

ADALÉKOK A FÖLDRAJZ TANTÁRGY SZEMLÉLETI KÉRDÉSEIHEZ A NEMZETKÖZI FÖLDRAJZI OLIMPIA TAPASZTALATAI ALAPJÁN

BÁLINT DÓRA – PIRISI GÁBOR – TRÓCSÁNYI ANDRÁS

SOME CONTRIBUTIONS TO THE METHODOLOGICAL APPROACHES
OF GEOGRAPHY EDUCATION BASED ON THE
EXPERIENCES FROM THE INTERNATIONAL GEOGRAPHY OLYMPIAD

Abstract

Geography faces complex challenges in the 21st century, challenges that not only derive from within the subject itself, but also exist on a broader level. Rapid shifts in technology, automation, and the rise of an information society have led to an increasing uncertainty with respect to the future and to the changing education landscape. This small-scale qualitative study identifies key factors in geography which could have a growing value in the current globalized environment. With the help of these tools, geography can adapt more successfully to the rapid changes and it could improve its image and popularity in Hungary. We examine these factors through the lens of a special group, namely students who have grown up in the Hungarian education system but have participated also in domestic and international iGeo (International Geography Olympiad) competitions. Broad experiences from students and their preparation team can enable us to identify the most important differences between international and Hungarian systems and highlight the direction which Hungarian geography should go, from a traditional, fact-based lexical subject to a problem-based and skill-oriented subject. This new type of geography can improve the critical thinking of students and their ability to synthesize information instead of learning facts which they can easily access on the internet. This is an important step in order to reevaluate geography's role and provide concrete steps for the adaptation process. We use the concept of everyday-geography (MARTIN, F. 2006) to confirm our statements from the literature.

Keywords: iGeo, geography competitions, every-day geography

Bevezetés

A földrajztudomány helyzetéről, mibenlétéről, útkereséséről szóló viták voltaképpen egy percre sem csitulak el az utóbbi évtizedekben – de lehet, hogy ha évszázadot mondanunk, akkor sem járunk messze az igazságtól. A jelen kihívásai ilyen szempontból végül is nem a semmiből bukkantak fel, ugyanakkor azt talán kijelenthetjük, hogy a közoktatásban – vagy ahogyan hivatalosan ma hívják, a köznevelésben – speciális formában jelennek meg. Az iskolapadon túl végbemenő változások, a negyedik ipari forradalom (és az azt kísérő információrobbanás) még az olyan alapvetően konzervatív struktúrákat is átalakítja, mint a köznevelés, megkérdőjelezve hagyományos műveltségterületek, tudáskészletek, készségek és módszerek érvényességét (PRIEVARA T. 2015). Ez a helyzet minden egyes tantárgytól gyors adaptálódást kíván(na) meg, ami alól a térbeli folyamatokkal, azok természeti és társadalmi kapcsolatrendszerével, összefüggéseivel foglalkozó földrajz sem kivétel (EUROPEAN COMMISSION 2018). A könnyen elérhetővé vált és exponenciálisan növekvő ismeretanyag a tanulás új színtereit és formáit hozta létre. Az iskolapad zsugorodásnak indult, hiszen elvesztette elsődleges szerepét az ismeretek nagy részének közvetítésében (RADÓ P. 2017).

Persze, azt sem könnyű minden esetben megfogalmazni, hogy mi az a „más”, amit egy tantárgynak nyújtania kellene a korábbiakhoz képest. Az intézményrendszer – beleértve magukat az iskolákat, a fenntartót, az irányító szerepet játszó kormányzatot és még

a tudomány új eredményeire szükségképpen leginkább kiélezett egyetemet mint tanárképző intézményeket – még ideális esetben és nyitott hozzáállás mellett is csak jelentős késéssel képes reagálni ezekre a kihívásokra. Mindezekon túl sok esetben nyilvánvaló problémákat okoz a kihívások jellegének, a megváltozott elvárásoknak a pusztá észlelése, illetve pontos felmérése, érzékelése is.

A tanulmányi versenyek, szerepük elemzése lehetséges utat jelentenek a geográfiát közvetetten formáló oktatási szakemberek, tanárok percepcióinak megismerésére. A feladatok a tehetségmérésen kívül más funkciót is ellátnak, mivel szemléleti kérdésekbe is betekintést nyújtanak. A témák, hangsúlyok és feladattípusok együttesen megtestesítik azt a készség- és tudáshalmazt, amellyel összeállítói szerint egy diáknak „ideális” esetben rendelkeznie kell. Ez azt jelenti, hogy visszatükröződnek bennük azok a követelmények, amelyeket a korszerű földrajzzal kapcsolatban támasztanak. Ezek időben és térben is eltérőek lehetnek, hiszen a földrajz hosszú utat tett meg és folyamatos változásokon ment keresztül az országleíró államismék korától globalizált világunkig (PROBÁLD F. 2017). Természetesen ez az út ma is lezáratlan, ugyanakkor különös jelentőséget kap akkor, amikor a világ jelenléte egyre összetettebbek és bonyolultabbak.

Jelen tanulmányban egy nemzetközi verseny tapasztalatain keresztül igyekszünk megragadni a hazai és nemzetközi földrajzoktatás közötti főbb különbségeket, illetve bemutatni azokat a különbségeket, amelyek a nemzetközi szempontból trendformáló, valamint a hazai földrajzoktatás között kialakultak, továbbá vázolunk néhány olyan irányt, amit érdemes lehet figyelembe venni a tantárgy megújításakor. A vizsgálat alapjául szolgáló verseny a Nemzetközi Földrajzi Olimpia (továbbiakban iGeo) talán itthon sem ismeretlen a geográfusok és földrajztanárok előtt, hiszen 2006 óta vesz részt rajta magyar csapat, és néhány éve – némi küzdelem árán – bekerült a szakminisztérium által hivatalosan elismert nemzetközi tudományos olimpiák exkluzív klubjába is. A diákok itthon egy hazai válogatóversenyen (Hungarian Geographical Contest – hungeocontest.org) keresztül juthatnak ki a megmérettetésre, amely három fordulón keresztül zajlik, októbertől márciusig. Ezt májusban egy intenzív felkészítő hét, majd az augusztus eleji nemzetközi verseny követi. A nemzeti kerettagok a középiskolásoknak egy szűk keresztmetszetét alkotják, akik itthon és külföldön is tapasztalatokat szereztek, hiszen helyt álltak, mi több, sikereket értek el a magyar köznevelésben, földrajzversenyeken, valamint egy világméretű megmérettetésen is. A körükben végzett vizsgálat kis mintát ölel fel és elsősorban kvalitatív eredményekre (a diákok írásbeli beszámolóira) támaszkodik, mégis szolgálhat hasznos adalékkal.

