennél sokkal több koncepció megfordul a városvezetők asztalán. Közel két tucat új magasház van építés vagy engedélyeztetés alatt.

Bár szállodákra és lakóépületekre is akad egy-két példa, a negyed magasházainak többsége irodáknak ad otthont. Az így létrehozott többszázezer négyzetméternyi irodaterület rendkívül jó lehetőséget biztosít a vállalkozások számára, hiszen Varsó és a lengyel piac a régióban az egyik legjelentősebb, de a munkavállalók oldaláról nézve is biztató jövőképet kínál az egyre gyarapodó és magasodó belváros. Varsóban regionális összehasonlításban is sok a fiatal, képzett, nyelveket beszélő munkavállaló, akik szívesen szerződnek jó munkakörülményeket, versenyképes jövedelmet biztosító cégekhez. (Olyan jelentős cégek költöztek már be a negyedbe, mint a Google, a Samsung vagy az AXA.) Persze a globális vérkeringésbe történő bekapcsolódás lehetősége önmagában még nem biztos, hogy elég lenne a **nemzetközi cégek megjelenéséhez**. A városfejlesztés dinamikája, a minőségi munkaerő elérhetősége és a kedvező pénzügyi feltételek egyaránt szükségesek ahhoz, hogy a régió más nagyvárosai helyett Varsót válasszák (MARGAS, M. 2013). Az irodák mellett rengeteg konferenciaterem is kialakításra került, ami tovább emelheti a főváros nemzetközi jelentőségét.

Ez a **városfejlesztési koncepció** nemcsak a látképet formálja át, hanem teret nyit az új, magasabb színvonalú kényelmi szolgáltatások számára is. Egymást érik az elegáns bemutatótermek, galériák, bankfiókok, fitnesztermek, világmárkákat árusító üzletek, divatos bisztrók, bárók és újhullámos éttermek. A tornyok között pedig új, modern közösségi terek, dizájnos zöldfelületek jönnek létre, ahol akár kisebb zenei vagy művészeti programok lebonyolítására is van lehetőség. A Varsóban ikonikusnak számító tejbárokat (bar mleczny) a gyorséttermek és kávézók már rég kiszorították – igaz, egy-egy még azért akad belőlük, de azokat jellemzően ugyanaz az üzletlánc üzemelteti, akár csak a minden sarkon megtalálható apró élelmiszerboltokat. Ebben a gyorsan dzsentrifikálódó környezetben a hagyományos kiskereskedelmi egységeket szinte nagytítóval kell keresni (5. kép).

Nemcsak az utcák arculata változik dinamikusán, a felszín alatti dimenziót tekintve is lépeget előre a város, hiszen a **metróhálózat bővítése** jelenleg is zajlik: az M2-es vonal új szakasza épp az épülő felhőkarcoló-negyedtől nyugatra eső területeket és külvárosokat hozza majd közelebb a központhoz. Ez a vonal nyugat-keleti irányban fut és számos, turisztikai szempontból fontos helyszín között teremt összeköttetést. Az üzleti negyed és a Kultúrpalota mellett (a Świątokrzyska, azaz Szentkereszt nevű állomás a legközelebbi, egyben a metrók közötti átszállópont) közvetlenül elérhető az egyik legszebb óvárosi utca ([Nowy Świat](#)), az egyetemi tömb, a Kopernikusz nevét viselő tudományos élményközpont (Centrum Nauki Kopernik), majd a Visztula túloldalán álló, a 2012-es labdarúgó Európa-bajnokságra átadott új nemzeti stadion (Stadion Narodowy) és a főváros egykori bohémnegyedeként ismert Praga városrész. A tömegközlekedésről általánosságban elmondható, hogy megbízható és színvonalas: a járatok sűrűsége és a járművek



5. kép. Utcakép a belvárosból

tisztasága átlagon felüli, a metróállomások pedig egyszerre látványosak és rendezettek, talán nem véletlenül díjazták a varsói metró többször is az elmúlt években.

