

Földrajztanítás szóbeli alapokon

Készült az Eötvös Loránd Tudományegyetem, EFOP-3.4.4-16-2017-00006 számú, „Belépő a tudás közösségébe, MTMI szakok és pályák népszerűsítése a középiskolások körében” című projektje keretében.

Szerzők: dr. Makádi Mariann

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

2

FÖLDRAJZTANÍTÁS SZÓBELI ALAPOKON

Ebben a fejezetben – miután áttekintettük a tanítási módszerek megválasztásának általános szempontjait – bemutatjuk azokat a földrajtanításban alkalmazott módszereket, amelyek alapvetően szóbeli kommunikációra épülnek a tanár és a tanulók, valamint tanulói csoportok között. A hagyományos előadói módszerekkel keveset foglalkozunk, inkább azokra helyezzük a hangsúlyt, amelyek alkalmazása a 21. századi követelmények teljesítésére készíti fel a tanulókat és azok megvalósítására irányuló tanári attitűdökkel kapcsolatosak. Így a prezentációs technikákat is itt mutatjuk be, noha azokban a verbális és a vizuális információknak együtt van szerepük.

1. A MÓDSZEREK MEGVÁLASZTÁSÁNAK SZEMPONTJAI

A földrajztanítás sikere csak részben múlik a földrajztanár szaktudományi felkészültségén, tárgyi tudásán. Sokkal inkább meghatározza az eredményességet az, hogy miként tudja átadni tanítványainak a tanterv által előírt tudásanyagot, hogyan tudja megtanítani őket gondolkodni és eljuttatni a földrajzi-környezeti tudás alkalmazásához. A tanítás eredményességében kulcsfontosságú a tanítási és a tanulási módszerek helyes megválasztása. Hogy mikor melyik módszerre van szükség, azt **sokféle tényező határozza meg**. Melyek a legfontosabbak?

- **A tanulók életkori sajátosságai**

A tanulók életkori jellemzői nemcsak a tantervi anyag kiválasztásában és elrendezésében játszanak szerepet, hanem abban is, hogy az ismeretanyagot milyen módszerekkel közvetíti a tanár feléjük. Vannak módszerek, amelyek csak adott pszichológiai fejlettségi állapotban alkalmazhatók eredményesen (pl. az esetelemzés, a prognosztizálás, a kísérletezés, a jegyzetkészítés). Mások viszont szinte korlátok nélkül, bármikor használhatók (pl. a beszélgetés, a helyzetgyakorlat, a szerepjáték), legfeljebb a hozzájuk kötődő tartalom mennyisége és mélysége különböző. A frontális beszélgetés

például fokozatos változáson megy keresztül az évek során. Egyre inkább felhasználja a tanulók tapasztalatait, ismereteit, így a felvetett problémák egyre összetettebbek vagy elvontabbak lehetnek. Kezdetben inkább az induktív következtetéseknek van szerepük, később a deduktívoknak. Az életkor előrehaladtával nő a gyerekek figyelemösszpontosító képessége, ami által képesek lesznek hosszabb ideig tartó, összetettebb feladatok megoldására is, és tudnak figyelni a tanulói beszámolókra, kiselőadásokra, a hosszabb tanári magyarázatokra. (A hosszabb kifejezés itt persze csak néhány, legfeljebb tíz percet jelent.) Az önállóság mértéke is növekszik, ezért egyre gyakrabban alkalmazhatók az önálló feladatmegoldásokhoz kapcsolódó módszerek. Egyre eredményesebben tudnak együttműködni, csoportosan tevékenykedni, így 8. osztálytól kezdve eredménnyel alkalmazhatók a kooperatív tanulási módszerek vagy a projekttanulás.

- **A tanulócsoporthoz tartozó összetétel**

Nincs két egyforma földrajzóra még akkor sem, ha a tananyag azonos. Minden osztály sajátos közösség, különböző családi hátterekkel, más-más élményekkel, különböző érdeklődéssel és ambícióval, tudással és képességekkel. A tanárnak figyelembe kell vennie a jellemzőiket ahhoz, hogy kiválaszthassa az adott osztályban legcélravezetőbb módszert, tanítási stratégiát. Van olyan osztály, ahol csak az aktív cselekvésekhez kötött módszerek hoznak eredményt, másokban viszont a szövegfeldolgozásnak, a tanári magyarázó módszernek van nagyobb sikere.

- **A tantervi elvárások, előírások**

A központi tantervek (NAT, kerettantervek) életkori szakaszonként vagy évfolyamonként, azokon belül esetleg témakörönként előírják, hogy akkor éppen mely készségterületek fejlesztése kiemelt feladat. Megfogalmazzák, hogy akkor milyen típusú tevékenységeket kell vagy ajánlott végezniük a tanulóknak. A tantervi követelmények tehát nagyvonalakban meghatározzák a földrajzórán alkalmazandó módszereket, de ezeknek az aktuális tananyaggal való összeillesztése, gyakorisága, sorrendje már a helyi tantervi programtól, másoldalról megközelítve a tanártól függ, a földrajzórák sorozatában válik valóra.

- **A feldolgozandó ismeretanyag tartalma**

Általános elvárás, hogy a földrajzórák során a tanár változatos módszereket alkalmazzon, de nyilvánvaló, hogy a tartalom is befolyásolja a választást. A különböző témakörök más-más feldolgozási, gyakorlási és ellenőrzési módszereket igényelnek. Gondoljon csak a természet- és a társadalomföldrajz, a fenntarthatóság eltérő megközelítési igényeire! Továbbá például az általános iskolában a regionális földrajzi témakörök feldolgozásában nagy szerepe van a képi megközelítést, az interneten való információkezelést igénylő módszereknek, a Magyarország földrajzával kapcsolatos ismeretek feldolgozása során a tanárok támaszkodhatnak a tanulók spontán tapasztalataira, valóságélményeire és az aktualitásokra. Középiskolában a földi szférák

feldolgozása inkább analízáló, a globális válságproblémák feldolgozása pedig szintetizáló módszereket igényel.

- **Tárgyi feltételek**

Mivel a földrajz eszközigenyes tantárgy mind a tanulói, mind a tanári munka szempontjából, fontos, hogy rendelkezésre álljanak a tanulói taneszközökön (atlasz, tankönyv, általános iskolában a munkafüzet is) kívül a különféle információforrások és hordozó eszközeik (pl. falitérképek vagy azokat helyettesítő digitális térképek, analóg és digitális könyvek, folyóiratok, információtárak; okoseszközök és projektor), a bemutató anyagok (pl. kőzet- és talajgyűjtemény) és a készségfejlesztő taneszközök (pl. rajzgömb, homokasztal, GPS, tényleges és virtuális modellek). Elméletileg e feltételek biztosítása a tanár feladata, de azt objektív adottságok nehezíthetik (pl. az iskolai eszközhiány). Befolyásolja egyes módszerek alkalmazását vagy annak gyakoriságát, hogy az iskolában működik-e szaktantermi rendszer, van-e földrajzsztár, átrendezhető-e a tanterem. A tárgyi feltételek hiánya azonban egy kis szervezéssel általában orvosolható.

- **A földrajztanár személyisége**

A tanulók tantárgyhoz fűződő viszonya erősen függ a tanár attitűdjétől, pedagógiai és szakmódszertani kultúrájától. A földrajzhoz való hozzáállása, az új módszerek iránti fogékonysága, szemlélete példa és követendő minta lehet a tanulók számára. A tanár által használt és alkalmaztatott módszerek adják a tanulási mintát is, segítségével sajátítják el a célravezető tanulási technikákat. A földrajzórán alkalmazott gyakorlati módszerek közvetítik a diákok (rajtuk keresztül a szülők, a társadalom) felé a földrajz lényegét, szoros kapcsolatát a mindennapi élettel, ezáltal a fontosságát.

