

Kihívások és konfliktusok a földrajztanárképzés területén

Műhelymunka a VI. Magyar Földrajzi Konferencián (Szeged, 2012. szeptember 6.)

Az átalakuló földrajztanárképzéssel, a megoldásra váró kihívások összegzésével foglalkozó műhelymunka szervezéséhez számos közelmúltban lezajlott esemény szolgáltatott aktualitást:

- 2011 novemberében megjelent az új *Köznevelési Törvény*.
- Elkészült és 2011 decemberében elfogadták az új Felsőoktatási Törvényt, benne az ismét egységes és kétszakos tanárképzési szerkezettel.
- Megkezdődtek a földrajztanárképzés kimeneti és képzési követelményeivel kapcsolatos munkák.
- 2012 februárjában nyilvános vitára bocsátották, majd májusban elfogadták az új *Nemzeti alaptantervet*, ami 2013 szeptemberétől, felmenő rendszerben életbe lép.
- Megkezdődött a Nat-hoz igazodó központi kerettantervek kidolgozása.

Műhelymunkánk alkalmával összegeztük azokat a kihívásokat, amelyeket az utóbbi évek, évtizedek társadalmi változásai, valamint az utóbbi hónapok köz- és felsőoktatási törvényi és ezzel együtt tantervi változásai eredményeztek a földrajztanítás terén. Jelen tanulmányban a teljesség igénye nélkül szemezgetünk a műhelymunka során felmerülő témakörökből.

Kihívást jelent a pályán lévő és a leendő földrajztanárok számára, hogy a földrajz közoktatási ismeretanyaga **jelentős változásokon ment át**. A föld- és társadalomtudományok napjainkban is zajló fejlődése (űrkutatási és geofizikai felfedezések, közgazdaságtan stb.) kapcsán új tudományos fogalmak, új tudományágak születtek. A tantárgy **közműveltségi tartalmában új elemek** jelentek meg (pl. geológiai és földrajzi erők szerepe, piacgazdaság, multinacionális vállalatok, integrációk, tőkeáramlás, fenntarthatóság).

A **tananyagstruktúra átrendeződött**, általános iskolában erősödik az általános földrajzi megközelítés, a modellszerűség, a középiskolában pedig hangsúlyeltolódás tapasztalható az általános földrajzi tudás helyett problémacentrikus regionalitás irányába, valamint jelentős hangsúlyt kapnak a közgazdaságtani és környezetgazdasági ismeretek.

Földrajztanításunknak nemcsak tartalmában, hanem módszertanában is változnia kell. A lezajlott és a jelenben is zajló tantervi változásokat szemléleti és módszertani változásnak kell követnie. *Legalább annyira kell törődnünk azzal, hogy hogyan tanítunk, mint amennyire korábban azzal törődtünk, hogy mit tanítsunk* – írja John T. Buer a *Schools for Thought* című, 1993-ban megjelent művében. Mindez a módszerek, munkaformák, szemléltető eszközök megválasztásának átgondolását teszi szükségessé. A gyerekek életében **megnőtt az audiovizuális médiák szerepe**. Elrettentő felmérések hívják fel a figyelmünket arra, hány órát (!) töltenek naponta a gyerekek a tévékészülékek, vagy a számítógép, az internet előtt. Az ún. „**média generáció**” a rázúduló nagymennyiségű információ befogadjaként egy egészen speciális koncentráció-stratégiát fejlesztett ki (Stephan Schmidt-Wulfen, 1999): **benyomásokat rögzítenek, csak felületes, rövid idejű figyelemösszpontosításra képesek**. Ezen tényt a tanórák szervezésénél, valamint az alkalmazott információközvetítő és szemléltető eszközök (pl. IKT) megválasztásában nem hagyhatjuk figyelmen kívül. A 21. század elején mindenkinek, aki valamilyen formában az oktatásban dolgozik, el kell fogadnia azokat a változásokat, amelyeket a személyi számítógépek és az internet elterjedése váltott ki. A társadalmi elvárásoknak megfelelően tehát a **tantárgy módszertanának és eszközkészletének** megújítása elkerülhetetlen. Kerülünk kell azonban a helyenként már egyoldalúan uralkodó eszközhasználatot (számítógépes kivetítő). Az IKT eszközök oktatásban való alkalmazása

módszertani szempontból csak akkor indokolt, ha az eszköz a tanítási-tanulási folyamat segítőjeként van jelen, annak **hatékonyságát növeli**.

Kihívást jelent továbbá, hogy megváltoztak az **érettségizett felnőttel szembeni társadalmi elvárások**, amelyek az alábbi fogalmakkal írhatók le: kezdeményezőkézség, kreativitás, flexibilitás, team-munka, munkamegosztás, kapcsolattartás, hatékony koordináció. Változtak a **munkaerő-piaci igények** is. Olyan **kulcskompetenciák** szükségesek, amelyek támogatják az új ismeretek megszerzésének hatékonyságát, a gyors probléma-felismerést és -megoldást. *Itt az ideje, hogy az oktatási gyakorlat is érzékenyen tükrözze a „felnőtt” élet ezen trendjeit* – írja Bakó-Simon (2010). Mindezen kihívásokra földrajztanításunk módszertani újragondolásával kell válaszolni.

Változtak az utóbbi években a tanulói tudás mérésére irányuló stratégiák is. A nemzetközi felmérések (pl. PISA) tapasztalatai szerint ellentmondás van a **tanulók kiemelkedő elméleti tudása és annak gyakorlati alkalmazásága** között. Nem hagyható figyelmen kívül, hogy napjainkra a **minőségi, alkalmazható tudás** az alkalmazásra képtelen, passzív ismereteket tartalmazó tudással szemben **gazdasági érték**ké vált.

Kihívás, hogy a földrajz kikerült az oktatáspolitikusok érdeklődési köréből. Nem ismerik fel a pl. földrajznak a globális környezeti és társadalmi problémák felismerésében, a globalizáció negatív következményeivel szembeni fogyasztói magatartás kialakulásában, valamint a más kultúrákkal szembeni tisztelet, a tolerancia stb. kialakításában betöltött szerepét! A tantárgy presztízsvesztésének okaira Ütőné Visi Judit (2006) is felhívta a figyelmet. Ezek lehetnek pl.

- a földrajzoktatás céljainak pontatlan meghatározása;
- továbbra is alapvetően ismeretközlő jellege;
- képességek fejlesztését segítő szemlélet hiánya.

A földrajzot tanító tanárok talán még sohasem voltak ennyire rákényszerülve arra, hogy átgondolják, hogyan lehet az eddig megszokottól eltérően, de ugyanakkor jól tanítani a földrajzot. – írta Ütőné Visi Judit 2007-ben. A szemléletváltás nehézségei közül a legfontosabbak talán az alábbiakban összegezhetők:

- A hagyományos tanári minták követése és berögződése.
- A földrajztanításra fordítható időkeret és a tananyag mennyisége között feszülő ellentmondás (hatékony és időigényes ún. diák-domináns módszerek kontra „gyors”, tanár-domináns módszerek).
- Nem honosodott meg (a mintegy két évtizedes tantervi követelmények ellenére sem) a problémacentrikus, felfedezettető tanítási-tanulási stratégia.
- A tanárok Magyarországon nem a tantervi követelmények teljesítésére készítik fel a tanulókat, nem földrajzot tanítanak, hanem földrajztankönyveket tanítanak.
- Kevés a cselekedtető földrajzoktatást segítő segédeszköz, módszertani eszköztár. A tankönyvek általában konzervatívak, évszázados beidegződések alapján leíró földrajzi szemlélettel tényeket közölnek, statikus ismereteket közvetítenek, alig rendelkeznek metodikai apparátussal.

A *Nemzeti alaptanterv* 2012-es változata számos olyan módszertani elemet fogalmaz meg a **műveltségi területek közös kiemelt céljai** között, amelyek igen fontosak a földrajztanítás szempontjából:

- a tevékenykedtetés (cselekvő részvétel, megfigyelés, vizsgálat) középpontba állítása;
- a tanulók aktív részvételének, öntevékenységének és a kreativitásának biztosítása a tanítás-tanulás folyamatában;
- az informatika alkalmazása nemcsak az ismeretszerzés, hanem a feldolgozás, a vita és a prezentálás során is;

- a médiumok alkotó használata;
- a szociális kompetenciák sokirányú fejlesztése;
- a közösségi élethez, a munka világába való belépéshez szükséges tudás megszerzése gyakorlatközpontú módszereken keresztül;
- a hatékony és önálló vagy közösségi tanulni tudás képességének kifejlesztése.

A köznevelési törvény és az átdolgozott *Nemzeti alaptanterv* ismét nehéz helyzetbe hozta a földrajztanítást, mert **a tantárgy presztízse tovább romlott**. Az előrehozott érettségi megszüntetése elvette annak feltételét, hogy a földrajzot éppen az előrehozott vizsgalehetőség miatt nagy arányban választó tanulók többlet időkeretben foglalkozhassanak a földtudományokkal az érettségit előkészítő foglalkozásokon. Ezen túl ismét előállt az a földrajztanári társadalom számára elfogadhatatlan helyzet, hogy fiatalok tömegei az általános iskola befejezése után nem tanulhatnak majd földrajzot, hiszen a szakképzésből kikerült, de a szakközépiskolákban is alacsonyabb óraszámban tanulható. A **Nemzeti alaptanterv javasolt időarányai** (Földünk – környezetünk műveltségi terület 5–6. évfolyamon 2–4%, 9–12. évfolyamon 5–8%) felébresztették azt a reményt, hogy a gyerekek 5. évfolyamtól önálló földrajz tantárgy keretében szerezhessék meg a földrajzi-környezeti tudást, és a 10. évfolyamon túl is folytathassák azt. (Ma már tudjuk, hogy ez nem valósulhat meg, mert a kerettantervi rendelet időkeretei a Nat-ban megfogalmazottakkal nincsenek jogi összhangban a földrajzos szakma tiltakozása és egyeztetési erőfeszítései ellenére sem).

Kihívást jelent a földrajztanárok számára az, hogy hogyan lehet valóban hatékonyan **integrálni a földrajzi ismereteket a természetismeret tantárgy anyagába**. Az oktatásirányítás által hangoztatott természettudományok helyzetének javítása nem valósulhat a négy természettudományos tantárgy tudásrendszerének mesterséges, a tudományok logikájától és a metodikai-pedagógiai logikától is jelentősen eltérő tananyagstruktúrában, ráadásul mindössze heti 2 órás tantárgy keretében (Nat *Ember és természet* műveltségi terület 6-10%-os időkeret). A korábbi erőltetett és csak a tantervek szintjén létező „integráció” folytatása tovább rontja valamennyi természettudományos tantárgy szükséges szaktudományos alapozásának hatékonyságát, a természettudományos kompetencia kialakulását. Tartalmi szempontból pedig felveti azt a kérdést, vajon hogyan alapozhatók meg a földrajz társadalmi pillérének a követelményei? A természetismeretben ugyanis csak esetlegesen vannak társadalomföldrajzi elemek. (Ehhez ma már azt is hozzátehetjük, a kerettantervi óraarányok még inkább ellehetlenítik a helyzetet azáltal, hogy az alsó tagozatos környezetismeret tanulására 1–4. évfolyamon a legminimálisabb, heti 1 órás időkeret áll rendelkezésre. Ne felejtsük el, hogy ez a tantárgy lenne hivatott alapozni az összes természettudományos, valamint társadalomtudományos tantárgyat is!) Felhívjuk azonban a figyelmet arra is, hogy a *Nemzeti alaptantervből* adódik az a törvényi lehetőség, hogy az iskolák a *Földünk – környezetünk* és az *Ember és természet* műveltségi terület 5-6. évfolyam számára biztosított időkeretét összeadják a helyi tantervek készítésekor, és abból heti 3 órás természetismeret tantárgyat alakítsanak ki.

A közoktatási bizonytalanságok a jelenleginél is jobban felértékelik a leendő és a pályán lévő **tanárok metodikai kultúrájának és innovativitásának fejlesztését**. Nem életképes már „a mondják meg, hogy mit kell csinálnom, és én azt végrehajtom!” mentalitás.

Tudomásul kell vennünk, hogy a tanári munkának éppúgy kulcsszava lett a **rugalmasság**, mint a tanulói fejlesztési céloknak. Valós fejlesztési folyamat csak úgy képzelhető el, hogy a tanárok alárendelik magukat a tanulók éppen aktuális fejlettségi állapotának, szakmai tudásuk és képességeik együttesének, és a tanítási folyamatukat annak igénye szerint, **tevékenykedtetésre** építve szervezik.

A *2011. évi CCIV. nemzeti felsőoktatásról* szóló törvény ismét alaposan átalakítja a **tanárképzés** rendszerét és tartalmát, amely a bolognai rendszerrel szemben 2013. szeptemberétől

ismét **osztatlan** lesz, és **két azonos értékű szakon** szerezhetnek mesterfokozatú diplomát a tanárok. A 4 (elméleti) +1 (iskolai gyakorlati) éves és az 5+1 éves képzési modell bevezetése a felsőoktatási intézményben való tanulást illetően azzal a kihívással jár, hogy az egyetemek és főiskolák nehezen tudják majd egyeztetni a tanárképzési és a bolognai szakirányos képzési rendszert, mert **a tanárképzés alapvetően más szemléletű képzést, így eltérő tantárgyi struktúrát igényel**. Ez egyfelől munkaerő-gazdálkodási probléma, másfelől az új struktúra nehezen értelmezhető a földrajztantárgy szempontjából, hiszen a közoktatásban mindössze négy (7–10.) évfolyamon oktatott tantárgy esetében nehezen valósítható meg eltérő képzési szerkezet az általános és a középiskolai tanárok számára. Ugyanakkor már összel is érzékelhető volt, hogy gyakorlatilag kivitelezhetetlen olyan képzési struktúra, amelyben elválasztódik egymástól a kétféle kimeneti cél. Ezt maga a törvény is akadályozza azzal, hogy az első három év képzésének teljesen azonosnak kell lennie. Így nehéz megtalálni azt a különbséget, amivel „megfejelhető” az utolsó (5.) évben a leendő középiskolai tanár felkészítése az általános iskolai tanáréhoz képest. A közoktatási tartalmak és szemléleti irányelvek ezt nem is teszik szükségessé, sőt, éppen ellentétesen, **egységes ívű fejlesztési folyamatot igényelnek**.

További kihívást jelent az új tanárképzés tartalmának kialakítása abban a tekintetben is, hogy hogyan tölthetők meg a képzési időkeretek **gyakorlat-orientált, hasznos tartalommal**. A közoktatás igényei felől nézve fel kell készítenie a leendő földrajztanárokat az anyagvizsgálat (pl. kőzet, ásvány, talaj, víz, levegő), a tapasztalati megismerés, a kooperatív és kollaboratív módszerek, a hálózati tanulás, az esetmódszer, a média- és drámapedagógiai módszerek hatékony alkalmazására úgy, hogy közben magabiztos földtudományi szakmai tudással rendelkezzenek. Alapvetőnek tűnik az a megoldás, hogy a hallgatók földrajz szakmódszertani tantárgyak mellett valamennyi **szaktudományos tantárgy tanulásánál lássanak gyakorlati mintákat** arra, hogyan adhatók át a tartalmak a gyerekek számára. Lássák a valóság megismerésének és a tapasztalatok feldolgozásának módszereit a gyakorlatban, a terepi munkák folyamán. Mindezek azonban **a felsőoktatásban dolgozó tanárok szemléletváltását és módszertani kultúrájának fejlesztését** igénylik, hiszen a gazdasági megszorítások okán új, közoktatási tapasztalattal rendelkező és pedagógiai kultúrával rendelkező oktatók bevonására nem lesz lehetőség.

Makádi Mariann, Budapest és Farsang Andrea, Szeged