Teljesen természetes, hogy a **városkép átalakulása** nem mindenkit tölt el elégedettséggel, hiszen egy ennél jóval kisebb volumenű városfejlesztés is komoly társadalmi vitát és ellenállást generálhat, elég csak a Budapestre tervezett „toronyházakat” övező véleményekre vagy a párizsi városmagot védő magasház-moratóriumra gondolni. Noha az ellenérzések forrása elsősorban a régi Varsó megmaradt történelmi emlékei iránt érzett aggodalom, azt fontos leszögezni, hogy a belváros épületeinek zöme a világháború után épült (6. kép). Ami viszont még ennél is fontosabb, hogy a hagyományosan markáns lengyel **emlékezetpolitika** eredményeképpen a háborús pusztítás vizuálisan is megdöbbentő emlékhelyei a város számos pontján megtalálhatók. (A varsói felkelés interaktívan sokkoló múzeuma például modern toronyépületek tövében bújik meg.) A magasházépítési láz ebben az olvasatban akár előre menekülésként is értelmezhető: tudatos távolodás a múlt árnyaitól egy modern, vonzó, lendületes jövőkép felé.



6. kép. Varsó átalakuló belvárosa

VARSÓ A MAGASHÁZAKON TÚL

Varsó következő évtizedeit alapvetően meghatározza majd a fentebb részletezett átalakulás, de **turisztikai** szempontból a város más látnivalói sokkal nagyobb figyelmet érdemelnek. A városközponttól északra fekvő – a Barbakánt és a királyi palotát is magában foglaló – **Óváros** mindenképpen kötelező eleme egy varsói kirándulásnak. A dombtetőre épült, zegzugos utcákkal és lépcsősorokkal tarkított városrész tele van éttermekkel, cukrászdákkal és itt-ott nagyszerű kilátás adódik a Visztula felé, különösen a Zsigmond-oszlopot körülvevő térről (7. kép). Egy kiállítás keretében megismerkedhetünk a világörökségi helyszín világháborút követő újjáépítésének folyamatával is. Makettek, fotók, tervrajzok és korabeli beszámolók teszik átélhetővé azt a mai szemmel hihetetlennek tűnő munkát, amivel a gyakorlatilag teljesen elpusztított városmag épületeit a háború előtti állapotnak megfelelően, tégláról téglára haladva újjáépítették. A



7. kép. Az Óváros főtere a Zsigmond-oszloppal és a királyi palotával

rekonstrukció nemcsak a nemzetközi közösség elismerését vívta ki, de a város feltámasztásának egyik szimbólumává is vált.

Az óvárosi részt a Lazienki parkkal összekötő városi séta Varsó történelmének elmúlt háromszáz évén vezet végig bennünket, útba ejtve számos klasszikus látnivalót, emlékművet, múzeumot, az elnöki palotát és a Szejm épületét. **A Lazienki park** közepén fekvő tó mellett színpadot is találunk (8. kép), a kellemes séták közben pedig csak az előttünk ugráló mókusokra kell vigyáznunk. Varsóban több parkot is találunk (pl. a Szász-kert is ilyen), de tervezettsége, építészeti értékei, pavilonjai okán a Lazienki Park a legszebb. Téli estéken a látványos módon kivilágított wilanówi kastélyparkot sem érdemes kihagyni.

Varsó **világháborús emlékei** még a közelmúlt történelme iránt érdeklődők számára is megrázóak lehetnek. A fentebb már említett, komplex audiovizuális élményt nyújtó Varsói Felkelés Múzeuma mellett az elhurcoltak emlékművei, az egykori zsidó negyed bemutatóhelyei és a gettó falmaradványai a 20. század legsötétebb pillanataira emlékeztetnek.