Kulcsfogalmak

szaktudományi felkészültség, szakmódszertani kultúra, életkori sajátosságok, tantervi elvárások (követelmények)

2. SZÓBELI MÓDSZEREK A FÖLDRAJZTANÍTÁSBAN

2.1. Tanári közlő módszerek a földrajzórán

A földrajztanítás története során az aktív tanulói ismeretszerzés és feldolgozás mértékének növekedése mellett (részben annak következtében) a **szóbeli módszerek fokozatosan háttérbe szorulnak**. A sokféle eszköz használata csökkentette a szemléletes tanári leírás és elbeszélés arányát. A gazdag ábra- és képanyaggal ellátott taneszközök, a különböző információforrások segítségével történő csoportos feldolgozás háttérbe szorította a tanári magyarázatot, a multimédiás eszközök elterjedése az olvasást. Ez általánosságban megfelel a tanulásmódszertan fejlődési tendenciájának és a korszerű tudáskép változásával összefüggő oktatási paradigmaváltásnak. Ugyanakkor a tanári **közlő módszerek** továbbra sem nélkülözhetők, szükség van azokra az alap- és középfokú oktatásban nemcsak (nem elsősorban) a módszerek színesítése miatt, hanem azért is, mert közvetlen kapcsolatot teremtenek a tanulók és a tanár között. Követendő példát mutathatnak a tanulók számára a mondandó helyes felépítésére, a szép előbeszédre, a szaknyelv és a köznyelv összekapcsolására.

A tanári előadás

A **tanári előadás** módszerének alig van helye a köznevelésben. Előadáskor ugyanis hosszabb ideig folyamatos ismeretközlés történik, a tanulóknak csupán az a dolguk, hogy passzívan befogadják és esetleg jegyzeteljék a hallottakat. Csakhogy – elsősorban életkori sajátosságaik és nemzedéki jellemzőik miatt – nem képesek tartósan összpontosítani a figyelmüket az előbeszédre. Ezért csak különösen jól felépített, rövid (5–10 perces), szuggesztív előadások alkalmazhatók, de azok is inkább csak középiskolában, és ott is ritkán. Az iskolai előadás lényege a meggyőzés abban az értelemben, hogy a tanár egy egyértelműen megfogalmazott tételmondatot a tanulók életkori sajátosságainak megfelelő érveléssel támaszt alá.



Az érvelő beszéd logikai vázlata (szerk. Farkas B. P. 2013)

A tanári előadás akkor tud hatékonyan beépülni a tanulási folyamatba, ha azt nemcsak meghallgatják a tanulók, hanem feladatok is kapcsolódnak hozzá. Célszerű előtte megfigyelési szempont(ka)t adni a tanulóknak, amelyek alapján könnyebben képesek kiemelni az előadás lényegét. Előfordulhat az is, hogy jegyzetelniük kell az előadás tartalmi lényegét, azonban ez nem könnyű, mert megosztott figyelmet igényel.

A leírás és az elbeszélés

Az ismeretszerzés szakaszában előfordul, hogy a földrajztanárnak olyan tárgyokról, földrajzi-környezeti jelenségekről, folyamatokról kell **valós képzeteket, helyes fogalmakat kialakítania** a gyerekek fejében, amelyeket nem tud bemutatni sem a valóságban, sem szemléltető eszközök segítségével. Ilyenkor részletesen jellemzi azokat, azaz az elbeszélés vagy a leírás módszerét alkalmazza.

Leíráskor a tanár a bemutatni kívánt tárgyak, jelenségek, tájak, országok lényeges ismertetőjegyeit sorolja fel, szinte lefesti a szavakkal a megjelenésüket, a képüket. Tehát pillanatnyi állapotukban, képszerűen mutatja be a kinézetüket, a minőségüket (pl. leírja az amazonasi esőerdő vidékét olyannak, amilyennek látnánk, ha ott járnánk). **Elbeszéléskor** viszont a tanár az időben lezajló történéseket, eseményszerű jelenségeket, folyamatokat ismerteti érzékletesen, élményszerűen. Ez a módszer is tények felsorolása, vagyis minőségi jellemzés, de a jelenségek, folyamatok, események időbeliségének, változásának érzékeltetésén van a hangsúly, azokat szinte filmszerűen pergeti le. (Például elmondja, hogyan támad fel a szél, hogyan lesz belőle forgószél, milyen pusztítást végez útja során, hogyan csendesedik el és mit hagy maga után). A leírás és az elbeszélés elsősorban az élményekre, az érzelmi elemekre épít az elképzeltetés, a képzet kialakítása érdekében.

A tanári magyarázat

Már többször hangsúlyoztuk, hogy a földrajz elsődleges célja az okok és a következmények, tehát az összefüggések keresése. Felfedezésüket azzal segítheti a tanár, hogy rájuk irányítja a tanulók figyelmét. Megértésüket könnyebbé teheti, ha a kapcsolatokra, az összefüggések elemeire nyitja a tanulók szemét. Ennek egyik legjobb módszere a magyarázat, amit a gyakorlatban általában valamilyen szemléltetéssel is kísér (pl. képet vagy modellt mutat). A **magyarázat** során a földrajztanár tényeket ismertet, azokat elemezi annak érdekében, hogy felismertesse a bennük rejtőző lényeges földrajzi-környezeti sajátosságokat, feltárja a tárgyak, a jelenségek, folyamatok között lévő ok-okozati kapcsolatokat, megértesse a kölcsönhatásokban megnyilvánuló törvényszerűségeket. **Feltevésekből** indul ki, és direkt vagy indirekt módon **bizonyítja** azokat. (Pl. az évszakok váltakozásának tanításakor olyan feltételezésekből indul ki, mint hogy mi lenne, ha a Föld nem lenne gömbszerű, ha nem lenne ferde a tengelye és ha nem keringene a Nap körül, majd sorra végig vezeti a következményeiket.) Ezekkel a tevékenységekkel mintát ad a logikai, gondolkodási műveletekre, tehát – szemben az elbeszéléssel és a leírással – elsősorban a tanulók értelmére épít.

2.2. Tanulói közlő módszerek a földrajztanításban

A tanulói kiselőadás és a beszámoló

A tanári előadás mintájára a tanítási-tanulási folyamatban a tanulók is tarthatnak előadásokat, aminek leggyakoribb formája hazánkban a **tanulói kiselőadás**. A tanulók felkészülnek egy témából, és rövid (3-5 perces!) előadás keretében ismertetik társaikkal a téma lényegét. Ez meglehetősen nehéz feladat, hiszen egy kérdést, egy problémát kellene problémaközpontú megközelítéssel közvetíteni olyan tanulóknak, akik csak épp valamivel tájékozottabbak a társaiknál előzetes felkészülésük folytán. Nehezen tudják kiemelni a tartalomból a lényeget, így gyakran befogadhatatlanul sok vagy túl kevés információt közölnek. Ebből következik, hogy a tanulói kiselőadásoknak általában kevés hasznuk van a hallgatóság számára. Általános iskolában általában a földrajztanár által kijelölt szöveg vagy más forrás alapján készülnek fel a kiselőadást tartó diákok. Kezdetben a tanár egy az egyben kiadja az ismertetendő szöveget a kiselőadásra vállalkozóknak. Később inkább csak a témát és a forrást jelöli meg, a diákoknak önállóan kell utánanézniük és felépíteniük az előadását. 8. osztálytól már a megfelelő forrás megkeresése is lehet önálló feladat. Ezek a megoldások fokozatosan épülnek egymásra, ugyanakkor párhuzamosan alkalmazva a különböző tanulói készségek differenciált fejlesztésének eszközei lehetnek. Az azonban általában nem várható el tizenéves tanulóktól, hogy önmaguk építsenek fel források alapján egy előadást. Kezdetben szükségük van szempontokra, akár még egyszerű vázlatra is, és arra, hogy miután megértették az információkból kiolvasható lényeget, egyeztessenek, konzultáljanak a tanárukkal.

