

## MÁS TÁJAK MÁS SZEMLÉLETTEL? – JAVASLATOK A HAZAI TÁJAK TANÍTÁSÁNAK SZEMLÉLETI ÉS NEVEZÉKTANI PROBLÉMÁI KAPCSÁN<sup>1</sup>

UNLIKE LANDSCAPES WITH A DIFFERENT CONCEPTION? SUGGESTIONS REGARDING THE CONCEPTUAL AND NOMENCLATURE PROBLEMS BY TEACHING HUNGARIAN LANDSCAPES

MAKÁDI MARIANN

ELTE TTK FFI Földrajz szakmódszertani csoport  
makadim@caesar.elte.hu

### Abstract

Teaching on landscape is one of the most traditional frameworks for attaining knowledge regarding the space. The deepness and aspect of its approach have age-related differences, moving traditionally from the holistic approach towards the typicality and then to the uniqueness. The new taxonomy of the natural landscapes of the Carpathian Basin published in the National Atlas of Hungary could be the base of the explanation of the hierarchy and of rethinking of the delimitation of the landscape units. Students should perceive that those landscape units which were previously all classified as 'provinces', now are interpreted in European framework, respectively within the Carpatho-Pannonian Area on different level of the landscape hierarchy. Its understanding requires studying not only the traditional maps but also the imageries recording different landscape categories. In addition, it is also necessary the consistent introduction of the new names of certain landscape units into the geography teaching and learning process.

**Keywords:** landscape, landscape hierarchy, part-whole problem, landscape boundary, nomenclature, curriculum, curriculum requirements, school map, digital map application, drawing landscape borders

### A táj értelmezése a földrajztanításban

A földrajztanítás 20. századi történetében aligha volt gyakrabban használt fogalom, mint a **táj**. Napjainkban viszont mintha kikopni látszana. Helyette egyszerűen csak térséget, területet vagy régiót mondunk. Mindennapi életünkben a földrajzórákra is beszívárogznak ezek a kifejezések, mint területrendezés, térségfejlesztés, regionális politika stb. (TÓTH A. 2003). Más esetekben azt tapasztaljuk, hogy új szóösszetételekben bukkan fel a táj (pl. tájpotenciál, tájérzékenység, tájrehabilitáció), azokban új értelmezést kap, és nehéz meghatározni, hogy miféle területegységére vonatkoznak e fogalmak. Nem is tesz

---

<sup>1</sup> A GeoMetodika folyóirat e számának első tanulmánya bemutatja Magyarországi Nemzeti Atlaszának tájfogalomra, tájhatárokra és tájhierarchiára vonatkozó lényegi változásait. Mivel nemcsak a tájak átkezeléséről van szó, hanem szemléletváltásról is, a változásoknak célszerű az iskolai földrajztanításban is megjelenniük egyidőben a tantervi váltással. Jelen írás gondolatébresztő és vitaindító abban a tekintetben, hogy mit igényel és hogyan segíthető elő a koncepcióváltás az iskolában.

rá kísérletet a földrajztanítás, mint ahogyan arra sem, hogy meghatározza a táj fogalmát, noha a tájak felismerése, jellemzése és különböző szempontú rendszerezése hagyományosan gerincét képezi a földrajznak a kisiskoláskortól az érettségiig (MAKÁDI M. 2005).

A tájat kezdetben holisztikusan közelíti meg az iskola, és tipikusságát összességében ragadja meg. Gondoljunk arra, hogy a környezet- és a természetismeret órákon igyekszünk megláttatni a gyerekekkel a táj szépségét, megfogalmazzuk érzelmeiket és gondolataikat a táj látványa alapján. A **tájharmóniát** kerestetjük, ami – ha nem is tudatosan – visszamutat a tájfogalom eredetére. Benne „*a külső világ sajátos szemléletmódja fejeződött ki – kialakulásától fogva, a reneszánsztól a 19. század derekáig egyértelműen a vizuális élményhez kapcsolódott: a festőművészek éles szemmel ismerték fel a különböző tájalemezeket szerves egységbe forrasztó harmóniát*” (PROBÁLD F. 2009).