8. kép. A Łazienki-park

Az esténként lilás megvilágításban pompázó **Kultúrpalota** szintén kihagyhatatlan: a toronyterasz panorámája mellett a hatalmas épület belsejével is meg lehet ismerkedni egy időben foglalt vezetett túra keretében. A nap végén pedig fényárban úszó bevásárlóközpontok kínálatából válogathatunk az épület mindkét oldalán. Kedvező időjárás esetén az igényesen átépített, érdekes funkciókkal kibővített **Visztula-parton** is érdemes sétát tenni, esetleg összekötni az egyetemi könyvtár zöld tetőkertjével, a város szimbólumaként ismert szirénszobor megtekintésével és a Kopernikusz-központ tudományos ismeretterjesztő játékaival kipróbálásával (9. kép). Ráadásul a Visztulán átkelve teljesen más képet kapunk a főváros ikonikus épületeiről, hiszen egyszerre tűnnek fel az óváros épületei és a városközpont óriásai.

A cikkben felvetett témák több ponton is kapcsolódnak a gimnáziumi földrajz kerettanterv egyes témaköreivel, mint például a városi népesség és a városi terek átalakulása, a közép-európai régió társadalmi-gazdasági fejlődése és a nemzetközi cégek tevékenysége



9. kép. A Visztula-part a szirénszoborral és az új nemzeti stadionnal

során megvalósuló globalizáció. A képanyag segítségével könnyebben megérthető, hogy milyen építészeti sajátosságokkal rendelkeznek a magasházak, milyen funkciók, terek és szolgáltatások kötődnek hozzájuk.

Varsó és Budapest összevetése is jó lehetőséget kínál az órai felhasználásra, elsősorban a földrajzi elhelyezkedés, a történelmi párhuzamok és a régióban betöltött gazdasági-geopolitikai szerep kapcsán. A két város teljesen eltérő magasház-építési terveire akár egy rövid órai vita is építhető, de a városfejlesztési tervek számos más eleme (pl. metróbővítés, villamosvonalak, parkok, folyópart átalakítása, világháborús műemlékek és történelmi bemutatóhelyek) is alkalmasnak tűnik a vitára és az érvek ütköztetésére.

A cikk fotóanyagát a szerző készítette 2020 februárjában.

IRODALOM

BAGI L. (2019): Az egész város egy nagy revitalizációs projekt – Varsó óriásberuházásokkal építi a jövőt és jól áll neki. – Forbes. 2019. 11. 06. <https://forbes.hu/a-jo-elet/bagi-ur-varsoban-2019/> (utolsó

megtekintés: 2020. 10. 05.)

KOWALCZYK, R. – SKRZYPCZAK, J. – OLENSKI, W. (2013): Politics, history, and height in Warsaw's Skyline. – Council on tall buildings and urban habitat. History, theory, criticism. CTBUH Journal. pp. 32–37. <https://global.ctbuh.org/resources/papers/download/248-politics-history-and-height-in-war-saws-skyline.pdf> (utolsó megtekintés: 2020. 10. 05.)

MARGAS, M. (2017): Varsó lett Európa befektetési központja. – Euronews. 2017. 11. 20. <https://hu.euronews.com/2017/11/20/varso-lett-europa-befektetesi-kozpontja> (utolsó megtekintés: 2020. 10. 05.)

Varsó legmagasabb épületei. – Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_tallest_buildings_in_Warsaw (utolsó megtekintés: 2020. 10. 05.)

Future of Warsaw. – Poland Today, 2018. 11. 09. <https://www.youtube.com/watch?v=zTf-WYOYubM>

<https://www.skyscrapercenter.com/city/warsaw> (utolsó megtekintés: 2020. 10. 05.)