A kiselőadás módszere feltételezi, hogy a tanuló valóban előad, tehát nem felolvas, hanem szabadon, összefüggően beszél egy témáról. Természetesen a tanulói kiselőadás módszerét is tanítani szükséges. Ehhez nehéz általánosan használható receptet adni, hiszen az előadó tanulók, a hallgatóság, az életkori sajátosságok, a korábbi tanulási tapasztalatok, a tanári példák roppant változatosak. Mégis fontos, hogy a diákok megismerjék az előadások felépítésének alapelveit. Mint ahogyan magyarórán természetes, hogy egy fogalmazásnak van bevezetése, tárgyalása és befejezése, úgy az előadás esetében is lennie kell. Ez például azt jelenti, hogy az előadást érdemes valami figyelemfelkeltő dologgal kezdeni (például egy meghökkentő állítással, problémafelvetéssel, provokatív kérdéssel), mielőtt felvázolnánk a tartalmát. A tárgyalási részben célszerű témaponthonként, az egyes részproblémák mentén haladni. A gyakorlottabbak viszont inkább az oksági kapcsolatok bemutatására törekedjenek! Az előadás nem állhat csak állítások, tények sorozatából, azokat alá kell támasztani adatokkal, tapasztalatokkal, bizonyítékokkal, érvekkel, továbbá érdemes kiemelni a hasonlóságokat és a különbségeket. A végéről nem maradhat el a lényeg újbóli kiemelése, a mondandó tömör összefoglalása, hiszen ez az, amit a hallgatók magukkal visznek. Az iskolai gyakorlatban fontos, hogy kiselőadások után a hallgatónak legyen lehetőségük feltenni kérdéseket és azokat válaszolja meg az előadó vagy – szükség esetén – a tanár.

A kiselőadások során a tanulók mások munkáját, átélt élményeit, tudományos következtéseit stb. ismertetik meg a hallgatósággal. A **tanulói beszámoló**k során jóval nagyobb a személyes érintettségük, hiszen saját tevékenységük vagy csoportjuk munkájának eredményeit ismertetik (pl. egyéni feladatmegoldást követően, kutatásos feladat után, csoportos projektbeszámoló alkalmával). Noha ez a módszer is élőbeszédre épül és tényekkel vagy a feladatmegoldás eredményével ismerteti meg hallgatóságát, lényegesen jobban alkalmas arra, hogy a diákok megmutathassák az eredményhez vezető tevékenységüket, útkeresésüket, élményeiket és nehézségeiket. A tanulók sokat tanulhatnak az osztálytársak tapasztalataiból, meglátásaiból, véleményéből. Téves tanári elképzelés az, hogy időigényessége miatt tanulói beszámolókra nincs lehetőség a földrajzórakon, hiszen éppen ez segítheti hozzá a tanulókat a természet- és társadalomtudományos logika és gondolkodásmód elsajátításához, az érvelési technika fejlődéséhez, az alkotókészség és a kreativitás megnyilvánulásához.

A beszéd és a felszólalás

Az állampolgári kompetenciák fejlesztése okán is egyre gyakrabban jelennek meg a középiskolai földrajztanításban olyan módszerek, amelyekben a tanulóknak valamely szituációhoz alkalmazkodva, egy problémát megismerve különböző stílusban kell megszólalniuk (pl. a társadalmi-gazdasági konfliktusok, globális vagy környezeti problémák továbbgondolásához kapcsolódva). E szóbeli módszerek alkalmazása során szakmódszertani szempontból a földrajzi-környezeti tartalom többszempontú megközelítése, az érvek és ellenérvek mérlegelése, a problémák megoldási lehetőségein való gondolkodás a cél. A feladat megoldása szempontjából pedig az a cél, hogy valaki elfogadtassa a nézeteit, megnyerje az általa képviselt ügynek a hallgatóságát¹, hogy majd ezáltal számára is kedvező döntésre vigyék az ügyet.

A fenti célok elérése érdekében kétféle szóbeli módszer is alkalmazható a földrajztanításban, a beszéd és a felszólalás. Ahhoz, hogy az ilyen típusú feladat sikeres legyen, a tanulóknak ismerniük szükséges e retorikai műfajok jellemzőit. A (szónoki) **beszédnek** a tények feltárása mellett az érzelmekre is hatnia kell. Így az ilyen feladat kettős a tanulók számára: jól összeszedni és elrendezni a témához tartozó érveket, ellenérveket, valamint kitalálni azt a módszert, eszközt, amivel érzelmi ráhatást tudnak gyakorolni a hallgatóságra. Ez utóbbiban nagy szerepe van az empátiának és a kreatitásnak, de annak is, hogy az adott közösségben a tanulók ismerik egymást, egymás „nyelvét beszélnek”, ezért tudják, hogy kit mivel és hogyan lehet álláspontjuk oldalára fordítani.

A **felszólalás** a beszédnél kötöttebb felépítésű, tagolása hasonlít az előadáshoz. Abban azonban lényegesen különbözik attól, hogy az elején egyértelműen meg kell fogalmazni a hallgatóság számára a célt, ki kell mondani a tételmondatot (például: A gazdaságélénkítő programban az idegenforgalmi kisvállalkozásokat kell támogatni.). A „tárgyalás” részben

¹ Ez a fajta beszédcél leginkább a tanácskozó beszéd műfajának felel meg.

ismertetni, értékelni kell a kezelendő helyzetet, a megoldandó problémát (pl. adatokkal, bizonyítással vagy cáfolással, hivatkozással), majd következtetést kell megfogalmazni. Az összegzésben szükséges a tanulságok levonása mellett a tennivalók felsorolása és a feladatok kiosztására tett javaslatok megfogalmazása. Még akár szakmai felhívást is közzé lehet tenni, közös szellemi gondolkodásra, szakmai nyilatkozat vagy állásfoglalás kiadására, együttes konstrukciós vagy környezetvédelmi aktivitásra is lehet mozgósítani (pl. hulladéksziget, tanösvény létrehozása az iskola környékén) az élőbeszéd mellett szórólapok, plakátok, handoutok kiadásával.

2.3. Tanár által irányított beszélgető módszerek a földrajzórán

A beszélgetés típusai

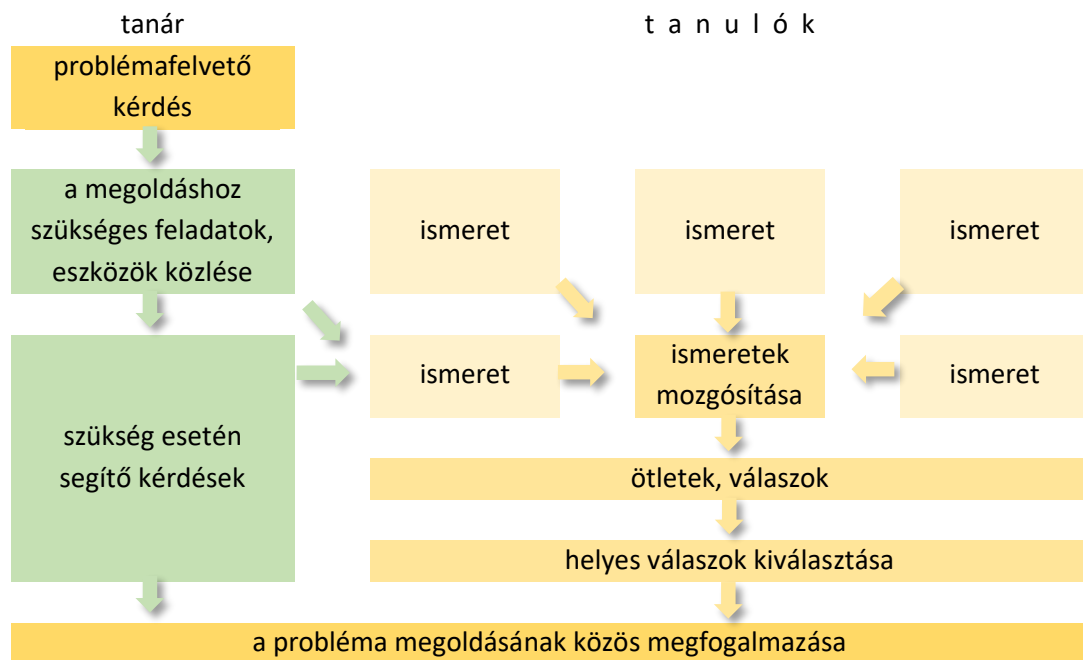
A földrajztanárok többsége még ma is leggyakrabban a kérdés-felelet módszerével vezeti el az új ismeretekhez a tanulókat, frontális beszélgetések, párbeszédok során eleveníti fel, bővíti, rögzíti és alkalmaztatja korábbi ismereteiket. A **beszélgetés** minden didaktikai mozzanatban jól használható módszer. Látszólag hatékony is, hiszen a tanári kérdések minden diákot gondolkodásra bírnak, a tanár irányításával, mégis önerejükől következtetnek. Csakhogy a módszer hatékonysága nagymértékben függ attól, milyenek a tanár által feltett kérdések, azok alkalmasak-e gondolkodtatásra, hogyan követik egymást és megszólítanak-e minden tanulót.