Az iskolai évek alatt általában nem gyengülnek azok a spontán társadalmi képzetek, hogy a táj valamiféle természetföldrajzi alapú téri fogalom (KERTÉSZ Á. 2013). Az iskolai gyakorlatban ugyanis a tájakat szerkezeti-domborzati alapon különítjük el egymástól, a domborzati térképeken kerestetjük meg, határoltatjuk körül. Pedig a táj jellegzetességeit meghatározó sajátosságok eredete sokféle, éppen ebből adódik a táj lényege, a komplexitás. Mi az, ami megkülönbözteti az egyik tájat a másiktól? „*A domborzat éles különbsége környező településekkel szemben? A növényzet? A művelési módok s a termelt növények oly mérvű különbségei közeli területekkel szemben, amelyek azonnal szembeötlenek? Mászerű településformák? Talán. Néha elég éles egy-egy ilyen különbség is. De igazában soha nem jár magában*” (TELEKI P. 1936). Vajon a fogalom komplexitásának érzékelését jelzi-e, hogy a mindennapi szóhasználatban és az iskolában is sokan a tájat a tájegység kifejezéssel helyettesítik? (A Magyar Nyelv Értelmező Szótára szerint a tájegység „*a természeti, földrajzi adottságok alapján a gazdasági és társadalmi tényezők hatására kialakult gazdasági területi egység*”). Véleményem szerint ez inkább pontatlanságból ered, nem téve különbséget a táj és a tájegység fogalom között. Az Európai Táj Egyezmény (European Landscape Convention) megszületése (2000) óta a tájra egyre inkább mint identitásunk részére, jólétünk alapjára tekintenek a területi tervezés során (CSORBA P. – CSATÁRI B. 2017), aminek kiemelt jelentősége van a globalizált világban. Vajon ez a gondolat mikor szívárog be az iskolába?

Ahogyan a táj fogalmát nem tisztázza a földrajztanítás, úgy azok méretének elképzelését sem könnyíti meg a tanulók számára. Nagytájakkal, középtájakkal és kistájakkal ismerkednek meg a kontinenseken, Európa részein, a Kárpát-medencében és

Magyarországon is. A mindenkori tantervektől függ, hogy milyen **hierarchiaszintű tájakról** tanulnak, vagyis attól, hogy azok milyen egységekre darabolják a földrajzi anyagot szaktudományi és didaktikai szempontok alapján. Évszázadok során alakult ki és stabilizálódott a magyarországi nagytájak köre. Ebbe hatékonyan csak Magyarország határának változásai szóltak bele a történelem során, azaz hogy Kárpát-medencei vagy a mai országhatárokon belüli területet daraboljuk kisebb egységekre, hiszen a tájak nemzeti identitásunk hordozói is. Az 1990-es évek óta arra törekedett a földrajztanítás, hogy a tanulók a hazai tájakat ne az országhatárok között, hanem Kárpát-medencei keretekben értelmezzék, a Kárpát-medencevidéket mint európai nagytájat tekintsék egységnek. Így került be a tantervekbe a Kárpát-medencevidék fogalma, amit a Kárpátok és a Kárpát-medence nagy egységekre különítettünk el. Nem neveztük meg a tájkategóriákat, hanem csak az volt a cél, hogy a tanulók átlássák a **rész-egész problémát**. Ezt gyakoroltattuk akkor is, amikor a Kárpát-medencevidéket elhelyeztük Közép-Európában, azt pedig Európában, és akkor is, amikor a Kárpát-medencevidéket bontottuk egyre kisebb táji egységekre, mint például Kárpátok → Északnyugati-Kárpátok → Északi-középhegység → Bükkvidék → Bükk → Bükk-fennsík. A tájhierarchiával kapcsolatos fogalmak közül csak a nagytáj fogalmát használja a magyarországi földrajztanítás, ám azt különböző területegységekre vonatkozóan is (például Európa nagytájai, Közép-Európa nagytájai, Kárpát-medencevidék nagytájai, Magyarország nagytájai).

A tájak megismerésének van egy furcsasága az iskolában, részben abból adódóan, hogy nem a valóságban történik az ismeretszerzés: a tájakkal kapcsolatos információkat alapesetben a domborzati térképről szerzik meg a tanulók. Azon határoljuk le a tájakat, annak segítségével fogalmazzuk meg a fekvésüket, onnan olvassuk le természeti erőforrásaikat. Ez erősíti a táj mint domborzati fogalom egyoldalú képzetét és roppant egysíkúvá teszi a tájról való információszerzést. **A térképi táj és a valós táj nem kapcsolódik össze** a gyermekek tudatában. A domborzati térkép színezése olykor segít a táj kiterjedésének, határainak megállapításában, de a valóságban nem ismerik, nem ismerhetik fel a tájat. Nyilván erre nem is alkalmas a valóság síkjában való mozgás, békaperspektívából nem látszanak a tájhatárok. A helyzetet súlyosbítja, hogy egyre gyakrabban a tanulók nem iskolai térképeken, hanem **digitális térképi alkalmazásokkal** keresnek meg helyeket, amelyek viszont nem tájakat mutatnak, hanem többnyire közigazgatási alapon vagy műholdképen tárják elének a teret. A műholdkép elvileg alkalmas is lenne táji jellemzők megállapítására, de olvasásának megtanítása nem épült be a földrajztanítás módszertárába. A rész-egész elhelyezési problémát pedig azzal nehezítik a digitális térképi alkalmazások, hogy automatikusan a keresett pontra közelítenek, így nincs mód

megfigyelni annak térbeli elhelyezkedését. Elvileg persze bizonyos mértékig lehetne, de ehhez – megfelelő feladatok híján – nincs türelem és szándék.