Írásunk elsősorban olyan irányokat igyekszik bemutatni (pontosabban még erősebben kiemelni), amelyek hasznos adalékkal szolgálhatnak a geográfia mai szerepével és jövőképével kapcsolatos hazai diskurzusokban. Mindez talán azért is időszerű, hiszen 2019-re új Nemzeti Alaptanterv lép életbe, tehát adott a lehetőség, hogy a tantervek megreformálásán keresztül végre itthon is felgyorsuljon az említett változásokhoz való adaptálódás. A Magyar Földrajzi Társaság munkacsoportja ehhez már megtette az első lépést (MFT 2017), illetve egyéb fórumokon más szerzők is rámutattak ezekre a nemzetközi irányokra (MAKÁDI M. et al. 2013; BALÁZS B. et al. 2017), amelyek jelen írásban, az érintettek egy csoportja, a földrajzi diákolimpikonok tapasztalatain keresztül is igazolódni látszanak. Másrészt szeretnénk egy új kifejezést, a „mindennapok földrajzát” (everyday geography – MARTIN, F. 2006) megismertetni (és reményeink szerint meggyökereztetni) a hazai geográfiában. Harmadrészt, a versenyzőink háttérének és (későbbi) életútjának bizonyos elemeit felvillantva néhány adalékkal kívánunk szolgálni a változtatás indokoltságára és a földrajz lehetőségeinek látványos beszűkülésére a felsőoktatásban.

Ennek megfelelően, írásunk három nagy egységből épül fel. Az elsőben a nemzetközi verseny szellemiségének és elvárásainak kapcsán beszélünk a földrajzi szemlélet és

a földrajzi térrel kapcsolatos kompetenciák jelenleg kívánatosnak tűnő (az elemzett közeg által annak vélt) kérdéseiről. A második részben felvázoljuk azokat a tényezőket, amelyek szinte determinálják az iGeo-n résztvevők szűk körét. Végül, a harmadik egységben bemutatjuk, hogy a földrajzi diákolimpikonok a verseny után miként tudták hasznosítani ezeket továbbtanulásuk során, zárásként pedig összefoglaljuk eredményeinket.

Földrajz az iGeo tükrében

Az iGeo az egyes versenyek közül a legalkalmasabb lehet azoknak a nemzetközi trendeknek a leképezésére, amelyek – jellemzően a földrajztudományból kiindulva – alakítják a földrajzoktatással foglalkozó professzionalisták szemléletét. Az alapvető irányelveket a Földrajztanítás Nemzetközi Chartájában leírtak rögzítik (IGU 1992), ugyanakkor a feladatbeküldés nyitott az összes résztvevő ország számára. A kérdéssort összeállító és véglegesítő bizottságokba: 1) WRT, Written Response Test – írásbeli feladatlap, 2) Fieldwork Exercise – terepi feladat, illetve 3) MMT Task Force – multimédia feladat; mintegy tíz nemzetből, változatos oktatási rendszerből érkeznek földrajztanárok (iGeo 2017). (A három feladatkört összeállító egy-egy nemzetközi bizottságban történő részvétel önkéntes, ugyanakkor személyi összetételük a versenyző országok összetételét reprezentatíván leképezi.) A terepi forduló (FWE) ezen túl pedig minden esetben a rendező ország aktív részvételével zajlik. Mindezek mellett az első számú csapatvezetők (2017-ben 41, 2016-ban 45 ország képviselőjében) évente kétszer összeülnek a verseny helyszínén (IB meeting) és rendszeresen konzultálnak, majd döntéseket hoznak a versenytematika főbb irányairól. Mindezek alapján megállapítható, hogy tapasztalt nemzetközi szakemberekből keze alól kerülnek ki a véglegesített feladatlapok, amelyek tükrözik készítőik geográfiaiával kapcsolatos és nem utolsósorban konszenzuson alapuló nézőpontját.

Az iGeo-n a „klasszikus földrajzi”, azaz lexikális ismeretek jelentősen háttérbe szorulnak az egyéb szakmai kompetenciák javára (VAN DER SCHEE, J. et al. 2010; WINTER, K. – BERG, K. 2007). A verseny feladatainak kétharmada (írásbeli teszt és terepi forduló), míg megszerezhető pontjainak 80%-a (40–40%) olyan feladatokból tevődik össze, amelyek szinte alig követelnek gyorsan előhívható, adatközpontú tudást. Mint MARTIN, F. (2006) oktatáskutató koncepciója, a „mindennapok földrajza” (everyday geography) rámutat, nem maga az ismeret, hanem földrajzi látásmód a lényegesebb. A térben mindennapjainkban körül vagyunk ölelve információkkal és bizonyos kérdésekben akarva-akaratlanul földrajzi módon (is) kell gondolkodnunk. Véleménye szerint a mindennapok földrajzát tudatos látásmóddá építve, fejlesztve válhat valaki értő geográfussá, jó tanárrá vagy akár alkalmazott szakemberré.

