

dr. Makádi Mariann

HOGYAN CSINÁLJAM?

**Segédanyagok a földrajztanításhoz
tanárjelöltek és kezdő tanárok számára**

Eötvös Loránd Tudományegyetem TTK
FFI Földrajz szakmódszertani csoport
Budapest, 2021

ISBN 978-963-489-332-5

T a r t a l o m

1. Tanítási-tanulási folyamat tervezése	3
1.1. Hogyan készül a földrajz helyi tanterv?	4
1.2. Hogyan készíts földrajz tanmenetet?	8
1.3. Hogyan készíts óravázlatot?	13
1.4. Hogyan készíts tanítási tervezetet?	16
2. Tanulásszervezés	22
2.1. Tanítási segédlet a projekttanuláshoz	23
2.2. A digitális történetmesélés	36
2.3. Hogyan szoktasd térképhasználatra a tanítványaidat?	42
2.4. Hogyan tanítsd információsűrítésre a tanítványaidat?	47
2.5. Segédlet földrajzi tanulói kiselőadásokhoz, beszámolókhöz	55
2.6. Segédlet prezentáláshoz	61
3. Adaptív, inkluzív oktatás	70
3.1. Hogyan foglalkozz a tanulásban lemaradó tanulókkal?	71
3.2. Hogyan készíts fel a földrajz érettségire a tanulókat?	74
3.3. Hogyan készítsd fel földrajzversenyre a tanulókat?	78
4. Tudásmérés-értékelés	88
4.1. Segédlet a reális tanulói tudásméréshez	89
4.2. Segédlet a tanulók fejlesztő értékeléséhez	95
4.3. Segédlet a középszintű földrajzi érettségiztetéshez	108
5. Óralátogatás, óraelemzés, reflexió	115
5.1. Mit és hogyan figyelj a hospitálások során?	116
5.2. Szempontok a tanítási óra reflektív értékeléséhez	120
5.3. Az óraelemzés szempontjai	128

1. Tanítási-tanulási folyamat tervezése

1.1. Hogyan készül a földrajz helyi tanterv?

A szaktanár számára az iskolai pedagógiai program kiemelt fontosságú része a **helyi tanterv**. Ugyanis a háromszintű tantervi szabályozásban ez az iskolai dokumentum fogalmazza meg, hogy milyen fejlesztési folyamat zajlik az adott intézményben. Nemcsak azt, hogy mely tantárgyakat, hány órában tanulják a diákok, hanem azt is, hogy mely témákról tanulnak és mi történik az egyes tantárgyak tanítási óráin, milyen módszerekkel dolgozzanak, illetve milyen követelményeket kell a tanulóknak teljesíteniük az egyes oktatási szakaszok végén. A helyi tanterv tulajdonképpen az adott képzési szakaszra vonatkozó kerettanterv(ek) **adaptációja** az iskola arculatának megfelelően. Az iskola pedagógusai állítják össze a Nemzeti alaptanterven alapuló kerettanterv(ek) alapján, és a fenntartó (pl. önkormányzat, egyház, alapítvány) engedélyezi a használatát.

A helyi tantervek általában az alábbiakat **tartalmazzák**:

- az egyes évfolyamokon tanított kötelező és választható tantárgyak és azok óraszámai (tantárgyi háló);
- az egyes tantárgyak fő témakörei és azok követelményei, a magasabb évfolyamba lépés feltételei;
- a differenciált oktatás módjai;
- az ellenőrzés, az értékelés és a minősítés tartalmi és formai követelményei;
- az alkalmazható törvényekre és taneszközökre vonatkozó döntések (pl. tankönyv-választás).

Gondolkodtató a helyi földrajz tanterv készítéséhez

- A helyi tanterv elkészítése azzal kezdődik, hogy az iskola kiválasztja, mely **kerettantervet** adaptálja. Ebben manapság nincs sok választási lehetősége, mert egy-egy oktatási szakaszra vagy iskolatípusra fenntartónkként általában egy-egy kerettanterv áll rendelkezésre (pl. EMMI-OH kerettanterv az általános iskolák 5–8. évfolyama számára, katolikus kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára).
- A kerettantervekben a tartalmakat és a követelményeket **kétéves szakaszokban** határozták meg, ami azt jelenti, hogy azokat a tanulóknak a kétéves szakasz végére (földrajz esetében a 8. és a 10. évfolyam végén) kell teljesíteniük. A tantestületeknek kell megállapodniuk abban, hogy az adott szakaszban (a törvényi lehetőségeken belül) mely tantárgyakat és mekkora időkeretben tanítják. Vagyis mérlegelendő, hogy nem automatikusan átveszik kerettantervben az egyes műveltségi területekhez javasolt **tantárgyakat**. Ez lehetőséget ad például arra, hogy a *Természettudományok és földrajz* műveltségi területből már 5–6. évfolyamon vagy csak a 6. évfolyamon nem természet-tudomány, hanem önálló földrajz tantárgyat szervezzenek, de arra is, hogy valamely évfolyamon ne tanítsanak valamely tantárgyat (pl. 7. osztályban nincs földrajz annak érdekében, hogy 8. osztályban intenzíven, nagyobb óraszámokban taníthassák). Az integrált

szemléletű természettudomány oktatás nem kizárt az általános iskolákban a 6. évfolyam után vagy a gimnáziumokban a 9–10. évfolyamon sem. Tehát a kerettantervekben szereplő tantárgyak tartalmaiból más logikai elv (pl. más tartalmi vagy fejlesztési integrációs elvek) alapján rendezett tantárgyak is szervezhetők.

- A tantárgyi rendszer kialakításával párhuzamosan az **óraszámokról** is döntenek a tantestületek. A kerettantervekben szereplő óraszámok ugyanis nem kötelezők, hanem javasoltak, pontosabban minimumként értelmezendők (a kétéves szakaszban teljesülniük kell). Elméletileg az adott évfolyamok számára biztosított szabadon választható időkeretből (az összes időkeret 10%-a) megnövelhetők. (Az más kérdés, hogy csekély az esélye annak, hogy ezt az évfolyamonkénti 2–4 órát a földrajz tantárgy számára szavazza meg a tantestület). Ugyanakkor arra is gondolni kell, hogy az egyes évfolyamokon a tanulók órászáma nem haladhatja meg a rendeletben¹ meghatározottat (7. és 8. évfolyam 30 óra, 9–12. évfolyamon évfolyamonként 34 óra).
- Érdemes elgondolkodni azon, hogy a kerettantervben szereplő heti 1 órás tantárgyaknak mi legyen a sorsa (hiszen tudjuk jól, hogy pedagógiai szempontból alig értelmezhető ez az időkeret). Vannak intézmények, ahol a 7/10. évfolyamra ajánlott heti 1 órányi időkeretet a 8/9. évfolyamon használják fel, és heti 3 órában tanítják a földrajzot annak érdekében, hogy akkor intenzív tanulási folyamatot biztosítsanak. Mások úgy döntenek, hogy a 7–8/9–10. osztályban biztosított időkeretet mindkét évfolyamon 1,5-1,5 órával (egyik félévben 1, a másik félévben 2 órában) oldják meg. Olyan megoldás is elképzelhető, hogy a tanéven belül csak az egyik félévben van földrajzoktatás. Ezekben a döntésekben azonban az átlagosnál is fontosabb a többi tantárggyal való nemcsak óraszámra vonatkozó, hanem tartalmi egyeztetés. Meggondolandó, hogy felülírja-e az intenzív tanulási szakasz lehetősége a kimaradt félév/tanév felejtési veszteségeit.
- A tantárgyi rendszer és az óraszámok kialakítása után kell a földrajzi tananyagot lebontani az egyes évfolyamokra és elrendezni azt. Mivel a kerettantervekben meghatározott követelményeket teljes egészében csak a kétéves szakaszok végére kell teljesíteniük a tanulóknak, nem kötelező a kerettantervben megadott témaköröket és ajánlott óraszámukat követni, a sorrendjük és a feldolgozásukra fordítható időkeret is módosítható. Elgondolkodtató például, hogy az adott intézménybe járó tanulók tudásszintje, földrajztanulási ambíciói alapján helyes-e az általános iskolai kerettantervben alkalmazott lineáris tananyagelrendezési elv: a hazánktól Európán át a távoli földrészekig való haladás (lineárisan táguló térszemléleti logika) az ismeretszerzésben, avagy éppen fordítva, az egzotikusabb, motiválóbbtól haladjon a részletesebb megismerést és megértést kívánó európaiig és hazaiig (lineárisan szűkülő térszemlélet). Elgondolkodtató az is, hogy gimnáziumban szét kell-e választani (még évfolyamonként is!) a természet- és a társadalomföldrajzi témaköröket egymástól, elválasztani azokat a környezeti problémákról, a globális tendenciák érvényesüléséről. Ezek eldöntése a földrajztanár

¹ 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról II.2.1.1. táblázat: Alapóraszámok tanulási területenként kétéves bontásban

kompetenciája a helyi tanterv készítése során! Ne a tanterv és a tankönyv alapján döntsön, hanem kollégáival együttműködve szakmai meggyőződése, pedagógiai elvei alapján!

- A tananyagelrendezés elvének és a témakörök arányainak megtervezését az egyes **témakörök követelményeinek** megfogalmazása követi. Ezt azt jelenti, hogy a kerettantervben a kétéves szakasz végéig teljesítendő és a témakörökhöz rendelt kompetenciafejlesztési és tartalmi követelményeket kell átgondolni abból a szempontból, hogy azok a mi iskolánkban milyen mélységben, milyen módszerekkel és szervezési móddal valósíthatók meg.
- Mivel a helyi tanterv nem konkrét tanulócsoportra vonatkozik, összeállításakor csak arról gondolkodhat a földrajztanár, hogy milyen elvek mentén **differenciál** a tanulási folyamat során. A földrajz tantárgy esetében ez semmiképpen sem az ismeretek mennyisége legyen, hanem az alapvető képesség- és kompetenciaterületekhez, azok mindenkor aktuális szintjéhez kapcsolódjon! Kiemelt szempont legyen a téri és időbeli tájékozódás, a földrajzi gondolkodás (benne kiemelten az analízis és szintetizálókészség), a rendszerszemlélet és az alkalmazási képesség!
- Az iskolai szintű közös tervezés fontos eleme az **ellenőrzési-értékelési rendszer** kidolgozása és összehangolása. Célszerű legalább tantárgycsoportonként és évfolyamonként hasonló elveket megfogalmazni, hiszen ugyanazokra a tanulókra vonatkozik. A természettudományos tárgyaknak vannak olyan közös elemei, amelyekre azonos értékelési rendszernek kell vonatkoznia (pl. megfigyelések és vizsgálatok, modellezések végzésének, eredményeinek, a problémamegértés és -megoldás, a projekttanulás értékelése). Érdemes arról is legalább munkacsoporti szinten megállapodni, hogy hogyan értékeli a projektekben való munkát, a beadandó és a szorgalmi feladatokat. Emellett azonban a földrajz jellegéből fakadó elemek ellenőrzési és értékelési lehetőségeit is végig kell gondolni, például hogyan történik majd a térkép- és topográfiai tudással, a különböző forrásokat használó információszerzéssel és feldolgozással, a földrajzi eszközök használatával kapcsolatban.
- Az ellenőrzési értékelési rendszerrel kapcsolatos tartalmak magukban foglalják azok módjának és gyakoriságának a megfogalmazását. Noha ezek nélkül nincs eredményes tanulás, mégis ügyeljen arra, hogy ne ez legyen a lényege a tanítási-tanulási folyamatnak, és különösen ne számonkérés, hanem támogatás jellege legyen! A tanulóknak a szorongás helyett azt kell érezniük, az ellenőrzés azért történik, hogy lássa a tanár, kinek, hol és miben kell segítenie.
- A helyi tantervben meg kell nevezni a tantárgy tanított évfolyamain használt tankönyveket is. A **tankönyvválasztás** azonban napjainkra formális, gyakorlatilag lényegtelen elemmé vált, hiszen a központosított és ingyenes tankönyvi rendszer bevezetése óta alig van választási lehetőség (általában két tankönyv áll rendelkezésre tantárgyanként évfolyamonként). Ugyanakkor a szaktanárnak ismernie kell a tankönyveket. Sajnos a tájékozódást nehezíti, hogy már mindegyiket az Oktatási Hivatal jegyzi, már az sem derül