### A tájak a magyarországi köznevelési követelményekben

A jelenleg érvényben lévő (NAT 2012, Kerettantervek 2012, 2014, 2015) és a 2020 szeptemberétől felmenő rendszerben bevezetésre kerülő új tantervek a különböző oktatási szakaszokban eltérő mélységben foglalkoznak a hazai tájakhoz kapcsolódó tudással (1. és 2. táblázat). Alsó tagozatban a „nagy tájegységek” térképi felismerése a követelmény, sajnos még a térképi ismeretek megalapozása előtt! (Ennek a térszemlélet fejlődését negatívan befolyásoló hatására most nem térek ki.). 5–6. évfolyamon nemcsak fel kell tudni sorolni a hazai nagytájakat és néhány alacsonyabb hierarchiaszintű tájat (pl. az Északi-középhegység tagjait, az Alföld és a Dunántúli-dombság néhány részét), hanem példákon keresztül fel kell ismerni a tájváltozás folyamatát. Ezen túl ekkor kell elsajátítani a komplex szempontrendszerre épülő tájjellemzés algoritmusát is.

7–8. évfolyamon már elvileg nem az országhatár, hanem a Kárpát-medencevidék adja a keretet, annak nagytájakait kell ismerni, mégpedig nemcsak felismerni, hanem jellemzőiket értelmezni, értékeiket felismerni, jellemzőiket egymással összehasonlítani, sőt még a tipikus táji vonásokat és a tájváltozást modellezni is (1. ábra). Ám a felsorolt topográfiai fogalmak alapján alapvetően mégiscsak a magyarországi nagytájakkal és azok részeivel ismerkednek meg a tanulók. Többségük – a hagyományoknak megfelelően – természetföldrajzi alapú, de különböző nagyságrendű táj (pl. Aggteleki-karszt, Soproni-hegység, Dráva menti síkság), de vannak közöttük történeti, néprajzi alapúak is (pl. Őrség, Hajdúság). A tájakat alapvetően komplexen értelmezik a tantervek, természet- és társadalomföldrajzi elemzésüket, valamint környezeti állapotuk vizsgálatát kívánják. Sajnos ezzel le is zárul

|  | Nemzeti alaptanterv (2012)   |
|--|--|
| 1–4. évfolyam<br>Ember és természet      | Magyarország nagy tájegységei  |
| 5–6. évfolyam<br>Ember és természet      | A Kárpát-medence és hazánk nagy tájai  |
| 7–8. évfolyam<br>Földünk – környezetünk  | Magyarország és a Kárpát-medence földrajza.<br>A lakóhely, a hazai nagytájak és országrészek |
| 9–10. évfolyam<br>Földünk – környezetünk | nincs  |

1. táblázat. Hazai tájakkal kapcsolatos követelmények a Nemzeti alaptanterv földrajzi műveltségi területeiben

|                                   | Kerettantervek (2012, 2014, 2015)  |
|-----------------------------------|--|
| 1–4. évfolyam<br>Környezetismeret | Magyarország <b>nagy tájegységei</b> .<br>A nagy tájegységek felismerése Magyarország térképén.  |
| 5–6. évfolyam<br>Természetismeret | <b>Hazánk nagytájai.</b><br>A Kisalföld, Alföld, Északi- és Dunántúli-középhegység, Dunántúli-domb- és hegyvidék, Nyugat-magyarországi-peremvidék <b>tájai</b> .<br>A <b>lakóhelyi táj</b> természetföldrajzi és gazdasági-társadalmi jellemzői.<br>Hogyan segíti a térkép jelrendszere ismeretlen tájak megismerését?<br>A természeti és a kultúrtáj összehasonlítása.<br>A táj arculatának változása.<br>Átfogó kép kialakítása tájaink természetföldrajzi jellemzőiről, természeti-társadalmi erőforrásairól, gazdasági folyamatairól, környezeti állapotáról.<br>A <b>tájjellemzés algoritmusának</b> megismerése, gyakorlása. |
| 7–8. évfolyam<br>Földrajz         | A <b>medencevidék nagytájainak</b> földrajzi jellegzetességei, a környezeti különbségek és a veszélyhelyzetek értelmezése.<br>A medencei fekvés nagytájanként eltérő következményeinek értelmezése.<br>Az <b>alföldi, dombvidéki és középhegységi nagytájak</b> (mint tipikus tájak) természet- és társadalomföldrajzi jellemzése.<br>A tájátalakítás modellezése.<br>Tájátalakítás és következményeinek ok-okozati rendszerű megismerése, prognosztizálása.   |
| 9–10. évfolyam<br>Földrajz        | nincs  |