Itthon a földrajzi ismeret és kompetencia – sok-sok nekirugaszkodás és fogadkozás ellenére – legtöbbször még mindig lexikális (térbeli) tudás. A hagyományosan „jó” földrajzos (alaposan és részleteiben) ismeri a teret, de ezzel együtt nem biztos, hogy mélységében megérti azokat a folyamatokat, amelyek ezt a teret létrehozzák, nap mint nap formálják. A csökkenő óraszámok és a sokszor igencsak gyenge motivációk mellett egyre kevésbé sikerül a folyamat megálmodott végtermékét, egyfajta, adatokkal és tényekkel feltöltött, virtuális térbeli világmodellt kialakítani a gyerekek fejében. De talán ennél is nagyobb baj, hogy ezen absztrakt célkitűzés hajszolása közepette nem alakul ki a közvetlen környezet folyamatainak felismeréséhez és értelmezéséhez, leírásához szükséges készségek köre.

Ezzel szemben az iGeo feladatai döntően forrás-centrikusak, valamint a gondolkodásra nevelés eszközével élnek. Tipikusan olyan elvárásokat fogalmazznak meg, hogy szöveges, adatszerű, (tér)képi források használatával vagy éppen saját megfigyelések segítségével kell

értelmezni egy-egy folyamatot, illetve saját szavakkal megfogalmazni egy térproblémára adható társadalmi válasz körét. Ezért a magyar versenyzőknek a néhány hónapos nyári szünettel és sokszor érettségivel tarkított/szétszakított felkészülés alatt jelentős szemléleti váltást kell végrehajtaniuk. Rögtön az írásbeli feladatoknál, ahol elsőként szembesülnek a diákok a hazaitól eltérő szemlélettel, megközelítésekkel:

„Továbbra is hasznosnak tartom ezt a feladatközpontú [valójában inkább tevékenységközpontú, alkalmazás-orientáltnak nevezhető – a szerzők] megközelítést, mely gondolkodni tanít meg, és arra koncentrál, hogyan közelítsünk meg egy olyan témát, amelyről adott esetben csak korlátozott ismeretekkel rendelkezünk (ennek ugyanis elég nagy esélye van a versenyen is). Hiszen még egy éves felkészítés sem lenne elég arra, hogy az összes lehetségesen előforduló témát előadások formájában végighallgassuk.” (diákolimpikon)

Összefoglalva, a meglévő vagy feltárható ismeretek közötti kapcsolatok felismerése, felépítése kerül előtérbe, ami sokkal élettelibb és kreatívabb földrajzot eredményez. Az ismeretek a feladatok ábráiban, diagramokban, térképekben kapnak helyet, így az említett összetettebb, elemzési feladatokra helyeződhet a hangsúly. A lényeg az olyan kérdések helyes megfogalmazásának és megválaszolásának képessége, amelyek a körülöttünk (még pontosabban: a diákok környezetében) megélt tér értelmezéséhez kötődnek. Például: Miért lapul egyre több ismerősünk zsebében kínai mobiltelefon? Miért válhatott időjárásunk hirtelen változékonnyá, kiszámíthatatlanná? Manapság miért nem a banán, hanem a licsi jelenti az egzotikus gyümölcsöt? Miért Máltára és nem Bulgáriába megy nyaralni a szomszéd család? Miért kelnek útra a világban egyre többen, hogy a politika majd migránsként és veszélyként aposztrofálja őket?

E kérdésekkel hiába találkoznak nap mint nap a diákok, ha ők maguk nem azonosítják azokat a geográfia kérdéskörébe tartozókat, mivel hiányzik az ehhez szükséges látásmódjuk. A földrajz komplexitása itt elsősorban abban mutatkozik meg, hogy a modern társadalom sokrétű jelenségeit, térbeli összefüggéseit is legyenek képesek értelmezni. Ehhez az információk összegyűjtésének, elemzésének és értelmezésének módjait kell elsősorban elsajátítaniuk. A rájuk ömlő információmennyiség miatt napjaink diákjai egyáltalán nem motiváltak a könnyen, egy kattintással megszerezhető adatok memorizálására, amit hagyományosan az iskolapadban tanultatnak velük. (Valószínűleg korábban sem voltak igazán motiváltak az ismeretek betanulására, csak hogy a külső elvárások, autoritások tisztelete sokkal nagyobb volt, mint napjainkban. Ma már az „azért tanulj meg, mert azt mondom” vagy a „meg kell tanulni és kész” típusú megközelítéseknek vajmi kevés relevanciájuk lehet.) Ez egybevégt a topográfiai adatok és fogalmak csökkentésének igényével, a Magyar Földrajz Társaság munkacsoportja 2017-ben megfogalmazott ajánlásával (MFT 2017).

A Nemzetközi Földrajzi Olimpia esetében azért is kívánatos ez a szemlélet, mivel így egyik ország versenyzői sem kerülnek előnybe, hiszen az adott területről mindenki számára ugyanazok az ismeretek állnak rendelkezésre. Ez a mi diákjaink tudásának jelentős inflálódásához vezet; gyakran érzik úgy, hogy földrajzi ismereteik (amelyek nagy része lakóhelyükre, országukra, szűkebb térségükre fókuszál) jelentős hányadát nem tudják profitábilissá tenni a megmérettetésen. A versenyzők eredményesnek ítélt felkészülési módjaiban is tetten érhetők ezek a kihívások, mivel a legnagyobb számban a külföldi tankönyvek olvasását (9 említés), a korábbi feladatsorok megoldását (7) emelték ki kérdéseinkre. Azaz, miután a válogatóverseny és a felkészítés során felismerik a szakadékot saját ismereteik és az elvárt kompetenciák között, elsősorban a feladatok logikáját gyakorolják és az összefüggések megértését próbálják elsajátítani. Ezeket követi a külföldi folyóiratok,

internetes tartalmak olvasása (5), majd maga az angol nyelvtudás fejlesztése (5), illetve a középiskolai tanárokkal való célirányos munka (5).

A feladatok nem a földrajz természeti és társadalmi tagolására, hanem a térbeli jelenségek komplex hatásrendszerére koncentrálnak. Az írásbeli forduló feladatai között ilyen értelemben viszonylag ritka a „tiszán természetföldrajzi” feladat (míg tisztán társadalomföldrajzira sokkal több példa akad): általában a cél bizonyos térbeli természeti jelenségek elemzésekor is olyan lépcsőzetes megközelítés, amelynek kifutása a társadalomra gyakorolt hatásokig tart. A látásmód így válik szükségszerűen komplexsége és emberközpontúvá. Ennek tükrében nem meglepetés, ha a geográfia általában is, de a fenti szemléletet alkalmazva mindenképpen egyre inkább társadalomtudományává válik, társadalomtudományként jelenik meg a versenyen is.