A beszélgető módszerek is többfélék. A hagyományos földrajztanítási gyakorlatban nagy szerepe volt a **kérdve kifejtő** vagy másként **kérdés-felelet módszernek**. Ez azonban inkább gátolja, mint segíti a gondolkodást, mert túl apró logikai egységekre bontja az ismeretanyagot. Minden fogalmat, jelenséget, folyamatot, összefüggést kérdések és az azokra adott feleletek segítségével dolgoz fel. A tanár a ténybemutatókat, a magyarázatok helyett is kérdez, és választ vár még akkor is, ha hiányoznak hozzá a tanulók alapismeretei. A gyerekek pedig többnyire tudatosság nélkül válaszolnak, próbálják kikövetkeztetni, hogy mire gondolhat a tanár. A gyorsabban gondolkodók, a szívesen szereplők hamar megválaszolják a kérdéseket, hamarabb mint a többiek, így egyre többen maradnak le ismeretük, képességük híján, vagy önként lépnek ki a kérdés-felelet-folyamból. Az egész gondolkodási folyamat a tanár szoros irányítása alatt áll, az általa kijelölt útról szinte lehetetlen letérni. Leggyakrabban a gyakorlatlan, a tantervi követelményekben bizonytalan, a tanulók előzetes tudásában tájékozatlan tanárok alkalmazzák ezt az akár találgatásnak is nevezhető eljárást.

Célravezetőbb módszer lehet a **felfedezettő** (heurisztikus) **beszélgetés**, amely során a tanár és a tanulók közösen dolgozzák fel az új ismeretanyagot. A tanár a diákok meglévő földrajzi ismereteiből indul ki, és kérdéseivel a környezetükben lévő tárgy vagy jelenség jegyeire irányítja a figyelmüket. A diákok tehát a tanári kérdések segítségével felfedeznek, megállapításokat tesznek, következtetnek és ítéletet alkotnak. Az ilyen beszélgetés is elaprózza a gondolkodást. Igaz, megvan az a pedagógiai értéke, hogy sok apró sikerélményhez

juttatja őket. Így eredményesen alkalmazható az általában alacsonyabb szintű gondolkodással bíró tanulócsoportokban.

Milyen hát az alap- és a középfokú földrajztanításban általánosan követendő beszélgetés? Olyan, amely valamely kisebb-nagyobb problémából indul ki, amelyet a tanulók azonnal nem tudnak megoldani, de meg tudják válaszolni, ha mozgósítják tapasztalataikat, összerakják, átrendezik korábbi tudásukat. Ezt a folyamatot természetesen a tanár irányítja, de nem közvetlenül. Inkább háttérből „bírra rá” a tanulókat, hogy tudásukat összpontosítsák a probléma megválaszolására. A válaszok, megoldási ötletek vitát válthatnak ki, amelyeket nem a tanár old fel, hanem az osztálytársak. A gyerekek gondolkodása, vitája közben – szükség esetén – a tanár segítő, útbaigazító kérdéseket tesz fel. Ezt a módszert **problémákon haladó beszélgetésnek** nevezik.



A problémákon haladó beszélgető módszer sémája (szerk. Makádi M. 2005)

Szituatív beszélgetések a földrajzórán

A kérdezéssel kapcsolatos képességekre nem csupán a frontális ismeretfeldolgozás során van szükség, más módszerekhez is kapcsolódhatnak. Kulcsszerepük van ismeretalkalmazás során is. Az 1990-es évektől kezdve jelenik meg a földrajz tantervekben az esetelemzés és az esetmódszer alkalmazásának igénye. Az általánosítás, a modellekben és a sémákban való gondolkodás készségének előtérbe kerülése fordította feléjük a szakmódszertan, illetve a földrajztanárok figyelmét. Ezek a tanítási-tanulási módszerek eredményesen alkalmazhatók a gondolkodásfejlesztésben éppúgy, mint a kommunikációs készségek fejlesztésében. Alkalmask a földrajzi tananyag és a mindennapok történéseinek összekapcsolására és annak megtanításra is, hogyan kell a környezetben lejátszódó eseményeket földrajzi nézőpontból

szemlélni. A tanulók a tanár irányításával egy adott időben lejátszódott olyan eseménnyel foglalkoznak, amely máskor vagy máshol is bekövetkeztetnek, ezért az azokat előidéző tényezőknél, helyzeteknek, az események lefolyásának és következményeinek megismerése általánosítható, modellértékű. Az eseményeken való gondolkodási séma (okok → eset → következmények → következtetések) végigkövetése tanulságokkal szolgálhat.

Az **esetelemzés**² általában egy tanári problémafelvetésből indul ki, egyfajta feleletalkotásos feladat a tanulók számára. Az **esetmódszer** során a tanulók egy konkrét tipikus vagy aktuális helyzetet tanulmányoznak (pl. időjárás-jelentést néznek meg videofelvételen az elmúlt nap időjárásáról, online hírportálon megismernek egy gazdasági eseményt), majd földrajzi-környezeti szempontból oksági összefüggésükben elemzik azt, végül megbeszélik az eset tanulságait. A két módszer között a tanári irányítás mélységében van lényegi különbség. Az esetelemzés során a tanár mintegy kérdéseken keresztül tárja fel a probléma összetevőit, az esetmódszer folyamán viszont csupán előkészíti a feldolgozást (pl. kiegészítő információkat ad, kapcsolatot teremt az előzetes tudással), összegezi a tapasztalatokat és a tanulságokat, valamint értékeli a tanulók gondolatmenetét.



Az esetelemzés és az esetmódszer együttes alkalmazásának sémája a földrajtanításban (szerk. Makádi M.)

Vitamódszerek a földrajzórán

A beszélgetések során a tanulóknak – azon túl, hogy lehetőséget kapnak a felmerülő kérdések, problémák önmagukban való végigbeszélésére – szükségük van arra is, hogy megismerjenek különböző nézőpontokat, felfedezzenek eltérő gondolatmeneteket. Erre jó lehetőséget kínálnak a másokkal folytatott párbeszéd és viták. A vita – mint kommunikációs eljárás – a köznapi életben is gyakori, jelentése olyankor szélesebb körű, mint a pedagógiában. Soha nem volt annyira fontos a vitakultúra elsajátítása, mint napjainkban. A serdülők esetében pedig – akik gyakran szélsőségesen, fehéren vagy feketén látják a világot, annak részleteit, eseményeit, problémáit – kifejezetten nélkülözhetetlen a személyiségfejlődés szempontjából

² Az esetelemzéssel és az esetmódszerrel részletesen a Tanulási-tanítás technikák a földrajtanításban c. jegyzetünkben foglalkozunk. [Elérhetősége](#)

is. Az iskolában szükséges megtanulni, hogy vitatkozni nem lehet „erőből”, hanem csak érvek alapján.

A földrajztanítási gyakorlatban a **vita** tulajdonképpen egy **kérdező közösségben³ folytatott beszélgetés** valamely földrajzi-környezeti témáról (pl. általános iskolában az egyes földrajzi környezetekben való életlehetőségekről, a tájban végrehajtott társadalmi-gazdasági beavatkozások pozitív és negatív következményeiről, középiskolában a különböző kultúrákhoz kapcsolódó szokások különbségeiről, a népesedési problémák jövőbeli tendenciáiról, a devizaárfolyamok változásának a mindennapi életben megmutatkozó hatásairól). A vita során a tanulók egymással beszélgetnek, vagyis amellet, hogy megfogalmazzák saját nézőpontjukat, érvelnek álláspontjuk mellett, meghallgatják egymást, érdemben (tartalmi alapon) reagálnak arra, amit mások mondanak. A felmerülő kérdésekkel kapcsolatban szükségszerűen különböző szempontokat vizsgálnak meg, hiszen minden tanuló másként közelíti meg azokat. Ezáltal fejlődik a gondolkodásuk, képesekké válnak arra, hogy ítéleteiket, álláspontjukat módosítsák a vita során, fejlődik kommunikációs készségük és toleranciájuk az övéiktől különböző nézetekkel szemben, empátiájuk a másként gondolkodók iránt. A jól szervezett tanórai vitában a tanulók felismerik, hogy nem hiba, ha valakinek a többiekétől eltérő véleménye van. Ugyanakkor arra is jó lehet, hogy segíti annak belátását, valamit helytelenül gondolnak vagy nem körültekintő gondolkodás alapján hoznak érveket elképzeléseik mellett, ellenérveket mások elképzelései ellen.