2. táblázat. Hazai tájakkal kapcsolatos követelmények a kerettantervekben



1. ábra. Középhegységi táj modellje (készítette: Merka Á. és Szöllösi-Kustán T., Budapest XVI. kerületi Lemhényi Dezső Általános Iskola 6. b., fotó: Komár Zs.)

a tanulók hazai tájakra, egyáltalán a tájakra vonatkozó tudásszerzési folyamata, a tájismeret egyetlen középiskolai kerettantervben sem lelhető fel. A középfokú oktatás szintjén a kerettantervek – amelyik iskolatípusban egyáltalán van még földrajztanítás – a térrel csak mint „nagy régióval” és régióval foglalkoznak a társadalom szempontjából. Nagyon nagy hiányosság ez, amit tovább súlyosbít, hogy más tantárgyak (kiemelten a történelem, de a biológia is) tantervi követelményrendszerei a táji tudást erősen feltételezik, igénylik.

Örvendetes, hogy jelenleg végre minden oktatási szint tantervében és az érettségi követelményrendszerben is azonos néven szerepelnek a nagytájak: Alföld, Kisalföld, Északi-középhegység, Dunántúli-középhegység, Dunántúli-domb- és hegyvidék, Nyugat-magyarországi-peremvidék. Annak ellenére egységes az elnevezés, hogy a tanterv ezeket – következetlenül – egyszer Kárpát-medencei, máskor hazai nagytájként foglalja össze. A különféle taneszközökben (tankönyvekben, atlaszokban, falitérképeken) és a tanítási gyakorlatban kevésbé egységes a kép, hiszen az utóbbi két évtizedben többször változtak az elnevezések. Elég, ha csak olyan hazai nagytáji névváltozatokra gondolunk, mint Dunántúli-középhegység vagy Dunántúli-középhegyvidék, Nyugat-magyarországi-peremvidék, Nyugati-peremvidék vagy Alpokalja, Dunántúli-dombság, Dunántúli-dombvidék vagy Dél-dunántúli-domb- és hegyvidék stb. Az elnevezések különböző időszakokban kerültek be a tantervekbe, a tankönyvekbe és az atlaszokba, így azok között nincs koherencia. Ebből következően és a most aktuális tantervi változások következményeként átdolgozandó tankönyvekben, atlaszokban **szükséges az új tájbeosztást és a megváltozott nevezéktant következetesen érvényesíteni.**

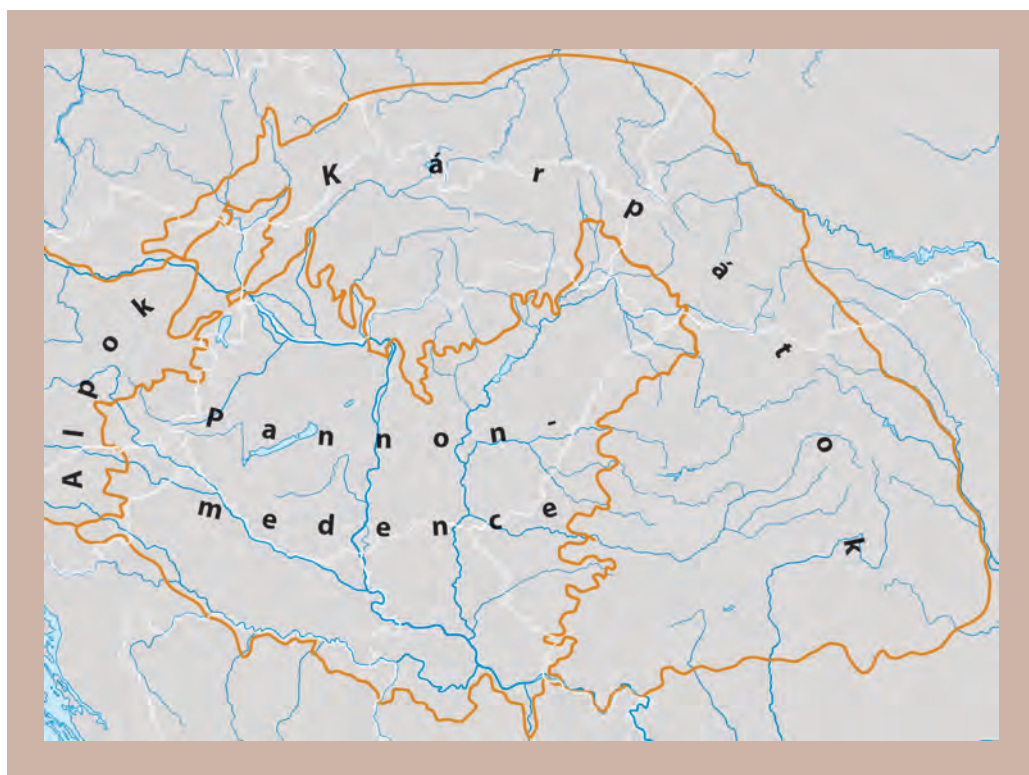
### **Milyen változásokra van szükség a földrajztanításban?**