A magyar diákok számára a legnehezebb, egyszersmind a legkomplexebb feladat (ettől tartanak a legjobban, illetve általában ebben a legkevésbé sikeresek) a terepi forduló. A diákok maguk figyelik meg az előzetesen kiválasztott terület mindennapi jellemvonásait: megélik, megtapasztalják, majd felméri, leolvassák, számításokkal tényszerűsítik a szervezők által előzetesen meghatározott jelenségek köré a terepi (de a félreértések elkerülése végett: gyakorlatilag minden esetben lakott, ember által épített vagy átalakított) környezetben, így a mindennapi geográfia szó szerint kézzelfogható válik. Ez már egy sokkal aktívabb megközelítés, nincsenek kész források, a fiataloknak maguknak kell megtalálniuk, azonosítaniuk azokat az elemeket, amelyeket lényegesnek és lejegyzésre érdemesnek tartanak. Akárcsak a mindennapi életben, maguknak kell kiszűrniük azokat az információkat, amelyeket később rendszerbe tudnak helyezni, hiszen itt még nem ér véget a feladat. A tanterembe visszatérve a bejárt területtel kapcsolatban térképezési, mérési, számolási és egyéb feladatokat kell megoldaniuk. Az igazi kihívás azonban csak ezután következik, olyan, amivel tanulmányaikban szinte biztosan nem találkoztak addig: rendszerint fejlesztési tervet kell készíteni és konkrét javaslatokat kell megfogalmazni az adott területre a megismert jelenséggel kapcsolatosan. Itt már projektszemléletet várnak el tőlük, amit később, a munkaerőpiacon sokkal inkább tudnak majd hasznosítani. Ez a megközelítés a PISA-felméréseken jellemzően átlag felett szereplő országok oktatási rendszerének egyik fontos alapköve (PISA 2015).

A forduló tehát nemcsak rendkívül komplex ismereteket, hanem kompetenciákat is követel: matematikai, kartográfiai, lexikális, szövegértési, ábrakészítési ismereteiket és képességeiket egyaránt próbára teszi – különösen a magyar diákokéit, akik tanórai keretek között ritkán, jó esetben évente egyszer mozdulnak ki a padsorokból és jellemzően akkor is inkább kirándulás, mint előre megtervezett, interaktív és együttműködésen alapuló terepgyakorlat keretében. (Konkrétan: a 2017-es világversenyen a magyar csapat például az írásbeli forduló teljesítményének átlagosan 76%-át tudta hozni a terepi megmértetésen, és ez az összes versenyző ország közül a leggyengébb arány. Az is igaz, hogy a 38 csapattól csak kilenc tudta elérni vagy meghaladni terepen az írásbeli szintjét.) Ezzel a versenyen és felkészülés során is szembesülnek:

„... ahol önállóan kellett térképet készíteni és beszámolni az aznap délelőtt szerzett tapasztalatainkról, az tragikusan sikerült.” (diákolimpikon)

„Nagyon örültem, hogy idén több idő jutott a felkészítésen terepgyakorlatra, mivel úgy gondolom, a legtöbb magyar versenyzőnek (nekem legalább is biztosan) ez a rész legnehezebb. Itt komoly hátránnyal indulunk olyan országokkal szemben, amelyek középiskolai oktatásába beépül terepgyakorlat, mivel mi az iskolában egyáltalán nem találkoztunk ilyen jellegű feladattal.” (diákolimpikon)

A feladat annyira idegen a hazai oktatásban, hogy maguk a középiskolai és egyetemi felkészítők is nehezen tudnak átállni és diákjaikat eredményesen felkészíteni erre a kihívásra. A terepyakorlat nem az ismeretek terepen történő (de még mindig frontális) átadásáról kell, hogy szóljon, hanem szükségszerűen sokkal interaktívabb.

„A próbálkozások ellenére úgy érzem, a terepi felkészítésen még lehetne fejleszteni. Azt, hogy mit és hogyan, nem tudom megfogalmazni. Ebben olyan emberek segíthetnek, akik testközelből látták a versenyt, mert elmondások alapján nehéz lehet modellezni az ehhez hasonló feladatokat.”

(középiskolai felkészítő tanár)

„A terepi résznél pedig nagyon hasznos volt, hogy elmondták, hogyan kell jó térképet szerkeszteni, mitől lesz jó egy térkép. Sokkal fontosabb volt ez a számításhoz, jelkulcsos fejtűzés, mint ha egy fejlesztési tervet csináltunk volna, az is fontos, de ebben sokkal gyengébbek voltunk.” (diákolimpikon)

A diákolimpikonok visszajelzései saját tapasztalatainkon túlmenően is segítenek rávilágítani a különbségekre a két szemlélet között. Míg hazai nézőpontból a földrajz tantárgy még mindig sokszor adatközpontú, leíró, az információk korban túlhaladott, a felületes szemlélő számára „tisztán” természettudomány, valamint leginkább és elsősorban az átlagtanuló és a társadalom által is kevésbé értékelt műveltségterület, addig döntően az angolszász és észak-európai oktatási rendszer hagyományaira épülő versenyen problémaközpontú, a mindennapok során körülöttünk zajló jelenségeket magyarázó, ok-okozati kapcsolatát feltáró és rendszerbe foglaló tudományként találkozhatunk vele, amelyben az együttműködés és a projektszemlélet jelentős szerepet játszik (hiszen problémákat kíván megoldani). Tapasztalataink szerint ez egyre inkább a „tisztán” természettudományos elemekben gyengülő, döntően a társadalommal kapcsolatban kérdéseket megfogalmazó irány és szemlélet dominanciáját is jelenti. Ha az iGeo felől nézzük a földrajzot, akkor bizony a komplexitás nem jelent paritást is: a két nagy ismeretkör aránya nem kiegyensúlyozott, hanem eltolódott a társadalomtudományok felé.