A vita ismeretelméleti sémája (Toulmin, S. 1958 alapján szerk. Makádi M. 2015)

A földrajztanításban általában a **közösségi vitaformákat** alkalmazzuk, amelyek célja, hogy egy adott kérdésben a tanulók személyesen foglaljanak állást, majd közösen, kompromisszumos megoldásra jussanak⁴. Az egyéni álláspont kifejezésére többféle módon történhet. A **véleményvonal** módszer alkalmazásakor egy állítás elhangzása után a tanulók felsorakoznak a tanterem közepén meghúzott képzeletbeli vonal mellett. A vonal egyik vége jelenti az állítással való teljes mértékben való egyetértést, a másik vége pedig annak ellenzését.

³ A kérdező közösség kifejezés Matthew Lipmantól származik, aki először alkalmazta gyermekfilozófiai programjában.

⁴ Megjegyzés: a vitamódszer online eszközök támogatásával is megvalósítható a tanítási gyakorlatban.

Mindenki arra a helyre áll, amivel leginkább ki tudja fejezni az álláspontját. Ez a módszer alkalmas az árnyalt véleményeskálázásra. Természetesen a résztvevőknek indokolniuk kell, hogy miért az adott helyre álltak. Itt a közös „megoldást” a vizuális megjelenő matematikai átlag jelenti, a vonalskálának az a része, ahol a legtöbbben állnak.

A „sarkos viták” az egyéni véleményformálás mellett elsősorban a közös döntéshozatalról szólnak. **Négy-sarkos vita** esetén a tanterem négy sarkát nevezzük el ekképp: 1. támogatom/egyetértek, 2. részben támogatom/részben egyetértek, 3. ellenzem/nem értek egyet és 4. részben ellenzem/részben nem értek egyet. Az állítás vagy probléma-megfogalmazás után a tanulók a számukra legelfogadhatóbb megnevezésű sarokba állnak, és érvelnek álláspontjuk mellett. Az elhangzó érvek alapján átállhatnak egy másik sarokba, ha megváltozott a véleményük. A **kétsarkos vita** nehezebb, mert a diákoknak egyértelműen állást kell foglalniuk, csak a támogatom/egyetértek és a nem támogatom/nem értek egyet álláspontok közül választhatnak. A „sarkos viták” elméletileg addig tartanak, amíg meg nem győzik egymást a négy- vagy kétféle álláspontos lévők. Gyakorlatilag ez nem biztos, hogy megvalósulhat, mert előfordul, hogy a serdülők nem tisztán érvek alapján döntenek vagy nem meggyőződhetnek.

A **páros vita** lényege pedig az, hogy mindenki gondolkodjon a mellette és az ellene álláspont szerint is. Az állítás elhangzása után a párok egyik tagja az állítás mellett, másik tagja az ellen gyűjt érveket, majd szerepet cserélnek. A végén mérlegelniük kell az elhangzó érveket és ellenérveket, és egyértelműen kell döntenükhöz.

Az előbbieken bemutatott vitamódszerek úgynevezett **értékviták**, hiszen egy állítás megítéléséről szólnak, jó vagy rossz, egyetértünk vele vagy nem. (Például: A globális éghajlatváltozás a társadalom felelőssége.) A végén ugyan döntést hoznak a tanulók, de ezek a döntések nem feltétlenül tükrözik a tudomány álláspontját, hiszen a tanulók nem lehetnek tisztában a témák minden részletével. Az sem baj, ha azzal ellentétesen döntenek, hiszen utána a tanár tartalmi szempontból is értékeli a döntési eredményt. Akár arra is szolgálhat, hogy a vitát követően megismerik a tudományos valóságot, és úgy ismerik fel döntésük helytelenségét. A vitamódszer azonban nem mindig filozofikus kérdésekről szól. Akkor is alkalmazzuk, amikor cselekvési tervet készítenek a tanulócsoporthoz egy kérdés megválaszolása, egy probléma megszüntetése érdekében, ezek a **tervviták**. (Például: Szervezzük meg a tudatos fogyasztó mozgalmat az iskolában! Legyél coach⁵ – adj útmutatást ahhoz, hogyan lehet megtanulni a térképen való eligazodást!) A kidolgozott terv bemutatásakor a tanulóknak részletesen ki kell térniük annak előnyeire és hátrányaira, bizonytalanságaira, veszélyeire is. A bemutatás után a többiek vagy egy másik csoport elsősorban a terv megfogalmazott hátrányait „szedi szét”, bemutatva azok erőteljes

⁵ Coach az üzletszerű tanácsadást (coachingot) végző személy, aki kérdésekkel, provokatív beszélgetéssel vezeti rá a hozzá forduló személyt a megoldandó probléma jó megközelítéséhez, a helyes módszer, viselkedés megtalálásához.

érvényesülését az előnyeivel szemben. Ebben a típusban is érdemes döntéshelyzetig vinni a vitát.

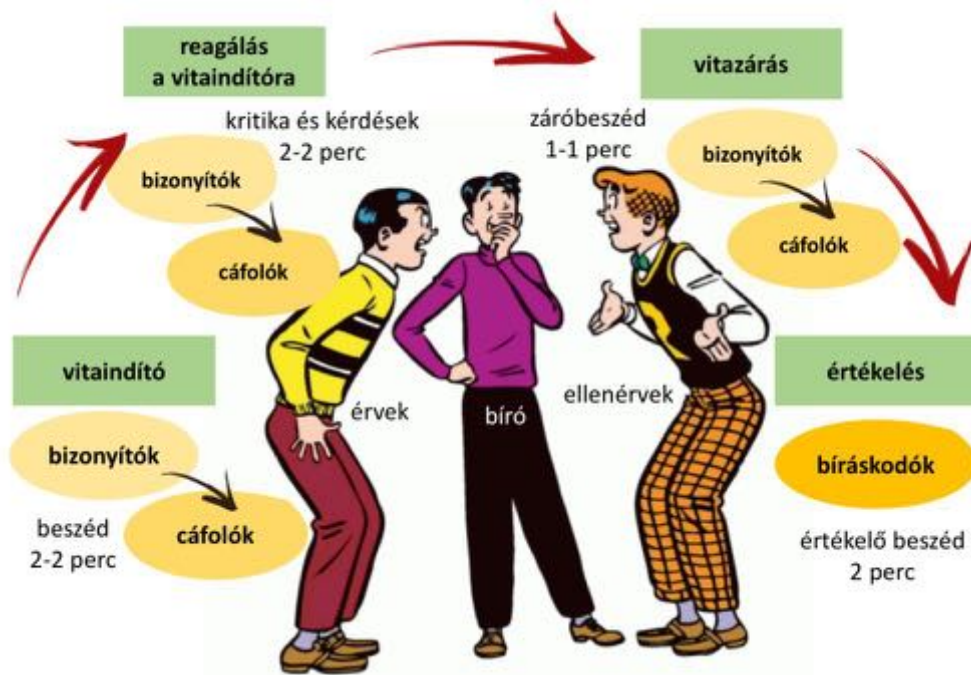
A vitamódszer szigorú forgatókönyv és társalgási szabályok közé szorított változata a **disputa**⁶⁷, amelyben a tanulók három csoportban dolgoznak. Az egyik csoport bizonyítja, a másik cáfolja a vitára bocsátott állítást, a harmadik csoport pedig elbírálja, mérlegeli az érvelésüket. A módszernek csak alapos tartalmi ismeretek birtokában van értelme, ezért alapos előzetes felkészülés előzi meg. Nagy csoportok esetén – bár minden hozzászólást más csapattagnak kell tennie – nem tud mindenki megszólalni, de mindenki érdeke, hogy nagyon figyeljen az elhangzottakra, azt akár le is jegyezze, hiszen az állítóknak a cáfolók, a cáfolóknak pedig az állítók érveire kell reagálniuk, és a végén vitazáró beszédben tömören és frappánsan össze kell foglalni az álláspontjukat. A vita során az érveket érdemes táblázatba rendezve gyűjteni, következetesen feljegyezve az elhangzott tényeket, azok bizonyítékait és indoklásait. Mi a harmadik csoport szerepe? A bíraskodó csoport előre megadott szempontok szerint próbálja megítélni az érveket. Munkájukat segíti, ha azokat táblázatban rögzíthetik, akár úgy is, hogy minden tanuló más szempontot értékel. A rögzítés azért fontos, mert kizárólag a vitában elhangzottak alapján kell értékelniük, nem aszerint, hogy melyik állásponttal szimpatizálnak.