#### *A nagytáj fogalmának megfontolt használata*

Magyarország nemzeti atlasza Természeti környezet című kötetének megjelenése lehetőséget teremt a földrajztanításban használt tájfogalmi rendszer egészének átgondolására. Ha megszületett a földrajztudomány részéről ez a nagy horderejű kiadvány, akkor méltó alapja lehet a köznevelési rendszerbe kerülő tájszemléletnek és névhasználatnak. Nem tartom elfogadhatónak azt a gyakran hangoztatott álláspontot, hogy „az iskolában nem kell ezt annyira bonyolítani”. Véleményem szerint a 21. században igazodni kell az Európában elfogadott tájértelmezéshez, a táj kategóriákat annak megfelelően kell használni a magyarországi iskolákban is. Ez nem azt jelenti, hogy el kell felejtetni

a Kárpát-medencevidék fogalmát, hiszen ez nemzeti identitásunk része. Azt azonban tudniuk kell a szaktanároknak és a tanulóknak is, hogy ezt a területet Európában **Kárpát–Pannon-térségnek** nevezik, valamint hogy ez három részre (európai tájalrendszerekre) tagolható: **Kárpátok**, **Alpok** és **Pannon-medence** (2. ábra).

Azt is látnunk kell, hogy a korábban Magyarország nagytájainak nevezett egységek az új értelmezésű tájbeosztásban különböző hierarchiaszintre kerültek (például míg az Alföld nagytájrészlet, addig az Északi-középhegység középtáj), másként összevetve például az Alpokalja és a Belső-Északnyugati-Kárpátok van azonos hierarchiaszinten (nagytájrészletek). Az oktatás alapszintjén (6. évfolyammal bezárólag) ebbe nem érdemes belemenni, ott használhatjuk a korábbi térképeket, természetesen a módosított tájhatárokkal (3. ábra). Viszont az azokon ábrázolt tájakat nem nevezhetjük nagytájaknak.



2. ábra. A Kárpát–Pannon-térség részei – a földrajztanítás taneszközei számára javasolt egyszerű térkép a 7–12. évfolyamon (forrás: OFI, 2019)

### A Kárpát–Pannon-térség új alapú felosztásának meghonosítása

A **Kárpát–Pannon-térség** – mint európai tér – nagytájakra való felosztását azért szükséges megismertetni a tanulókkal, hogy érzékeljék a kontinensléptékű hierarchiaviszonyokat. Nekünk, magyaroknak az Alföld nagy, történetiségében, a néphagyományok és az élelmiszertermelés miatt is jelentős táj, nemzettudatunk fontos eleme, ám európai értelemben „csupán” része a Duna–Tisza-medence nagytájnak (azaz nagytájrészlet). A nemzeti atlaszban szereplő új tájbeosztás **nyolc nagytájra** osztja a Kárpát–Pannon-térséget, amiket térképen szükséges a tanulók elé tárni (4. ábra). A vizuális térfogalmi rendszer kiépülése szempontjából fontos, hogy a különböző hierarchiaviszonyú tájfelosztásokat a tanulók ne egyetlen térképen lássák, mert az áttekinthetetlen számukra. Helyette azok külön-külön térképeken (példaként 2. és 4. ábra) jelenjenek meg a tankönyvekben, de az iskolai földrajzi atlaszok melléktérképeként is.