A Nemzetközi Földrajzi Olimpia magyar résztvevőit meghatározó tényezők

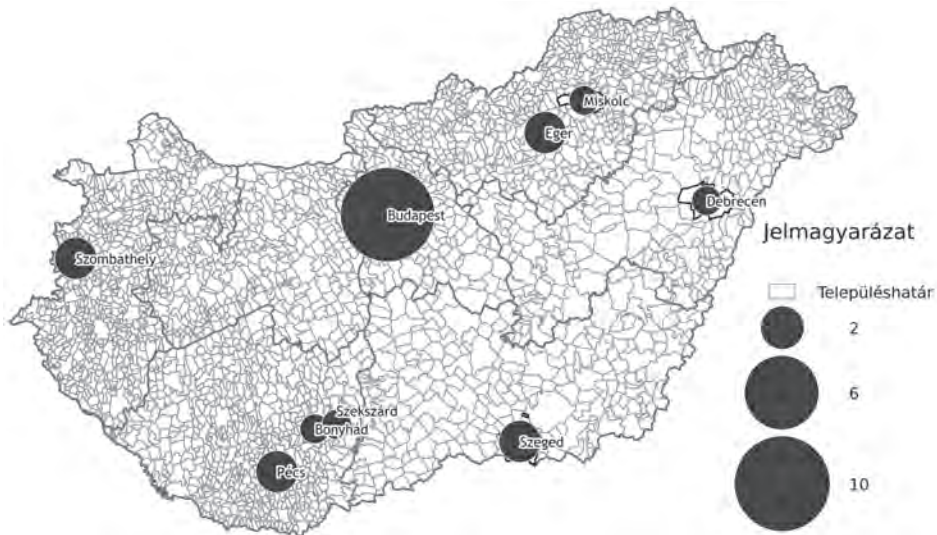
Az olimpiára delegált nemzeti keretbe kerülés feltételei között frott szabályokat és egyéb olyan szűrőket találunk, amelyek komolyan leszűkítik a lehetséges iGeo versenyzők körét. A formális feltételek ezt még azelőtt megvalósítják, hogy a jelöltek akár egyetlen feladatsort is kitöltenének. Ezek az alábbiak: a diákok életkorának 16 és 19 év között kell lennie, küldő országuk valamelyik közoktatási intézményében kell tanulmányokat folytatniuk (állampolgárságtól függetlenül), egynél többször nem vehettek részt az iGeo-n, illetve kizárólag hazai válogatóversenyen keresztül juthatnak ki a rangos nemzetközi megméretetésre (International Geography Olympiad). A magyar diákok tehát jelentkezésük időpontjában rendszerint túljutottak a középiskola első két évén, vagyis a tantervben szereplő teljes földrajzi ismeretanyagot. A résztvevők köre mennyiségileg is limitálva van: minden ország négy középiskolás diákból álló kontingenst nevezhet, ahol a fiatalok egyénileg versenyeznek és díjazják őket, azonban teljesítményükről nem hivatalos csapatsorrendet is felállítanak az országok között (iGeo 2017).

A hazai földrajzversenyekkel – és érdekes módon más tantárgyakban megrendezett olimpiákkal, – szemben, ahol anyanyelvükön mérik össze tudásukat a diákok, az iGeo-n kiemelkedő szerepet tölt be az angol nyelvtudás, ami nemzetköziségének (ebben az eset-

ben is) egyik fokmérője. Ugyan formálisan nem szerepel a feltételek között a nyelvvizsga, de miképpen az olimpián, úgy a hazai válogatóverseny feladatlapjai is kizárólag angol nyelven tölthetők ki, vagyis a kiemelkedő földrajztudás önmagában nem jogosít fel senkit arra, hogy a csapatba kerüljön. (Az angol nyelvű földrajzi verseny, a HunGeoContest életre hívása előtt kísérletet tettünk a nemzeti keretbe kerülést az OKTV eredményei, valamint a nyelvvizsga alapján szelektálni. Szomorú, ám nem váratlan tapasztalatként azzal szembesültünk mintegy tíz-tizenkét évvel ezelőtt, hogy még a felsőfokú nyelvvizsgával (!) rendelkező magyar diákok sem rendelkeztek alapvető földrajzi szakszókincssel angolul, aminek pótlása meglehetősen komoly kihívás még a legelkötelezettebb diákok és tanáraik számára is. Mindezeket figyelembe véve, 2009-ben a PTE TTK Földrajzi Intézetének Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszéke a Magyar Földrajzi Társasággal és a Földrajztanárok Egyletével karöltve hívta életre a HunGeoContest angol nyelvű országos földrajzi tanulmányi versenyt.)

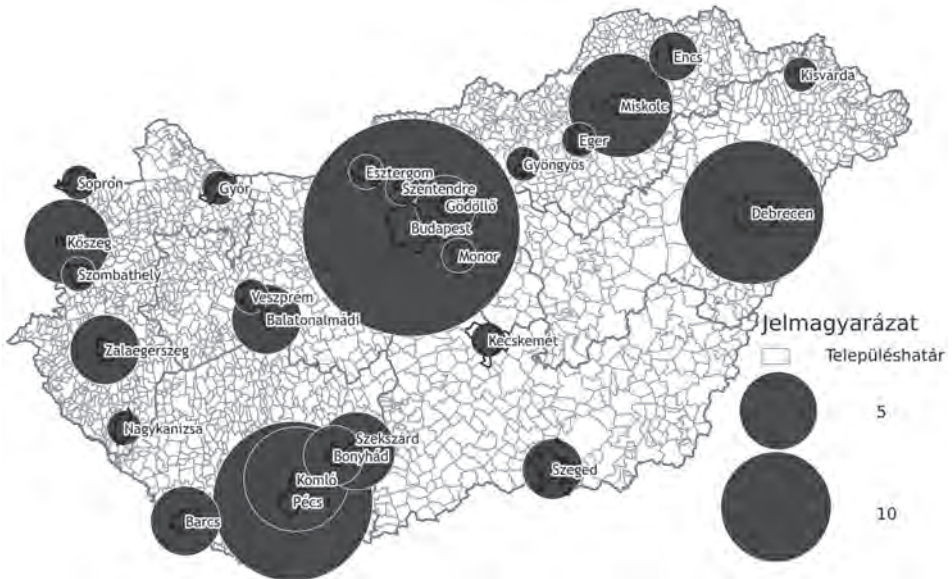
Ez tapasztalataink szerint két szempontból is jelentős kritérium. Egyfelől, a potenciális jelentkezők körének súlypontját eltolja a két tannyelvű képzést folytató intézmények felé, másfelől, mint azt látni fogjuk, paradox módon csökkenti annak az esélyét, hogy a versenyen kiemelkedően szereplő fiatalok a hazai geográfus közösséget erősítsék.