Érv	Szakszerűsége			Fontossága			Erőssége					Alátámasztása eszközökkel				
	-	0	+	-	0	+	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. ...	-	0	+	-	0	+	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2. ...	-	0	+	-	0	+	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3. ...	-	0	+	-	0	+	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
...	-	0	+	-	0	+	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Bíraskodási táblázat váza a disputához (szerk. Makádi M.)

⁶ A disputa egy dráma módszer is, a [Tevékenykedtető módszerek a földrajztanításban](#) című tankönyvünkben a vitatkozási készségeket fejlesztő módszerek közé soroljuk.

⁷ A disputa kifejezést a köznyelv a vita színönimájaként is használja, régies kifejezésként. A pedagógiában a vitatkozás tanítási módszereként is értelmezhető. Mi mint a Karl Popper-féle versenyvita módszerét alkalmazzuk.



A disputa folyamata (szerk. Makádi M.)

A vita szaktárgyi szempontból csak akkor eredményes, ha a tanár helyesen vállal szerepet benne. Egyszer **szakértőként** viselkedik azért, hogy ébren tartsa a tanulók érdeklődését mindaddig, amíg választ nem kapnak a problémára, vagy azért, hogy a megértés magasabb szintjére vezesse őket. Ennek érdekében jól irányzott (a probléma lényegére utaló, a tanulók gondolkodását a téma felé visszavezető) kérdéseket tesz fel, magyaráz vagy szemléltet. Persze mindezeket a vitában **egyenrangú résztvevőként** teszi. A tanulókkal érzékeltenie kell, hogy itt nem a tekintélyelv, hanem az érvek súlya a döntő. Máskor, például kooperatív munka alkalmával inkább **segítőként** működik közre, a háttérből segíti a csoportok önálló gondolatmenetét, vitáját. Bármelyik szerepet is választja a tanár, neki kell **moderálnia** a vitát. Ezt azt jelenti, hogy jó problémát vet fel, időt és kereteket biztosít a tanulók felkészülésére, igyekszik minden tanulót bevonni, meghatározza és felügyeli az időkereteket, meghatározhatja az érvek-ellenérvek mennyiségét, végül a döntési helyzet felé tereli a vitázókat.

Kulcsfogalmak

közlő módszerek, tanári előadás, tanári leírás, tanári elbeszélés, tanári magyarázat, beszélgetés, kérdve kifejtő módszer, felfedező beszélgetés, problémákon haladó beszélgetés, vitamódszerek, értékvita, tervvita, véleményvonal, két- és négyszarkos vita, páros vita, disputa

3. PREZENTÁCIÓS MÓDSZEREK A FÖLDRAJZTANÍTÁSBAN

3.1. A prezentálás hagyományos módszerei

A prezentálás mint technika

A tanítási-tanulási folyamat ma már elképzelhetetlen tanári és tanulói **bemutatók** – vagy ahogyan széleskörben elterjedt a pedagógiai gyakorlatban is, prezentálás – nélkül. A **prezentáció** a köznyelvben általában az informálásra szolgáló, személtetéssel kísért összefüggő szóbeli közlést jelenti. Ám az oktatásban – és a földrajztanításban – inkább elektronikus eszközökkel segített komplex előadásként értelmezzük, amiben a beszéd és a látványelemek együtt szolgálják a gondolatok összefűzését és hatásos bemutatását. Ugyanakkor megemlítjük, hogy egyre erőteljesebben érvényesül az az irányzat, amelyben a hagyományos előadástól eltérő tevékenységek (pl. előadásösszefoglaló⁸, felszólalás és handout⁹ készítése, meghívószervezés) is beleértendők a prezentálás fogalmába (STURZ 2013). A **prezentálás** megfogalmazás a bemutatás folyamatára koncentrál, amit az alkotó és előadó (a prezentáló) a tartalom (prezentáció) bemutatása során végez.

A látvánnyal kísért bemutatás

Az iskolai gyakorlatban a prezentálás legáltalánosabban elterjedt módszere digitális alkalmazáshoz, a **PowerPoint**¹⁰-hoz kötött, diák sorozatának vetítését kísérő beszéd. Előadásnak szokás nevezni, de – szerencsére – ritkán felel meg ennek a műfajnak. A jó iskolai prezentálás inkább ismertetés vagy magyarázat (pl. jelenség, folyamat bemutatásakor), ritkábban elbeszélés (pl. élménybeszámoló alkalmával). Iskolai elterjedésének egyik titka, hogy kiválóan képes bemutatni lineáris gondolatmeneteket, amelyek jól követhetők már 12 éves kortól is. Szerkesztésének alapja elsősorban a tartalom, maga a gondolat vagy a gondolkodási folyamat, ezért élőbeszéddel is kísért tartalma általában jól befogadható. A tanórai prezentálás során a látvány (állóképek, beágyazott videók, ábrák, grafikai elemek stb.) és a beszéd együtt érik el a hatást, persze csak jó összeállítás esetén. Tartalmi szempontból érvényesülnie kell a hármas szabálynak, ami arra a tapasztalati tényre épül, hogy egy számunkra új témáról egyszerre általában három dolgot vagyunk képesek megjegyezni. Ebből következik, hogy a jó prezentáció maximum három tematikai egységre tagolódik, így biztosítja annak tartalmi átláthatóságát. A háromszor hármas szabály pedig azt a módszertani

⁸ Az előadásösszefoglaló elterjedt idegen eredetű elnevezése: rezümé.

⁹ **Handout** (magyarul kiosztmány): tágabb értelemben minden olyan anyag, amit a foglalkozás résztvevői számára kiosztanak; szűkebb értelemben a prezentálás során a prezentáció anyagának kinyomtatott vázlata (lásd pl. a PowerPoint jegyzet vagy vázlatfüggőjével előállított anyag kinyomtatása és kiosztása).

¹⁰ A **Power Point** a Microsoft prezentációkészítő alkalmazása (az Office programcsomag része), amely szöveges és vizuális elemekből összeállított diaképek kivetítését teszi lehetővé.

követelményt fogalmazza meg, hogy a három nagy tematikai egységen belül legfeljebb további három kisebb résztémáról ejtsünk szót. Formai tekintetben is biztosítani kell a lényeghez való könnyű hozzáférést. Ennek feltétele, hogy a kivetített diák áttekinthetők legyenek, ezért célszerű a diákat úgy tervezni, hogy azok csak egy-egy fő gondolatot mutassanak be. Összefüggő és sok szövegnek nincs helye a diákon, irányelvként mondhatjuk, hogy hét sornál, soronként hét szónál ne legyen terjedelmesebb. Mondatok helyett inkább kulcsszavakat, szókapcsolatokat, logikai láncokat, legfeljebb egyszerű állításokat tartalmazzon. Azonban ha a szöveg mellett képi anyagok is vannak, akkor még kevesebb szöveg kerülhet rájuk.

A PowerPoint prezentáció bemutatásához általában nem szükséges internetkapcsolat (kivéve beágyazások esetén), ami nagyban segítette iskolai elterjedését. A **Prezi**¹¹ épített bemutatás viszont stabil internethálózathoz kötött, webalapú alkalmazással történik. Benne jóval nagyobb jelentősége van a rugalmasan megjeleníthető látványnak, mint a gondolati vezérfonalnak. Mozgékony rendszere, az éppen kiemelő elemre való zoomolás lehetősége vonzó a tanulók számára, de általában nehezen igazodnak el az ismeretanyagában. Nem lineárisan halad végig a tartalmon, hanem sokféle megközelítésre, bejárési útvonalra ad lehetőséget, mondhatjuk, hogy gondolattérkép módszerrel közvetíti azt. Ez azonban nehezíti a közös tanulásban való használatát (pl. frontális munkaformában). Ugyanakkor önálló tanulás esetén valóban differenciáltan használható eszköz. A látványnak az élőbeszéddel való összekapcsolása tananyagátadás alkalmával kevésbé valósulhat meg, ám tanulói tudásbemutatóra (pl. projektbeszámoló alkalmával) kiválóan alkalmazható.

3.2. A prezentáció mint lényegkiemelési eszköz

A prezentálás nem mindig élőbeszéd és vizuális elemek (szöveg és kép) együttese, hanem lehet csupán egy **lényegkiemelési eszköz** is. Ebben az esetben valamely web2.0 eszköz segítségével kiemeljük a mondandó legfontosabb elemeit. Például egy szöveg fontos szavainak, kifejezéseinek kiemelése érdekében könnyen készíthető **szófelhő**, ha a szöveget befolyatjuk valamely szófelhőkészítő alkalmazás (pl. WordClouds¹², Wordle¹³, WordSift, WordItOut¹⁴, WordArt¹⁵) felületére. Az alkalmazás annál erőteljesebben (nagyobb méretben, vastagabb betűvel vagy eltérő színnel) jeleníti meg a szavakat, minél nagyobb gyakorisággal fordulnak elő azok a szövegben. Ennél fogva segítheti a szöveg legfontosabb szavainak kigyűjtését, miután azok logikailag rendezhetők (pl. sorba rendező, halmazba vagy hierarchikus rendbe helyezettető feladatok kapcsolhatók hozzá). Persze a szófelhő valamely szóbeli módszert is kísérheti, vizuálisan alátámasztva a mondandót a kulcsszavak

¹¹ A Prezi magyar fejlesztésű, 2009-től elérhető, flash alapú, interneten használható prezentációkészítő szoftver, tulajdonképpen egy dinamikus vetítővászon.

¹² Elérhetősége: <https://www.wordclouds.com/>

¹³ Elérhetősége: <http://www.wordle.net>

¹⁴ Elérhetősége: <https://worditout.com/>

¹⁵ Elérhetősége: <https://wordart.com>

megjelenítésével. Használható a képről vagy ábráról való beszéd segédanyagaként is, ha a szófelhőben lévő szavakat – mint szókészletet – használjuk fel. Sőt, az asszociatív gondolkodás alapján a szóbeli felelet támaszául is szolgálhat a tanulók számára.

A lényegkiemelést segíti a hangzó vagy írott szöveges oktatási tartalom (pl. előadási anyag, tankönyvi vagy ismeretterjesztő szöveg, videofilm narrációja) gondolattérképen¹⁶ való bemutatása is. A földrajztanítási-tanulási folyamatban is jól használható **gondolattérkép** olyan vizuális technika, amely valamilyen logikai renden alapuló grafikai megoldással feltárja, megjeleníti a tartalmi elemek (leggyakrabban fogalmak vagy jellemzők) közötti kapcsolatokat. Vagyis vizuális módon jeleníti meg a tartalmi kapcsolatokat, így a diákok többsége számára hatékonyabban rögzülnek és könnyebben felidézhetővé válnak. Bár minden típusú gondolattérképnek van létjogosultsága az oktatásban, az ötletbörzéként használnak is, a földrajztanításban a tartalmi szempontból strukturáltak (pl. ismerettérkép, hierarchikus fogalmi térkép) vagy a gondolkodási folyamatot ábrázolók (pl. gondolkodási stratégiatérkép) alkalmazását tartjuk elsősorban hasznosnak.

A gondolattérképek a szóbeli módszerekkel, prezentálással elsősorban akkor hozhatók kapcsolatba, ha az elhangzó tanári magyarázat, tanulói kiselőadás során a tanulók csak szavakat jegyzetelnek, és az előadás után ezeket a szavakat logikailag rendezik. Így a diákok egyfelől könnyebben tudnak figyelni az elhangzottakra (nem a jegyzeteléssel annak elfoglalva), másfelől az egyéni lényegmegragadás után közösen építik fel a gondolattérképet, vagyis értelmezik, rendszerbe helyezik az elhangzottakat. Ma még leginkább a táblán vagy csoportokban, párokban papíron készülnek a gondolattérképek, annak ellenére is, hogy több könnyen használható és együtt is szerkeszthető online alkalmazás is rendelkezésre áll (pl. XMind¹⁷, Mindmeister¹⁸, FreeMind¹⁹).

3.3. A prezentálás kreatív módszerei

Az idegenvezetés és az online tárlatvezetés

A földrajzórákon hagyományosan a tanárok tájakat és országokat ismertetnek meg a tanulókkal. Ezt valahogy úgy kellene megoldaniuk, hogy ne tények halmazát zúdítsák a tanulókra, hanem képzeletben elvezessék el őket az ismeretlen területekre. Ahhoz az élményhez kell hozzájuttatni őket, mintha ott járnának, tapasztalnának. A tanároknak tulajdonképpen idegenvezetőként kellene kalauzolniuk a tanulókat. Ez nem azt jelenti, hogy

¹⁶ A gondolattérképek készítésével és a hozzá kapcsolódó módszerek felhasználási lehetőségeivel részletesen a Tanulási-tanítási technikák a földrajztanításban c. digitális jegyzetünkben a 48–68. oldalon foglalkozunk (<http://geogo.elte.hu/segedanyagok/tankonyvek/47-tanulasi-tanitasi-technikak-a-foldrajzitanitasban>).

¹⁷ Elérhetősége: <https://www.xmind.net>

¹⁸ Elérhetősége: <https://www.mindmeister.com>

¹⁹ Elérhetősége: <https://freemind.en.softonic.com>

lexikonszerűen felsorolnak ismereteket a területről, az építményekről, a lakosok életéről, hanem észre kell vetetni velük a szépet, az érdekest, közben kiemelni a lényegét, hogy értelmessé váljon az érzékelt valóság. (Például miért vannak ruhákba burkolódzva a sivatagi arabok, amikor rólunk csorog az izzadság a nagy melegben? miért ülnek a kávéházak teraszán tömegek délidőben a mediterrán kisvárosban? mit rejtenek a kapualjak? miért vannak felhőkarcoló a 19. századi bérpaloták körül?) Az **idegenvezetés** műfajának megvannak a maga eszközei, fordulatai (pl. hogyan vezet körül a tekintetet egy-egy állásponton, hogyan szólítja meg a hallgatóságát, hogyan csempész mondandójába érdekességet, anekdotát, humort, csattanót). Használatuk élményszerűvé teheti a földrajzórát akkor is, ha csak egy-egy képhez kapcsolódik. S a tanár idegenvezetésének mintájára miért ne végezhetnék azt a tanulók is?

Az intézmények (múzeumok, önkormányzatok, civil szervezetek, termelőüzemek) világában az internet adta lehetőségek széleskörű elterjedése óta nem ismeretlen a virtuális séta, amely során megtekinthetők anyagaik, tárlataik, kiállításai. Ennek mintájára és az idegenvezetés elemeinek felhasználásával az oktatásban megjelent az **online tárlatvezetés** módszere. Az **online tárlatot** a tanár hozza létre: diaszekciókat (mappákat) alakít ki például hely, tartalom, megközelítési mód (szemlélet), probléma szerint. A diaszekciókba rendezett ábrák, képek, adatsorok, rövid szövegek, videók különböző bejárési útvonalakon ismerhetők meg valamely prezentációs felületen (praktikusan a Preziben, de az animált PowerPoint, valamely online faliújság²⁰, de még a Google Drive is alkalmas rá). Különösen olyan témakörök esetén használható eredményesen, amelyek algoritmikus megismerési sémákat követnek (pl. országok, országcsoportok, nagytájak, tipikus tájak jellemzése) vagy rendszerszerűen dolgozza a fel azokat a földrajztanítás (pl. földrajzi övezetesség, kőzetek vagy ásványkincsek, erőforrások rendszerezése). A diaszekciók tartalmának feldolgozásához a tanár bejárési útvonalakat dolgoz ki. Az útvonalak leggyakrabban a tananyag tartalmához kapcsolódnak (pl. a vízszintes földrajzi övezetesség kategóriái elhelyezkedésük sorrendjében). Azonban szemléleti szempont szerint is szerveződhetnek, problémacentrikus egységek is lehetnek (pl. miért alakult ki? miért ilyen? hogyan befolyásolja a társadalom életét? milyen környezeti következményei vannak?). Fejlesztési szempontból még értékesebbek azok, amelyeket valamely módszertani szempont alapján hoznak létre (pl. különböző kompetenciaterületek fejlesztése érdekében, eltérő gondolkodási szintek vagy feldolgozási technikák szerint).

Az online tárlat alapesetben hagyományos ppt-prezentációként használható, vagyis információs anyagai a tanári magyarázat háttéranyagát vagy szemléltetőanyagát adhatják. A tanulók számára érdekes megoldás, ha a bemutatás során nem a tanár előbeszédéből szerzik az információkat, hanem – a hangrögzítés funkcióját felhasználva – hanganyagként szolgáltathatók meg az ismertetőket.

²⁰ Az **online faliújság** olyan internetalapú alkalmazás, amelyet egyidőben sokan, közösen szerkeszthetnek, pl. Padlet (<https://padlet.com/dashboard>), Linoit (<http://linoit.com>), Wordwall (<https://wordwall.net>).

A tárlatvezetés tanár által irányított formáinak is több lehetősége van. Leggyakrabban feladatlapos irányítással, utasítások mentén, a tanár elképzelésének megfelelő sorrendben, logikával járják végig a tanulók a tárlatok anyagát. Kicsit szabadabb az a megoldás, amikor megfigyelési szempontokat ad a tanár, de a feldolgozást ebben az esetben is a tananyagnak rendeli alá. Amikor problémák felvetésével irányít, akkor az információszerzésen, a keresésen van a hangsúly, ami főleg kooperatív tanulás során lehet eredményes. Ha a tanulók már megismerték a tárlatok tartalmát, akkor ők is készíthetnek hozzá hangalámondást (narrációt²¹) a látottakhoz kapcsolódóan valóban a tárlatvezetések stílusában, magyarázatokat, ismertetőket, vázlatokat írhatnak hozzájuk vagy maguk is tervezhetnek indoklással bejárási útvonalakat.



Online tárlat a latin-amerikai banánköztársaságokról Preziben (készítette: Seres Z., [forrás](#))

Mivel ezekben a tananyagokban választható a megismerési, feldolgozási útvonal, kiváló lehetőséget nyújtanak a differenciált tanuláshoz. Az online tárlatvezetés kötetlenebb változatában a tanulók maguk választhatják meg, milyen sorrendben dolgozzák fel a felkínált információkat vagy aktuálisan azok melyik részével foglalkoznak részletesen, de csoportmunka esetén egyes mappái a csoportfeladatok keretét is képezhetik. Itt jegyezzük meg, hogy a tárlat összeállításának nemcsak a tartalom, a tananyag lehet a rendező elve, hanem egyéb szempontok is. Például országokkal foglalkozó tárlatok esetében elképzelhető, hogy a hagyományos értelemben vett földrajzi adottságok csak egyetlen „kiállítótermet” töltenek meg, másokban megjelenik az életmód, a kultúra, a gasztronómia stb. Továbbá tanulói projektfeladat is lehet „online kiállítások” létrehozása és értelmezése, indoklása.

²¹ A **narráció** többféle értelemben használt kifejezés a köznyelvben. Itt abban az értelmében használjuk, mint pl. az ismeretterjesztő filmekben, a képeken látható dolgokat kommentáló szöveg, amit élőbeszédként adnak elő vagy hangfelvételtől játszanak le.

Időtakarékos frappáns prezentációk

A profitorientált világban az idő pénz, ezért a vállalati szférában már régóta erős a törekvés arra, hogy munkamegbeszélések, workshopok, konferenciák alkalmával a mondandót tömören foglalják össze, kímélve a dolgozókat, a résztvevők idejét és türelmét. Innen került át az oktatásba többféle prezentációs műfaj is az utóbbi években. Ezekben a módszerekben az előadás a lényeg. Ezen túl közös bennük az a törekvés, hogy a mondanivalót a lényeg erős kiemelésével a lehető legtömörebben (a felesleges körülírásokat, ismétléseket, tiszteletköroket elhagyva) tegyék érthetővé a hallgatóság számára.

A **Student Meet** technikában csak az előadás időkorlátjának betartása a szabály, tetszőlegesen előre megszabott 3-5 perc alatt kell bemutatnia az előadónak a gondolatait, koncepciójának vagy kutatási eredményeinek a lényegét. Nem kell feltétlenül prezentációt vetítenie, lehet csak szóbeli az előadása, de választhat bármilyen kreatív eszközt is (pl. minitárlatot, modellt vagy kísérletet mutat be). A **liftbeszédben** viszont az élőbeszédén kívül semmi más nem használható. Arra a kommunikációs helyzetre épül, amikor a liftben rövid ideig beszélgetnek egymással az emberek. Az előadónak két percen belül kell „eladnia magát”, vagyis bemutatnia a szakterületét, a céljait vagy az innovációs ötletét olyan meggyőző erővel, hogy az maradandó legyen a beszélgetőpartner, a hallgatóság számára. A földrajztanításban ez azt jelentheti, hogy egy témáról például két percig beszélhet a tanuló, különösen olyan tartalomról, amelyben érvelni kell vagy amiben megcsillogtathatja kreativitását (pl. hogyan tervezte meg rendhagyó eszközök, tárgyak felhasználásával az időjárásjelző állomását, hogyan mérte fel a patakvíz hordaléklerakását, hogyan tervez adatokat gyűjteni a lakóhely környéki tájsebekről, milyen rendhagyó módszerrel fogja meggyőzni lakóházának lakóit a hulladékok újrahasználatáról).

A **pecha kucha**²² diászor vetítéssel összekapcsolt, kötött szabályrendszerű előadás, amely során a mondandót 20 diában kell összefoglalni, és minden diáról 20 másodpercig kell beszélni. Vagyis nemcsak az összes időkeret (6 perc és 40 másodperc), hanem belső arányainak a betartása is fontos. Ezt azzal serkenti a technika, hogy a PowerPointban vetített diák – az időzítési funkció segítségével – 20 másodpercenként automatikusan váltanak. A tanítási-tanulási folyamatba jól beépíthetők, de érdemes kisebb diaszámban és időkeretben gondolkodni (pl. 10-10 másodperc és 10 dia). Elképzelhető, hogy a diászort a tanár állítja össze (pl. egy összefoglaló óra anyagát erre fűzi fel), ebben az esetben a tanulóknak „csak” a megfelelő tartalmú és terjedelmű szöveget kell megalkotniuk. A vizuális anyag és a szöveg létrehozása komoly feladat. Kooperatív vagy projektmunka beszámolójaként eredményesen használható, izgalmasabbá és élményszerűbbé teszi azokat. Arra azonban mindenképpen gondolni kell, hogy ezekre a feladatokra fel kell készülniük a tanulóknak, váratlan tanórai feladatként nem tudnak megbirkózni vele. Olykor az érdektelenségbe fulladó, mechanikus tanulói kiselőadások kiváltására is alkalmas lehet.

²² A **pecha kucha** japán kifejezés, magyar jelentése fecseg-locsog, a prezentációs technika az üzleti szférából került át a tudományos életbe, majd az oktatásba is.

Kulcsfogalmak

bemutató (prezentáció), prezentáció, PowerPoint prezentáció, Prezi prezentáció, szófelhő, gondolattérkép