A **Kárpátok** további tagolása nem változott az új tájbeosztásban, nagytájai a világtájak alapján különülnek el. Az Északi-középhegységet (mint középtájat) a tanulóknak el kell tudniuk helyezni az Északnyugati-Kárpátok nagytájban, annak belső vonulatában (a Belső-Északnyugati-Kárpátok nagytájrészletben). A tájhierarchiaszint megnevezése nem fontos az iskolában, csak a tájak egymásban foglaltságának érzékeltetése. Nehézséget



3. ábra. Magyarország táji felosztása – az oktatás alapszintje (3–6. évfolyam) számára javasolt térkép (forrás: OFI, 2019)



okoz majd a tanításban, hogy eddig nagytáj – középtáj – kistáj hierarchiában gondolkodtunk, most viszont a nagytáj és a középtáj közé beékelődött a nagytájrészet kategória. Végre helyére kell tenni a földrajztanításban az Északi-középhegység nyugati határát is, azaz hogy a Visegrádi-hegységgel kezdődik (a Dunakanyar-vidék részeként). Ezzel megszűnhet az a korábbi kényszerű magyarázat, hogy a Visegrádi-hegység domborzati szempontból a Dunántúli-, szerkezetileg viszont az Északi-középhegységhez tartozik. Kívánatos, hogy az Északi-középhegység tagjai esetében ne csak egy-egy hegységet (Bükk, Mátra stb.) emeljünk ki, mert ezzel épp a középtáj egyik fő jellegzetessége vesz el, az, hogy a rögzösödött hegységek között tágas medencék és völgyek húzódnak. Tehát szemléletileg úgy helyes, ha az **Északi-középhegységet** (középtájat) az alábbi módon tagoljuk az iskolai földrajzoktatásban: Dunakanyar-vidék, Cserhát-vidék, Mátra-vidék, Bükk-vidék, Eperjes–Tokaji-hegyvidék.



4. ábra. A Kárpát–Pannon-térség nagytájai – a földrajztanítás taneszközei számára javasolt térkép a 7–12. évfolyamon (OFI, 2019)

A Kárpát–Pannon-térség (Kárpát-medence) nyugati lehatárolása is egyértelműbb lesz az iskolában azáltal, hogy a Soproni- és a Kőszegi-hegységet az **Alpok**, pontosabban a Keleti-Alpok részeként értelmezzük. Az Alpokalja viszont a Pannon-medence nagytájrészlete, nem a Középső-Keleti-Alpoké.

A **Pannon-medence** még a domborzati térképeken is jól érzékelhetően három nagytájra különül. A háromosztatúság már korábban is megjelent a tankönyvekben (pl. Mozaik Kiadó *A Föld, amelyen élünk* c. sorozatában úgy, mint Keleti-, Középső- és Nyugati-medenceség), csakhog y korábban nem erre a három részre osztották. A Pannon-medencébe ugyanis nem tartozik bele az Erdélyi-medence és azt a Duna–Tisza-medencétől elválasztó Erdélyi-középhegység sem (ezek önálló nagytájak)! Két nagy süllyedékterület-rendszerét a **Dunántúli-középhegység** választja el; a középhegységtől keletre-délkeletre eső rész a **Duna–Tisza-medence**, az északnyugatra fekvő pedig a **Duna–Morva–Rába-medence** elnevezést kapta. Így három, korábban Kárpát-medencei nagytáj (Alföld, Kisalföld, Dunántúli-dombvidék) került alacsonyabb hierarchiaszintre. Ezzel végre szemléletes is helyre kerülhet az iskolában, hogy az Alföld és a Kisalföld nem magyarországi, hanem Kárpát-medencei keretekben értelmezett tájak, azokat az országhatár nem zárja, nem vágja le.

A **Dunántúli-középhegység** felosztása egyszerű, nem okozhat gondot az iskolában: Bakony-vidék, Vértes–Velencei-hegyvidék, Dunazug-hegyvidék részekre tagolódik. (Megjegyzendő, hogy az utóbbi 15-20 év iskolai gyakorlatában használt Dunántúli-középhegyvidék fogalommal szemben ismét a középhegység kifejezést használjuk. Kár, hogy e fogalomhasználattal kapcsolatban érzékelhető a törekvés – lásd lapunk első tanulmányában – nem következetesen valósult meg az egész térség esetében.)

A Duna–Morva–Rába-medence két része esik hazánk területére, a Kisalföld és az Alpokalja. A **Kisalföld** tájai közül az alábbi középtájak szükségesek a földrajztanuláshoz: Győr–Esztergomi-síkvidék, Rábaköz, Fertő–Mosoni-síkvidék, Kemenes–Marcal-vidék. Az **Alpokalját** pedig nem indokolt részekre bontani, elegendő egy egységként kezelni.