A kettős válogatási küszöb hatása erősen tükröződik a területi koncentrációban is (1. ábra). Az ábráról leolvasható mindenekelőtt némi regionális hatás: mivel a verseny szervezése kezdettől a Pécsi Tudományegyetem Földrajzi Intézetének bázisán valósult meg, így a dél-dunántúli intézmények felülreprezentáltsága érthető. Ugyanakkor a vizsgált években a verseny írásbeli fordulója több (pécsi, budapesti, debreceni) helyszínen is kitölthető volt, hogy a távolságból, utazásból fakadó nehézségeket csökkentsük. A budapesti fölény és néhány jelentősebb központ markáns megjelenése (Debrecen, Miskolc) mellett feltűnő hiányok mutatkoznak a Dél-Alföldön vagy az Észak-Dunántúlon. Jól leolvasható a kisvárosokban egy-egy az adott területen kiemelkedő intézmény vagy akár elkötelezett pedagógus munkájának a hatása is (Balatonalmádi, Barcs, Bonyhád, Kisvárda, Kőszeg).



1. ábra A HunGeoContest-re nevezett tanulók száma középiskolájuk székhelye szerint
 Forrás: a 2014., 2015., 2016. évi összes jelentkező, a versenyszervezők saját adatbázisa alapján
 Figure 1 Number of students called for the HunGeoContest by the location of school
 Source: own database, 2014–2016

Változik a kép, ha csak a kiutazó versenyzőket (a hazai verseny első négy helyezettjét) vizsgáljuk. Budapest csaknem megkétszerezi súlyát (45%-ot tesz ki), és eltűnnek a kisvárosok is. Hiába van aránylag kevés versenyzőnk Szegedről, ha elindulnak, általában kiemelkedő eredményt érnek el (2. ábra).



2. ábra Az iGeo olimpiára kiutazott magyar versenyzők középiskolájuk székhelye szerint (2006–2017, a versenyszervezők saját adatbázisa alapján)

Figure 2 Number of students participated in the iGeo competition by the location of school
Source: own database, 2006–2017

Ha nem a területiségre, hanem a köznevelési intézmény típusára koncentrálunk, megfigyelhetjük, hogy az eddigi kilenc alkalommal a diákolimpiára kijutott csapattagok (27 fő) kizárólag gimnáziumból (rendszerint gyakorló vagy két tanítási nyelvű intézményből) érkeztek. A földrajz mostoha óraszámai (ÜTÖNÉ VISI J. 2011; PROBÁLD F. 2017) mellett szinte kivétel nélkül a (magasabb minőségű) gimnáziumok jelenthetik azt a kört, ahonnan a versenyzők kikerülnek. Önmagában azonban ez sem elég, a tantárgyat angolul tanító iskolákon kívül azok az intézmények voltak képesek sikeres diákokat delegálni a nemzeti csapatba, ahol a nyelv- és a földrajztanár között kiemelkedően jó szakmai együttműködés alakult ki, vagy ahol a szülői háttér és határozott motiváció pótolta ezt. Sajátos – és igen értékes – típust képvisel az az eset, ahol a szülő szakmabéli kolléga, aki megadja a szükséges támogatást a verseny jelentette komoly kihíváshoz.

A kérdőívet kitöltött diákok (N=20) többsége (17 fő) már indulás előtt erős versenyrutinnal rendelkezett. A hazai és Kárpát-medencei földrajzversenyeken is összemérték tudásukat a diákolimpiára való válogatást (Hungarian Geographical Contest, továbbiakban Hungeo) megelőzően. Ezek közül az OKTV (14) és a Lóczy Lajos Országos Földrajzverseny (15) emelkedik ki, de szintén népszerűek körükben a Less Nándor Földrajzverseny (7), a Jakucs László Középiskolai Földrajzverseny (4), valamint a Teleki Pál (4) és a Földgömb (3) megmérettetés, ami jelzi, hogy tanórán felül is rendkívül aktívak és szabadidejükben is komoly erőfeszítéseket tesznek céljaik elérése érdekében. Mindezek alapján levonhatjuk a következtetést: a tehetségek esetében a minimum középfokú angoltudás,

a tananyag ismerete mellett az együttes intézményi és egyéni felkészülés a versenyrutinnal párosulva a nemzetközi mezőnybe kerülés kulcsai.

A diákok földrajzos versenytapasztalatainak felmérésére többféle módszert alkalmaztunk. Elsőként a versenyzőkről építettünk ki adatbázist, amely tartalmazza a fontosabb adataikat. 2017 végén online kérdőív segítségével értük el őket (N = 20), amelyen tanulmányaikra, versenytapasztalataikra és jelenlegi továbbtanulásukra/munkahelyükre kérdeztünk rá feleletválasztós és nyitott kérdések formájában. Ezeket kiegészítettük a diákok által a nemzetközi versenyt követő beszámolókkal, amelyeket anonim módon használunk fel.