IN MEMORIAM DR. BALOGH BÉLA ANDRÁS (1925–2020)

EKÉNYÉ ZAMÁRDI ILONA^{1,a} – TEPERICS KÁROLY^{1,b}

¹Debreceni Egyetem

^azamardi.ilona@science.unideb.hu, ^bteperics.karoly@science.unideb.hu

1925. május 28-án a Szatmár megyei Gebe (ma Nyírkáta) községben született a magyar földrajztanítás egyik kiemelkedő egyénisége, *Balogh Béla András*. Szatmárcsekei gyermekévek után 1935-ben költözött családjával Debrecenbe és itt végezte el a piarista gimnáziumot. 1943-tól a város Tisza István Tudományegyetemének történelem–földrajz szakos hallgatója volt. Tehetségét *Kádár László* professzor már kezdő egyetemista éveiben felfedezte, s hallgatói gyakorlatok vezetésével bízta meg csillagászati földrajzból és vetülettanból. Diplomáját (munkaszolgálat és szovjet hadifogság után) 1949-ben szerezte meg.

Életében (rövid kitérők mellett, amelyek rövid ideig tartó egri és nagykanizsai tanári működést jelentettek) két város játszott meghatározó szerepet. Középiskolai tanári pályáját Nyíregyházán kezdte, és innen ment nyugdíjba főiskolai tanárként. Tanulmányai után hosszú ideig tanított Debrecenben a város egyetemében és közoktatási intézményeiben. Szakmai tevékenysége a földrajz szakmódszertan és a regionális gazdaság–földrajz magas szintű tudományos művelésével, valamint a földrajz köz- és felsőoktatásban (sok esetben egymással párhuzamos, nagybetűs) tanításával jellemezhető.

Középiskolai tanári pályáját 1949-ben a Nyíregyházán a Kossuth Gimnáziumban kezdte, ahonnan központi áthelyezéssel először Egerbe, majd Nagykanizsára került. 1950-ben került vissza Debrecenbe, ahol 23 éven át különböző iskolatípusokban



1. ábra. Terepgyakorlati pillanatkép 1965 októberében a bajai Türr István kilátón

(általános iskola, ipari tanuló intézet, gyakorló gimnázium, egyetem) tanított, négy éven keresztül vezetőtanári feladatokat is ellátott. Alma materében 1946-tól demonstrátor, majd gyakornok volt, 1959-től meghívott előadó a Debreceni Agrártudományi Egyetemen, valamint gazdaságföldrajzot, illetve földrajz szak módszertant oktatott a Kossuth Lajos Tudományegyetemen. 1963-ban itt védte meg szak módszertani témájú bölcsészdoktori értekezését, ami „A tantárgyi sajátosságok – a geográfikum – problémái a földrajzoktatásban, különös tekintettel a táblai vázlatrajzokra” címet viselte. A doktori

fokozat megszerzése után sikeresen pályázta meg a KLTE Gazdaságföldrajzi Tanszékén meghirdetett adjunktusi állást, innentől az egyetem főállású oktatója lett.

1973-ban a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola Földrajz Tanszékére került, ahol előbb docensként, majd főiskolai tanárként földrajz tantárgypedagógiát és regionális gazdaságföldrajzot oktatott. Párhuzamosan néhány szemeszteren át az ELTE, illetve a KLTE szak módszertanos oktatójaként is dolgozott. 1985-ben Nyíregyházáról vonult nyugdíjba, de 1992-1993-ban a KLTE Földrajz Intézetének felkérésére ismét tanított szak módszertant Debrecenben. Bár 1963-tól főállása a felsőoktatáshoz kötötte, de szak módszertanos oktatóként, kutatóként, a vezetőtanárok szakfelügyelőjeként megtartotta a kapcsolatot a közoktatással. Nyugdíjasként a debreceni Svetits Katolikus Gimnázium óraadójaként fejezte be tanári pályafutását.