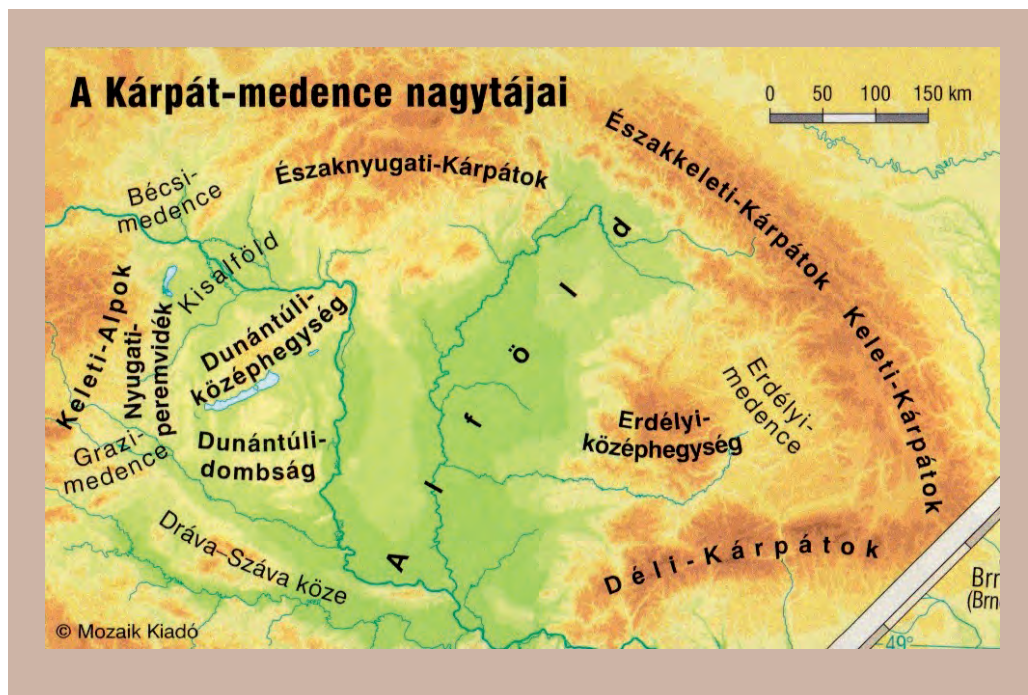
A Duna–Tisza-medence háromosztatú táj, amiből a Dunántúli-dombvidék és az Alföld fekszik hazai területen. A **Dunántúli-dombvidéken** belül az alábbi tájak fontosak az iskolai oktatás szempontjából: Zalai-dombság, Balaton-medence, Belső-Somogy, Külső-Somogy, Tolnai-dombság, valamint Mecsek és Baranyai-dombvidék. (A Zalai-dombság korábban két tájhoz, a Dunántúli-dombvidékhez és az Alpokaljához

való sorolása megszűnt. A Mecsek és a Villányi-hegység pedig a Mecsek és Baranyai-dombvidékhez tartozik, az előbbi a nevéen nevezve is.)

Az **Alföld** tanítása során az alábbi tájnevek használata javasolt: Mezőföld, Duna menti síkvidék, Duna–Tisza közti hátság (beleértve a Kiskunságot), Észak-alföldi-peremvidék, Felső-tiszai-síkvidék, Közép-tiszai-síkvidék (beleértve a Nagy-kunság–Hortobágyot is), Alsó-tiszai-síkvidék, Nyírség, Hajdúság, Körös–Maros köze.

### Térképi tájbrázolás határvonalakkal

Az iskolai célra szánt térképek (atlaszok, falitérképek, tankönyvi ábrák stb.) színfokozatosan ábrázolják a domborzatot (5. ábra). Mivel azonban a tanulók nem rendelkeznek a tájakról alapos tényszerű ismeretekkel, nem várható el, hogy az egyes tájakat el tudják különíteni a szomszédosoktól. Ezért szükség van a tájak egyszerűsített színezésére (az általános felszínformát jelző színkategóriákkal) és a tájhatárok berajzolására is (6. ábra). Ezt a



5. ábra. A Kárpát-medence nagytáji tagolása a domborzati térképen (forrás: Képes földrajzi atlasz. Mozaik Kiadó, 2011)

vizuális rögzítést szolgálták a korábbi évtizedekben az általános iskolai földrajz munkafüzetekben lévő, tájhatárokat feltüntetető kontúrtérképek, amelyekhez feladatok kérték a tanulóktól a nagytáj domborzati színezését. Döbbenetes tapasztalat az utóbbi években, hogy nemcsak munkafüzetet használnak egyre kevesebben a földrajztanítás-tanulás folyamatában, hanem atlaszt is alig. Következésképpen egyre nagyobb szükség van a középiskolai tankönyvekben, atlaszokban is a foltszerű vizuális rögzítést lehetővé tevő egyszerűsített, ámde a határokat határozottan mutató tájtérképekre, illetve kontúrtérképekre.

