

A FÖLDRAJZTANÍTÁS SZEMLÉLETI KÉRDÉSEI

Ebben a fejezetben megismerheti, hogy a köznevelési rendszerben a földrajzi tudásnak alapvetően kétféle, általános földrajzi és regionális földrajzi megközelítésmódja van. Mindkettő mind a két oktatási szinten jelen van, bár hangsúlyuk eltérő: az általános iskola a regionális, a középiskola pedig az általános megközelítést részesíti előnyben, igazodva a tanulóknak ahhoz az életkori sajátosságához, hogy 14 éves korukig inkább konkrét terekben gondolkodnak, csak azt követően képesek elvonatkoztatásra. Ez nemcsak, és nem elsősorban tananyag-elrendezési elvet jelent. Nem mindegy, hogy a tanár milyen szemlélettel közvetíti a földrajzi-környezeti tudást a tanulók felé, hiszen ettől függ, hogy milyen kép és logikai rendszer alakul ki bennük azzal kapcsolatban. Ez pedig alapvetően meghatározza, hogy képesek lesznek-e földrajzi-környezeti szemlélettel gondolkodni, élni.

1. A REGIONÁLIS SZEMLÉLET A FÖLDRAJZTANÍTÁSBAN

1.1. Modellszerű földrajzi megismerés

A mindennapi életben nem a részismeretek halmazára van szükség, hanem általános érvényű tudásra, amely képes az aktuális igényeknek megfelelően működésbe lépni a gyakorlati problémák megoldása során. Ezért a téri fogalomrendszer kialakításában nagy jelentősége van a tér **modellszerű megismerésének**, ami a földrajztanításban a tájakra, az országokra és a régiókra, valamint a földrajzi övezetességi rendszerre vonatkozik. E regionális téri modellek különböző hierarchiaszintűek, a lokálistól (pl. lakóhelyi táj vagy a lakóhely mint település) a globálisig (pl. földrajzi övezetesség). A legtöbbet a közbülső szinttel, a regionális térmodellekkel foglalkozik a földrajztanítás, amelyek önmagukban is eltérő hierarchiaszintek megismerését célozzák: pl. kontinens – kontinensrész – országcsoport – ország, vagy kontinensrész (mint természetföldrajzi egység) – nagytáj (szerkezet-domborzati szempontból) – országok nagytájai. Itt azonban azt is látniuk kell a tanulóknak, hogy a régió, a tipikus táj, az országcsoport eltérő szempont alapján képzett egységei a földfelszínnek.

1.2. A tájfeldolgozás szemlélete a földrajztanításban

A tájak megismerésének megközelítése

A földrajzi környezettel való ismerkedés a tájakkal kezdődik, és végigkíséri a környezet-ismeret, a természetismeret, a földrajz tanulását. A **tájak** felismerése, jellemzése és különböző szempontú rendszerezése több szinten is követelmény, igaz változó mélységben és részletességgel. A táj fogalmának értelmezése a nemzetközi tudományban nagyon különböző, de még hazánkban is többféle megközelítése van. Abban közösek, hogy a tájat a földfelszín önálló részének tekintik, amelynek arculatát részben természetföldrajzi, részben pedig társadalom-földrajzi sajátosságok határozzák meg. A jellegzetességeit adó sajátosságok eredete persze többféle lehet (pl. a földtani szerkezet, a domborzat, az éghajlat, a vízrajz, az ökológiai jellemzők, a társadalom tevékenysége).

Nem könnyű megfogalmazni, hogy mi különbözteti meg az egyik tájat a másiktól. Ráadásul egyre nehezebbé válik, mert **természetközeli táj** már alig található bolygónkon, a társadalom egyre „hatékonyabb” tájformáló tényező, így az **átmeneti** és a **mesterséges tájak** váltak uralkodóvá. Az ember által átalakított tájak részben azért jellegzetesek, mert különböző létesítmények (pl. közlekedési utak, lakóépületek, üzemek, szántóföldek, ültetvények, duzzasztógátak), tájsebek (pl. külszíni fejtések, letermelt erdőterületek, szárazon maradt folyómedrek), mesterségesen létrehozott felszínformák (pl. meddőhányók, vízműdombok, teraszok) vannak rajtuk. Másrészt pedig azért jellegzetesek, mert számtalan elemükben hordozzák annak a kultúrának a nyomait, amely használja a tájat, amely a maga igényei vagy sorsa szerint formálja (pl. külszíni bányák, tanyák, „szocreál” stílusú lakótelepek, rizsteraszok, vadfoglalásokkal kialakult falvak az „esőerdő-szigeteken”). Ráadásul a tájak sokszor a régebbi korokban rajtuk élők kultúrájának nyomait is megőrizték. Tehát jelentős részük nem egyszerűen mesterséges táj, hanem **kultúrtáj**, ami magában hordozza a társadalom szellemi tevékenységeinek összességét. Tehát pl. a sivatagos egyiptomi táj képéhez, jellegéhez éppúgy hozzátartoznak a látóhatáron a piramisok és a mecsetek, mint a tevék vagy az arabul beszélgető emberek. A kultúrtájak hálószerűen helyezkednek el a Földön, annak ellenére sem folytonosak, hogy a történelem során egyre sűrűbb szövevényt alkotnak.

A tájak hierarchiájának érzékeltetése

Valószínűleg nehezen tudnák megmondani a gyerekek, hogy mekkora egységek a tájak, hiszen a földrajzórán hol nagytájakkal, hol középtájakkal, elvélve kistájakkal ismerkednek. A tantervtől függ, hogy mikor milyen **hierarchiaszintű tájakkal** foglalkoznak, vagyis attól, hogy az szakmai és szakmódszertani szempontok alapján milyen egységekre osztja a földrajzi tananyagot. A tanulók viszonylag könnyen megértik a magyarországi **nagytájak**, **középtájak** és **kistájak** egymáshoz való viszonyát, mert azok az oktatás több szintjén (pl. a kerettantervek szerint a 4., az 5–6., a 8. osztályban és középiskolában is) újra és újra

felbukkannak a tananyagban. Megjegyzendő, hogy a Kárpát–Pannon-térségre vonatkozó tájhierarchiában vannak változások az új kutatási eredményeknek¹ megfelelően, amelyek fokozatosan megjelennek a közoktatásban is. Jól érzékelteti ezt a Kárpát-medence táji felosztása.



A Kárpát–Pannon-térség nagytájai a Magyarország Nemzeti Atlasza alapján (OFI, 2019)

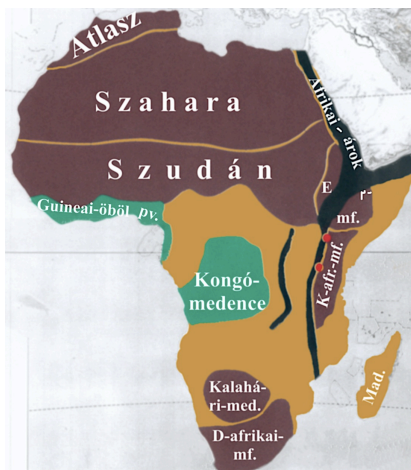
Az általános iskolában feldolgozandó kontinensek földrajza témakörökben a tájak csak példaszerűen kerülnek elő, nem fedik le teljesen az adott kontinens, kontinensrész, ország területét, általában nem is tisztázódik, hogy milyen nagyságrendűek. A távoli földrészek feldolgozásakor elegendő, ha a tanulók felsorolják és jellemzik a földrész természetföldrajzi (földtani, szerkezeti) szempontból elkülönített nagytárait, sőt általában nem is kell ismerniük mindegyiket (pl. Afrika vagy Ázsia esetében). Az Európa földrajza témakörben a nagytájak mellett helyenként egy-egy középtájat (pl. Mezőség, Magas-Tátra) és kistájat (pl. Vezúv, Vereckei-hágó) is megismernek. Bonyolítja a helyzetet, hogy nemcsak a földrészeknek vagy azok részeinek (pl. Észak-Amerikának, Kelet-Ázsiának, Közép-Európának) a nagytájairól tanulnak, hanem az országokéről is. Annak tisztázása azonban többnyire elmarad, hogy az ország nagytájai hogyan viszonyulnak a földrész nagytájaihoz, hogy egyik része a másiknak. Pedig a tananyag tanítási egységekre osztása hagyományosan ezt az elvet követi, általában a nagytól a kicsi felé, az egésztől a rész felé irányul. Pl. a gyerekek megismerkednek Ázsia részeivel (pl. Dél-Ázsiával), majd a részek nagytájaival (pl. a Hindusztáni-félszigettel), ezt követően pedig a nagytájon fekvő jellemző országokkal (pl. Indiával) és azok nagytájaival (pl. a Dekkán-fennsíkkal). A földrajz tanítására fordítható óraszám zsugorodása tovább csökkenti annak lehetőségét, hogy a tanulók újra és újra elhelyezzék a tájakat hierarchikus

¹ Lásd Kocsis Károly (főszerk.) 2018: Magyarország nemzeti atlasza 2. kötet: Természeti környezet. Magyar Tudományos Akadémia, Csillagászati és Földtudományi Kutatóközpont, Földrajztudományi Intézet, Budapest

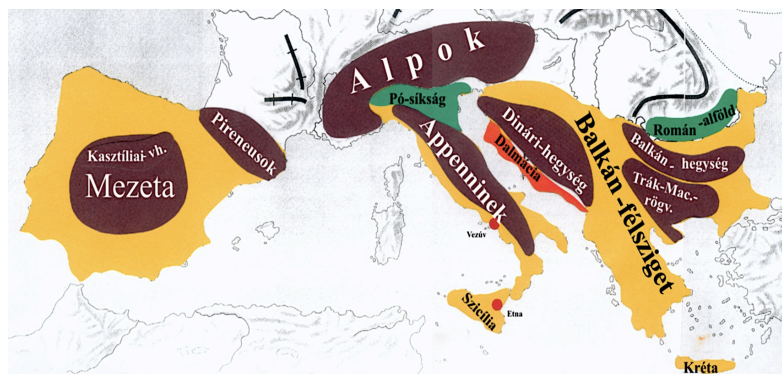
rendszerükben. Az egyre inkább modelleket megismertető földrajzoktatás keretében **a tájak** inkább csak **példák a földrajzi jelenségek, folyamatok megértéséhez**.