A diákok útjai a verseny után

A diákolimpia a versenyzők egy csoportjának pályaválasztását is befolyásolja. A kitöltött kérdőívek szerint a hazai csapattagok nagy arányban (81%) csak az érettségi előtti egy évben vagy később döntenek arról, hogy milyen irányba kívának tovább tanulni. Ez azt jelenti, hogy abban a fogékony időszakban vesznek részt a megmérettetésen, amikor még ingadoznak és egyszerre több választási lehetőség is nyitott a számukra. Természetesen ez csak egy csoportjukra jellemző, másik részük már tudatosan készül felsőoktatási tanulmányaira és vagy csak egy rövid kirándulást tesz a földrajz területén a versenyzés kedvéért, vagy már korábban elköteleződött a geográfia mellett. Akik – rendszerint igen tehetséges diákként – csak belecsöppentek a földrajzba (is) inkább a puha tényezőket emelték ki (pl. utazás) akkor, amikor a diákolimpia későbbi életszakaszaikra gyakorolt hatásáról kérdeztük őket. Rendszerint olyan népszerű képzéseket választottak, mint a jogi, közgazdasági vagy műszaki tanulmányok, ugyanakkor más területekre is rendkívül nyitott, motivált diákokként ismertük meg őket. Másik csoportjuk viszont kifejezetten a nemzetközi versenytapasztalatok hatására választja a geográfiát a felmerülő lehetőségek közül. Továbbtanulásukkor a földrajz szak magasan kiemelkedik, ami jelzi, hogy széleskörű érdeklődésük ellenére a tehetségek mégsem vesznek el a tudományterület számára. A versenyzők két csoportja eltérő módon hasznosítja a versenytapasztalatait.

„Az iGeo-n megtapasztaltam, hogy mi a különbség, ha valaki csak szabadidejében „foglalkozgat” a földrajzzal, vagy az élete nagy részét ennek a tudománynak szenteli. Én az előbbi kategóriába tartozom: míg a földrajz iránt kevésbé érdeklődő diákokhoz képest a tudásom nagy, a diákolimpián elképesztően tehetséges embereket ismertem meg, akikkel nem vehetem fel a versenyt. Ennek viszont megvan az az előnye is, hogy rengeteg új ismeretanyagra tettem szert a felkészülés és a verseny alatt, illetve a többi versenyző motivációja nekem is nagy löketet adott a későbbi tanulmányaimmal kapcsolatban.” (diákolimpikon)

„Az olimpia életre szóló élmény volt számomra, a mai napig örömmel és jó érzésekkel gondolok rá. A nemzetközi környezet, a klassz magyar csapat (csapattagok és kísérők egyaránt!), a közös rendezvények, a verseny sokszínűsége és a földrajzi ismereteim kibővítése mind sokat segített abban, hogy a földrajz iránti érdeklődésem a mai napig kitartson.” (diákolimpikon)

Megvizsgálva az olimpikonok által később választott oktatási intézményeket, a fővárosi (ELTE, BME, Corvinus) és a külföldi (Cambridge, Durham) egyetemek dominanciája tűnik ki, a vidéki képzőhelyek csak elvétve és nagyon halványan jelennek meg a diákok továbbtanulási horizontján. A trendek azt mutatják, hogy a fővárosi intézmények is fokoza-

tosan visszaszorulnak más európai egyetemekkel szemben (eduline.hu 2017), ami komplex folyamatokra vezethető vissza, mint a hallgatói mobilitás erősödése, az agyelszívó hatás (pull-tényezők), illetve a hallgatói szerződések vagy az, hogy globális léptékben a hazai felsőoktatási intézmények kevésbé versenyképesek (push-tényezők). Ezekre a folyamatokra PIRISI G. és TRÓCSÁNYI A. (2014) már egy korábbi tanulmányban rámutatott.

A verseny tehát a nemzetközi érettségéhez és felvételihez is jó alapot szolgáltat, s fontos lépcsőt jelenthet a külföldi tanulmányok felé. A diákok a későbbiekben, az itt megszerzett ismeretek hatására könnyebben veszik fel a ritmust, amikor megkezdik felsőfokú tanulmányaikat.

„Tanultam a feladatsorban hagyott hibákból, beadandók írásánál már első évben sem korlátoz az, hogy nem találok magyar nyelven tudományos cikkeket a témában. Ezen felül az, hogy nemzetközi színvonalon is megálltam a helyemet földrajzból, biztossá tett abban, hogy jó irányba tanulok tovább.”
(diákolimpikon)

A versenyzők az iGeo-s versenyzésükről elsősorban azokat a puha tényezőket emelték ki, amelyeket a magyar oktatási rendszer nem vagy csak részben tud biztosítani számukra. Ilyenek az önbizalom, a motiváció, a világra való nyitottság, amelyeket a világlátás és más kultúrák megismerésén keresztül sajátítanak el. Az élmény alapú tanulás tehát nemcsak későbbi tanulmányaikra, hanem személyiségükre is hatással van.

Összefoglalás

A tanulmányban a hazai földrajzoktatás néhány problémájára igyekeztünk rámutatni egy nemzetközi verseny sajátosságain, tapasztalatain keresztül. Ez persze csak egy, ráadásul meglehetősen speciális, de talán a lényegét tekintve mégsem hamis percepció.

Kísérletet tettünk arra is, hogy bemutassuk azokat az irányokat, amelyek a földrajzoktatás nemzetközi szemléletét tükrözik a Nemzetközi Földrajzi Olimpia és magyar résztvevőinek tapasztalatain keresztül. Megítélésünk szerint – amit az olimpiákon résztvevő diákokkal készített interjúk is megerősítettek – a geográfiának a jelenségközpontú, a mindennapok földrajza irányába lenne lehetősége elmozdulni. Ennek eredményeképpen a 21. századi kihívásokhoz jobban illeszkedő, korszerűbb földrajz oktatásához szolgáltatathatna alapul. A valamennyi tantárgyat érő kihívások az amúgy is gyenge presztízzsel rendelkező tantárgyat és tudományt ezáltal versenyképesebbé, eladhatóbbá és vonzóbbá tehetik a társadalom tagjai számára. Ezen kívül a verseny példáján keresztül megfogalmaztuk, hogy a lehetséges irányok közül az ismeret alapú tudás helyett olyan kompetenciákat lenne érdemes előtérbe helyezni, amelyek segítik a rendelkezésre álló nagy mennyiségű információ feldolgozását (pl. forrás-használat, ábraelemzés) és amelyekben a nemzetközi összehasonlító tesztek alapján a magyar diákok átlag alatt szerepelnek.