Egész pályafutását beárnyékolta, hogy a kommunista rezsim „politikailag megbízhatatlannak” minősítette. Ezt a címkét részben az erős egyházi kötődése, részben az édesapja foglalkozása



2. ábra. Balogh Béla András a doktori cím átvételén 1963 júniusában

3. ábra. Balogh Béla András munkatársai körében 1995-ben, a 70. születésnapján rendezett ünnepen a KLTE Földrajzi Intézetének folyóirattárában

Álló sor balról jobbra: Kozma Gábor, Süli-Zakar István, Eke Pál; ülő sor: Boros László, Korompai Gábor, Balogh Béla András, Ekéné Zamárdi Ilona, Frisnyák Sándor



(falusi csendőr) miatt kapta. A rendszerváltozásig megfigyelés alatt tartották és változatos módon üldözték. Nem engedélyezték a kandidátusi disszertációja beadását, nem kaphatott útlevelet még akkor sem, amikor a Benelux államokról írt az Európa kötetbe, Debrecenből Nyíregyházára kellett mennie a politikai okokból történő eltávolítás elől.

Tudományos tevékenysége elsősorban szak módszertani tanulmányokban öltött testet, amelyek a Földrajztanítás című folyóiratban sorra megjelentek. Publikált a Földrajzi Közleményekben és társadalomföldrajzi témakörben tanulmányai jelentek meg munkaadó felsőoktatási intézményei, a Nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola és a Debreceni Egyetem Földrajz Intézete tudományos köteteiben. Önálló jegyzetekkel segítette a főiskolai hallgatók munkáját a világ regionális földrajza témakörében. Közéleti tevékenységében a Magyar Földrajzi Társaság központi szerepet játszott. Hosszú időn át volt a Választmány tagja, 1963–1973 között pedig a Tiszántúli Osztály titkára, majd megbízott elnöke volt. Aktív szerepet játszott a Nyírségi Osztály 1975. évi megalakulásában, életében. Munkája elismeréseként 1985-ben pedig társaságunk tiszteletbeli tagjává választották.

Példamutató tanári egyéniség volt. Nem csupán a tantárgy szakmai oktatásának minden vonatkozását (az egésztől a legapróbb részletekig) tanulhatták meg tőle a hallgatói, hanem azt az emberi, tanári hozzáállást is, amely a tanulói érdeklődést, figyelmet folyamatosan fenntartja. Tanítványai a magabiztos szakmai tudással rendelkező, annak átadására kivételesen magas szinten képes, mindig nyugodt, kiegyensúlyozott egyetemi oktató képét őrzik emlékeikben. A nyíregyházi földrajztanárképzés terén elért eredményeit 1976-ban Kiváló Munkáért, 1985-ben a Bessenyei György Tanárképző Főiskola Érdemes Dolgozója kitüntetéssel, 1989-ben pedig a Munka Érdemrend arany fokozatával ismerték el.

Balogh Béla András egyetemi oktatóként, főiskolai tanárként, szak módszertani kutatóként és középiskolai tanárként egyaránt beírta nevét a Kossuth Lajos Tudományegyetem (2000-től Debreceni Egyetem), a Nyíregyházi Tanárképző Főiskola (2016-tól Nyíregyházi Egyetem) és a honi geográfia történetébe.

4. ábra. Életút-portrék Balogh Béla Andráról: 1948 – 1979 – 1985 – 1995 – 2017



IRODALOM

FRISNYÁK SÁNDOR (1985): Dr. Balogh Béla András hatvan éves. – Földrajztanítás 28. 6. pp. 188–189.

BOROS LÁSZLÓ (1995): Dr. Balogh Béla András hetven éves. – Földrajzi Közlemények 119. 1. pp. 66–67.

KÓKAI SÁNDOR (2016): A tanszék (intézet) kutatómunkája. – In: Kókai S. (szerk.): A nyíregyházi földrajztanárképzés öt évtizede (1964–2014). Tanulmánygyűjtemény. – Nyíregyházi Egyetem Turizmus és Földrajztudományi Intézete, Nyíregyháza. pp. 109–124.

A fényképeket Balogh Béla András családja bocsájtotta a rendelkezésünkre.