A tájhierarchia megértésének kulcsa, hogy a tanulók találkozzanak olyan feladathelyzetekkel, amelyekben a tájakat nagyságrendjük szerint viszonyítják egymáshoz. Pl. ráhúzzák a tájak foltjait a kontinens és részeinek a területére az interaktív tábla térképén (foltmódszer), eközben szembesülnek azzal, hogy egyes területekre több folt is kerülhet (a legnagyobbat kell alulra tenniük, majd arra a kisebbeket). Így közvetlenül érzékelhetővé válnak számukra a kontinensrészek, a tájak közötti méretbeli különbségek és alá-fölérendeltségi viszonyaik. Az a feladat, amiben a tanulók megnevezik és lehúzzák a kontúrtérképről a nagytájak foltját (tájleleplezés), alattuk újabb foltot találnak, amit megnevezés után szintén levesznek, arra irányítja a figyelmüket, hogy a nagyobb tájak kisebbekre oszthatók.

A tájak egymással való hierarchikus kapcsolata esetében a fő feladat **a rész és az egész viszonyának** érzékeltetése a tanulókkal. Megoldható tájpárosítással, amely során a nagyobb táj (halmazképző fogalom) feliratához azokat a tájneveket illesztik (pl. az interaktív táblán), amelyek részei annak a tájnak. Hasonló elven alapszik a tájdominó, amikor a dominókockák egyik felén nagytáj, a másikon valamely résztáj (többnyire középtáj) szerepel, és a gyerekeknek fel kell ismerniük az összetartozásokat. Jól bevált módszer a tájak nevének a rajzos halmazábrában való elhelyezése, vagy izgalmasabb a tájneveket tartalmazó foltok, feliratkárták a hierarchiaviszonyokat kifejező méretű dobozba való rejtése.



Afrika tájfolttérképe a tájhierarchia érzékeltetéséhez



Dél-Európa tájfolttérképe tájleleplezéshez (Makádi M.)

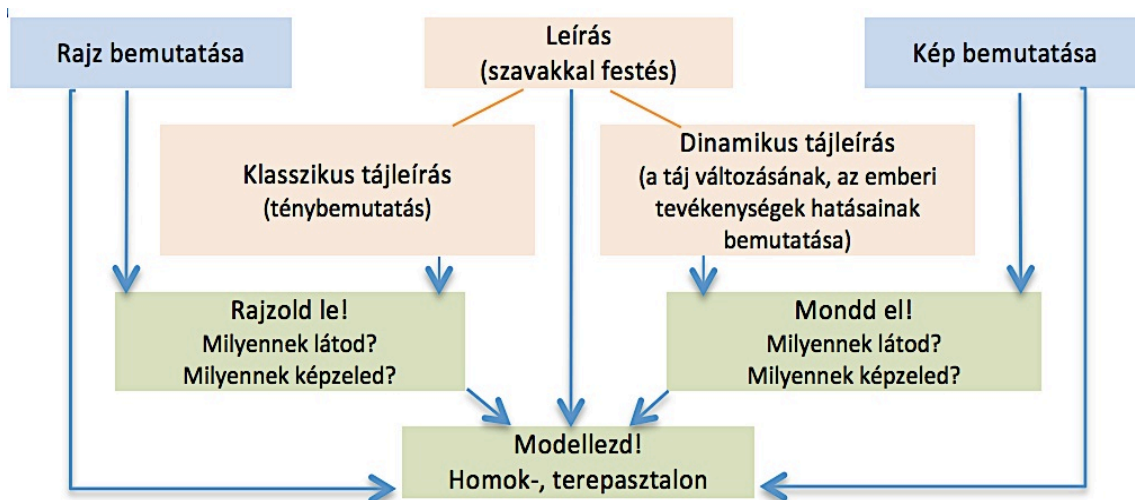
A tájak jellemzése és a jellemzők leírása

A tájaknak – mint a Földfelszín alapegységeinek – a jellemzése minden időben egyik kiemelt területe volt a földrajztanítási-tanulási folyamatnak. Ám ahogyan változott a földrajz mint tudományterület és mint tantárgy szemléletmódja, úgy vált egyre fontosabbá a tájjellemzés helyett a táj elemzése.

A **tájjellemzés** statikus képet nyújt a tájon tapasztalható, megfigyelhető jellegzetességekről, a „milyen?” kérdésre ad választ: felsorolja a jellemzőit, persze válogat közöttük, esetleg rendezi azokat egyszerű logika alapján. A tankönyvekben vagy az ismeretterjesztő könyvekben leggyakrabban tájleírásokban mutatják be a tájat az olvasó számára. A klasszikus **tájleírások** csupán a megfigyelhető jellemzőket mutatják be verbális eszközökkel (láttatják azt, mivel az olvasó nem lehet jelen a tájon). A dinamikus tájleírások viszont időbeli változásaikban ragadják meg a tájat, és nézőpontjukban a társadalom által előidézett változások állnak, a tájat mint állandóan változó téri egységet láttatják. A táj elképzelését segíti, ha a tanulók a szöveg (tájleírás) alapján lerajzolják vagy modellezzik (pl. gyurmából vagy terepasztalon), hogy milyennek gondolják azt.



A tájjellemzés fő kérdései (Makádi M.)



A táj jellegzetességeit bemutató módszerek (Makádi M.)

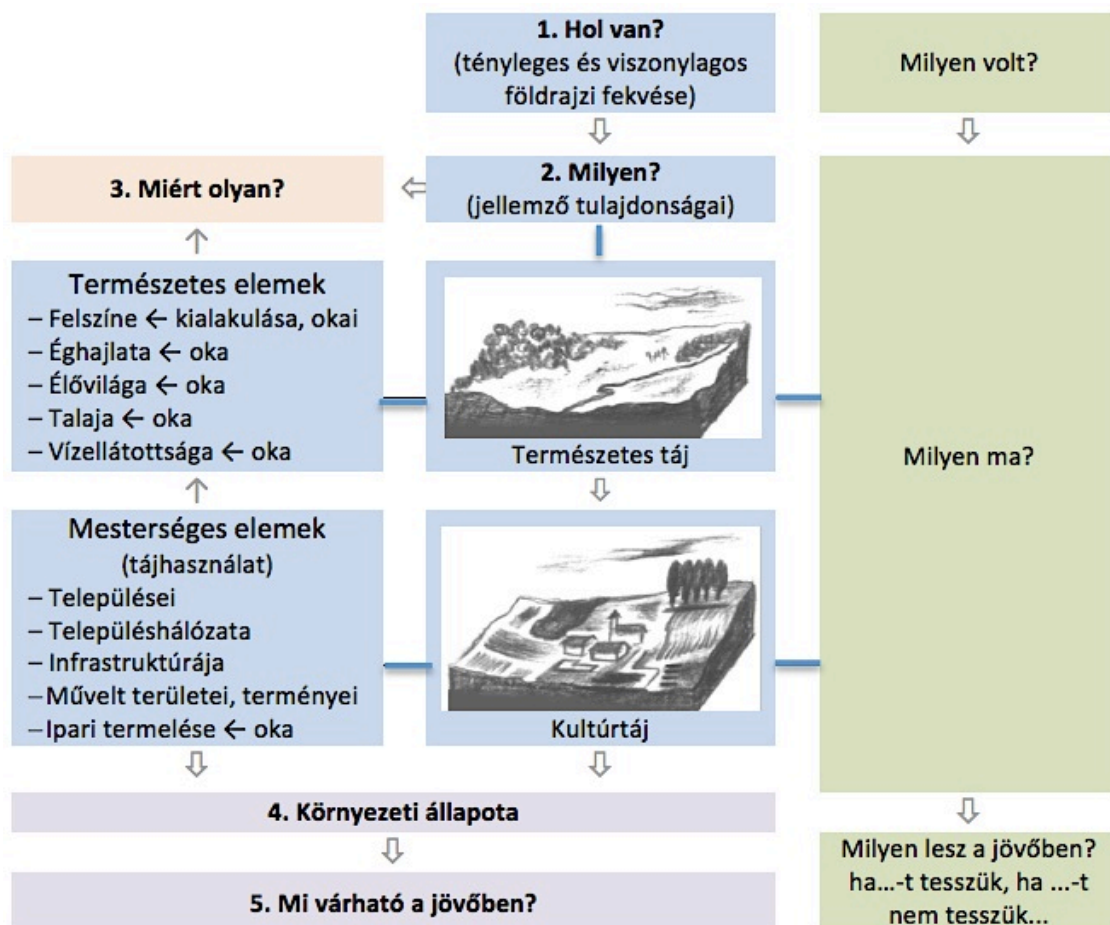
Tanácsok tanulóknak a tájképek olvasásához

- Először fogalmazd meg, milyennek találod összességében a tájat, hogyan hat rád!
- Figyelmesen szemléld a képet, és fogalmazd meg minél több jellemzőt a tájjal kapcsolatban! Érdemes ezeket le is írnod, hogy később szelektálhass közöttük.
- Válaszd ki a jellemzők közül a földrajzi szempontból lényeges jellemzőket!
- Szedd össze azokat a földrajzi ismereteidet, amelyek a képről jutnak eszedbe! Nem baj, ha rendezetlenül, ötletszerűen jönnek, majd később rendet teszel közöttük. Javasoljuk, hogy ábrázold ismereteidet gondolattérképen!
- Most készíts leltárt: mely fontosnak látszó földrajzi szempontból nem tanulmányoztad még a tájat? Próbálj ebből a szempontból is leolvasni jellemzőket a képről!
- Végül adj egy találó címet a képnek! Legyen minél rövidebb, de törekedj arra, hogy minél jobban kifejezze a táj jellegzetességeit!