Hogy a versenyen eredményesen szereplő diákok egy mind területileg, mind strukturálisan szűk, nagyon jól körülírható iskolai körből érkeznek, szintén egyfajta tünete ennek a problémának. Véleményünk szerint ez a tény részben a nyelvtudásban megnyilvánuló (helyenként óriási) szakadék jele különböző iskolák és eltérő családi hátterek között, részben azonban azt is tükrözi, hogy a jelenleg még innovatívnak számító megközelítések csak helyenként voltak képesek teret nyerni a hazai földrajzoktatásban. Elit gimnáziumok és gyakran egy-egy személyhez kapcsolódó vidéki szigetek (Földrajztanítás 2018) jelentik jelenleg a szűk bázist. A sikeres versenyzők pedig legalább annyira köszönhetik általános műveltségüknek és intelligenciájuknak az eredményeket ezen a versenyen, mint a tanórán

elsajátítottaknak, ismét igazolva azt a régi, sokunk által vallott tételt, hogy jó geográfust a sokoldalú tehetség és nyitottság jellemzi.

Ennek azonban nem csak pozitív oldala van. Ezekért a tehetségekért a hazai földrajz kétfrontos, nehezen megnyerhető háborút folytat. Meg kell győzni a fiatalokat arról, hogy a számukra nyitva álló többféle út közül a geográfiához vezetőt válasszák, valamint arról is, hogy ezt Magyarországon tegyék. Ez a tapasztalatok szerint nem egyszerű feladat. Sokkal jobb lenne, ha szélesedne a merítés, nem csak a verseny, hanem általában a geográfus-utánpótlás szempontjából. Ehhez azonban el kellene mozdulni jelenlegi megtűrt-utált helyzetünkől és mindenekelőtt népszerű tantárggyá válni – amihez a mindennapok geográfiája lehetséges útmutatásként szolgálhat.

BÁLINT DÓRA
MTA KRTH RKI Dunántúli Tudományos Osztály, Pécs.
balintd@rkk.hu

PIRISI GÁBOR
PTE TTK Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszék, Pécs.
pirisig@gamma.ttk.pte.hu

TRÓCSÁNYI ANDRÁS
PTE TTK Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszék, Pécs.
troand@gamma.ttk.pte.hu

IRODALOM

- BALÁZS B. et al. 2017: Milyen a jó földrajztankönyv? Értékelési módszerek a 21. században a földrajztankönyvi funkciók időbeli változásának tükrében. – *Geometodika* 1. 1. pp. 35–48.
- MARTIN, F. 2006: Everyday geography: Re-visioning primary geography for the 21st century. – *Geographical Education* 19. 31. pp. 31–36.
- PIRISI G.–TRÓCSÁNYI A. 2014: A mi geográfusaink. – In: TÉSITS R.–ALPEK B. L. (szerk.): A mi geográfiánk. Tóth József emlékezete. *Geographia Pannonica Nova* 18. Publikon Kiadó, Pécs. pp. 25–40.
- PRIEVARA T. 2015: A 21. századi tanár. – *Neteducatio Kft.*, Budapest. 224 p.
- PROBÁLD F. 2017: A földrajz helyzete tanterveinkben: múlt, jelen, jövő. – *Geometodika* 1. 1. pp. 7–20.
- RADÓ P. 2017: Az iskola jövője. – *Noran Libro Kiadó*, Budapest. 163 p.
- ÚTÓNÉ VISI J. 2011: Helyzetkép és lehetőség a földrajzoktatásról egy felmérés tükrében. – *Földrajzi Közlemények*. 135. (2.). pp. 115–123.
- TRÓCSÁNYI A.–TÓTH J. 2002: A magyarság kulturális földrajza, II. – *Pro Pannonia Kiadó*, Pécs, pp. 8–9., 270–288.
- VAN DER SCHEE, J. et al. 2010: Some thoughts about a new international geography test. – *International Research in Geographical and Environmental Education* 19. 4. pp. 277–282.
- WINTER, K.–BERG, K. 2007: Fieldwork and the International Geography Olympiad. – *International Research in Geographical and Environmental Education* 16. 3. pp. 299–306.

ONLINE FORRÁSOK

- EduLine 2017: http://eduline.hu/felsooktatas/2017/2/14/kulfoldon_tanulo_magyarok_IBVTYH
a letöltés dátuma: 2018. 03. 18.
- European Commission 2018: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/swd-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>
a letöltés dátuma: 2018. 04. 06.
- Földrajztanítás 2018: <http://foldrajztanitas.elte.hu/index.php/2018/03/18/teli-olimpiarol-a-foldrajzoran-rendhagy-orak-es-tanulsagaik/>
a letöltés dátuma: 2018. 04. 06.
- hungeocontest 2017: <http://hungeocontest.org/>
a letöltés dátuma: 2018. 03. 18.

- iGEO 2017: <http://www.geolympiad.org/fass/geolympiad/what-is-igeo/index.shtml>
a letöltés dátuma: 2018. 01. 10.
- IGU 1992: <http://www.igu-cge.org/charter-translations/11.%20Hungarian.pdf>
letöltés dátuma: 2018. 01. 10.
- MAKÁDI M. et al. 2013: <http://elte.prompt.hu/sites/default/files/tananyagok/TanulasiTanitasiTechnikaAFoldrajztanitasban/book.pdf>
a letöltés dátuma: 2018. 01. 10.
- MFT 2017: <https://www.foldrajzitorsasag.hu/hirek/216-a-magyar-foldrajzi-tarsasag-allasfoglalasa>
a letöltés dátuma: 2018. 01. 10.
- PISA 2015: <http://www.oecd.org/pisa/>
a letöltés dátuma: 2018. 01. 10.