ki első megközelítésben, hogy a korábbi évtizedek felfrissített tankönyveiről (Nemzeti Tankönyvkiadó/Nemzedékek Tudása Kiadó és az Apáczai Kiadó), vagy az újgenerációs fejlesztésben született földrajztankönyvekről (OFI) van szó. Legfeljebb a szerzők neve alapján tájékozódhat a tanár. A tankönyvek viszont elérhetők az interneten (<https://www.tankonyvkatalogus.hu>), így áttekintésük lehetősége biztosított mindenki számára. Tekints úgy a tankönyvekre, mint segédanyagokra a földrajztanítás számára, de soha ne azok tartalmát tanítsd mechanikusan, hanem válogass gazdag forrásanyagukból és eszköztárukból tanítási céljaidnak megfelelően! Az nem valószínű, hogy semmit nem tudsz abból hasznosítani. A tankönyvekhez készült kézikönyvek is segíthetnek a felhasználásuk lehetőségeinek feltárásban (pl. általános iskola 7–8. osztály https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-506010701_1_kezikonyv.pdf, gimnázium 9–10. osztály https://www.tankonyvkatalogus.hu/pdf/FI-506010901_1_kezikonyv.pdf).

- Ha a helyi tantervben az ajánlott kerettantervi sorrenden módosít a tanár, nagyon fontos a használt tankönyvvel összevetni az elgondolását. Ugyanis nem mindegy, hogyan építünk fel egy fogalmat vagy összefüggésrendszert, megvannak-e hozzá a kellő alapok. A módszertanilag jó tankönyvek úgy épülnek fel, hogy fokozatosan építik az egyes tudáselemeket, mindig hozzátesznek valami fogalmi, összefüggésbeli vagy fejlesztési lényegyet, de nem ismétlik a már megtanultnak vélt tartalmakat és a már előzetesen kialakítottak gondolt képességek fejlesztésére építenek.

Felhasznált források

- MAKÁDI MARIANN 2005: Földönjáró 1. Módszertani kézikönyv. – Stiefel Eurocart Kft., Budapest. pp. 35–56.
- MAKÁDI MARIANN 2006: Földönjáró 2. Módszertani kézikönyv. – Stiefel Eurocart Kft., Budapest. pp. 175–179.
- Az oktatás tervezésének dokumentumai ([link](#))
- 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról ([link](#))

1.2. Hogyan készíts földrajz tanmenetet?

Az éves szaktanári munkára való felkészülés fontos eleme a **tanmenet** elkészítése, hiszen ez a dokumentum kapcsolja össze a helyi tantervet a mindennapi munkával, vagyis a tanítási órák sorozatával. A tanmenetet a helyi tanterv alapján állítja össze a szaktanár. Az adott tantárgynak az adott évfolyamra, osztályra vonatkozó tananyagfeldolgozási ütemterve, megadja a tanítási egységek sorrendjét, valamint azok oktatási és képzési-fejlesztési lényegét.

Tanácsok a tanmenet készítéséhez

- A tanmenetnek a **helyi tanterv alapján** kell készülnie, hiszen az abban leírt célok, feladatok megvalósításának sorrendiségéről és módjáról kell dönteni minden tanév kezdetén. A földrajz tanmenet összeállítását mindig a földrajz helyi tanterv tanulmányozásával kezd! Próbáld felidézni, hogy mik voltak annak összeállításakor a szaktudományi és szakmódszertani, pedagógiai prioritások, mi miért úgy szerepel benne, ahogy! A tantervben megfogalmazottakat kell aktualizálni az adott tanévre a tanítandó tanulócsoporthoz igényeinek, szükségleteinek figyelembevételével.
- Óva intünk attól, hogy az interneten elérhetővé tett, a tankönyvekhez készült tanmeneteket másold le (pl. OH-OFI), mert ez értelmetlen, ritkán vezet eredményes tanulási folyamathoz. Azokat a tanmeneteket írásztal mellől, a helyi igények, lehetőségek és a tanulók szükségleteinek ismerete nélkül állították össze. Azok a tankönyvek „kiszolgálói”, nem pedig a tanulók tanulási folyamatát segítő segédanyagok. Persze adhatnak egyfajta tananyagelrendezési, ütemezési ötletet, de még nagyvonalakban sem alkalmazhatók. Ugyanis ne feledd, nem egy-egy tankönyvet kell megtanítod, hanem a földrajzot!
- A földrajz tantárgy tanmenetének készítésekor vedd figyelembe a földrajzzal kapcsolatban álló **tantárgyak** helyi tantervét és tanmenetét is! Így mehetsz elébe a tantárgyak közötti tartalmi átfedéseknek, így akadályozhatod meg, hogy a földrajztanítás során olyan fizikai, kémiai vagy biológiai alapismereteket kelljen integrálnod és szintetizálnod, amelyeket még meg sem szereztek a tanulók, és így tudsz kollégáiddal összhangban szemléletet formálni, készségeket fejleszteni.
- A **tanulócsoporthoz** ismerete nélkül ne kezdj tanmenetet készíteni! Az ismeret vonatkozik a földrajzi tudásukra (ismereteik és készségeik szintjére), attitűdjükre, valamint személyiségükre, csoportkohéziójukra, tanulási ambícióikra egyaránt. Ezek hiányában nehéz felépíteni egy egész éves, működőképes tanítási-tanulási folyamatot.
- Először azt dönts el, hogy **milyen sorrendben** fogod feldolgozni az arra a tanévre rendelt témaköröket! Egyáltalán nem biztos, hogy a tantervben vagy a tankönyvben szereplő sorrendet kell választani. A helyi lehetőségek és igények, a tantárgyakkal való

összehangolás, vagy egyéni – de indokolható – szakmódszertani és szaktudományi elképzeléseid miatt nyugodtan változtathatsz rajta.

- Érdemes azt is megnézni, hogy az egyes témakörök feldolgozása az év melyik időszakára esik. Indokolt lehet ennek figyelembevétele vagy éppen módosítása például azért, hogy a legnehezebb, a legfontosabb, a legmunkaigényesebb témakör ne a tanév legelejére, de ne is a legvégére, ne az adventi időszakra kerüljön. A tanulmányi kirándulás, az erdei iskola vagy a témahét időpontját is figyelembe lehet venni, hogy az annak keretében feldolgozandó anyagok akkor kerülhessenek sorra.
- A tanmenetkészítés legfrusztrálóbb eleme a tananyag és az évi **időkeret** (óraszám) összehangolása, hiszen ekkor szembesülsz a túlfeszített tantervi követelményekkel. Gondolj arra, hogy az évi lehetséges óraszám szinte soha nem valósul meg! A tanév 36 hétből áll, így a földrajztanítás számára biztosított heti 1 óra maximum 36 órát, a heti 2 óra maximum 72 órát jelent egy tanévben. Azonban ünnepnapok, oktatás nélküli munkanapok, a tanár hiányzása stb. miatt elmaradnak órák (hivatalos az órák maximum 10%-a maradhat el). Így összesen 32, illetve 65 óránál többre soha ne tervezz!
- Az éves időkeretfelosztása során arra is gondolnod kell, hogy nem lehet minden órán új tananyaggal továbbhaladni. Erre a pedagógiai gyakorlat szerint az időkeret kétharmad része fordítható, a többi időben ismétlés, rendszerezés, gyakorlás és ellenőrzés történik (tanév elején és végén, témakörök végén stb.).
- Amikor már látod, hogy mennyi időd lesz a tanév során, akkor tervezd meg az egyes témakörökre fordítandó időkeretet! Ebbe bele kell férnie a tanévre szóló teljes földrajzi tananyag feldolgozásának. Ennek érdekében biztosan súlyozni kell az egyes témaköröket, természetesen nem az irántuk való szimpátiád, hanem a tudásépítkezés szempontjából. Ne feledd, hogy a kevesebb néha több, de legalábbis maradandóbb tudást eredményez!
- A tananyag elrendezésével még csak a tanmenet kerete készült el. A tartalommal való megtöltéséhez megint a helyi tantervre (nem a tankönyvre!) van szükség, az abban szereplő követelményeket (feldolgozandó ismereteket, képzési és fejlesztési célokat, feladatokat) az egyes tanórákhoz kell rendelni. Ez sokszoros átgondolást kíván. Közben mindenképpen gondolj az arányosságra, a tanulók egyenletes terhelésére!

A tanmenet összeállítását követő önellenőrzés

- Az elsőre összeállt tanmenetet mindenképpen gondold át később, tiszta fejjel! A készítésekor sokféle szempontot kellett figyelembe venni, így előfordulhat, hogy valami kimaradt belőle. Ennek kiderülése érdekében javasolt belelapozni más évfolyam vagy másik tanár tanmenetébe is. Érdemes újra elővenni a helyi tantervet, és megnézni, hogy az abban megfogalmazott követelmények teljesülhetnek-e a tanmenet alapján.

- A tananyag általában könnyebben lebontható tanórákra, mint a pedagógiai és a szakmódszertani célok és követelmények (annál is inkább, mert – bár nem egészen helyesen – alapvetően a tananyagban gondolkodik a tanár). Ezért az ebből a szempontból való újbóli átgondolást **ellenőrzőlista** használata segítheti. Ha a lista valamely elemére a „nem” vagy a „nem tudom” oszlopba kerül a pipa, akkor mindenképpen további munkára van szükség mindaddig, amíg minden szempontot (és lehetőleg arányosan) tartalmaz a tanmenet.

A tanmenetben lévő pedagógiai és szakmódszertani célok ellenőrzőlistája

Tartalmazza-e a tanmenet az alábbi szempontokat?	Igen	Nem	Nem tudom
A megfogalmazott pedagógiai célok összhangban vannak a helyi tanterv pedagógiai elveivel			
A megfogalmazott pedagógiai célok összhangban vannak a helyi tanterv adott évfolyamra vonatkozó fejlesztési feladataival			
A fejlesztési célok a tanulócsoporthoz igényeire koncentrálnak (pl. fejlesztendő kompetenciák)			
A témák a tanulók érdeklődésének, életkori sajátosságainak megfelelnek			
A tanulóknak lehetőségük van önálló kérdések megfogalmazására, problémák felvetésére			
A tanulóknak lehetőségük van a környezet objektumainak, jelenségeinek, folyamatainak megfigyelésére, vizsgálatára			
A tanulóknak lehetőségük van a tapasztalataik önálló megfogalmazására			
A tanulóknak lehetőségük van érvek megfogalmazására a jelenségekkel vagy problémákkal kapcsolatban			
A tanulóknak van lehetőségük eredményeik bemutatására			
A tanulóknak lehetőségük van tevékenykedtetve tanulni			
A tanulóknak lehetőségük van társaikkal együttműködve tevékenykedni, tanulni			
A tanulók helyi, a közösség szempontjából is fontos problémákkal is találkoznak			
A tanulók lehetőséget kapnak a problémák fenntarthatósággal kapcsolatos megismerkedésre			
A tanulóknak van lehetőségük a tanítási órán tanultak kipróbálására, használatára más kontextusban is			
Több tanulói csoport (pl. SNI-s, hátrányos helyzetű, tehetséges tanulók) igényei és lehetőségei is megjelennek benne			
Elegendő időt hagy az elmélyült munkára			
Elegendő időt hagy az egyéni fejlesztéshez szükséges tevékenységtípusok, értékelés és visszajelzés rendszeres alkalmazására			
Alkalmaztat infokommunikációs eszközöket az információszerzés és -feldolgozás folyamatában			
A tanmenet számol a helyi közösségek és a települési környezet által kínált lehetőségekkel			

A tanmenettel kapcsolatos adminisztrációs követelmények

A tanmenet régebben űrlapba (formanyomtatványba) írtuk. Ennek használata már nem kötelező (főleg mert szövegszerkesztővel dolgozunk), a tantestület döntési joga, de szerkezetének megtartása praktikus lehet.

Hagyományos tanmenetűrlap

Tanítási		A tanítási óra anyaga (címe)	Új fogalmak	Feljegyzések (koncentráció, szemléltető eszközök, tapasztalatok, egyéb)
hét	óra			
sorszáma				

A mai tantervi követelményekhez illeszkedő tanmenetsablon összegző része (OFI-OH szerint)

Témakörök	Új tananyag feldolgozása (óraszám)	Készségfejlesztés, összefoglalás, gyakorlás, ellenőrzés (óraszám)	Teljes óraszám

A mai tudásértelmezéshez illeszkedő tanmenetsablon részletező része (OFI-OH szerint)

Óra ssz.	Az óra témája	Új fogalmak	Kerettantervben megjelölt fejlesztési feladatok, ismeretek, tanulási eredmények	Javasolt tevékenységek, munkaformák

A mai tudásértelmezéshez illeszkedő tanmenetsablon részletező része (a mi javaslatunk)

Óra ssz.	Az óra témája	Új tudáselemek			Megerősítendő fő tudáselemek	Fejlesztési feladatok	Tanulói tevékenységek	Munkaformák
		fogalmak	folyamatok	összefüggések				

Noha a tanmenetet a szaktanár készíti az általa tanított osztályok számára, a szeptemberi jóváhagyását követően iskolai dokumentummá válik. Ezt megelőzi tartalmi és formai ellenőrzése, amit általában a munkaközösség vezetője végez. Az esetleges problémák, hiányosságok korrigálására az illetékes igazgatóhelyettes kéri a tanárt. Ha rendben van, akkor hivatalosan az igazgató hagyja jóvá a tanmenetet, és ettől kezdve az iskola hivatalos dokumentuma, és annak alapján kell haladni a tanév során. Elvben – ha nincs tantervi változás – az is lehetséges, hogy az igazgató a következő tanévre is engedélyezi a használatát. Valójában azonban ez szembe megy a tanmenet lényegével, az aktualitással, azaz az adott tanulócsoport szükségleteit figyelembe vevő tanítási-tanulási folyamattal, az adott tanulási szakaszra vonatkozó tervezéssel.

Felhasznált források

- MAKÁDI MARIANN 2005: Földönjáró 1. Módszertani kézikönyv. – Stiefel Eurocart Kft., Budapest. pp. 35–56.
- MAKÁDI MARIANN 2006: Földönjáró 2. Módszertani kézikönyv. – Stiefel Eurocart Kft., Budapest. pp. 179–181.
- A tanmenet elkészítése ([link](#))
- Az oktatás tervezésének dokumentumai ([link](#))

1.3. Hogyan készíts óravázlatot?

A mindennapi gyakorlatban a tanár többnyire **óravázlat** írásával készül fel a tanítási órára. A vázlat nemcsak a felkészülési folyamat irányítója (készítése közben gondolja át a tanár az óra céljait, feladatait, módszereit és megtervezi az egyes mozzanatok időkereteit), hanem a tanítási óra segítője is.

Tanácsok az óravázlat készítéséhez

- Az óravázlat készítését azzal kezd, hogy helyezd magad képbe, vagyis mindig a tanórai tananyag kijelölésével kezd! Ez banálisnak tűnő tanács, de sokszor nem így teszünk a gyakorlatban. Vedd elő a földrajz helyi tantervet, és nézd meg, hogy mi a követelmény a következő órát is magában foglaló témakör egészében! Majd gondold végig, hogy ebből mi az, ami már megvalósult! Ezt követően már pontosabban látod a további feladatokat.
- Ezután vedd elő a tanmenetet, nézd meg, hogy abban mi szerepel a következő tanóra vonatkozóan! Mindenképpen érdemes átgondolni, hogy reális-e az az előzmények ismeretében.
- Javasolt kiírni a tanmenetből, hogy mik az elsajátítandó tartalmak és azokhoz kapcsolódva mely képességterületeket kell a következő órán fejleszteni. Ezek körvonalazzák is, hogy mit kell tenni majd az órán. Ez alapján kell megfogalmazni az óra fő célkitűzéseit. Oktatási, fejlesztési és nevelési célok megfogalmazása nélkül soha ne kezdj munkához, mert az értelmetlen! Az óra minden mozzanatában, percében pontosan kell tudnod, hogy mit miért teszel.

Az óravázlat javasolt tartalma a cél- és feladatrendszer megfogalmazásához:

Osztály: ...

Dátum: ...

Az óra témája: ...

Az óra céljai és feladatai:

- fejlesztendő attitűd, készségek és az elérendő fejlesztési szint: ...
- a tanítandó főbb tartalmak és az elérendő tudásszint: ...

Az óra didaktikai feladatai: *(témabevezetés, ráhangolás, motiválás, ismeretbővítés, gyakorlás, összefoglalás, rendszerezés, ismétlés, házi feladat előkészítése, ellenőrzés, értékelés stb.)*

Tantárgyi kapcsolatok (megelőző/előkészítő és ráépülő): ...

Tantárgyközi kapcsolatok: ...

Felhasznált források: *tankönyv, munkafüzet, atlasz, digitális tananyag, nyomtatott és online források, szakirodalom stb.*

- Teremts kapcsolatot a célok és a tartalmak között! Próbáld logikailag rendezni az elsajátítandó tartalmakat! Csoportosítsd az órai tananyagot nagyobb tartalmi, gondolati és problémaegységekbe! Mivel bármilyen tartalommal kapcsolatban maximum három dolgot képes egyszerre befogadni az emberi agy, javasolt háromnál nem több egységbe rendezni a feldolgozandó tananyagot.
- Azután gondold végig, hogy milyen szervezeti formákban és módszerekkel tudnád a legeredményesebben feldolgoztatni a tanítványaiddal az egyes óraegységeket a megállapított célok érdekében! Ebben a fázisban ajánlott belelapozni a tanári kézikönyvekbe, hátha vannak benne indokokkal alátámasztott javasolt megoldások.
- Nézd meg, hogy a tartalmi (tananyag) és módszerbeli (hogyan?) elképzeléseid mennyi időt igényelnek! Lehet, hogy ennek során vagy következtében többször kell újratervezni, mert a legjobb ötlet, módszertani megoldás sem ér semmit, ha időhiány miatt nem tudjátok befejezni az órán.
- Amikor kialakult a körülbelüli időbeosztás, csak akkor nyúlj a taneszközökhöz! Az eszközök szolgálják a tanítási elképzeléseidet, ne fordítva, ne azokhoz igazítsd a tanítási folyamatot, az óra tartalmát! Ne a tankönyvi leckét tanítsd meg, hanem az adott témát dolgoztasd fel a tanulókkal!
- Hogy ki mit és milyen részletességgel ír le az óravázlatában, az nagyon egyéni. Feltétlenül tartalmaznia kell azonban az óra fő didaktikai egységeit és azok időkeretét, érdemes didaktikai lépésként megnevezni nemcsak a módszert, hanem az azokhoz kapcsolódó követelményrendszeri elemeket (fogalmak, tények, jelenségek, folyamatok, összefüggések, szabályok) is, nehogy elmaradjanak, és praktikus felírni az eszközöket (pl. tankönyvi oldalszám, melyik térkép, hányadik diakép, mely táblai rajz).

Egy hagyományos szerkezetű vázlatformula (hasonló a tanítási tervez vázához)

Idő-keret	Az óra menete	Nevelési-oktatási stratégia			Megjegyzés
		módszer	tanulói munkaforma	eszköz	

Egy modern szerkezetű vázlatformula

Idő-keret	Tanulók tevékenysége	Pedagógus tevékenysége	Cél és feladat	Módszer	Munka-forma	Eszköz	Megjegyzés

Egy problémaközpontú vázlatformula

Előkészítés		
...		
1. gondolati/tartalmi egység	2. gondolati/tartalmi egység	3. gondolati/tartalmi egység
...	...	...
Fő kérdés/probléma	Fő kérdés/probléma	Fő kérdés/probléma
...	...	...
Követelményelemek	Követelményelemek	Követelményelemek
...	...	...
Fő tanulói tevékenységek	Fő tanulói tevékenységek	Fő tanulói tevékenységek
...	...	...
Fő tanári tevékenységek	Fő tanári tevékenységek	Fő tanári tevékenységek
...	...	...
Elvárt eredmény	Elvárt eredmény	Elvárt eredmény
...	...	...
Összegzés, lezárás, összefoglalás	Összegzés, lezárás, összefoglalás	Összegzés, lezárás, összefoglalás
...	...	...
Értékelési módszer	Értékelési módszer	Értékelési módszer
...	...	...

- Az óravázlathoz érdemes csatolni a felhasználni kívánt anyagokat (pl. táblavázlat, táblai rajz vázlata, feldolgozandó források, linkek, prezentáció, térképcímek).
- A vázlatban leírtaktól nyugodtan eltérhetsz az órán, ha a helyzet úgy kívánja.
- Az óravázlatot bátran használd a tanítási órán, azért van!
- Az óravázlatokat érdemes az óra után is megtartani, hiszen legközelebb is kiindulópontjai lehetnek a tanóra megtervezésének. Attól azonban óva intünk, hogy azt egy az egyben próbáld újra alkalmazni, mert akkor biztosan nem annak a tanulócsoportnak, nem az ő aktuális tudásuknak megfelelő órához vezet, így kicsi a valószínűsége annak, hogy eredményes lesz.
- Célszerű a megvalósított óra után áttekinteni a vázlatot abból a szempontból, hogy miként tudtad megvalósítani az abban szereplő elképzeléseidet, beváltak-e a tervezett munkamódszerek és feladatelképzelések, elegendőek voltak-e az egyes mozzanatokra, feladatokra tervezett időkeretek. Javasoljuk, hogy írd is bele a vázlatba néhány szóval a tapasztataidat, mert például egy év múlva – amikor ismét sorra kerül ez a tananyag – már nem fogsz emlékezni a részletekre.

Felhasznált források

- MAKÁDI MARIANN 2006: Földönjáró 2. Módszertani kézikönyv. – Stiefel Eurocart Kft., Budapest. pp. 183–188.
- Óravázlat sablon. – Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest. Lelle2 projekt – ([link](#))

1.4. Hogyan készíts tanítási tervezetet?

A tanítási órára való felkészülés legkomplexebb, hagyományos formája a **tanítási tervezet**. Ilyet a gyakorlatban ritkán készít a tanár, tanárjelölt korábban a bemutató tanítására, később a portfóliójába. Igen részletes terv elsősorban abból a célból, hogy a tanár az órát többféle (pedagógiai, szaktudományi és szakmódszertani) szempontból átgondolja, tudatosan megtervezze és kidolgozza annak minden részletét. Hasonló az óravázlathoz, de szigorúbb tartalmi és formai követelményei vannak. A tervezet összeállítása mintegy vezérfonala az adott tanóráról való gondolkodásnak. Az óravázlathoz hasonlóan két különböző része van: általános része a tanítási-tanulási folyamat egészének átgondolása szempontjából fontos, az óra menetének leírása (táblázatos forma) pedig tulajdonképpen a tényleges földrajzóra munka cselekvési terve.

Tanácsok a tanítási tervezet készítéséhez

- A tanítási tervezet készítésének kezdeti lépései megegyeznek az óravázlatokéval, érdemes azokat követni.

A földrajzi tanítási tervezetek általános részének javasolt felépítése

1. Alapadatok

- **Időpont:** dátum, óra
- **Intézmény:** az iskola neve és címe
- **Osztály:** az évfolyam és az osztály betűjele
- **Tanít:** az órát tartó tanár neve
- **Témakör megnevezése:** (ez a nagyon egység)
- **Tanítási egység (téma) címe:** (ez a kisebb egység)
- **Óratípus:** az órán többféle óratípus lehet, itt a legjellemzőbb(ke)t add meg (pl. új ismereteket szerző és feldolgozó óra, fejlesztő óra, összefoglaló óra)!

2. Tantervi követelmények

A tanítási óra oktatási céljai: célok (tételes felsorolás)

A tanítási óra képzési-fejlesztési céljai:

célok (tételes felsorolás) + mivel, mi által kívánod megvalósítani?

A tanítási óra nevelési céljai:

célok (tételes felsorolás) + mivel, mi által kívánod megvalósítani?

Oktatási (tartalmi) követelmények

- Fogalmak:**
 - újak: felsorolás
 - megerősítendő: felsorolás
- Folyamatok, jelenségek:**
 - újak: felsorolás
 - megerősítendő: felsorolás

- c. **Tények:** felsorolás
- d. **Összefüggések:**
 - újak: felsorolás elemekre bontva
 - megerősítendő: felsorolás elemekre bontva
- e. **Fejlesztendő készségek, kompetenciák:**
tételes felsorolás + mivel, mi által kívánod megvalósítani?
- f. **Megfigyelések, vizsgálatok, kísérletek:** felsorolás
- g. **Főbb tanulói tevékenységek:** felsorolás

3. Szemléltető és munkaeszközök

tételes felsorolás pontos adatokkal (amelyek alapján egyértelműen beazonosíthatók)

4. Felhasznált irodalom

tételes felsorolás

szakirodalom, szakmódszertani irodalom, földrajztankönyv, földrajzi atlasz stb. pontos könyvészeti adatokkal

5. Mellékletek jegyzéke

tételes felsorolás

- Az óra egészének megtervezése során kétféle irányban érdemes gondolkodni: 1. mely lépéseken keresztül érhetők el a megfogalmazott célok, 2. azoknak mik a funkciói és az eszközei.
- A táblázatot függőlegesen és vízszintesen is szükséges értelmezni és olvasni. Függőlegesen annak kell egyértelműnek lennie, hogy az óra különböző szakaszaiban mi fog történni tartalmi szempontból (idő és óra menete). Vízszintesen pedig a tartalmi történések szerepének (didaktikai mozzanat), módszertani indokának (módszer, munkaforma) és a szükséges eszköznek kell szinkronban lennie. Ebből következik, hogy minden órai történéshez tartozik didaktikai mozzanat, módszer, munkaforma és – az esetek többségében – eszköz is.

A földrajzi tanítási tervezetek óra menete (táblázatos) részének javasolt felépítése

Idő	Óra menete	Didaktikai mozzanat	Módszer	Munkaforma	Eszköz

- A tervezet táblázatos részének megalkotását az **óra menete** oszloppal érdemes kezdeni, hiszen ennek kell tartalmaznia az óra szaktudományos tartalmát. Benne minden lényeges tartalmi elemet fel kell tüntetni. Hogy hogyan, azt nehéz megfogalmazni, mert az függ az órátípustól, a felépítéstől, a tartalomtól és a módszerektől is. Fogalmazd meg úgy, hogy az olvasó tudja értelmezni azt! Összefüggő szövegnek azonban itt nincs helye. Szedd vázlatpontokba (fő- és alpontokba) az óra folyamatát a fő tartalmi egységek szerint! Érdemes grafikai eszközökkel (pl. számozással, listajelekkel, félkövér betűkkel) is kiemelni az egyes egységeket.

- Noha ebben az oszlopban az óra fő tartalmi elemeit, kulcsfogalmait és a lényeges folyamatokat, összefüggéseket kell megadni, célszerű a főbb tanári problémafelvetéseket, kérdéseket és utasításokat is megfogalmazni annak érdekében, hogy azok majd pontosan és helyesen hangozzanak el a tanítási órán. Az azokra adandó helyes válaszoknak szintén szerepelniük kell (pl. kulcsszavakkal vagy az elvárások konkrét megfogalmazásával).
- Ha feladatlapon vagy online feladaton dolgoznak a tanulók, akkor a benne lévő vagy elérendő tartalmakat meg kell adni az óra menete oszlopban (pl. a tanulók mely tényeket szerzik meg általa, mely fogalmakat rögzíti vagy ellenőrzi, mely összefüggéseket mélyíti).
- Amikor a tartalommal foglalkozol, feltétlenül gondold hozzá azt, hogy hogyan, milyen módszerrel és munkaformában, mennyi idő alatt fogod feldolgoztatni a tanulókkal!
- Az **idő** oszlopban kerül megtervezésre és beosztásra az óra 45 perce. Szinte ennek a tervezése a legnehezebb, mégis igen fontos elem, mert mindvégig azt kell szem előtt tartanod, hogy amit eltervezel, az valóban megvalósítható-e annyi idő alatt.
- Az idő oszlopban van aki az óra perceit jelöli (tehát azt, hogy hányadik percében jut el az adott részhez), mások az adott mozzanatok időtartamát adják meg. Mindkettő célravezető megoldás lehet. Annak, aki hajlamos kicsúszni az időből, az első megoldást javasoljuk azért, hogy mindig maga előtt lássa mikor hol kell tartania. (Kezdetben akár a csengetési rendhez is igazíthatók az időpontbeírások (pl. az összefoglalás 9:35 órakor kezdődjön). Akik az óra nagy egységeinek megvalósításában gondolkodnak (ami a gyakorlott tanároknak könnyebben megy), az időtartam-megfogalmazásokat javasoljuk.
- Ha már a tervezéskor úgy látod, hogy „nehéz lesz belepréselni” a mozzanatot, a feladatot vagy az óra egész tevékenységét az elképzelt időkeretbe, mindenképpen tervezd újra! Egyrészt azért, mert a valóságban minden mindig több időt vesz igénybe, mint ahogyan elképzeljük, másrészt azért, mert a félbemaradt mozzanatok értelmetlenné tehetik az egész órát.
- A **didaktikai mozzanatok** alapvető funkcióik szerint általában az alábbiak:
 - motiváció
 - felidézés
 - tényfeltárás
 - elemzés
 - absztrakció (elvonatkoztatás)
 - rendszerezés
 - rögzítés
 - alkalmazás
 - összefoglaló rögzítés
 - ellenőrzés
 - értékelés

Ez a lista arra is jó, hogy segítségével átgondold, tényleg gondoltál-e ezekre a tervezés során. Vajon az új ismereteket rendszerezted-e, minden tartalmi egységet rögzítettél-e, nem maradt-e le az óra végi összefoglalás, jut-e idő az érdembeli értékelésre?

- **Módszer** oszlopba kerülnek azok a metodikai megoldások, amelyekkel feldolgozzátok a megjelölt tartalmat (pl. szövegelemzés, vizsgálódás, vita), ellenőrzöd a megértést (pl. munkafüzeti feladatmegoldás, online kvíz), értékeled a tanulók munkáját (pl. szöveges értékelés, társértékelés, értékelőtábla kitöltése). Ne feledd, a szemléltetés önmagában nem egy módszer, az csak kísérője valamely módszernek (pl. tanári magyarázat vagy kiselőadás szemléltetéssel)! A csoportmunka sem módszer, de ide kerülhetnek a kollaboratív munkaforma módszerei (kooperatív kémkedés, mozaikmódszer stb.).
- A **munkaformák** az alábbiak lehetnek:
 - egyéni munka (egyéni munka és rétegmunka);
 - pármunka;
 - csoportmunka (heterogén és homogén csoportmunka);
 - frontális osztálymunka (tanári magyarázat, frontális beszélgetés, kérdve kifejtés);
 - projekttanulás.
- Az **eszközök** oszlopnak csak akkor van értelme, ha oda konkrétumok kerülnek. Vagyis pontosan add meg például, hogy a tankönyv hányadik oldalát, mely munkafüzeti feladatot, miről szóló képet, mely falitérképet, a prezentáció hányadik diáját fogod akkor használni, add meg a videó vagy az online alkalmazás elérhetőségét, linkjét! A magad készítette anyagokat, például feladatlapot, tesztet, a felhasznált szöveges forrást, médiaelemet itt kell megnevezni, de a **mellékletben** helyezd el, vagy beágyazott linkkel tedd elérhetővé!

A tanítási tervezet javasolt felépítése távolléti oktatásban

- A távolléti oktatás során a szokásostól eltérő körülményekre tervezünk, többnyire nem 45 perces tanórákban, hanem kisebb-nagyobb modulokban gondolkodunk. Persze a modulok céljainak, feladatainak, módszereinek előzetes átgondolása hasonló a jelenléti oktatásra való felkészüléshez.
- A modul tervezetének a rendszerben felépített feladatai mellett tartalmaznia kell az elvárt megoldásokat is (a feladat jellegétől függően konkrét megoldással, vagy a tartalmi, formai stb. elvárás megfogalmazásával).
- A távolléti oktatási modulban igen a fontos szerepük van a **tanulástámogatási módszereknek**. Az egyéni feladatmegoldás nem biztos, hogy a legjobb választás. A kooperatív-kollaboratív módszerekkel való közös tanulás a tanulási felületeken (keretrendszerben) jól megoldhatók (pl. chetszobákban, üzenőfalakon). Ennek tervezése persze azzal a kihívással is jár, hogy azt is végig kell gondolni, hogy hogyan és mikor tudja menedzselni a tanulók csoportos vagy páros tanulását. A visszajelzéseknek

ugyanis csaknem folyamatosnak kell lenniük, hogy valóban segítséget nyújtsanak a tanulási folyamatban.

- A távolléti oktatás során kiemelten fontos a tanulóknak adandó visszajelzés, mert az segíti őket a továbbhaladásban és abban, hogy helyére kerüljenek az új ismeretek és a megtapasztalt dolgok. A feladatrendszer kiválasztása és megalkotása során mindig az értékelést is gondold végig! Az **értékelés fejlesztő formáit** érdemes előnyben részesíteni, mert a tanulóknak nem minősítésre, ítélezésre van szükségük, hanem támogatásra, iránymutatásra a további fejlődéséhez. A távolléti oktatási modul jellegétől függően az értékelés vonatkozhat a modul egészére, de gondolj arra, hogy egyes elemei eltérő értékelést igényelhetnek (pl. szempontsor számfokozatos értékeléssel, értékelőtábla, 3-2-1 módszer)!

1. Alapadatok

- Távolléti oktatási modul (foglalkozás/feladatcsoport/munkafázis) időpontja: ...
- Célcsoport (iskola neve, címe, osztály): ...
- Modul összeállítója: ...
- Témakör megnevezése: ...
- Távoktatási modul címe / téma megnevezése:

2. Tantervi követelmények

A távolléti oktatási modul céljai (cél + mivel, mi által kívánja megvalósítani?)

- **oktatási céljai:**
- **képzési-fejlesztési céljai:**

3. Oktatási követelmények

a. Fogalmak:

- új fogalmak:
- megerősítendő fogalmak: ...

b. Folyamatok:

- új folyamatok:
- megerősítendő folyamatok:

c. Összefüggések:

- új összefüggések:
- megerősítendő összefüggések:

d. Fejlesztendő készségek, kompetenciák: (mi + mivel, mi által kívánja megvalósítani?)

- ...

4. Értékelési formák, módok

- ...

5. Távolléti oktatási modul formájának, felületének megnevezése:

konkrétan, elérhetőségekkel, linkekkel

6. Felhasznált irodalom

szakirodalom, szakmódszertani irodalom, tankönyv stb.

7. Mellékletek jegyzéke

- 1. melléklet: cím....

A földrajzi tanítási tervezetek órafelépítési részének javasolt felépítése

A távolléti oktatási modul részletes tervének javasolt felépítése

Időtartam (perc)	A távolléti oktatási modul menete / kiadott feladatok és elvárt megoldások	Eszköz / link
...	...	...

Felhasznált források

- MAKÁDI MARIANN 2020: A földrajztanítás módszertani alapjai 2. – ELTE TTK, Budapest. pp. 210–215. ([link](#))
- Fejlesztő értékelés a kooperatív tanulási folyamatban. – In: ORBÁN JÓZSEFNÉ 2011: Kooperatív technikák. – Pécsi Tudományegyetem BTK, Pécs. ([link](#))
- Óraterv sablon. – 19 oktatásban hasznosítható ingyenesen letölthető táblázatsablon. Modern iskola. Microsoft. ([link](#))

2. Tanulásszervezés

2.1. Tanítási segédlet projekttanuláshoz

Hazánkban még mindig kevés hagyománya van az együttműködéseken alapuló tanulásnak, de a **projekttanulás** már kezd gyökeret verni a köznevelési rendszerben, ha nem is rendszer-szerűen, de alkalmanként feltétlenül. Kicsit ellentmondásos a helyzet, mert az együttműködéseken alapuló tanulásnak ez a legösszetettebb és a legnagyobb lélegzetű munkaformája, tanulásszervezési módja, mégis ez terjed a leginkább. Megjegyezzük azonban, hogy az iskola világában sok mindent neveznek projektnek, ami valójában nem az. A projekttanulás lényege, hogy a tanulók egymással együttműködve, önállóan dolgoznak hosszabb időn keresztül valamely gyakorlati élettel összefüggő probléma megoldásán, és annak eredményeként egy bemutatható produktumot hoznak létre. A tudásukért tehát megdolgoznak közös felelősséggel. Így nemcsak a feldolgozott témával kapcsolatos ismereteik bővülnek, hanem intellektuális képességeik is a közös gondolkodás, ismeretrendszerzés és -feldolgozás által, fejlődik szociális érzékenységük a feladatmegoldás közbeni egymásra utaltság megtapasztalásán keresztül. A tanártól a hagyományostól eltérő attitűdöt kíván, feladata a folyamat előkészítése, menet közbeni folytonos menedzselése (probléma-felvetésekkel, konzultációval, folyamatos visszajelzésekkel és értékeléssel), és a szaktanár felelőssége a projekttevékenység tananyagrendszerbe való illesztése tartalmi és fejlesztési szempontból egyaránt.

A projekttanulással igen részletesen foglalkozunk az alábbi munkában:

MAKÁDI MARIANN 2015: [Tevékenkedtető módszerek a földrajztanításban](#). – Eötvös Loránd Tudományegyetem TTK, Budapest. pp. 122–154. Itt most csak néhány kiegészítő segítséget teszünk közzé.

Tanácsok a projekttanulás tervezéséhez

- A projekttanulás sokirányú előkészítő munkát kíván a tanártól még abban az esetben is, ha valamely módon, többé-kevésbé beilleszti azt a földrajzórák rendszerébe, vagyis a tevékenység nagy részét a tanítási órákon végzik a tanulók, és nem lépik át a tantárgyi kereteket. A projektek értékét növeli, ha interdiszciplináris jellegűek, de azok kivitelezése – a viszonylag merev iskolai keretek között – nehezebb.
- A projekt elsősorban akkor hasznos a földrajz tanítási-tanulási folyamatában, ha szervesen beépül a tananyagba, szolgálja az ismeretekre, tartalmakra és képességekre irányuló követelmények megvalósulását. Ezért a projekt tervezése már a helyi tanterv, illetve a tanmenet készítésekor megkezdődik.
- Célszerű a földrajztanárnak projekttanulási elképzelését egyeztetnie a földrajz és a más szakos kollégákkal még akkor is, ha a projekt nem lépi át a tantárgyi kereteket. Az egyeztetésre a szakmai (tartalmi) szempontokon túl a lebonyolítás sikeressége érdekében is szükség van.

- Figyelnie kell a tanárnak arra, hogy ugyanabban az időszakban ne legyen több projektfeladatuk a tanulóknak, hiszen a projektben dolgozás minden valószínűség szerint otthoni, szabadidőben, esetleg más tantárgy óráin végzett feladatokat is igényel.
- A jó projekt kisebb-nagyobb mértékben kapcsolódik más tantárgyakhoz is tartalmában, módszereiben vagy kutatási terepében. Ezért érdemes együtt tervezniük és dolgozniuk a szaktanároknak. Földrajztanárként irányítsd a tanulókat más szakos kollégákhoz a projekt során egy-egy kérdésben (természetesen a szaktanárral való előzetes egyeztetést követően)!
- Soha ne kezdj bele projektbe úgy, hogy nem tudod, nem dolgoztad ki annak minden elemét („majd alakul...” személettel)! Ahhoz, hogy megnyerd a tanulókat a projekttanulásnak, minden részletébe bele kell avatnod őket az elején, világossá kell tenni a célokon túl a támogatási formákat, a tanárral, a más csoportokkal és a csoportokon belüli kapcsolattartás lehetőségeit és kereteit. Ahhoz, hogy folyamatosan tudd támogatni a tanulócsoporthoz munkáját, már a kezdetekkor kész fejlesztő értékelési eszközökkel kell rendelkezned. A munka kezdetekor világosan kell látniuk a tanulóknak, hogy mi lesz a munkájuk kimenetele, hogyan mutatják be a produktumaikat és mit, hogyan fognak értékelni, ők hogyan fogják egymást és önmagukat értékelni.
- A tudatos, minden szempontra figyelő tervezőmunkát segíti, ha az szempontrendszerhez igazodik. Készülhet **ellenőrzőlista** alapján vagy **projektterv sablonban**. A sablon használata azért praktikus, mert egyben a formai kereteket is megadja.

Projektterv sablon tanári tervezéshez (értelmezést segítő információkkal)

Általános információk – Áttekintés
A projekt címe <i>A projekt pontos címe.</i> <i>A cím tükrözze a tartalmat, de lehet frappáns, kreatív, érdeklődést felkeltő cím is.</i>
A projekt témája <i>A projekt témájának rövid kifejtése, összefoglalója (legfeljebb 4-5 mondat).</i> <i>Utalást arra, hogy mi volt az előző téma (mire épül a mostani projekt) és mi(k) a következő téma(k).</i>
Évfolyam <i>Évfolyam megnevezése, amelyre a projekt készül</i>
Időigény <i>A projekt tervezett időkerete</i>
Célok és kontextus
Tanulási eredmények és pedagógiai célok <i>Mik a projekt pedagógiai céljai? A célrendszer több szinten (átfogó, specifikus célok) is megfogalmazható. Legalább 4-6 mondatban fejtse ki ezt a részt!</i> <i>Várhatóan mi lesz a projekt tanulási eredménye? Hová fognak eljutni a tanulók? Mit fognak megtanulni?</i>

Segítségül: - Átfogó cél: valamilyen magasztos, morális vagy magasabb rendű cél, amely egy-egy tanóra alatt általában nem is érhető el. - (Specifikus) pedagógiai célok: a tanóra során elérhetőek. Ilyen például, hogy a tanulók gyakorlatokon keresztül alkalmazzák a megismert vizsgálódási technikákat, vagy fejlődjenek nyelvi készségeik (különösen az önálló szövegalkotás terén) gyakorlatok során. - Tanulási eredmények: kézzelfogható vagy a pedagógiai folyamat során kitűzött eredmények, amelyeket a tanulók el fognak érni a tanóra vagy a pedagógiai folyamat végén. Segítő mondatkezdemenyek: - A projekt átfogó célja, hogy a tanulók... - A projekt specifikus pedagógiai céljai közé tartozik, hogy a tanulók... Segítség a tanulási eredmények megfogalmazásához: - A tanulók képessé válnak arra, hogy... - A tanulók megismerik és megtanulják azt, hogy... - A tanulók jártasságot szereznek abban, hogy...
Problémák Mely valós, a mindennapi életből vett problémával foglalkozik a projekt? Mely problémát, részproblémát érinti, tárja fel vagy kívánja megoldani?
Valós kontextus Ebben a részben azt fejtse ki (legalább 3-4 mondatban), hogy a feldolgozandó problémának mi a kapcsolata a valósággal, a tanulók miként találkozhatnak azzal!
Műveltségi terület A Nemzeti alaptanterv (2020) műveltségi területé(i)nek pontos megnevezése
Tantárgy A tantárgy(ak) megnevezése
Tantervi követelmények és célok Itt szükséges megadni a projekt tantervi hátterét. Nemzeti alaptanterv (csak az irányelvek) Kerettanterv(ek) (mely fő célokhoz és követelményekhez kapcsolódik) Helyi tanterv (részletek)
Résztevők bevonása
Módszertani leírás Írd le, hogy mikor mi történik a projektben! Milyen módszertani megoldásokat alkalmazol a tanítási-tanulási folyamat facilitálására? Miért ezeket a módszereket választottad? Minden alkalmazott módszert jellemezz és indokold meg a választását!
Az együttműködést támogató eszközök Jellemezd az együttműködést támogató online és offline eszközöket! Fejtsd ki, hogy ezek hogyan és miért ösztönzik a tanulókat az együttműködésre és a kollaborációra!
Tanulói produktum Jellemezd a készítendő tanulói produktum(oka)t: mi az, hogyan készítik el a tanulók, mire használják!

Értékelés
Értékelési eszközök – fejlesztő értékelés
<i>Mely értékelési eszközöket, fejlesztő értékelési eszközöket kívánod használni a foglalkozása során? Itt részletezd az értékelési eszközöket és azok célját, alkalmazási formáit! Minden felhasznált értékelési eszköz esetében fejts ki, hogy miért, mikor és hogyan alkalmazod!</i>
Technológiai integráció
Technológiai integráció célja
<i>Mely IKT-eszközöket, online alkalmazásokat kívánod beépíteni a foglalkozás(ok)ba? Indokold meg, hogy miért ezeket (mi a célja a technológia foglalkozásba integrálásának)!</i>
Technológiai integráció módszerei
<i>Fejtsd ki, hogy milyen módszerrel kívánod alkalmazni az egyes IKT-eszközöket, online alkalmazásokat vagy mobil applikációt? (megnevezés és online alkalmazások esetében URL címek) Ötleteket meríthetsz online alkalmazásokra <u>ebben a dokumentumban</u>.</i>
Felhasznált források
Felhasznált tanári források
<i>Itt sorold fel, mely forrásokat használtad fel a foglalkozás előkészítéséhez (pl. tankönyv, munkafüzet, feladat és szöveggyűjtemény, digitális tananyag, online források, szakirodalom stb.)!</i>
Felhasznált tanulói források
<i>Itt sorold fel, mely források használatát javaslod a tanulóknak!</i>
Mellékletek – Portfólióelemek
<i>Itt sorold fel, hogy milyen mellékleteket, feladatlapokat, értékelési eszközöket készítettél el a tanulókkal a projektportfólióban!</i>

Mit kell készíteniük a tanulóknak a projektmunka során?

Bármely életkori csoportban is kerül sor a projekttanulásra, a folyamatos munkavégzés mellett a tanulócsoporthoz időszakonként le kell adniuk valamilyen általuk készített anyagot. Arra azonban mindenképpen törekedni kell, hogy a tanulók ne a produktumok előállításának kényszerében dolgozzanak, hanem a földrajzi-környezeti probléma kreatív módon való megválaszolását tartsák kiemelt célként, amely a végső projektproduktumban teljesedik ki, és aminek bemutatása ünnepi lezárása az együttműködésüknek. A projektproduktum fontos alkotás, de pedagógiai, szakmódszertani szempontból fontosabb az az út, folyamat, amely során létrejön.

A projekttevékenység során három alapvető **alkotás** születik, amelyeknek eltérő szerepük van a tanulási folyamatban.

- **Projektterv** – a probléma megválaszolása érdekében történő közös ötletelés, tervezés eredményét foglalja össze, amely alapját képezi a további munkának a cél megvalósítása érdekében.
- **Projektnapló** vagy **portfólió** – a munkafolyamat dokumentációja. Hagyományosabb formában naplószerűen, időrendben foglalja össze minden tanulási eseményt,

tevékenységet. A naplót a digitalizáció lehetőségének kiszélesedésével egyre inkább a portfólió (dokumentumgyűjtemény) váltja fel, amely a tanulási események dokumentumait és eredményeit mappákba rendszerezi valamely online felületen.

- **Projektproduktum** – a probléma megválaszolását (is) tartalmazó kreatív alkotás igen sokféle műfajban és megoldásban.

Hogyan értékeljük a projektnaplót?

- A projektnapló teljesítésdokumentum, így fontos annak nemcsak globális, hanem az egyes részterületekre vonatkozó értékelése is. Ez akkor a legegységesebb a tanulók számára, ha **szempontok** mentén történik, amelyeket már a munka kezdetekor ismernek, mert az irányítja is a munkavégzésüket, és ellenőrzőlistaként is működhet.
- Az **értékelési táblázatban** célszerű a szempontokhoz **pontszámokat** rendelni, hogy érzékeljék a tanulók az egyes szempontok súlyát, arányait. Kialakítható az a szokás is, hogy ha egy adott részpontszám alatt teljesítenek a tanulók, akkor át kell dolgozniuk, ki kell egészíteniük a munkájukat az adott szempontból. Ebben az esetben nem elég a pontszámmal szembesíteni a diákokat, hanem tanári útmutatásra is szükség van.

Projektnapló tanári értékelési táblázata (minta)

Értékelési szempont	Adható pontszám	Elért pontszám
A feladat értelmezése	5	
A munkamódszerek ismertetése	6	
Problémafelvetés	5	
A probléma megválaszolása	5	
Tartalom, a téma kifejtése	25	
Földrajzi korrektség	5	
Kreativitás	6	
Ábrák, képek, mellékletek színvonala	5	
Forrásjegyzék, bibliográfia	5	
Nyelvi, kommunikációs szempontok	5	
Kivitelezés, szerkesztés	5	
Önreflexió	3	
Összesen	80	

Mit tartalmazzon a projektportfólió?

- A **projektportfólió** a projekt tanulási folyamat során megszerzett tudás és kompetenciák elismerésére hivatott. Abban nemcsak a projekttermék és annak előállítása során készített anyagok kapnak helyet, hanem az önreflexiók, a társak és a tanár értékelése is. Bár eredetileg a portfólió egyéni alkotás (a csoportos projekt munka minden résztvevője egyénileg készíti el), az iskolai oktatásban célszerű csoportos portfóliót használni, amelynek csak egyes elemei (pl. egy alkotás, az önreflexiók) egyéniak.

- Az együttműködő tanulásban gyakorlott csoportok és felnőttek esetében már jól működhet az egyéni portfólió is. A portfólió nem csupán dokumentumok halmaza, hanem valamilyen céllal, valamilyen szempont alapján összerakott dokumentumokat, fájlokat tartalmaz. Az iskolai gyakorlatban a tartalmi portfóliók mellett leginkább képességeket bemutató vagy fejlődési portfóliót készítettünk, mert ezek segítenek leginkább a további célok, fejlődési utak kijelölésében. Hangsúlyozzuk azonban, hogy bármilyen típusú is a portfólió, abban határozottan meg kell jelennie a tartalmi előrelépésnek, tehát a tanulóknak valamilyen formában meg kell fogalmazniuk azokat a tartalmakat, amelyeket elsajátítottak a projekt során.
- **A fejlődési portfólió** javasolt elemei:
 - ötletelő (pl. gondolattérkép, fűrtábra, üzenőfal kitűzőkkel);
 - projektterv;
 - probléma felvetése és válasza;
 - tevékenységbemutató (mit, miért, hogyan csináltunk?);
 - tartalmi összefoglaló (a feldolgozott téma kifejtése, mit tanultunk?);
 - vizuális gyűjtemény (képek, ábrák, videók a tartalomról és a munkafolyamatról);
 - szöveggyűjtemény (összegyűjtött források – könyvoldalak, letöltött internetes források stb.);
 - munkadarabok (a projekt során készített minden munka) – rendezési elv: hogyan tökéletesedett?;
 - közös tudásértékelő (honnan indultunk? hová jutottunk? miben fejlődöttünk?);
 - irodalomjegyzék (felhasznált szöveges és internetes források);
 - tartalomjegyzék (folyamatosan készül, a végére áll össze);
 - egyéni önreflexiók (fókuszban az egyéni ismeretek és képességek fejlődése);
 - előretételek (miben kell fejlődünk?);
 - tanári reflexiók (egyéni és csoportos).
- **A képességportfólió** javasolt elemei:
 - ötletelő (pl. gondolattérkép, fűrtábra, üzenőfal kitűzőkkel);
 - projektterv;
 - probléma felvetése és válasza;
 - tartalmi összefoglaló;
 - tevékenységbemutató (mit, miért, hogyan csináltunk?);
 - gyűjtemény (összegyűjtött források képek, ábrák, videók a tartalomról és a munkafolyamatról);
 - munkadarabok (a projekt során készített minden munka) – rendezési elv: mely készségterületek fejlődtek?;
 - irodalomjegyzék (felhasznált szöveges és internetes források);
 - közös tudáskértékelő (mivel gazdagodtunk? miben fejlődöttünk?);
 - tartalomjegyzék (folyamatosan készül, a végére áll össze);

- egyéni önreflexiók (fókuszban a készségfejlődés);
- előretekintő (mely készségeinket kell fejleszteni?);
- tanári reflexiók (egyéni és csoportos).

Hogyan értékeljük a projektportfóliót?

- A projektportfóliót a tanulók és a tanár egyaránt értékeli.
- Előbb a tanulók készítenek **reflexiót** a munkájukról, részben a csoport egészét, részben egyéni teljesítményeiket értékelik. Mindkettő fontos annak tudatosítása érdekében, hogy a cél elérése irányuló tevékenységek miként vezetnek eredményre, és az egyéni teljesítmények miként járulhatnak hozzá a közös eredményhez.
- A tanulói önreflexióhoz érdemes **önértékelő lapot** használni, amin négy „fokozat” szerint minősítik a benne foglalt, tevékenységekre, teljesítményekre vonatkozó állításokat.

Portfólió önértékelő lap minta a csoport munkájáról

Név/avatar:				
Csoport: dátum:				
Így értékelem a csoportom munkáját	–	0	+	++
Érdekesnek találtuk a munkát, a témát.				
Elegendő információt kaptunk, szereztünk a munkavégzéshez.				
A tervezésből mindenki kivette a részét.				
Tudatosan, az eltervezettek szerint dolgoztunk a cél érdekében.				
A lényegre összpontosítottunk.				
A kiindulási problémát sikeresen megoldottuk.				
A kiindulási problémát közösen oldottuk meg.				
A projekt során rendszeresen egyeztettünk egymással, ötleteinket, elképzeléseinket megbeszéltük.				
Jól tudtunk együttműködni.				
A portfóliót együtt raktuk össze.				
A nehézségek nem szegték a kedvünket.				
Segítettük egymás munkáját.				
Jól gazdálkodtunk az idővel.				
Sokat tanultunk egymástól.				
Nehéz feladat volt.				
Elégedett vagyok csoportunk portfóliójával.				
Elégedett vagyok a csoport teljesítményével.				

–	0	+	++
egyáltalán (nagyon) nem jellemző	nem jellemző	elégedett vagyok	teljes mértékben elégedett vagyok

Jelöld ✓-val az értékelésedet a megfelelő oszlopban minden sorban!

- Javasoljuk, hogy a **csoport munkájára** vonatkozó értékelőlapot minden tanuló **egyedül** töltsse ki. Majd egy rövid csoportmegbeszélés során vessék össze a csoporttagok véleményét. Ha egybecsengenek a vélemények, akkor érdemes megbeszélniük, hogy mi volt az oka az elért sikereknek vagy a nehézségeknek. Szükséges megfogalmaztatni, hogy mit csinálnának másként legközelebb hasonló feladat során. Ehhez is célszerű valamilyen értékelőeszközt (pl. jövőbetekintő kártyákat, űrlapot) adni a kezükbe, ami irányíthatja az önértékelésüket. Az előre megírt jövőbetekintő kártyák mellett mindig legyenek üresek is, amelyeket a csoporttagok tölthetnek meg tartalommal!

Jövőbetekintő kártyák portfólió csoportos értékeléséhez (példák)

Legközelebb jobban összedolgozunk	Legközelebb tudato- sabban rendszerezzük az anyagokat a portfólióban	Legközelebb jobban összpontosítunk a probléma megválaszolására
Legközelebb jobban beosztjuk az időnket	Legközelebb folyama- tosan rendszerezzük az anyagokat a portfólióban	Legközelebb tudato- sabban válogatunk az összegyűjtött információk között
Legközelebb valaki irányítani fogja a csoporton belüli munkát	Legközelebb folyamatosan gyűjtjük és feljegyezzük a forrásokat	legközelebb többet konzultálunk a tanárunkkal menet közben
Legközelebb a tartalmi összefoglalót valaki szerkeszteni fogja	Legközelebb a tartalmi összefoglalót alaposabban készítjük el	Legközelebb a tartalmi összefoglalót áttekinthe- tőbben, vázlagszerűbben készítjük el

- **Egyéni értékelőlapot** természetesen minden tanuló önállóan tölti ki. Javasoljuk, hogy erre a csoportban elért eredmény értékelése után kerüljön sor annak érdekében, hogy először a projekttevékenység mint együttműködéses tanulás egészében gondolkodjanak, és csak azt követően vizsgálják meg a saját szerepüket a közös munkában.
- Az önértékelő lap kitöltése mellett kérd a tanulóktól, hogy konkrétan készítsenek **listát** arról, hogy mivel járultak hozzá a közös munkához. Ez megoldható úgy, hogy külön fájlként (névvel vagy avattal beazonosítható módon) elhelyezik a csoportportfólióban az egyéni önreflexiók mappában.
- A középiskolások vagy felnőttek esetében jól bevált gyakorlat, hogy a projekt tartalmi tanulságait (amelyek a portfólió tartalmi összefoglalójában kapnak helyet) nemcsak közösen fogalmazzák meg a tanulók, hanem egyénileg is. Ez nem helyettesítheti a közös értelmezést és összefoglalást, de annak kiegészítője lehet. Ebben az esetben érdemes előbb egyénileg összefoglalni a tartalmakat, hogy – annak mintegy közös összegzéseként – készíthesse el a csoport a közös összefoglalót. Strukturálttá tehetők az egyéni összefoglalók **segítő mondatkezdeményekkel** vagy szempontokkal.

Portfólió önértékelő lap minta az egyéni munkáról

Név/avatar:				
Csoport: dátum:				
Így értékelem a saját munkámat a portfólió elkészítésében	–	0	+	++
Érdekesnek találtam a munkát, a témát.				
Elegendő információt kaptam a munka elvégzéséhez, a beszámoló elkészítéséhez.				
A tervezésből kivettem a részemet.				
Az információk megszerzésében aktív voltam (a kérdésnek, tervnek megfelelően).				
Tudatosan, az eltervezettek szerint dolgoztam a részfeladataimon.				
Átláttam a projektet, tudtam, hogy mi miért történik.				
Lényegtelen dolgokkal nem foglalkoztam.				
Az én anyagaimban a saját ötleteim vannak.				
A nehézségek nem szegték a kedvemet.				
A portfólióra elegendő időt tudtam szánni.				
A csoportportfólió jól tükrözi az én munkámat.				
A feladat számomra nehéz volt.				
A csoport teljesítményéhez eredményesen hozzájárultam.				
Elégedett vagyok a saját teljesítményemmel.				

–	0	+	++
egyáltalán (nagyon) nem jellemző rám	nem jellemző rám	elégedett vagyok önmagammal	teljes mértékben elégedett vagyok önmagammal

Jelöld ✓-val az értékelésedet a megfelelő oszlopban minden sorban!

Segítő mondatkezdemenyek a tartalmi összegzés elkészítéséhez

- Az volt a kiinduló problémánk, hogy ...
- Megismertem új fogalmakat, például ...
- A ... fogalmakat már jobban értem.
- Már értem, hogy mit jelent ...
- Még nem tudom értelmezni azt, hogy ...
- Már meg tudom magyarázni, hogy hogyan ...
- Már meg tudom magyarázni, hogy miért ...
- Már értem, hogy mi az oka a ...
- Megértettem az okát annak, hogy ...
- A ... folyamatot, jelenséget már jobban értem.
- Átlátom az összefüggést a ... és a ... között.
- Megértettem, hogy milyen/mely következményekkel jár a/az ...
- Észrevettem, hogy a ... jelenség/folyamat hogyan/hol kapcsolódik a mindennapi élettel.
- Nem sikerült felismernem ...

- Még nem látom át a ...
 - A projekt során megtanultam, hogy ...
 - A projekt során elgondolkodtam azon, hogy ...
 - Még nehézséget okoz számomra az, hogy ...
 - A kiinduló problémafelvetésre azt a választ adtuk, hogy ...
 - A kiinduló problémafelvetésre csak részben tudtunk válaszolni, mert ...
 - A kiinduló problémafelvetésre nem tudtunk válaszolni, mert ...
- A projektportfólióról való tanulói csoportos és egyéni önreflexiókat a gyakorlatban a **tanári értékelés** követi, amelynek szintén ki kell térnie a csoport egésze és az egyes tanulók által végzett munkára.
 - A csoportok tanulásának eredményeiről szóló értékelés általában a bemutató alkalmával hangzik el, de a tanulóra vonatkozó egyéni értékelésnek – időgazdálkodási okok miatt – inkább az írásbeli formája terjedt el.
 - A **csoport munkájának értékelése** lehet szöveges, táblázatos vagy kártyás egyaránt. Ha összegző értékelésre törekszel, akkor a szöveges értékeléssel szemben kifejezőbb a **kártyás módszer** (pl. színskálák használatával). Ha viszont szempontok szerint részletes visszajelzést kívánsz adni a tanulóknak, akkor **értékelőtáblázat** használata javasolt.

Színskálás értékelés a portfólióról (minta)

kiváló munka	gondosan felépített munka, minden elem megvan, kisebb tartalmi hibákkal	gondosan felépített munka, egy elem hiányzik vagy több tartalmi hibával	alapvetően megfelelő, de több része hiányos vagy hibás	több része nem felel meg elvárásoknak	összességében nem felel meg elvárásoknak

Értékelőtáblázat minta a projektportfólió tanári értékeléséhez

Értékelési szempont portfólióelemenként	Adható pontszám	Elért pontszám
Tervezési ötletelés	2	
Projektterv	4	
Problémafelvetés és válasz	5	
Tartalmi összefoglaló	20	
Tevékenységek bemutatása	5	
Vizuális- és szöveggyűjtemény	5	
Munkadarabok	5	
Irodalomjegyzék	3	
Tartalomjegyzék	2	
Tudásértékelő	5	
Előretekintő	4	
Reflexiók	5	
Összesen	65	

- Az **egyéni munka értékelésének** elterjedt formája a **szöveges értékelés**. Ebben a tanár összefüggő szövegben fejti ki a véleményét a tanuló munkájáról és fejlődéséről a csoportmunka kontextusában. Irányítója lehet a csoportra és egyénre vonatkozó tanulói önreflexiók szempontsor vagy az alábbi **mondatkezdmények**:
 - A csoportod az alábbi eredményeket érte el...
 - A csoport munkájához te hozzájárultál azzal, hogy ...
 - A csoport teljesítményében ... arányban benne van a te munkád eredménye.
 - Legközelebb még azt tehetnéd, hogy ...
 - Jól látod az alábbi kapcsolatokat, összefüggéseket: ...
 - Jól látod a lényegét abban, hogy ...
 - Jobban el kell még mélyedned a ...
 - Törekedj arra, hogy ...
 - Mutasd meg a társaidnak, hogy ...
 - Sokat fejlődöttél abban, hogy...
 - Még dolgoznod kell azon, hogy ...
 - Javaslom, hogy ...

Hogyan értékeljük a projektbeszámolót?