A tájak földrajzi elemzése

A **tájelemzés** – szemben a tájjellemzéssel – nem elégszik meg a tapasztalatok bemutatásával, azok hátterét kutatja, a tényeket összefüggéseikben vizsgálja. Azt szeretné bemutatni, hogy mi az oka a táj tapasztalható földrajzi-környezeti jellemzőinek. Összetettebb tevékenység a tájleírásnál: a jellemzők felsorolásán túl keresi azok okait, megmagyarázza és a tapasztalatokból következtetéseket von le. Ezzel a módszerrel a táj a maga bonyolultságában ragadható meg még akkor is, ha egyes elemeket kiragadunk és a körük csoportosított összefüggéseikben vizsgáljuk.

A tájelemzés – szemben a kötött algoritmusú tájjellemzéssel – változatos módszerekkel történhet a tanítási-tanulási folyamat során. A hazai gyakorlatban a legelterjedtebb az **irányított tájelemzés**, amely a konzervatív tanári attitűdön alapszik: a tanár kérdéseket tesz fel vagy utasításokat fogalmaz meg az éppen megfigyelt (pl. valóságban vagy képen látott, leírásban megismert) tájjal kapcsolatban, és a tanulók válaszolnak rá, megoldják azokat. Értékes lehet abból a szempontból, hogy a tanár gondolatban lépésről lépésre végigvezeti a gyerekeket a tájon, ezzel megmutatja, hol vannak az elemzés logikai kulcspontjai, tehát megtanít összefüggéseket meglátni, tényeket összekapcsolni, azaz elemezni.



A földrajztanulási folyamat során alkalmazott tájelemzés általános szempontjai (Makádi M. 2005)

A fejlesztő pedagógia céljainak jobban megfelel a **szabad formájú tájelemzés**, amiben kicsi a tanári irányítás szerepe, az szinte csak a háttérben folyik. A tanulók maguk szedik össze a táj jellemzőit, és közöttük maguk teremtenek kapcsolatokat. Alapvetően három lépésben zajlik: először összegyűjtik a táj tartalmi jegyeit (válogatás, rendszerezés nélkül), majd kiválogatják közülük a földrajzi tartalmi jegyeket, végül összekapcsolják a tartalmi jegyeket, feltárják a tények közötti összefüggéseket. Hatékonyságát nagymértékben befolyásolja, hogy mennyire volt módjuk a tanulóknak valóság-hű képzeteket kialakítaniuk a tájról. Ez pedig erősen függ attól, hogy milyen és hányféle módon közelítették meg azt. Minél többféle módszert és eszközt alkalmaznak, annál komplexebb a megismerő tevékenységük, többféle módon ismerhetik meg a táj jellemzőit és azok összefüggéseit.

A tájelemzés szempontsora alapján a táj mai jellemzőit könnyen összegyűjtik a tanulók. Ez azonban nem elég, azt is érzékelniük kell, hogy korábban **milyen volt** a vizsgált táj. Mutassa be a tanár, hogyan vált a természetes táj kultúrtájjá, láttassa meg, hogyan vette birtokába a tájat az ember, és közben hogyan változtatta meg saját céljainak kielégítésére, hiszen ez elvezethet a környezettudatos szemlélet és életmód kialakulásához. A tájak jelenének megfigyelése és múltjának elképzelése mellett arra is szükség van, hogy a tanulók elgondolják, mi várható a jövőben a tájon. Képzeljék el, hogy a vizsgált táj **milyen lesz a jövőben!** Ennek érdekében alternatívákat kell a gyerekek elé tárni. Ahhoz azonban, hogy választani is tudjanak a lehetőségek között, hogy döntést hozzanak, ismerniük kell a változások „mozgatóit”. Az ilyenfajta feladatok tanítanak meg arra, hogy az emberiség sorsa, de az egész Föld jövője is a földrajzi környezettel való gazdálkodástól függ.

A tájak célnak megfelelő megközelítése

A tájakat ritkán láthatjuk teljes terjedelmükben, mert nagyobbak, mint amekkora területet befoghat a tekintetünk, vagy amekkora terület belefér a fényképezőgép objektívjének látószögébe. Így a tájnak többnyire csak egy részletét figyelhetjük meg. Vajon reális képet kapunk-e a tájról annak egy kiragadott részlete alapján? Szerencsés esetben igen. Azonban elképzelhető, hogy összefüggései sérülnek, mert éppen a megfigyelt tény oka, magyarázata nem látható. Ezért a megfigyelés során tágitani szükséges a teret, pl. képzeljék el, fogalmazzák meg a tanulók, hogy mi van a dombvonulat mögött, mi lehet a kép keretén kívül. Ezzel nemcsak gondolkodásra készítjük őket, hanem arra neveljük, hogy ne elégedjenek meg csupán a kézzel fogható, az érzékelhető tényekkel, hanem nézzenek mögé, tekintsenek messzebbre is. A diákoknak azt is meg kell érteniük, hogy attól függően, mit akarnak megtudni a tájról, **különböző módszerekkel** kell hozzá közelíteni. Részletes valóság-hű információkat akkor kapnak, ha kimennek a tájra, és ott „békaperspektívából” néznek körül, vizsgálódnak. Ám, ha a folyamatokat akarják látni és értelmezni, akkor magasabbról (madártávlatból) kell szemlélni a tájat (pl. fel kell menni a környező hegytetőre, hogy a táj nagyobb részét belássák). Ha pedig a folyamatok dinamikáját is érteni akarják, akkor már műholdak információira is szükségük van.

Tanácsok tanulónak a tájképek elemzéséhez

- Fogalmazd meg, hogy milyennek találod összességében a tájat, hogyan hat rád!
- Olvass le és fogalmazd meg minél több jellemzőt a tájjal kapcsolatban!
- Válaszd ki közülük a földrajzi-környezeti szempontból lényeges jellemzőket!
- Szedd össze azokat a földrajzi ismereteidet, amelyek a képről jutnak eszedbe! Találd meg a logikai rendező elvet, és ez alapján válogass! Ne akarj mindent elmondani, csak azt, ami tényleg a képhez kapcsolódik!
- Gondold át, hogy melyik fontosnak látszó földrajzi szempontból nem tanulmányoztad még a tájat! Olvass le ebből a szempontból is jellemzőket a képről!
- Próbáld minden megállapítást indokolni!
- Képzeld el, hogy hol készülhetett a kép! Indokold meg, hogy mi alapján feltételezed!
- Próbáld elképzelni, milyen a képen látható terület közvetlen (esetleg tágabb) környezete! Gondolj azokra a tényekre, folyamatokra, amelyeknek az oka a képen nem látható környezetben van!
- Képzeld el, hogy mikor készülhetett a kép! Indokold a feltételezésedet!
- Képzeld el, milyen volt a táj a múltban! Indokold, hogy miből jutottál erre a feltételezésre!
- Próbáld megfogalmazni, hogy milyen lesz ez a táj a jövőben! Mi alapján gondolod?
- Végül adj egy találó címet a képnek! Legyen minél rövidebb, de törekedj arra, hogy minél jobban kifejezze a táj jellegzetességeit!