## Összegzés

A tanulmányban felvázolt kérdésekkel kapcsolatban egészen biztosan sokféle vélemény fogalmazódik meg a tudomány képviselői és a földrajztanárok részéről egyaránt, hiszen jól megörögzött tájlehatárolásokat és névhasználatot feszegetnek. Tudjuk, hogy tökéletes tájbeosztás, amivel mindenki elégedett lenne, nem létezik, csak a konszenzusra való törekvés lehet célravezető. Ugyanakkor talán minden olvasó érzi annak



6. ábra. A Kárpát-medence nagytáji tagolása tájhatárokkal és egyszerűsített színekkel (forrás: Földrajzi atlasz általános iskolásoknak. EKE OFI, 2019)

szükségességét, hogy rend teremtsék, hogy el tudjunk igazodni a következetlenségek sorozatából adódó útvesszőkben. Az új tájkategóriák és azok viszonyrendszerének megértése, az azokban való gondolkodás viszont szemléleti kérdés, ami segít a téri egységekhez kötődő folyamatok, jelenségek értelmezésében, lényegük kiemelésében. Ezért a köznevelési rendszerben való meghonosításuknak a tantervi váltás időszakájában van optimális időpontja, ami viszont most, éppen a nemzeti atlasz megjelenésével egyidőben érkezett el.

### Irodalom

- CSORBA P. – CSATÁRI B. 2017: Tájföldrajz és táji önazonosság. – Magyar Tudomány 178. 3. pp. 284–292.
- KERTÉSZ Á. 2013: Táj- és környezetértékelés.  
[https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0038\\_11\\_kertes2\\_hu/adatok.html](https://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2011-0038_11_kertes2_hu/adatok.html)
- KOCSIS K. (főszerk.) 2018: Magyarország nemzeti atlasza. 2. Természeti környezet. – Magyar Tudományos Akadémia Csillagászati és Földtudományi Kutatóközpont Földrajztudományi Intézet, Budapest. 185 p.  
<http://www.nemzetiatlasz.hu/MNA/2.html>
- MAKÁDI M. 1997: Ember a tájon. A tájközpontú földrajztanítás módszere a Nemzeti alaptanterv szellemében. – A földrajz tanítása 5. 2. pp. 3–8.
- MAKÁDI M. 2005: Földönjáró. Módszertani kézikönyv 1. – Stiefel Eurocart Kft., Budapest. 200 p.
- PROBÁLD F. 2009: A megismerés útjai: művészet és tudomány szerepe a földrajzi tájfogalom történetében. – In: Pajtókné Tari I. – Tóth A. (szerk.): Változó Föld, változó társadalom, változó ismeretszerzés. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. pp. 22–32.
- TELEKI P. 1936: A tájról és a földrajzról. – In: A gazdasági élet földrajzi alapjai. Centrum Kiadóvállalat Rt., Budapest. pp. 289–9301., 709–711.
- TÓTH A. 2003: A tájfogalom jelentőségéről. – Tájökológiai Lapok 2. 1. pp. 1–10.  
[http://www.tajokologiai.lapok.szie.hu/pdf/200302/01\\_Toht.pdf](http://www.tajokologiai.lapok.szie.hu/pdf/200302/01_Toht.pdf)

### Közoktatási dokumentumok

- Földrajz (Földünk – környezetünk) részletes érettségi vizsgakövetelmények.  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2017/foldrajz\\_vk.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizsgakovetelmenyek2017/foldrajz_vk.pdf)
- Kerettanterv az általános iskolák 1–4. évfolyama számára (51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 1. melléklete).  
[http://kerettanterv.ofi.hu/01\\_melleklet\\_1-4/index\\_alt\\_isk\\_also.html](http://kerettanterv.ofi.hu/01_melleklet_1-4/index_alt_isk_also.html)
- Kerettanterv az általános iskolák 5–8. évfolyama számára (51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 2. melléklete).  
[http://kerettanterv.ofi.hu/02\\_melleklet\\_5-8/index\\_alt\\_isk\\_felso.html](http://kerettanterv.ofi.hu/02_melleklet_5-8/index_alt_isk_felso.html)
- Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára (51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 3.

melléklete).

[http://kerettanterv.ofi.hu/03\\_melleklet\\_9-12/index\\_4\\_gimn.html](http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html)

Nemzeti alaptanterv 2012. Környezetismeret, Természetismeret, Földünk – környezetünk. Magyar Közlöny 66. pp. 10742–10746, 10773–10783.

[http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk\\_nat\\_20121.pdf](http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf)