

Schlachter, Gabriella<sup>1</sup> – Teperics, Károly<sup>2</sup>

# A földrajztanárok által alkalmazott módszerek egy online vizsgálat tükrében

Methods used by Geography teachers in the light of an online study

## ABSZTRAKT

Dinamikusan fejlődő, globalizálódó világunkban az oktatásnak is lépést kell tartani a változással. A fejlődés hatására társadalmi és kognitív változások indultak el, melyek a pedagógusokat módszertani megújulásra ösztönzik. Fontos áttekintenünk a földrajztanárok módszertani kultúráját, illetve az azokat befolyásoló faktorokat. A földrajzot tanító kollégák módszertani eszközeinek feltérképezésére vállalkozó jelen kutatásunk során online kérdőívet alkalmaztunk, mert célunk volt minél több településhierarchiai szinten és iskolatípusban megkérdezni a pedagógusokat, országos kiterjedést elérni. A kérdőívek elemzésével felrajzolható egy általános kép a földrajzoktatás napi gyakorlatáról, az alkalmazott módszerekről és eszközökről. Az eredmények felhasználásával a jelenlegi problémák orvoslása is elkezdődhet, melyre a tanárképzés átalakítása nyújthat megoldást.

*Kulcsszavak: földrajz, módszerek, módszertani kultúravizsgálat*

## ABSTRACT

In our dynamically evolving globalised world the educational system must keep up with the changing demands. Due to this development, social and cognitive changes have started, which motivates educators to undertake methodological renewal. It is important to review the methodological culture of Geography teachers as well as the factors that influence them. During our present research, we used an online questionnaire to map the methodological tools of colleagues teaching Geography, since our aim was to interview teachers at as many levels of the settlement hierarchy and school types as possible to ensure a countrywide territorial coverage. Through analysing the responses given in the questionnaire, it is possible to draw a general picture of the methods and tools used in everyday Geography education. Furthermore, the results can be used in finding solutions for the current problems, which could be remedied by transforming the teacher training program.

*Keywords: Geography, methods, methodological examination of culture*

<sup>1</sup> University of Debrecen, Faculty of Science and Technology, Institute of Earth Sciences, Department of Human Geography and Regional Development, PhD-student, 4032 Debrecen, Egyetem tér 1. +36306973536, gabrielleschlachtermunka@gmail.com, corresponding author

<sup>2</sup> University of Debrecen, Faculty of Science and Technology, Institute of Earth Sciences, Department of Human Geography and Regional Development, 4032 Debrecen, Egyetem tér 1. +365251290022647, teperics.karoly@science.unideb.hu

## BEVEZETÉS

Mindennapi életünkben körülvesz minket a földrajz. Hatással van a kultúránkra, a vallásunkra, az építkezések módjára, a tányérunkon lévő ételekre, az öltözködésünkre, az életmódunkra és minden másra, habár ezt gyakran nem fedezzük fel és tudatosítjuk magunkban. A mindennapjainkat befolyásoló hatások több forrásból érnek minket. A felgyorsuló élettempó miatt azonban nem mindig gondolkodunk el a jelenségek háttérében álló ok-okozati tényezőkön. Ezt az összetett, minket körülölelő világot a földrajz megpróbálja egészében szemlélni és áttekinteni, az összefüggésekre magyarázatot adni. Azonban a közoktatásban megjelenő földrajz tantárgy és a tudományos földrajz nincsenek teljesen átfedésben. Ütőné Visi (2002) alapján a földrajz tudományának közoktatásban megjelenő tartalma a következőképpen ragadható meg: a földrajz tantárgy próbálja a földi teret és a földi térben élő embert vizsgálni természeti, gazdasági és társadalmi összefüggésben. Probáld (2004) leírásában „a 20. század végén oktatott földrajz már korántsem csupán leíró, hanem oknyomozó és szintetizáló jellegű tantárgy, amely összekötő kapocs a természet- és társadalomtudományi ismereteket közvetítő tárgyak között.” (78. o.). Közös eleme a megközelítéseknek a természet- és társadalomtudományok közötti híd szerep kihangsúlyozása. A földrajz oktatásában részt vevő pedagógusokra a mindenkori folyamatok természeti, társadalmi és gazdasági aspektusból történő vizsgálódásnak a szintetizálása hárul feladatként.

Tanulmányunk keretei között nem vállalkozhatunk arra, hogy részletesen bemutassuk a földrajzi tartalmak magyar oktatási rendszerben történő megjelenítését. Röviden összefoglalva csak a legfontosabbakat emeljük ki.

1. táblázat: A földrajz közoktatási megjelenése különböző tantárgyakban  
 Table 1. Appearance of Geography in different subjects

Évfolyam	Tantárgy	Megjelenés jellege
3–4.	Környezetismeret	Integrált
5–6.	Természetismeret	Integrált
7–8.	Földrajz	Önálló
9–10–11.	Földrajz	Önálló

A 3–4., illetve az 5–6. évfolyamon a földrajz a többi hagyományos természettudománnyal (biológia, fizika, kémia) integráltan jelenik meg (1. táblázat). Csupán a 7. évfolyamtól kezdődően önálló tantárgy a tudományterület. A tanítási-tanulási folyamatra előírt óraszámok a kerettanterv függvényében (felmenő rendszerben a 2020-ban bevezetett Nemzeti Alaptanterv alapján készített kerettanterv hatályos) eltérőek. Általánosságban azonban elmondható, hogy a földrajz óraszámjai az 1950-es évek óta folyamatosan csökkennek (Homoki, 2014). A pedagógusoknak egyre kevesebb idő és mozgástér áll rendelkezésükre, amikor szeretnék a világ összefüggéseit feltárni a tanulók előtt. Ebben a helyzetben pedig kiemelten fontos, hogy megfelelően, a leghatékonyabban használják ki a rendelkezésükre álló időt.

Kutatásunk így arra kereste a választ, hogy vajon milyen módszertannal oktatnak „hagyományosan” a földrajztanárok napjainkban. A kutatás célja, hogy tényfeltáró vizsgálatot végezzen a pedagógusok körében. Kiemelten fontos a helyzetfeltárás folyamata, hiszen az oktatás modernizálása a társadalmi-gazdasági fejlődés feltétele (Császár et al., 2021). Ennek a fejlődési folyamatnak kulcsszereplői a pedagógusok.

A földrajzi tartalmak átalakulásával és a közoktatási földrajz súlypontjainak átrendeződésével (fenntarthatóság kérdésének előtérbe kerülésével) párhuzamosan a pedagógusok által alkalmazott módszertannak is át kell alakulnia (Holik, 2015; Homoki, 2018; Varjas, 2021). A folyamat sikerességéhez szükséges a tanárok szakmai, szakmódszertani megújulása is. Felismerhető, hogy az ehhez szükséges kompetenciákkal nem minden esetben rendelkeznek a szaktanárok (Makádi, 2011). Természetesen az iskolatípusok, valamint a különböző népszerűségű iskolák között ebben is jelentkezhetnek eltérések (Kozma et al., 2014; Simonyi et al., 2020).

Elsődleges célként kutatásunkban a földrajzban alkalmazott leggyakoribb módszerek vizsgálatára és azonosítására törekedtünk. A jelen vizsgálat az alábbi kérdésekre kereste a választ:

- Hogy ítélik meg a földrajz tantárgy helyzetét a tanárok?
- Milyen módszerek alkalmazása uralja a földrajztanítást?
- Mit gondolnak magukról a földrajzot tanító pedagógusok?
- Felismerhető-e különbség a magukat jobbnak értékelő és a kevésbé professzionálisabbnak értékelő pedagógusok módszertani kultúrájában?

## MÓDSZEREK

A kutatás kezdetének kardinális kérdése a mintavétel módja volt. A papíralapú, manuális kérdőívek kitöltése ugyan hosszabb folyamat, ellenben több, részletesebb eredményt produkálhat. A földrajzot oktató pedagógusok elérése azonban korábbi kutatásainkkor nehézségekbe is ütközött. Az ország minél több pontjába eljutni, ott a pedagógusokat személyesen megkeresni olyan mértékű munka- és időigényes folyamat, amelyet a kutatás keretei nem tettek lehetővé. Emiatt az online kérdőíves forma mellett döntöttünk. Célunk az volt, hogy az országban minél több településén és minél több pedagógushoz jusson el a kérdőívünk. A digitális megkeresések miatt a kapott minta nem reprezentatív.

A kérdőív 2021 márciusától 2021 szeptemberéig volt elérhető. A kérdőívet közösségi médiafelületeken (például: Facebook-csoportok), illetve e-mail levelezőlistán keresztül tettük nyilvánossá. A felhívás többszöri megismétlése után összesen 65 értékelhető válasz érkezett be a közel 160 kérdésből összeállított kérdőívre. A kapott válaszok alapján felvázolható a földrajzot oktató tanárok mindennapi módszer- és eszközhasználata.

A kérdések összeállításánál már korábbi kutatásoknál használt szempontsorokat is figyelembe vettünk. Ilyen volt a 2012–2016 között zajló „Természettudományos tantárgy-pedagógiai kutatások újszerű, interdiszciplináris megközelítésben” című neveléstudományi és pszichológiai projekt (Chrap-

pán, 2017). Az alapvető tanári tulajdonságokra és módszerekre vonatkozó kérdések összeállításának ez adta az alapját és az összevetés lehetőségét.

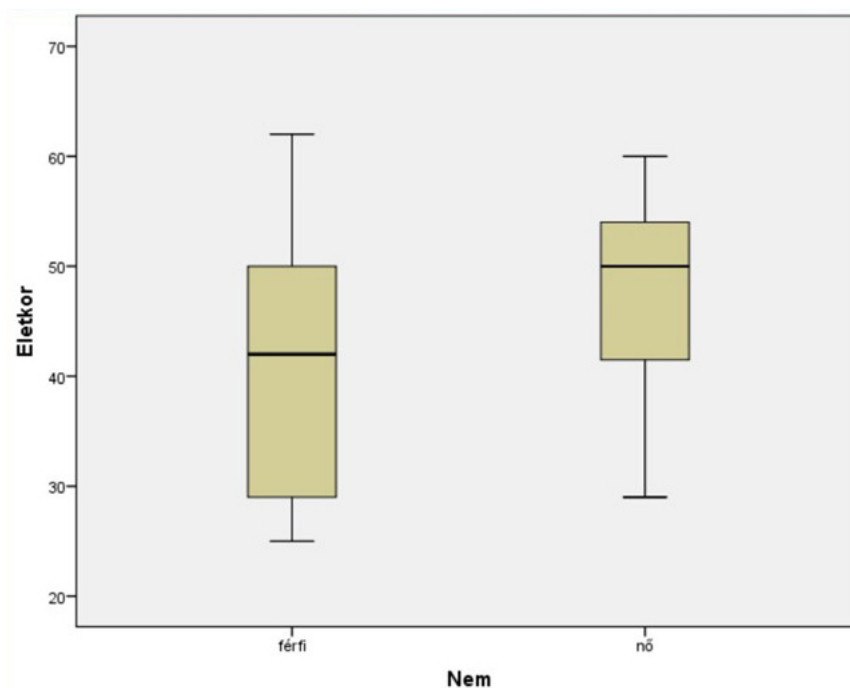
A vizsgálat során a feleletválasztós kérdések esetében skálákat alkalmaztunk (páratlan skálát, 5-fokút), amiből sor került a statisztikai mutatók kiszámolására (statisztikai középértékek és szóródási mutatók) és varianciaanalízis elvégzésére. Az adatok kiértékelése Microsoft programok, illetve SPSS-program segítségével történt.

## EREDMÉNYEK

### A minta jellemzői

A kérdőív válaszadóinak 67,7%-a nő volt, ami átfedésben van a pedagógus társadalom nemi arányaival (OECD, 2016), a kitöltők átlagéletkora pedig 45,4 év. A kérdőívet kitöltő nők életkora általában véve magasabb, mint a férfiaké (1. ábra).

1. ábra: Az életkor a nemek arányában (saját ábra)  
Figure 1. The age in proportion to gender

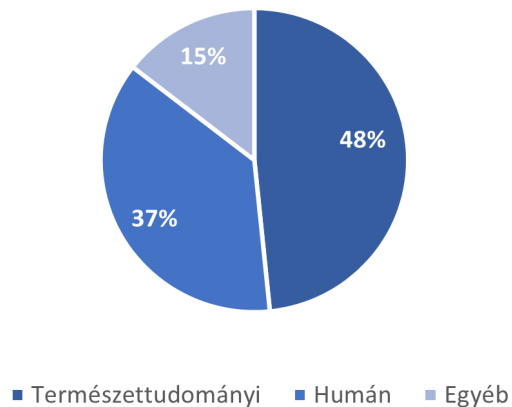


A legtöbb válaszadó Budapesten él (27,7%), 35,4%-uk pedig megyei jogú városban. Tehát a válaszadó pedagógusok döntő többsége nagyvárosban lakik. Általában a pedagógusok a lakhelyükkel megegyező településen végzik munkájukat, az ingázás alacsonynak tekinthető (15,4%). A tanárok átlagosan 18,91 évet töltöttek a közoktatási szférában és 17,25 évet a földrajz oktatásával, ami arra enged következtetni, hogy elegendő rutint és tapasztalatot szereztek a munkájuk során, valamint kialakult a

saját módszertani kultúrájuk. Leginkább általános iskolákban (44,62%), a 8. évfolyamon tanítottak a kérdőívre választ adók.

A tanárok nagy része (62 a 65-ből) rendelkezik másik szakkal a földrajz mellett. Többségében (48%) a másik szakterületük szintén természettudományi (2. ábra).

2. ábra: A pedagógusok másik szakja (saját ábra)  
Figure 2. Another major of teachers



A természettudományi szakok között a biológia-földrajz szakpárosítás a leggyakoribb (30,77%), a humán szakok között pedig a földrajz-történelem (23,08%). Ez a két párosítás jelenleg is az egyik legnépszerűbb az egyetemi tanári képzések között.

## A földrajz tantárgy helyzetének megítélése

A természettudományos tantárgyak iránti általános rossz attitűdről már sok információ elhangzott az utóbbi években (Malmos et al., 2016). Többek között azt is említik, hogy a diákok nem eléggé motiváltak a természettudományos tantárgyak tanulásához, nem érdekeltek a természettudományi tantárgyak továbbtanulási lehetőségeiben. Kérdésként tehát felmerült bennünk, mit gondolnak általánosságban a földrajz tantárgyról, annak helyzetéről azok, akik oktatják (2. táblázat).

A táblázatban a földrajzzal kapcsolatos általános gondolatok értékelése látható. Egyöntetűnek látszik a pedagógusok véleménye abban, hogy nem elég a heti óraszám a földrajzi ismeretek elmélyítéséhez, valamint hogy a tantárgy évfolyamokon történő elhelyezése sem a legmegfelelőbb. A gazdasági, társadalmi folyamatok mélyebb megértéséhez és a valódi interdiszciplinaritás megvalósításához a földrajz tanítását felsőbb évfolyamokra kellene helyezni. Pozitív megítélés alá esett azonban, hogy változatos eszközökkel a diákok motivációjának kialakítását könnyűnek látják. A digitális oktatás azonban a diákok motivációjára rányomta a bélyegét. A pedagógusok szerint a tanulók sokkal kevésbé voltak ösztönözhetőek a tanulás iránt.

2. táblázat: A földrajz közoktatási helyzetével kapcsolatos állítások értékelése ötfokú Likert-skálán  
 Table 2. Assessment of claims related to the position of geography in public education

Állítás	Érték
A földrajz oktatását könnyű változtatossá tenni különféle módszerekkel.	4,17
A földrajz kellő mértékű interdiszciplinaritást teremt más tantárgyakkal.	4,17
Az iskolában van egy érezhető sorrend a tantárgyak fontosságát illetően.	4,00
Jelentős különbség van a természetföldrajz és a társadalomföldrajz oktatási módszertana között.	3,51
Az iskolában van egy érezhető sorrend a tantárgyak fontosságát érintően, és a földrajz a rangsor vége felé található.	3,49
A diákok motivációját könnyű kialakítani a földrajz tanulásához.	3,35
A diákok elegendő mértékben motiváltak a földrajz tanulásához.	2,88
Rendelkezésre áll annyi és olyan minőségű eszköz, amellyel a földrajz tanítását gyakorlat-orientáltabbá lehet tenni.	2,86
A földrajz tananyag belső struktúrája életkorhoz viszonyítva megfelelő.	2,68
A digitális oktatás beszűkítette a földrajz tanításának lehetőségeit.	2,37
Van továbbtanulási szándékuk a diákoknak földrajzból.	2,25
A 7–8–9–10. évfolyamon történő oktatás megfelelő a földrajzban lévő ismeretek mély megismeréséhez.	2,22
A heti óraszámok megfelelő keretet biztosítanak a tananyag feldolgozásához.	1,51

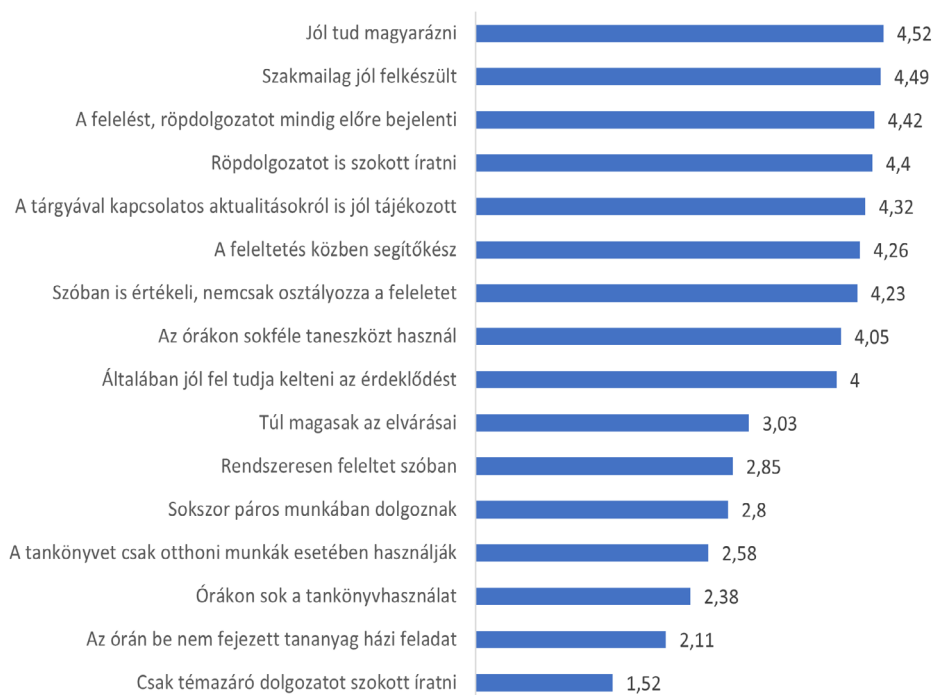
## Tanárok által alkalmazott módszerek

Kutatásunk másik fontos kérdése az volt, hogy milyen módszerek és eszközök alkalmazása uralja napjaink földrajzoktatását? A pedagógusok kérdéseinkre a következő válaszokat adták (3. ábra). Az ábrán látható állításokra adott értékekből kitűnik, hogy a pedagógusok által használt mérés-értékelés eszközei változatosak. A didaktikai feladatok közül az ellenőrzés több módszerrel és eszközzel is megvalósul. A tanárok többfajta írásbeli ellenőrzést alkalmaznak, melyet előre bejelentenek. Ezen kívül a kifejezőkészség és önálló gondolatok átadásának fejlesztése érdekében szóban is rendszeresen feleltetnek, közben segítőkészek, tehát így is ellenőriznek. Változatos a taneszközhasználatuk, a tankönyvet nem kizárólagos információforrásnak tekintik. A tanárok nagy része (96,92%) önmagáról úgy véli, jó magyarázóképeséggel rendelkezik, valamint szakmailag jól felkészült, szakmájában jól informált és megfelelően fel tudja kelteni a tanóráján a téma iránti érdeklődést. Amennyiben reálisan látják a tanárok a saját teljesítményüket és saját tanóráikat, felmerül a kérdés, vajon milyen eszközökkel és módszerekkel zajlik napjainkban a földrajz oktatása.

Az alkalmazott módszereket és eszközöket tekintve szinte minden órán megjelenik a tanári magyarázat, ami a tanórai megértéshez minden esetben szükséges (4. ábra). A térkép, a prezentáció használata, a füzet- és táblavázlat készítése rendszeres velejárái a földrajzórának. Az utóbbi három leginkább a frontális óratartás jellemző kiegészítő eszköze; mindhárom tanárdomináns tevékenységről

tanúskodik. Az utóbb felsorolt három módszer, amennyiben a megszilárdítási funkciót szeretnék vele ellátni, kiválóan működhet a tanórán, motivációs célok elérésére is alkalmas lehet.

3. ábra: Tanárok önmagukról alkotott képe (saját ábra)  
 Figure 3. Teacher's self-image



(1 – soha, 2 – előfordult már, 3 – félévente néhányszor, 4 – rendszeresen, de nem minden órán, 5 – minden órán)

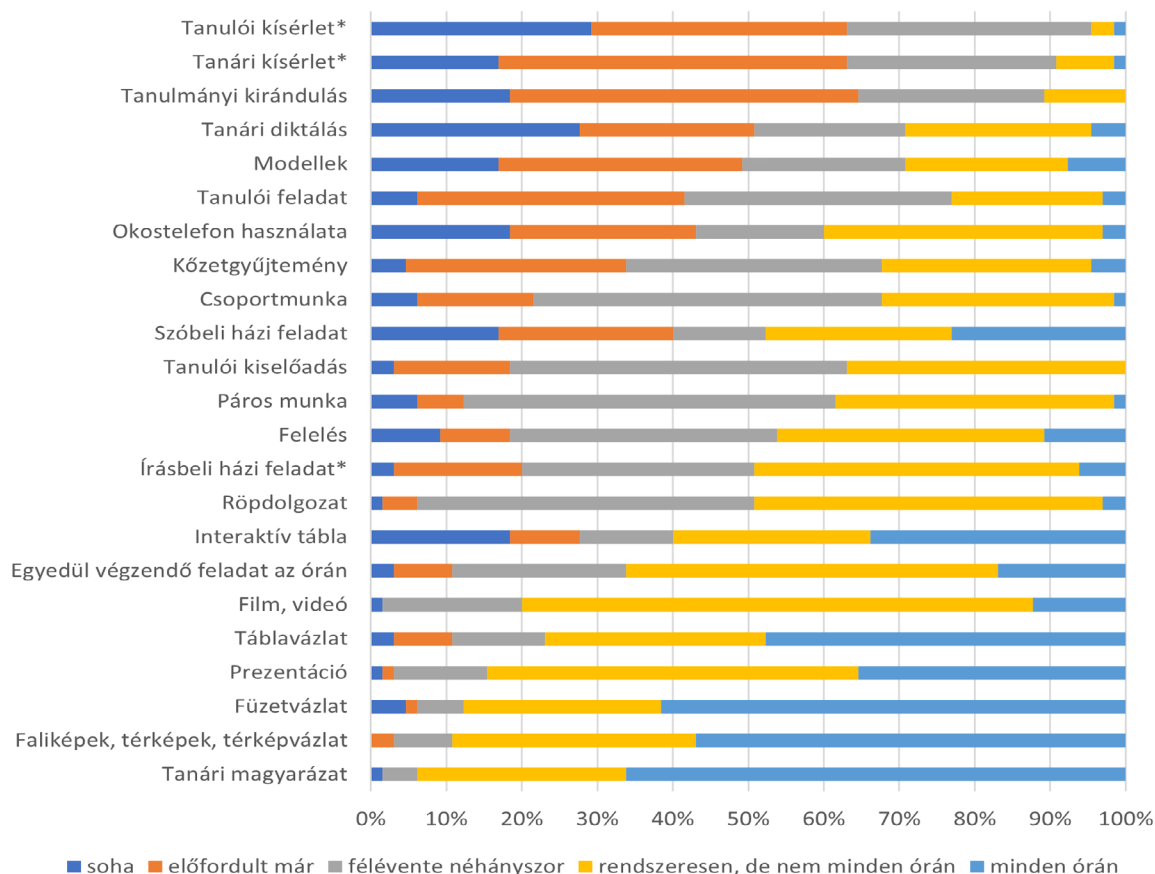
Azonban a prezentáció használata sok esetben a diasorok lemásolását jelenti (kiváltva a táblavázlatot). Ez a fajta használata a módszereknek nem teszi a diákokat aktívvá. Fontos, hogy az alkalmazott módszerekkel és eszközökkel a kívánt didaktikai cél megvalósulhasson. Összességében az állapítható meg, ahogyan általában a természettudományi tantárgyak oktatása során, úgy a földrajz oktatása esetében is a tanárközpontú, passzív módszerek fordulnak elő nagyobb gyakorisággal (Chrappán, 2017).

A hatékony földrajzoktatás érdekében fontos a változatos módszer- és eszközhasználat a tanítási folyamat során. Simonyi (2021) kutatásában azok az iskolai tanulók sajátították el leginkább a tananyagot, akik 8 különféle módszerrel tanulták a földrajzot – azok közül is a szóbeli módszerek 50%-os súllyal jelentek meg.

Azok a módszerek, amelyek alkalmazása során a diákot, mint a tanulási-tanítási folyamat aktív résztvevőjét tekintjük, a tanórai előfordulás rangsorának végén található (Farsang, 2009). Az élményalapú tanulás a kísérletek, kirándulások alacsony aránya miatt nem valósul meg a mindennapi földrajzoktatásban. Gyakorlatilag a diákokat aktivizáló módszerek évente néhány alkalommal fordulnak elő a választ adó pedagógusok jóvoltából.

4. ábra: Különböző taneszközök, módszerek és munkaformák előfordulásának gyakorisága a földrajzórakon növekvő sorrendben (saját ábra)

Figure 4. Frequency of occurrence of different learning tools, methods and modes of activity in ascending order in Geography classes



Az új ismeretek feldolgozásának didaktikai lépésére szűkítve a vizsgálatot, feltűnő a „hagyományos módszerek” súlya. A „hagyományos” módszerek és eszközök közé a több évtizede alkalmazható és bevett módszereket soroltuk, míg „modern” módszerek és eszközök alatt az utóbbi évek neveléstudományi, technikai és az iskolák infrastrukturális fejlődése által született módszereket és eszközöket értjük. Egyértelműen a tanárdomináns feldolgozási formák használata jellemző. Közülük a magyarázat (4,58), prezentáció (4,15) a szóbeli módszercsoportból, térképek, térkép-vázlatok (4,48), prezentáció (4,15) a legjellemzőbbek. Érdemben kisebb gyakorisággal (3,69; 3,48) az önálló feladatmegoldás és az interaktív táblák használata kerültek a módszerek közé. Az általános iskolákban az interaktív tábla használata arányaiban többször jelenik meg a tanórán, mint a középiskolákban. Az előzőekben leírtakhoz hasonló tendenciák ismerhetők fel a megszilárdító, az ellenőrző és értékelő funkciót (Farsang (2009) tipizálása alapján) ellátó módszerek és eszközök vonatkozásában is.

Az eszközöket, a módszereket és a munkaformákat nem lehet egyértelműen egy didaktikai feladathoz kötni, hiszen azok több didaktikai feladatot láthatnak el egyszerre. Például a csoportmunka alkalmazása történhet új ismeretet feldolgozó óra keretein belül, valamint a megszilárdító funkció is betölthető segítségével.



A 4. ábrán megjelölt módszerek és munkaformák esetében szignifikáns különbség van a különböző iskolatípusok között (szignifikanciaszint: írásbeli házi feladat: 0,001; tanulói kísérlet: 0,016; tanári kísérlet: 0,008 (varianciánálízis). A településtípusok között azonban nincs szignifikáns eltérés a módszerek és eszközök tekintetében.

## A tanárok saját magukról alkotott képe

A kérdőív segítségével információkhoz jutottunk a pedagógusok önképéről. Ezt két megközelítésből vizsgáltuk. Önmaguk véleményezése volt az egyik szempont, míg a diákok pedagógusokról alkotott véleménye a másik, melyet a tanárok önmaguk tapasztalatai alapján adtak meg.

3. táblázat: A tanári tulajdonságok és az alkalmazott módszerek átlagértékei  
Table 3. Average values of teacher characteristics and methods used

Tulajdonság	Önmagáról gondolja	Diákok gondolják róla	Önmagáról gondolja	Diákok gondolják róla
	<i>Átlag</i>		<i>Szórás</i>	
Igazságos	4,550	4,350	0,587	0,598
Felhívja a figyelmet a hiányosságokra	4,200	4,250	0,689	0,613
Szeret tanítani	4,630	4,720	0,698	0,516
Az órán feltett kérdésekre mindig válaszol	4,490	4,550	0,664	0,613
Mernek tőle kérdezni, ha nem értenek valamit	4,400	4,510	0,703	0,687
Gyakran jutalmaz	3,800	3,830	0,870	0,840
Türelmes	4,180	4,150	0,788	0,755
Segítőképz	4,680	4,630	0,533	0,517
Korrekt az értékelése és az osztályozása	4,630	4,550	0,547	0,531
Iskolán kívül is megkereshetjük	4,480	4,380	0,773	0,878
Tekintélye van	3,970	4,050	0,984	0,874
Gyakran büntet	1,920	2,060	0,872	0,864
Éreztetni, ha valakit nem kedvel	1,680	1,620	0,937	0,764
Megbízható, pontos	4,310	4,400	0,789	0,746
Nehezen tud fegyelmezni	2,250	2,170	1,212	1,206
Sok érdekességet mutat be az órán	4,120	3,980	0,910	0,820
Jó kapcsolatban van az osztállyal	4,420	4,380	0,659	0,630
Humoros	3,880	3,920	0,960	0,872

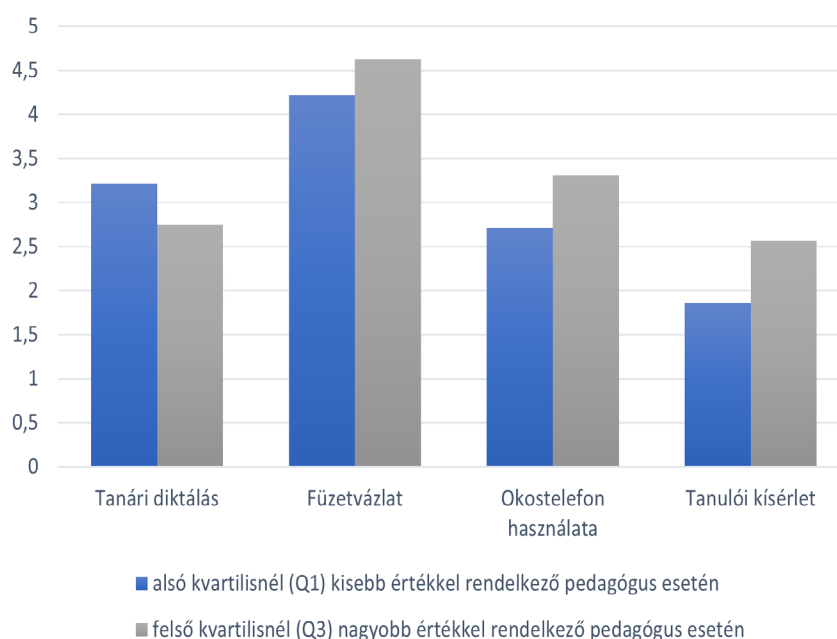
Aközött, hogy a pedagógus mit gondol önmagáról és hogyan képzei el a saját diákjai véleményét, a legtöbb esetben nem volt nagy különbség (3. táblázat). Bizonyos tulajdonságoknál (például az igazságosság, segítőkészség, türelmesség esetében) a tanárok önmagukról jobb véleménnyel rendelkeznek, mint amit a diákok véleményének tartanak. A legerősebb jellemzők mind a két szempont szerint a segítőkészség, korrekt értékelési rendszer alkalmazása és a tanítás szeretete. Ezek a jellemzők

és tulajdonságok mind a „jó” pedagógus ismérvéhez köthetők. Habár a „jó” pedagógus meghatározása igen nehéz – talán nem is létezik egységes definíció –, ezek a tényezők mégis fontosak a megfelelő pedagógusi munka ellátásához. Ezen a tulajdonságok Chrappán (2017) elemzése során szintén jó értékkel rendelkeztek. A legkevésbé (1,68–1,62; illetve 1,92–2,06-os értékkel) jellemző tulajdonságok közé tartozik a diákok közötti viselkedésbeli differenciálás, illetve a büntetés alkalmazása. Általában a diákok véleményét egységesebben értékelték a pedagógusok, mint ahogyan önmagukat tették. Tehát önmaguk értékelése esetén szélsőségesebb válaszok is előfordultak.

### „Jó” és „kevésbé jó” pedagógusok módszertani kultúrájának összehasonlítása

A diákok részéről érkező, pedagógus által vélt vélemények alapján összehasonlításra került a pedagógusok „alsó”, illetve „felső” negyedének összes válasza a tulajdonságok és az alkalmazott módszerek, eszközök vonatkozásában. Érdeemes megemlíteni, hogy azok a pedagógusok, akik szerint a diákok szemében ők maguk nem annyira rendelkeznek erős jó tulajdonságokkal, szinte minden tulajdonságban és módszerben (3. táblázat, 4–5. ábra) átlagosan 0,2-vel magasabb értékekkel rendelkeznek. Tehát ezek a pedagógusok, szemben a „felső” 25%-kal, felülreprezentálják saját módszertani kultúrájukat, a módszertanuk változatos jellegét, avagy tulajdonságaikban alulreprezentálják saját magukat. Azok a földrajztanárok azonban, akik önmagukat jobbra értékelték, a tevékenység alapú, tanulóközpontú oktatási formákat jobban használják tanóráikon (páros munka, csoportmunka) (6. ábra).

5. ábra: „Hagyományos” és „modern” módszerek a földrajzoktatásban (saját ábra)  
Figure 5. „Traditional” and „modern” teaching methods of Geography

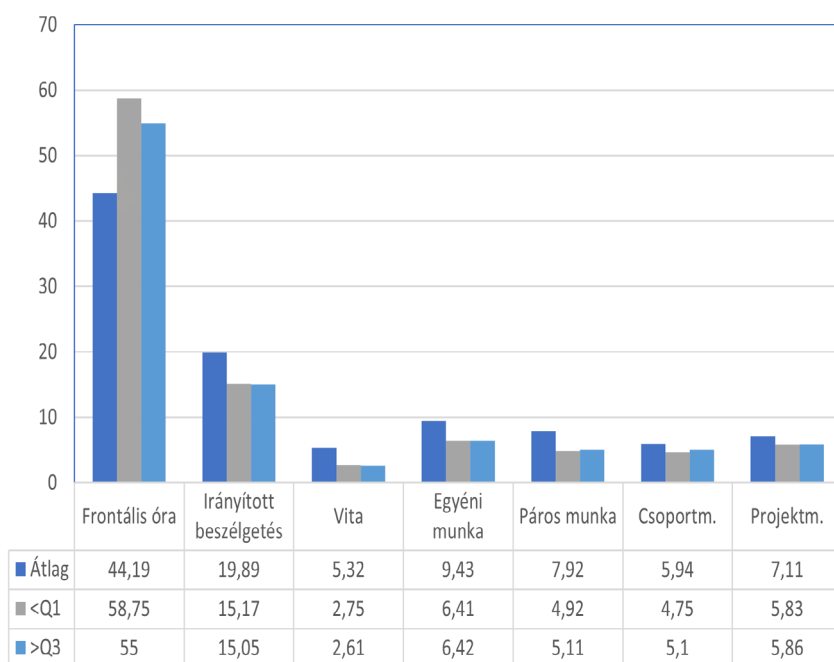


A módszerek és eszközök közül (szubjektív módon) kiválasztásra kerültek a „hagyományos” és „modern” földrajzoktatási elemek közül a hozzájuk leginkább kapcsolható két-két elem. A régebbi, hagyományosabb szemléletű tanári diktálási módszer az újítást mellőző, diákok interakcióit kizáró módszer. A füzetvázlatot is ebbe a kategóriába soroltuk (habár a megszilárdító és tudatosító jellege miatt pozitív hatásúnak is tekinthető).

A modernebb jellegű földrajzoktatáshoz az okostelefon használatát és a tanulói kísérleteket soroltuk. Látható az 5. ábrán, hogy azok a pedagógusok, akik jobbra értékelték magukat, mint a választ adók 75%-a, a modernnek választott eszközök használatában jobban teljesítenek. Nem csak ebben a két eszközhasználatban, hanem a tanári kísérletekben, modellek alkotásában, interaktív tábla és médiafájlok használatában magasabb értékeket értek el azokkal a tanárokkal szemben, akik az alsó 25%-hoz tartoztak. Az ő esetükben leginkább a frontális órátartáshoz tartozó eszközök domináltak, például a diktálás, táblavázlat, füzetvázlat, faliképek, térkép-vázlatok. Ezeknek az eszközöknek a használata nem minden esetben jelent passzív tanulói magatartást, azonban a legtöbb esetben ilyen módon jelennek meg.

6. ábra: Földrajztanárok által előnyben részesített munkaformák és munkamódszerek százalékos megoszlásban (saját ábra)

Figure 6. Forms of work and methods of work preferred by Geography teachers in percentage breakdown



Az ismeretek felfedezése, megismerése során fontos, milyen munkaformában valósul meg a mindennapi földrajzóra. Napjaink földrajzoktatása frontális, ismeretközlő jelleggel rendelkezik (6. ábra). Ez a magas átlagérték jelzi a földrajz oktatásának egyik komoly problémáját. A beszűkülő időkeretek, a megújulásra kevésbé nyitott tanárok és sok egyéb más befolyásoló tényező mellett a földrajz oktatása megmaradt a tényismertetési szinten. Míg a tananyag és a témakörök az évek alatt folyamatosan

megújulnak és átalakulnak, addig az interdiszciplináris funkciót megvalósítani kívánó földrajz oktatása egy több évtizeddel ezelőtti módszertani kultúra jellemzőit mutatja. Kevés tanulói munka jelenik meg a tanórák időtartama alatt, így kevés tevékenykedtető tanítási-tanulási folyamat valósul meg (a tanórák 30%-ában) (Farsang, 2004). Így a diákok nem minden esetben érezhetik magukat az összefüggések felfedezőinek, inkább tudomásul veszik és megtanulják a tanórán elhangzottakat.

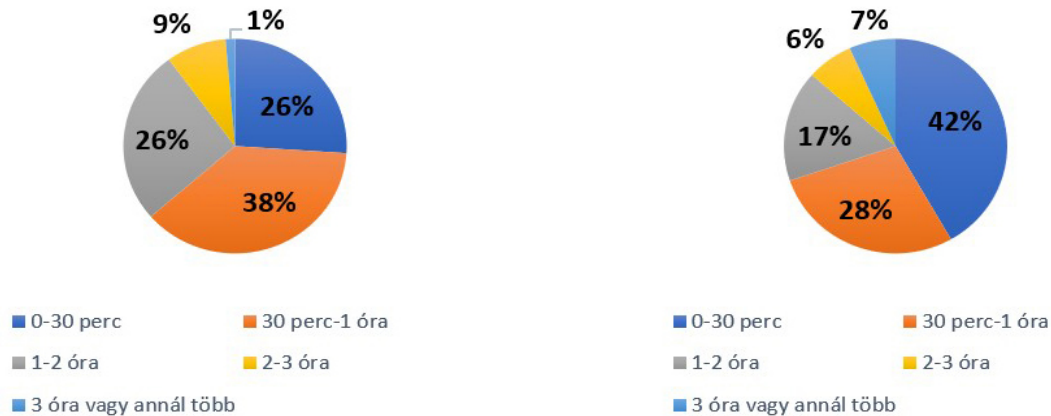
A „learn by doing” módszerek az elmúlt évtized(ek) újabb konstruktív pedagógiai megközelítései. Közös jellemzőjük, hogy a tanulók valamilyen kognitív folyamat révén szerzik meg a tudást, miközben a pedagógus a facilitátor szerepét tölti be. Ezekkel a tanulási-tanítási folyamatokkal a diákok kritikai gondolkodása, kreatív kompetenciája és problémamegoldása fejlődhet (Czigány et al., 2018). A diákokat aktivizáló, tevékenység alapú módszerek előfordulása alacsony a mindennapi földrajzórán a válaszok alapján. Azok között a pedagógusok között, akik jobb, illetve rosszabb véleménnyel voltak a tanári tulajdonságok alapján saját magukról (vagyis a „felső” 25%-ba, illetve az „alsó” 25%-ba tartoztak), nem emelhető ki nagy különbség a munkaformák és munkamódszerek alkalmazásának gyakorisága között. Leginkább a páros munka és a csoportmunka alkalmazásának gyakoriságában volt eltérés a „felső” 25% javára.

A tanórák megtervezésénél fontos lépés a munkaforma megválasztása. Nem minden tanórán lehetséges a „learn by doing” módszer alkalmazása. Például az ismeretanyag és a csoport összetétele, képességei jelentős mértékben befolyásolhatják a munkaforma megválasztását is. Ezen felül, nem szabad figyelmen kívül hagyni a tanárok teljesítőképességének határait. Az utóbbi években sok híradásból értesülhettünk arról, hogy a tanárok terhei fokozatosan nőnek és a tanítási-tanulási folyamat megtervezése mellett újabb feladatok ellátásával bízzák meg őket. Ezek a többletfeladatok elvehetik az időt a tanórák megtervezése elől. Ez pedig hatással lehet a tanórai munkaforma megválasztására is.

A tanórák megszervezése a tanári munka egyik legfontosabb része, ám nem teljes egésze. A kérdőívre adott válaszok alapján a tanárok az általános iskolai földrajzos témakörökre tanóránként leginkább 30–60 percet készülnék, míg a középiskolai témakörökre szintén tanóránként 0–30 percet (7. ábra). Általánosságban elmondható mind a két iskolatípust figyelembe véve, a pedagógusok egy 45 perces tanórára megközelítőleg minimum 30 percet készülnék, ami több mint másfélszeres időráfordítást jelent. Kutatásunk a dolgozatok összeállítására és a különböző tananyagok kidolgozására szánt időt nem vette számításba. A különböző adminisztrációs feladatok ellátásra szánt időt szintén nem vizsgáltuk, így az értékét csupán becsülni lehet. A megkérdezett felkészülési idő alapján azonban elmondható, hogy a pedagógusok közel a napi óraszámuk több, mint másfélszeresét dolgozzák le egy nap alatt (ezekhez az értékekhez még az adminisztrációs feladatok ellátására szánt idő és az ellenőrzés összeállítása és javítása is hozzáadódik).

7. ábra: Az általános iskolai (bal oldal) és középiskolai (jobb oldal) földrajz témakörökhöz szükséges átlagos felkészülési idő (saját ábra)

Figure 7. Average preparation time required for primary school (left side) and high school (right side) Geography topics



## KÖVETKEZTETÉSEK

Kutatásunk megerősítette azt a képet, ami közhelyesen feltételezett a hazai földrajzoktatásról.

- A pedagógusok véleménye szerint a diákokat érdekli a földrajz, a természeti és a társadalmi-gazdasági kapcsolatok összefüggése.
- A közoktatásbeli földrajz időkereteit és az évfolyamokon történő megjelenését, a tananyag életkori sajátosságokhoz igazítását nem tartják megfelelőnek a tantárgyat oktató pedagógusok.
- A válaszok alapján napjaink földrajztanóráira a frontális munkaforma, tanulók tevékenység alapú bevonását háttérbe szorító óratervezés a jellemző. Ez egyébként szintézisben van a természettudományi tantárgyak általános óráival. A diákok tevékenysége és aktivitása nem kap minden esetben elegendő szerepet a tanórákon.

Felismertünk pozitív tendenciákat is.

- A pedagógusok eszközhasználata sokszínű. Hagyományosabb és modernebb eszközöket is alkalmaznak, azonban nem minden tanórán terveznek változatos használatot.
- Azon pedagógusok körében, akik önmagukat jobb értékekkel illették, modernebb munkamódszer és eszközhasználat volt megfigyelhető.
- A pedagógusok leterhelésük csökkentésével a módszertani megújulás és a tudatosabb (didaktikai céloknak, csoportösszetételnek megfelelő) óratervezés iránt motiválhatók, nem zárkóznak el a változásoktól.

A tanárképzés és a tanártovábbképzések rendszerében építeni kell (és lehet) az ő tapasztalataikra.

## IRODALOMJEGYZÉK

- Chrappán, M. (2017). A természettudományi tárgyak helyzete és elfogadottsága a közoktatásban. *Magyar Tudomány*, 178(11), 1352–1368.
- Császár M. Zs., Teperics, K., & Köves K. (2021). Nemzetközi hallgatói mobilitás a magyar felsőoktatásban. *Modern Geográfia*, 16(2), 67–86. <https://doi.org/10.15170/MG.2021.16.02.04>
- Czigány, Sz., Nagyvárad, L., Prikhoffer, E., Halmai, Á., Klimász K., Kiss K., M. Császár, Zs., & Varjas, J. (2018). Lehetőségek a problémaorientált földrajzoktatás hatékonyságának növelésére a Pécsi Tudományegyetem terepasztala segítségével. *GeoMetodika*, 2(1). <https://geometodika.hu/geometodika-2018-1/problemaorientalt-foldrajzoktatás-hatekonysaganak-novelese-pecsi-tudományegyetem/>
- Farsang, A. (2004). „Jövőorientált, időtálló” földrajzoktatás: gondolatok a módszertani váltás szükségességéről, lehetőségéről. *Iskolakultúra*, 14(11), 117–126.
- Farsang, A. (szerk.). (2009). *Korszerű módszerek a földrajzoktatásban*. Szegedi Tudományegyetem Természeti Földrajzi és Geoinformatikai Tanszék.
- Holik, I. (2015). Szakmai tanárok módszertani repertoárja. In P. Tóth, E. Maior, & M. Pogátsnik, *Tanári és tanulói kompetenciák az empirikus kutatások fókuszában* (pp. 35–54). V. Trefort Ágoston Tanárképzési Konferencia Tanulmánykötet.
- Homoki, E. (2014). A földrajz tantárgy tartalma és oktatási helyzete hazánkban, szomszédos országok összehasonlításában. In T. Koródy, J. Samsumné Molnár, B. Siskáné Szilasi, & E. Dobos (szerk.), *VII. Magyar Földrajzi Konferencia Kiadványa*. (pp. 173–183). ME Földrajz-Geoinformatikai Intézet.
- Homoki, E. (2018). Az Origo és a HVG cikkeinek szövegelemzése a földrajzoktatás szemszögéből. *Geometodika*, 2(3), 23–38.
- Kojanitz, L. (2019). Mennyire nyitottak a pedagógusok új módszertani megoldások alkalmazására? *Új Pedagógiai Szemle*, 69(07–08), 20–45.
- Kozma, G., Dézsi, G., & Teperics, K. (2014). Az alap- és középfokú oktatási intézmények térbeli elhelyezkedésének változása Debrecenben 1939 és 2013 között. *Modern Geográfia*, 9(4), 93–105.
- Makádi, M. (2011). A földrajztanárok módszertani kultúrája. *Földrajzi Közlemények*, 135(2), 125–133.
- Malmos, E., & Chrappán, M. (2016). Természettudományos attitűd vizsgálat egy pilot mérés tükrében. *EDUCATIO*, 25(4), 608–616.
- Probáld, F. (2004). A földrajz helye a hazai oktatási rendszerben. *Iskolakultúra*, 14 (11), 78–83.
- Simonyi, S. R., & Homoki, E. (2020). Comparative analysis of the methods of teaching geography in different types of schools. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 10(2), 104–114.
- Simonyi, S. (2021). A földrajzoktatás jelenléti és online formáinak tapasztalatai. *OxIPO: Interdiszciplináris E-folyóirat*, 3(2), 89–104.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2016). *Education at a glance 2016*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/education-at-a-glance-2016-indicators.htm>

- Ütőné Visi, J. (2002). A földrajz tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 52(06), 21–34.
- Varjas, J. (2021). A fenntartható fejlődés megjelenése Magyarország és Anglia földrajzterveiben. *Modern Geográfia*, 16(2), 21–41. <https://doi.org/10.15170/MG.2021.16.02.02>

*Ez a mű a Creative Commons Nevezd meg! – Ne add el! – Ne változtasd! 4.0 nemzetközi licence-feltételeinek megfelelően felhasználható. (CC BY-NC-ND 4.0)*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

*This open access article may be used under the international license terms of Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0)*

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