1.3. A tipikus tájak földrajzának tanítása

A tipikus tájak értelmezése

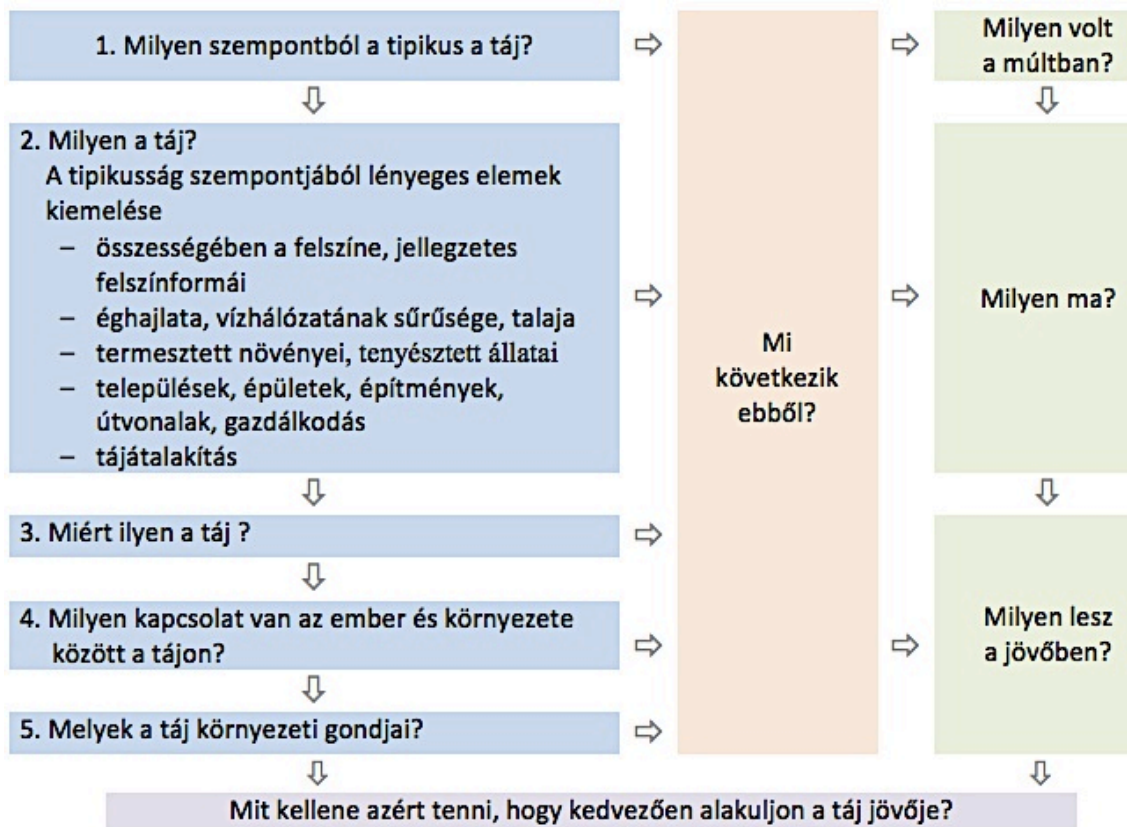
Nincs két egyforma táj a Földön, de a tájak közötti különbségeket néha nehezen tudjuk megfogalmazni. Persze minél jobban ismerünk egy tájat, annál jobban érezzük a jellegzetességeit, az egyediségét, a hangulatát, még a határát is, pedig általában fokozatosan megy át a másikba. A tájaknak tehát vannak olyan jellemzőik, amelyek megkülönböztetik azokat másoktól. A Föld különböző részein azonban fel-felbukkannak olyan tájak, amelyeket – ha felületesen szemlélünk – könnyen összetévesztenénk egy másikkal. Ezek a **tipikus tájak**, olyan tájak, amelyeknek valamilyen szempontból jellegzetes vonásaik vannak. A szempontokat illetően általános elv nem fogalmazható meg (éppen erre utal az elnevezés), ami nem egyezik a földrajztudományban használt tájfogalmakkal (nem tájtípus, nem típustáj). Vannak tájak, amelyek tipikussága a felszíni adottságaikon (pl. a magashegység, a feltöltött alföld, a karsztvidék), másoké a földrajzi övezetességi rendszerben elfoglalt helyükön (pl. a sivatag, a mediterrán táj, a tajgavidék) alapszik. Tipikus jellegük kialakulásában a társadalomnak is nagy szerepe lehet. A környezeti feltételekhez igazodó gazdálkodás teszi jellegzetessé pl. a farmvidéket, az ültetvényt, a kikötőövezetet, az ott zajló vagy érvényesülő társadalmi-gazdasági folyamatok pl. a rezervátumot és a menekülttábor.

A tipikus táj fogalmát a Nemzeti alaptanterv (1995) hozta be a magyarországi földrajz-oktatásba, majd a kerettantervekben tovább erősödött feldolgozásuk jelentősége. A tanterv földrajzi követelményrendszere megmondja, hogy mely tipikus tájakkal, mely témakörökön belül kell megismertetni a tanulókat. Többségükre az általános iskola 7. évfolyamán kerül sor. Előzményként a természetismeret órákon a gyerekek hasonló logikával dolgozzák fel a hazai tájtípusok (alföldi, dombsági, középhegységi, vízparti tájak) témaköreit, de nem vezeti be a tipikus táj fogalmát. Vannak olyan tipikus tájak, amelyek csak egyszer kerülnek elő a tananyagban (pl. az „éhségövezet” középiskolában). Másokat egy, a rájuk jellemző táj példáján ismernek meg a tanulók, majd ezt a tudást bővítik, alkalmazzák más kontinensen vagy kontinensrészen. Pl. a sivatagot, az esőerdő- és a tajgavidéket, a mediterrán vagy magashegységi tájat a földrajzi övezetességi rendszer logikájához kapcsolják, majd e fogalmak a földrészek földrajzának feldolgozása során gazdagodnak. Differenciálódnak is, pl. az afrikai példán megismert forró övezeti sivatagot Ázsiában a mérsékelt övezeti sivataggal vetik össze. Olyan tipikus táj is van, amely elvileg szinte minden földrészen előfordul, ezért megismerése előtt a tanulók különböző konkrét példákból számos ismeretet gyűjtenek, de az ismeretek rendszerezésére, az általánosításra csak később kerül sor (pl. a városövek, az agglomerációs zóna, a technológiai övezet esetében). Összességében tehát az egyes tipikus tájak jellemzőit konkrét példák alapján célszerű megismertetni a tanulókkal, a konkrét példák vezetnek el az általános jellemzők megfogalmazásához (**általánosítás**). Vagy éppen fordítva, egy modell után konkrét példákat kell látniuk róla (**konkretizálás**).

A tipikus tájak jellemzése

A Nemzeti alaptanterv azt az igényt fogalmazza meg, hogy a tanulók ismerjék meg a tipikus tájak földrajzi jellegzetességeit és tudják azokat megadott szempontok szerint jellemezni. E kívánalmak a 7–8. évfolyam kerettantervében is érvényben maradtak, de azzal bővültek, hogy a tanulóknak fel kell ismerniük az egyes tipikus tájak között lévő hasonlóságokat és különbségeket, értelmezniük kell kapcsolataik rendszerét. A tipikus tájakról regionális példákon szerzett ismereteiket középiskolában a Föld egészére kell alkalmazniuk. A tipikus tájak földrajzának tanítása több annál, mint egy téma feldolgoztatása a gyerekekkel. Inkább tartalmi elemekre épülő, készségfejlesztést szolgáló módszerek együttesét jelenti. Olyan eljárásokét, amelyek alkalmazása elősegíti az általánosítás és az elvonatkoztatás, a modellekben való gondolkodás képességének fokozatos kifejlődését. Mozgósítja a korábbi ismereteket, és a már meglévő tudásanyaghoz kapcsolja az újonnan szerzett információkat, miközben hozzájárul a különböző absztrakciós szinteken található fogalmak között lévő összefüggések felismeréséhez azáltal, hogy áttekinthetővé teszi, rendszerbe foglalja azokat. Segít abban, hogy a tanárok közvetítésével a gyerekek ráérezzenek, a földrajz nem csupán egy tantárgy, nemcsak többféle természet- és társadalomtudomány együttes megjelenése az iskolában, hanem szemléletmód is. Olyan **látásmód**, amely segíti őket abban, hogy egyre jobban értsék a világot, és az annak jelenségeiben, folyamataiban megnyilvánuló törvény-

szerűségeket a maguk összetettségében, bonyolultságában. Végül soron ez vezetheti el őket oda, hogy felnőttként meglássák az általános, a törvényszerű között az egyedit. Mivel a tanteremben folyó oktatás nem ad lehetőséget a tipikus tájak terepen való megismerésére, a földrajztanárnak be kell érnie – a tájakhoz hasonlóan – a közvetett megismerési módszerek alkalmazásával.



A tipikus tájak leírásának általános szempontjai a földrajztanításban (Makádi M.)

1.4. Országok és országcsoportok földrajzának tanítása

Válogatás az országok között

Sok ember szemében a földrajztanítás még ma is az országok (jobb esetben az országok földrajzának) megismertetését jelenti, amely a klasszikus leíró földrajzi szemlélet megnyilvánulása. Pedig napjaink tantervei már másként közelítik meg az országföldrajzot. Az **általános iskolában** a tananyag tartalmi csomópontjait a földrészek jelentik, a kontinensek, majd részeik általános földrajzi áttekintését követően a tanulók megismerkednek az országokkal, az országcsoportokkal. Azonban nem mindegyikkel, semmiképpen sem az a törekvés, hogy minden országról tanuljanak. Közülük **csak azokat kell megismerniük**, amelyeknek **valamely földrajzi szempontból kiemelt jelentőségük van**. A szempontok különbözőek lehetnek. A világgazdaságban kiemelkedő jelentőségű országokkal (Amerikai Egyesült Államok, Japán, Németország) és csoportjaikkal (centrumtérsegek: Észak-Amerika,

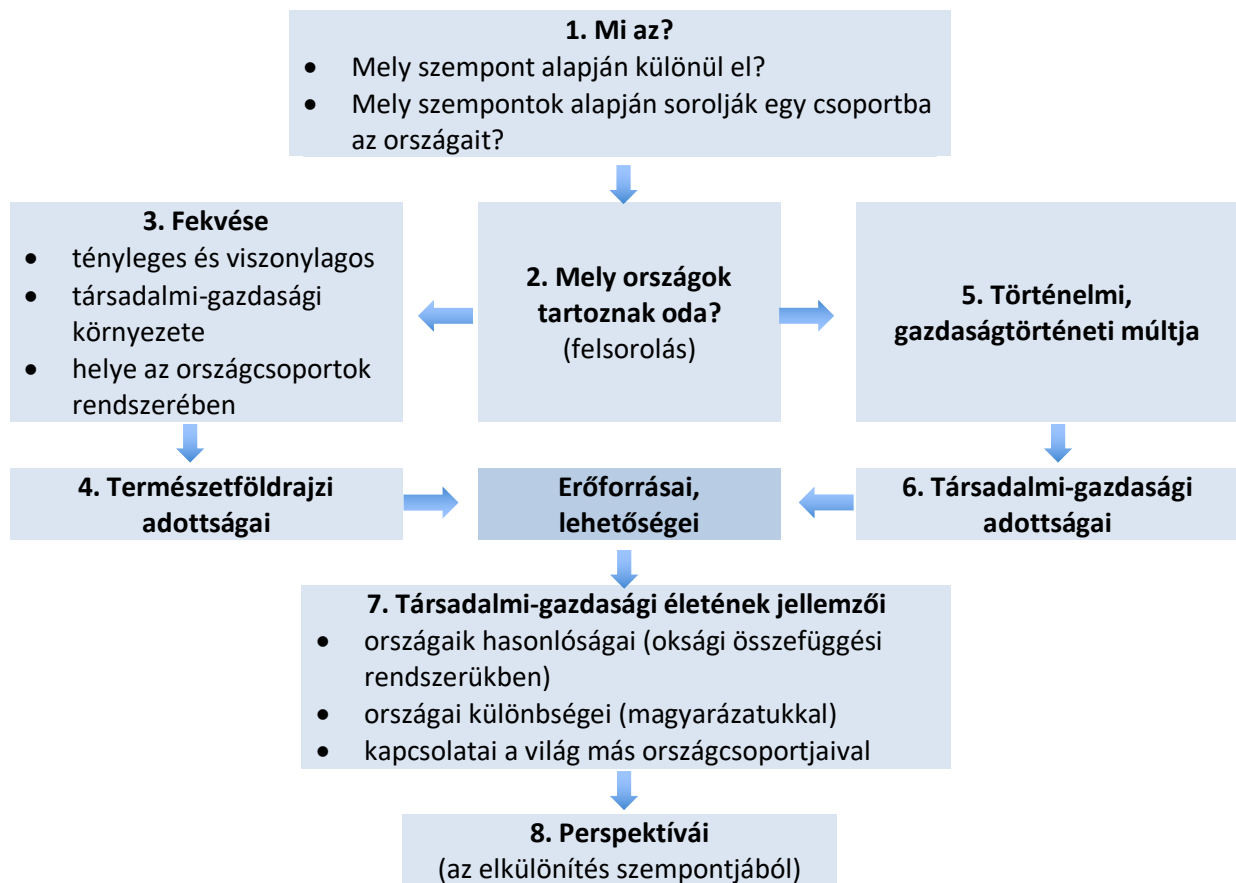
Kelet-Délkelet-Ázsia, Európai Unió), valamint a hazánkkal szomszédos országokkal bármelyik tanterv szerint részletesen foglalkoznak a tanulók. Más vonatkozásban már nem ilyen egységesek a tantervek. A 7–8. osztályos kerettanterv szerint például minden távoli kontinensről néhány tipikus országot és/vagy országcsoporthoz kell részletesen feldolgozni a földrajzórán. (Pl. Afrikából Egyiptomot mint az ősi kultúra és a globális világ ellentmondásainak példáját, Dél-Amerikából Brazíliát mint a földrész legnagyobb és gyorsan fejlődő országát, Ázsiából Kínát és Indiát mint hatalmas népességű, sajátos kultúrájú, rohamosan fejlődő gazdaságú országokat.) A mi kontinensünk feldolgozásának részletesebbnek kell lennie, mint a távoli földrészekének. A hazánkkal szomszédos országokon kívül a tanterv Európa legtöbb részéből kiemeli **típusországokat** (pl. Dél-Európából Olaszországot mint a népességmozgások és a menekültáradat területi, Kelet-Európából Oroszországot mint a nagy területi fejlettségkülönbségek példáját). De még Európában sem kell részleteiben ismerni minden országot (pl. az észak-európai országok közös és egyedi földrajzi vonásainak kiemelése, társadalmuk természetföldrajzi környezettel való kapcsolatának érzékelése, a Balkán-térség esetében pedig a kultúrák találkozási következményeinek felismerése a cél). A kerettanterv azt adja meg, hogy mely országokkal, országcsoporthoz kell feltétlenül foglalkozni minden iskolában, de körük értelemszerűen bővíthető a helyi tantervekben az iskola és a földrajztanár igényei szerint a tanulók képzettség szintjének figyelembevételével. Tehát az országok földrajzi-környezeti jellemzőinek megismerése erőteljes válogatás szerint történik. Ezt a zsugorodó óraszámok váltották ki, de ez a **modellszerű szemlélet kialakítását** is szolgálja. A világ számos országában a földrajztanítás már évtizedek óta ezt a szemléletet követi.

Az országok jellemzése

Ha kevesebb országot és más szempontból kell feldolgozni a földrajzórán, mint a korábbi évtizedekben, akkor a tanítási-tanulási módszerek sem lehetnek változatlanok. Az általános iskolában természetesen továbbra is ki kell alakítani a tanulóknak **az országok és az országcsoporthoz jellemzésének képességét**, hiszen arra később is szükségük lesz hasonló struktúrájú ismertanyagok feldolgozásakor.

Csak hogy a tananyagban szereplő országok, országcsoporthoz éppen azért vannak ott, mert karakteresek, másoktól jól elkülöníthető egyedi, sajátos földrajzi-környezeti jellemzőik vannak. Ebből következik, hogy különbözőképpen kell azokat megközelíteni a tanítási órán. Ezért egyáltalán nem hiba, ha a jellemzési szempontsorból valami kimarad vagy éppen felcserélődik a sorrend. A földrajztanárnak azt a feldolgozási logikát kell kiválasztania, amelyik a legjobban szolgálja az adott tartalmi és készségfejlesztési célt. (Pl. az alpi és a kárpáti országok feldolgozásának szempontja lehet, hogy az ott élők hogyan gazdálkodnak a magashegységi táj nyújtotta erőforrásokkal.) **Nincs értelme minden ország esetében felsorolni minden jellemzőt, csak a valóban egyedit.** A földrajzi jellemzés nem leltárszerű felsorolása a tényeknek, hiszen az jellegtelen képet ad. (Pl. minden országról elmondhatjuk, hogy van vaskohászata, gépgyártása, textil- és élelmiszeripara, de vajon mindegyikben

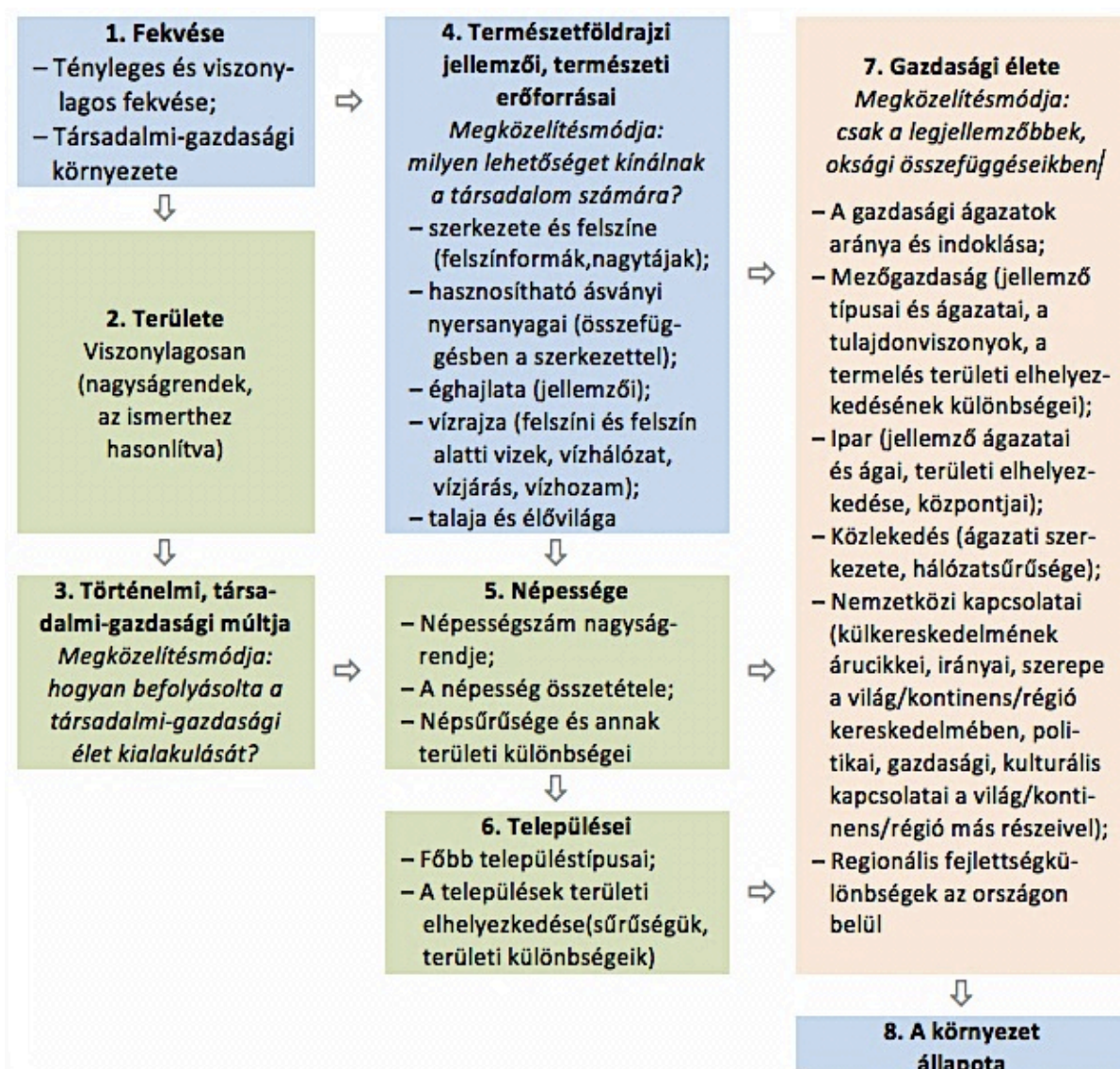
fontos? Inkább azt kell megláttatni a tanulókkal, hogy miben és miért más Spanyolország, mint Görögország, az Egyesült Királyság, mint az Amerikai Egyesült Államok, Japán, mint Kína.) A földrajztanítás célja ugyanis az, hogy a gyerekek fejében jellemző földrajzi kép alakuljon ki az országokról vagy csoportjaikról. Az országcsoportok nem egyedi országok halmazát jelentik, hanem megismertetésükkor arra kell törekednie a földrajztanárnak, hogy azt mutassa be, amiben hasonlóak, azokat a tényezőket, szempontokat értesse meg, amelyek következtében hasonlókká váltak.



Az országcsoportok bemutatásának általános szempontjai a földrajztanításban (Makádi M.)

A **középiskolában** nagy változást hoztak az 1990-es évek közepétől megjelenő tantervek, hiszen a klasszikus regionális földrajz, az országok földrajzának tanítása mintegy húsz évre kikerült a tananyagból. Az általános iskolában elsajátított regionális földrajzi ismeretek nem ismétlődtek meg, a világgazdasági pólusok, a fejlődő országok és Magyarország a világban lejátszódó gazdasági-társadalmi folyamatok példaként kerültek feldolgozásra (pl. a világgazdasági centrumtérsegek áthelyeződésének érzékeltetésén volt a hangsúly). A 2012-es központi kerettanterv azonban visszavezette a regionális földrajz oktatását a középiskolába. Olyan országcsoportokkal ismerkednek meg a tanulók, amelyekre nem került sor az általános iskolában elsősorban azért, mert abban az életkorban nem értenék meg a működésüket, bonyolult kapcsolatrendszereiket (pl. olajországok, adóparadicsomok), vagy a szűkös időkeret miatt szorultak ki az alapfokú oktatás tananyagából (pl. Svájc, Benelux államok, Törökország, Dél-afrikai Köztársaság). Jelentős átfedés van az általános és a középiskolában

tanult országok, országcsoportok között, hiszen a jellemzőség elve alapján kerültek a tantervbe mindkét szinten. Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy feldolgozásuk szempontjainak eltérőnek kell lenniük. Míg általános iskolában az **országkarakter megragadása** és azon keresztül a természeti és társadalmi adottságok és az életmód kapcsolatának megértetése a hagyományosabb jellegű regionális földrajz megközelítésmódja, középiskolában társadalmi, gazdasági, környezeti **folyamatokat, tendenciákat mutat be** egyes országok példáján (pl. Ukrajnában az elhúzódó gazdasági átalakulás, Törökországban a kultúrák találkozása, Kanadában és Mexikóban az együttműködési szerepek megértetése a cél).



Az országok bemutatásának általános szempontjai a földrajztanításban (Makádi M.)

1.5. A régiók tanításának regionális szemlélete

A régiók értelmezése

A tájak, az országok és az országcsoportok hagyományosan is a földrajztantárgy vizsgálódási körébe tartoztak. A régiók azonban csak a rendszerváltozás utáni években kerültek be a közoktatási tantervekbe, összefüggésben a földrajztudomány modern területi megközelítésmódjával, új vizsgálódási színterével. A **régió** a hazai és a nemzetközi gyakorlatban többféle értelemben használt fogalom. A földrajztanításban azt az értelmezését használják, amely szerint a régiók meghatározott ismérvek alapján elhatárolható területek, térségek (pl. természetföldrajzi szempontból különül el az Alpok magashegyvidéke, társadalmi-gazdasági ismérvekre épül a Kárpátok Eurorégió vagy a délkelet-ázsiai régió, politikai elhatárolást jelent az észak-atlanti és a kelet-közép-európai régió). Természetesen a különböző indíttatások gyakran keverednek egymással, és a területi kapcsolatok a gazdasági kapcsolatokban teljesednek ki. Külön probléma, hogy a nemzetközi **régiólehatárolás** még ma sem könnyen egyeztethető össze a hazaival. Magyarország esetében a hét tervezési-statisztikai régió földrajzával kell megismerkedniük a tanulóknak, amelyeket viszont nem földrajzi szempontok szerint alakítottak ki.

A régiók tanulói értelmezésében az is gondot okoz, hogy különböző léptékűek (pl. helyi a balatoni régió, egy országon belüli a Rajna–Ruhr-vidék vagy a holland Randstad régiója, földrészen belül jelent elkülönülést a Pannon Eurorégió, földrészeken áthúzódó az arab világ régiója, globális léptékű a fejlődő országok régiója). A régiók megismerésekor tehát érzékeltetni kell a viszonylagosságukat, el kell helyezni azokat különböző területi nagyságrendekben. A régiók feldolgozásával, a **régiós szemlélet kialakításával** kapcsolatban átfogó igény a 2003-as Nemzeti alaptanterv óta fogalmazódik meg, hiszen abban a földrajztanulás minden szintjén szerepel. Természetesen 5–6. évfolyamon még csak az egyes hazai régiók hasonló és eltérő földrajzi jellemzőinek felismerése a cél, 7–8. osztályban viszont a földrajzi-környezeti jellemzőik összevetése, regionális sajátosságaik felismerése. A legösszetettebb képnek a középiskolás tanulóknak kell kialakulnia a világgazdaságban eltérő szerepet betöltő régiókról, a regionális fejlettségkülönbségek okairól és következményeiről, a regionális érdekkülönbségekről és a regionális együttműködések szükségességéről. A tantervek általában nem adják meg tételesen, hogy mely régiókkal kell foglalkozni az egyes évfolyamokon, témakörökön belül.

A régiók jellemzése

A régiók földrajzi bemutatásakor – a tájakhoz és az országokhoz hasonlóan – célszerű kialakítani a tanulóknak a **jellemzés algoritmusát**, hiszen követelmény is a jellemzésük. Itt is az az alapelv, hogy azt ismerjék meg, ami az egyedi, a speciális bennük, ami megkülönbözteti azokat másoktól. Tehát a bemutatásnak, az elemzésnek csak azokon a szempontokon kell

alapulnia, amelyek megértetik az adott régió szervezésének nézőpontját, valamint hozzásegítik a tanulókat, hogy tudatukban kialakuljon a földrajz-környezeti szempontból jellemző kép az adott régióról.



A régiók földrajzi jellemzésének szempontjai a földrajztanításban (Makádi M.)

Kulcsfogalmak

modellszerű megismerés, táj, természetközeli táj, átmeneti táj, mesterséges táj, kultúrtáj, tipikus táj, tájhierarchia, jellemzési algoritmus, tájleírás, tájjellemzés, tájelemzés, ország, országcsoport, régió, régiós szemlélet

2. SZINTETIZÁLÁS A FÖLDRAJZTANÍTÁSBAN

2.1. Földrajzi-környezeti szintézisre törekvés szemlélete

A földrajztanítás minden mozzanata azt szolgálja, hogy a tanulók a tartalmi elemeket összerakva, képességeiket használva, egységben lássák a környezetüket, érzékeljék az egyedi, a helyi jelenségek kapcsolatát a regionális és az egész Földre, sőt a Naprendszerre, a Világegyetemre vonatkozó jelenségekkel. Ez csak akkor valósulhat meg, ha a tananyagnak vannak olyan általános rendező elvei is, amelyek végigvonulnak a földrajztanulás teljes időszakán.

Az általános földrajzi szemléletmód

Az általános földrajzi-környezeti ismeretek mintegy keretbe foglalják a regionális ismereteket, hiszen leggyakrabban a földrajztanulás kezdetén és végén kapnak helyet. A két szakaszban azonban eltérő céllal vannak jelen. A környezetismeret és a természetismeret tantárgyakban **alapozó szerepük** van. Az itt megtanított általános földrajzi-környezeti ismeretekre azért van szükségük a tanulóknak, hogy alapvető tájékozottságot szerezzenek a világban, el tudjanak igazodni benne és felismerjék általános törvényszerűségeiket, összefüggéseiket. Ezek birtokában ismerhetik majd meg az egyedi jelenségeket a regionális földrajz keretében 7–8. osztályban. Az alapozó szakaszban az integrált tantárgyak tanulása során elsősorban **általános természetföldrajzi ismereteket** szereznek, hiszen ekkor még nem képesek értelmezni a társadalmi-gazdasági kapcsolatrendszereket, legfeljebb egy-egy példában felismerik azokat. A természetföldrajzi ismeretekre (főként a felszínformákkal, az időjárási, a vízrajzi tényezőkkel összefüggőkre) viszont fogékonyak. **Középiskolában** az általános földrajzi ismeretanyag szerepe egyfelől az, hogy **rendszerezze, elmélyítse, új összefüggésekbe helyezze** a korábban megszerzett **természetföldrajzi tudást**. Az ismeretszerzés rendezőelvét itt a geoszféra jelentik. Leíró és ok-okozati összefüggéseket bemutató vizsgálatuk mellett azon van a hangsúly, hogy a tanulók felfedezzék a kőzetburokban, a légkörben, a vízburokban, a talajburokban és a bioszférában lejátszódó jelenségek egymással való kapcsolatrendszerét, komplexitásukat is, időbeliségüket és térbeliségüket együttesen érzékeljék.

A **társadalmi-gazdasági és a környezeti ismeretkörökből** viszont a gyerekek viszonylag szűk területen szereztek tapasztalatokat az általános iskolai évek alatt. Ezért azokat az elejétől kezdve fel kell építeni általános földrajzi megközelítésmódot alkalmazva. Természetesen vannak egyedi ismereteik és egy kevés általános gazdasági szemlélet (a 2012-es kerettanterv alapján a 7. évfolyam elején a gazdasági alapismeretek témakör), amelyeket felhasználhat a tanár, de az általános földrajzi **rendszer elemekből való felépítése, szemléletének kialakítása** a középiskolai földrajztanítás feladata. Ezt szolgálja a természetföldrajzi

környezet megismertetése is, hiszen a társadalom életére való hatása a fő megközelítésmódja. Az általános társadalomföldrajzi témakörök részben a **történeti-földrajzi szemléletmód** formálását célozzák, amelynek segítségével a tanulók felismerik a földrajzi helyzet időben változó megítélését. Részben az egyre növekvő társadalmi igények kielégítéséért folyó termelőtevékenység elemeit, területileg különböző teljesítményeit, a termelés és a fogyasztás viszonyát, korlátait, az ennek következtében kialakuló **függőségi rendszereket** kell felismertetni és megértetni a tanulókkal. A természet és a társadalom összefüggéseinek, kölcsönhatásainak megismerése nyomán alakulhat ki bennük a **környezet-tudatos gondolkodás**, illetve **életmód**. Az általános földrajzi szemléletmód kialakulásának feltétele, hogy a tanulók tudatosan figyeljék a világ történeteit. A tapasztalataik, megfigyeléseik során szerzett tényeket földrajzi-környezeti szempontok szerint elemezzék, értelmezzék, így nemcsak **kritikai szemléletük**, hanem **kommunikációs képességeik** is fejlődhetnek.

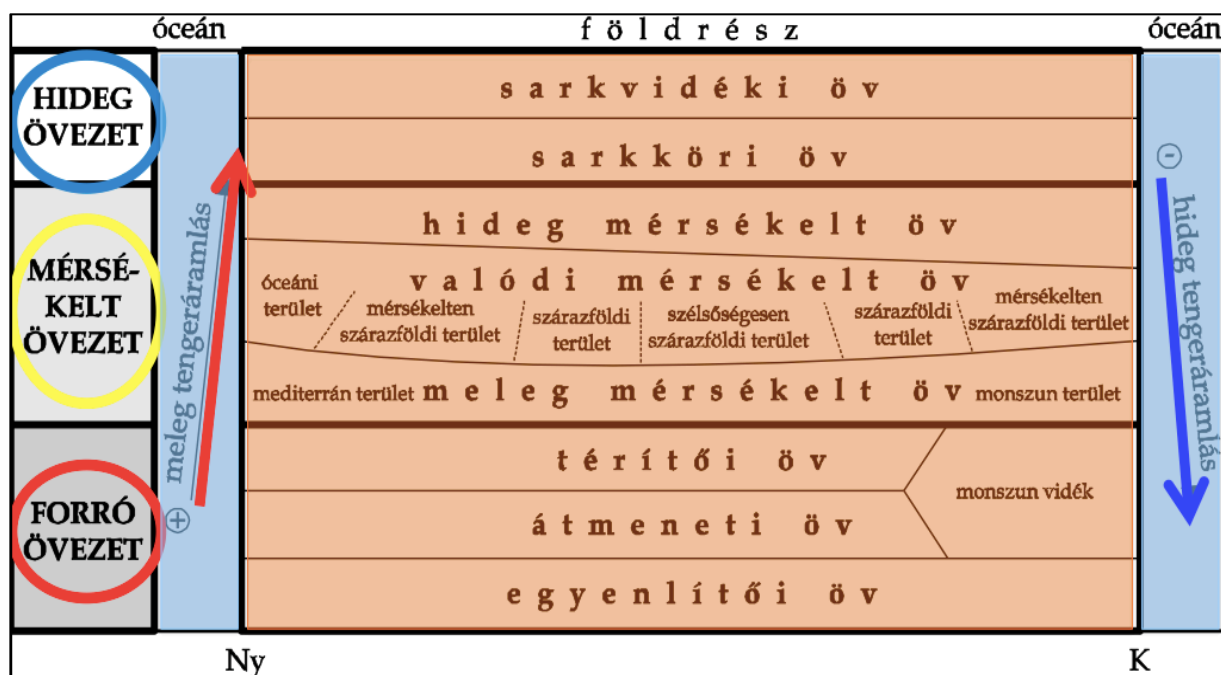
A földrajzi övezetességi rendszer tanítása

A földrajzi övezetesség témaköre nem újdonság az utóbbi évtizedek tanterveiben. Ám a nevezéktana, részben a tartalma és a szemlélete megváltozott, jelentősége felértékelődött. Komplex rendszerének megismertetése a földrajztanítás egyik fő feladata, mert általa a tanulók összefüggéseikben ismerik meg a környezeti változásokat. Megértik a természeti elemek egymással való kapcsolatát és a társadalomra kifejtett hatását. Felismerik, hogy miben és miért különböző a Föld eltérő tájain élő emberek kapcsolata a környezettel, mit és hogyan fordítanak hasznukra a feltételeikből, és hogyan bánnak az értékeikkel.

A **földrajzi övezetességet** éppen az helyezi fontos helyre a földrajztanításban, hogy **komplex rendszer**. Magában foglalja az éghajlati, a talaj-, a növény- és állatföldrajzi, a vízjárási és vízháztartási, a felszínformálódási és felszínalakítási sajátosságok, valamint velük összefüggésben a társadalmi-gazdasági élet jellegzetességeinek együttes, övezetes megjelenését a Földön. Tehát részben természetföldrajzi (pl. éghajlat, talaj), részben pedig társadalomföldrajzi (pl. mezőgazdaság, idegenforgalom, népesség) elemei vannak. Ugyanakkor modellszerű azért is, mert egyszerre van jelen a térben vízszintes és függőleges értelemben: a földrajzi szélességgel (**vízszintes földrajzi övezetesség**) és a tengerszint feletti magassággal (**függőleges földrajzi övezetesség**) változik.

A földrajzi övezetesség teljes rendszerének felfogása rendszergondolkodást kíván, ezért a vele kapcsolatos tudás csak fokozatosan építhető fel. Tanításának-tanulásának kiindulópontja az éghajlat, az abban megnyilvánuló övezetesség felismertetése. Erre már a földrajztanítás alapozó szakaszában sor kerül (az általános iskolai kerettanterv szerint már 6. évfolyam végére ismerni kell a forró, a mérsékelt és a hideg éghajlati övezet elhelyezkedését a Földön és főbb jellemzőiket). Sőt, már ekkor célszerű felismertetni példákban, hogy az éghajlat ilyen területi különbségeinek következményei vannak a társadalom életében is. A 2012-es kerettanterv 7. évfolyam elejére javasolja az övezetességi rendszer logikájának áttekintését és egy olyan szemléleti váz kialakítását, amely – mint egy lyukas táblázat –

fokozatosan egyre több tartalommal tölthető meg. Fontos célkitűzés, hogy a tanulók világosan értsék az éghajlati és a földrajzi övezetesség rész-egész kapcsolatrendszerét, valamint tudják értelmezni a földrajzi elemek (éghajlat – vízrajz – élővilág – talaj – gazdálkodás, másként erőforrások – gazdálkodás – környezeti állapot) összefüggéseit. Később, a regionális földrajzi témakörök feldolgozása során viszont már együtt vizsgálják az övezetesség természetföldrajzi és társadalom-földrajzi elemeit különböző regionális példákon. (Pl. Amerika földrajza keretében példát látnak arra, hogy a kontinens az északi hideg övezettől a déli hideg övezetig valamennyi földrajzi övezeten áthúzódik, sőt, azt is érzékelhetik, hogy ezt miként módosítja a tengerszint feletti magasság.) Olyan tipikus tájakkal is megismerkednek, amelyek elkülönítésének szempontja éppen a földrajzi övezetességi rendszerben való elhelyezkedésük (pl. a sivatag, a tajgavidék, a monszunvidék). A vízszintes és a függőleges övezetességi rendszer értelmezésére, övezeteinek, öveinek és területeinek részletes feldolgozására azonban csak középiskolában kerül sor. A témakör kiváló lehetőséget teremt a **földrajzi-környezeti szintézisre**, hiszen benne természetföldrajzi, társadalom-földrajzi, környezeti ismeretek, folyamatok és összefüggések együtt értelmezhetők.



A földrajzi övezetesség rendszere a magyar köznevelési rendszerben (Makádi M.)

Az övezetesség tanításának egyik legnagyobb nehézsége, hogy – mivel rendszerezése sok vitán ment keresztül a földrajztudományban és a mai napig sincs benne egységes álláspont – a különböző taneszközök, szakirodalmak eltérően közvetítik a rendszerét. Főleg nevezéktanában van zűrzavar. Gyakran különböző tudományágakban (pl. ökológia) használt vagy tudományos korszakokból származó elnevezéseket használnak, az éghajlati övezetességet azonosítják a földrajzi övezetességgel, a földrajzi övezetességet pedig csupán mint természetföldrajzi kérdést kezelik. A szaktanároknak meg kell értetniük a tanulókkal, hogy a

tudományban többféle nevezéktan van, de a földrajzórán a földrajztervekben megfogalmazott követelményrendszer alapján kell azt tanulniuk.

Az övezetesség egyes öveinek, területeinek földrajzi-környezeti jellemzői, folyamatai csak úgy hasonlíthatók össze egymással, ha azonos szempontokból veszik vizsgálat alá (jellemzési algoritmus). Persze ez a gyakorlatban nem a szempontokon való mechanikus végigmenetelt jelenti, hanem válogatást kíván. Csak azokat szempontokat vagy azok egyes elemeit kell kiemelni, amelyek az adott övben, területen fontosak, jellegzetesek (modellszerűség). Tanulmányozza a földrajzi övezetesség egységeinek bemutatását, elemzését szolgáló tényfeltáró elvi szempontsört!

1. Elhelyezkedése	Tényleges és viszonylagos fekvése (övezeten, övön belüli)	
↓		
2. Éghajlata	– Évi középhőmérséklete, évi és napi hőingása; – Évi csapadékmennyisége, a csapadék időbeli eloszlása, fajtája, intenzitása; – Légnyomásváltozásai, uralkodó széliránya; – Évszakok száma, jellemzői	← Miért?
↓		
3. Vízrajza	– A vízhálózat sűrűsége; – A vízgyűjtő területek nagysága, kiterjedése; – A folyók vízjárása, vízhozama; – Vízellátottsága	← Miért?
↓		
4. Természetes élővilága	– A növénytakaró típusa; – Jellemző növény- és állatfajai, csoportjai; – A fajok gazdasági jelentősége	← Miért?
↓		
5. Talaja	– A humuszképződés lehetősége; – A talaj termőképessége; – A talajpusztulás mértéke, módja	← Miért?
↓		
6. Felszínformáló külső erők	– A külső erők érvényesülése (melyek, hogyan) – A felszínformálódás szakaszossága (évszakos váltakozása), intenzitása; – Jellemző felszínformái	← Miért?
↓		
7. Társadalmi lehetőségek	– Hatása a népesség területi elhelyezkedésére; – Településformái; – Gazdálkodási formák; – Élelemtermelés	← Miért?
↓		
8. Környezeti gondjai	– Jellemző környezeti problémái; – A problémák megelőzési, kezelési lehetőségei	← Miért?

A földrajzi övezetességi rendszer elemzésének szempontjai (Makádi M.)

2.2. A problémaközpontú földrajztanítás

Szemléletformálás problémák mentén

A földrajztanítás folyamata során a tanár mindig újabb és újabb tényekkel szembesíti a tanulókat. Úgy nyitjuk rá a szemüket a valóság jelenségeire, folyamataira, összefüggéseire, hogy azokat hol leegyszerűsíti (azaz tipizál, általánosít), hol pedig a környezetükből kiemelve vizsgáljuk. Eközben az a cél, hogy térbeli és időbeli összefüggéseibe helyezzék a dolgokat. Viszont ha kiemeljük a valóság egy-egy darabját, sérülnek külső kapcsolatrendszerei, ezért nem kapunk róla valósághű képet. Csakhogy a földrajztanár éppen a leegyszerűsítés és a lényegkiemelés érdekében alkalmaz **szigetszerű kivágatokat a valóságról**. Persze nem mindegy, hogy a kiemelés milyen szempontból történik. A földrajzi-környezeti ismeretszerzés nem követhet általános sémát, a jó tanár mindent különböző módon igyekszik bemutatni a tanulóknak, **minden jelenséget más logikával közelít meg**. Azt emeli ki, ami az adott területre, jelenségre, kapcsolatra, összefüggésrendszerre a legjellemzőbb (**jellemzőség elve**), ami általánosításokra ad lehetőséget (**modellszerűség elve**). Azonban felvetődik egy elvi probléma: meddig lehet szűkíteni a valóságot, milyen léptékű kivágatokat ajánlatos használni? A választ az dönti el, hogy a vizsgált dolognak milyen léptékűek a kapcsolatrendszerei. Addig lehet szűkíteni a kivágatokat, ameddig nem sérülnek a vizsgálandó szempontok, ismertetőjegyek. Azt is mondhatjuk, hogy a fontos tények **szűrője legyen a társadalom szempontja**, legalábbis az, ami ebből a tantervekben megjelenik.

A földrajztanítás-tanulás lényege a **földrajzi-környezeti problémák megismerése, elméleti és gyakorlati megoldása**. Hogy mikor mely problémát kell megoldani, azt az aktuális tanterv határozza meg. Lehet, hogy nevén nevezi a megválaszolandó kérdést, a megoldandó problémát (pl. a globális válságproblémák megoldásának lehetőségei). Máskor a módszert adja meg (pl. problémacentrikus beszélgetés, ítéletalkotás és vita). Közvetetten pedig megjelöli azokat a képességterületeket, amelyek fejlesztésén keresztül alkalmassá válik a gyerekek gondolkodása a megoldásra (pl. gondolkodási és kommunikációs képességek). A problémamegoldó tevékenység tehát nemcsak arra való, hogy megismertesse a tanulókkal az egyszerűsítés útjait, hanem arra is, hogy képessé tegye őket arra, hogy a problémák megoldásakor minél több elemet használjanak fel a környezetükből, a mindennapjaikból szerzett tapasztalataikból, módszereikből, tevékenységeikből.

A problémaközpontú tanítási-tanulási folyamat értelmezése

A **problémaközpontú gyakorlat** a tanár által felvetett problémahelyzetből kiinduló tudásszerzési folyamat. Az a lényege, hogy a tanár nem adja meg előre, hogy mi lesz a tanulás tartalma (pl. A mai órán a jelenkori éghajlatváltozással foglalkozunk), hanem megfogalmaz egy problémát (pl. Jó-e az, hogy az egész világon ehetünk hamburgert, csetelhetünk iPhone-on, hordhatunk Adidas cipőt?). **Probléma** minden olyan helyzet, amely cselekvésre késztet,

és amelynek van legalább egy, de inkább több jó megoldási lehetősége. A problémák megoldása mindig értelmi és koncepcionális erőfeszítést igényel. A tanulók a probléma megértése során fedezik fel, hogy mi a probléma a problémában. A helyzetértékeléshez célszerű valamilyen helyzetelemző eszközt (pl. problémafa², SWOT analízis³) is használniuk. Majd több-kevesebb tanári irányítással a tanulók közösen találják ki, hogy mire van szükségük a megoldásához, hogyan fogják véghezvinni. Elméleti válaszokat és gyakorlati megoldásokat keresnek arra. A probléma kifejezés itt nem a köznapi értelmezésben használt, tehát nem valami negatív dolgot jelöl, hanem valami olyat, amin el kell gondolkodni. Nem is feltétlenül kérdés formájában fogalmazható meg (pl. Értékelj az adóparadicsomok hatását az így működő ország és az ügyfél hazája szempontjából!; éghajlatváltozás, munkaerő biztosítása, kulturális különbségek). A problémaközpontú tanulás feltételezi a problémaközpontú gondolkodást, de nem azonos azzal, ahogyan a közösen, együttműködő kiscsoportokban végzett problémalapú tanulással⁴ (PBL) sem.

Javasolt földrajzi-környezeti témák problémaközpontú feldolgozáshoz

<https://drive.google.com/file/d/1hEOF4PsgT5cYAOc4Muawj2Rlfd7bbpc1/view?usp=sharing>

Kulcsfogalmak

analízis, szintézis, általános földrajzi szemlélet, jellemzőség elve, modellszerűség elve, földrajzi övezetességi rendszer, problémaközpontú földrajztanítás

² A problémafa a problémaelemzés lehetséges eredménye, ami a feltérképezett problémákat egymással való oksági összefüggésükben szemlélteti.

³ A SWOT analízis során táblázatba rendezve vizsgálhatók a mozaikszóban szereplő szempontok: az erősségek, a gyengeségek, a lehetőségek és a veszélyek.

⁴ A problémamalapú tanulással a Tevékenységetető módszerek a földrajztanításban című tankönyvünk foglalkozik.