- A projekttanulás a produktum bemutatójával végződik, ami egyben a projektben végzett közös munka beszámolója is, valamiféle ünnep, hiszen egy hosszabb-rövidebb időszakban a csoportok által, nagyrészt önállóan végzett közös munka eredményét mutatják be a tanulók. Az ünnep jellegét fontos kiemelni. Úgy szervezd ezt az eseményt, hogy beszámolót élményként éljék meg a tanulók! Ekkor tanulási erőfeszítéseik pozitív eredményeit hangsúlyozd ki, mert ez a záloga annak, hogy a későbbiekben is szívesen dolgozzanak ebben a tanulási formában, de legalább ennyire fontos, hogy lássák mennyit tanultak a projekt során!
- A projektbeszámoló tartalmát és formai kereteit feltételezhetően előzetesen kialakította a tanár, így most „csak” annyi a feladat, hogy reálisan, a tartalmi és a pedagógiai célokat egyaránt figyelembe véve értékelje azt.
- Az **értékelőtábla** használata azért ajánlott, mert a szempontjait, „minősítő besorolását” és a kapott pontszámokat egyértelműen látják a tanulók. Érdemes minden csoport számára külön értékelőtáblát készíteni, amelyen a megfelelő cellát bekarikázza, kiszínezi a tanár. Ha az egyes csoportok értékelőtábláit egymás mellé vetíted, akkor látványosak lesznek a csoportok teljesítményének azonosságai és különbségei az egész közösség számára.

Projektbeszámoló értékelőtábla

Szempont	0 pont	1 pont	2 pont	3 pont	4 pont
A feladat értelmezése	A feladatot félreértelmezték	Kevéssé értették meg a feladatot	Alapvetően helyesen értelmezték a feladatot	Összességében helyesen értelmezték a feladatot	A feladatot minden tekintetben helyesen értelmezték
Időkeret betartása	Az időkeretet nem tartották be	Az időkeretet betartották			
Beszámoló felépítése, logikája	A beszámoló zavaros volt, nem volt követhető	A beszámoló zavaros, alig követhető volt	Felismerhető volt a beszámoló szerkezete, de logikája bizonytalan volt	A beszámoló átlátható, többnyire logikusan felépített volt	A beszámoló átlátható, egyértelmű, logikus volt
Problémafelvetés	Problémafelvetés nem volt, vagy helytelen volt	Problémafelvetés volt, de nem egyértelmű, hiányos volt	A problémafelvetés egyértelmű, világos, helyes volt		
Probléma megválaszolása	A problémát nem vagy nem helyesen válaszolták meg	A problémát próbálták megválaszolni, de nem volt egyértelmű és meggyőző	A problémát egyértelműen megválaszolták, de az nem volt meggyőző és valós	A problémát egyértelműen megválaszolták, de az kevésbé volt meggyőző és valós	A problémát egyértelműen és meggyőzően megválaszolták, valós kontextusba helyezték
Munkamódszerek bemutatása	Nem mutatták be a munkamódszereket	Konkrétan nem mutatták be a munkamódszereket, de azok a bemutatóból kiderültek	Bemutatták a munkamódszereket, de azok nem voltak átláthatók, követhetők	Bemutatták a munkamódszereket, és azok összességében átláthatók, követhetők voltak	Bemutatták a munkamódszereket, és azok átláthatók, jól követhetők voltak
Eredmények bemutatása	Az eredményeiket nem mutatták be	Az eredményeiket bemutatták, de azok hibásak voltak	Az eredményeiket bemutatták, de azok bizonytalanok voltak	Az eredményeiket bemutatták, de azok nem voltak teljesen meggyőzők	Az eredményeiket bemutatták, és azok meggyőzők voltak
Tartalom (súlyozott pontozás)		2 pont A beszámoló földrajzi tartalmában sok hiba volt	4 pont A beszámoló földrajzi tartalmában szakmai voltak hibák	6 pont A beszámoló földrajzi tartalmában előfordultak kisebb szakmai hibák	8 pont A beszámoló földrajzi tartalma szakmailag helyes volt
Előadásmód, szaknyelv	Érdektelen, unalmas volt az előadás, a szaknyelvhasználat nem megfelelő	Az előadásmód átlagos volt, a szaknyelvet elfogadhatóan használták	Az előadás élvezetes, érdekes volt, a szaknyelvet megfelelően használták		

A bemutató segédeszközei	A bemutaton nem használtak segédeszközöket, csak szóbeli volt	A bemutaton csak egyféle segédeszközt használtak	A bemutaton többféle segédeszközt használtak, de azokat bizonytalanul kezelték	A bemutaton többféle segédeszközt használtak, és azokat meggyőzően kezelték	
A bemutató kreativitása	Nem volt kreatív a bemutató	Alig volt kreatív a bemutató	Kreatív volt a bemutató		
A bemutató interaktivitása	Nem volt interaktív a bemutató	A bemutatásba bevonták a hallgatóságot	Többféleképpen foglalkoztatták a hallgatóságot a bemutatás során		
Munkamegosztás	Nem volt vagy nem volt egyenletes a feladatmegosztás a csoportban	Tervezett volt, de nem volt egyenletes a feladatmegosztás a csoportban	Tudatos volt, mindenki azonos mértékben vette ki a részét a munkából		
Csoportreflexió	Nem volt csoportreflexió	Elfogadható volt a csoportreflexió	Tudatos, korrekt volt a csoportreflexió		
Egyéni reflexió	Nem voltak egyéni reflexiók	Elfogadhatók voltak az egyéni reflexiók	Tudatosak, korrektek voltak az egyéni reflexiók		

- Érdemes kipróbálni a **korongos** (zsetonos) **értékelést** abban az esetben, ha fejlett társértékelési képességgel rendelkezik a tanulócsoport. A diákok négyféle színű koronggal fejezhetik ki értékelésüket a bemutatóval kapcsolatban (piros – kiemelkedő, sárga – jó, zöld – megfelelő, kék – kevésbé megfelelő). A beszámoló elhangzása után kiválasztják a véleményüknek megfelelő színű korongot, és leteszik a beszámoló csoport asztalára. Kevesebb szemponttal célszerű megvalósítani, hogy átlátható, követhető legyen. A projektbemutatós esemény végén kifejezően látszik az értékelés. A módszer variálható azzal, hogy a beszámolók után a tanulók kérdéseket tehetnek fel a csoportoknak, és ha úgy érzik, hogy a kérdésekre nem kapnak kielégítő választ, más színűre cserélhetik az általuk „odaítélt” korongot.

Értékelőkorongok projektbemutatóhoz

Probléma felvetése és megválaszolása	Munkamódszerek bemutatása	Eredmények bemutatása	Bemutató érthetősége, kommunikációja
			

Felhasznált források

- BARTHA ÉVA – GASKÓ KRISZTINA – GOLNHOFFER ERZSÉBET – HEGEDŰS JUDIT 2011: Fejlesztő, támogató értékelés – de hogyan? – Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest. 72 p. ([link](#))
- FALUS KATALIN – VAINAI VIKTÓRIA (szerk.) 2008: Kompetenciafejlesztés projektmódszerrel. – Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 150 p. ([link](#))
- FALUS IVÁN – KIMMEL MAGDOLNA 2003: A portfólió. Budapest, Gondolat Kiadói Kör – ELTE BTK Neveléstudományi Intézet. Budapest.
- FEGYVERNEKI GERGŐ 2018: Játék, munka, tanulás. A 21. századi projektmódszer kézikönyve pedagógusoknak. Modern Pedagógus sorozat. – Neteducatio Kft., Budapest. 184 p.
- MAKÁDI MARIANN 2015: Tevékenységetető módszerek a földrajztanításban. – ELTE TTK, Budapest. pp. 122–154. ([link](#))

2.2. A digitális történetmesélés

A digitális történetmesélés mint tanulószervezési eljárás

Lassan általánossá válik a digitális technológiák használata a tanítás-tanulás folyamatában, ami lehetőséget teremt újfajta, a tanulók számára motiváló, kreatív alkotáson és többnyire együttműködésekben alapuló, konstruktív pedagógiai megközelítésű tanulószervezési eljárások alkalmazására. Közéjük tartozik a **digitális történetmesélés**, ami ötvözi a hagyományos történetmondást a multimédiahasználattal. A tanulók egyénileg vagy kiscsoportokban egy témával (pl. vulkáni működés, tornádó, gleccserolvadás, gyáralapítás, erdőtelepítés) kapcsolatban történetet alkotnak.

A **történetet** (story-t) egy 2–4 perc hosszú kisfilm (videó) tartalmazza, amiben az alkotók által megírt és felmondott szöveg, valamint aláfestő zene hallható, amit állóképekkel illusztrálnak. Történétté attól válik, hogy a szöveg egy lineáris elbeszélés, jelenetekből áll, tehát időbeli összefüggésekre, változásokra épül, továbbá van eleje, közepe és vége. A szöveg így nem leírás, nem tudományos ismertető, hanem a készítő nézőpontját és személyes érintettségét is kifejező egyedi alkotás történetben elmesélve. A tanulóknak úgy fogalmazniuk, mintha velük és ott történnének az események. Természetesen a szöveg a már meglévő források elemzése és szintetizálása után, de saját logika alapján születik.

A digitális történetmesélés kulcselemei

Kulcselemek	Jellemzők
Nézőpont	Mindig az elbeszélőé Az elbeszélő képzeleten részese az eseményeknek, történeteknek A narráció szövege egyes szám első személyben íródik
Drámai felütés, alapötlet	A történet feszültséget keltő alapkonfliktussal indul Az alapkonfliktusra a film végén választ kap a néző
Érzelmi töltet	Ezáltal kapcsolódik össze a történet, az alkotó és a befogadó Empatikus, érzelmeket kifejező és érzelmekre ható
Hang ereje	A szerző a saját hangján mondja fel a történetet, erősítve annak hitelességét és lehetővé téve a kontextus megértését a személyesség varázsán keresztül
Az aláfestő zene ereje	Kiemelheti a történet egyes elemeit, azok fontosságát, a hozzá kapcsolódó érzelmeket
Lényegretörőség	Nyelvi, elbeszélői és képi letisztultság, tömörség, ami biztosítja, hogy ne kanyarodjon el a történet a fő mondanivalótól
Ritmus	Az auditív és a vizuális elemek a történethez igazodnak (gyors, drámai, lassú, merengő stb.)

(forrás: Robin 2008 és Lambert 2002 alapján)

A digitális történetmesélés készítésének lépései

story	story map			story board
MEGTALÁLNI	ELMESÉLNI			MEGOSZTANI
1. szöveg	2. hang	3. kép	4. vágás	5. vetítés
források felkutatása, válogatása	szöveg felmondása	illeszkedő, jogtiszta képek keresése	a hangfelvétel és a képek beillesztése	a digitális történet levetítése
szövegírás	hangfelvétel mentése megfelelő formátumban	saját képek készítése (opcionális)	cím és hivatkozás elhelyezése	
konzultáció				
javítás				

A digitális történetmesélés értékelése

- A digitális történetmesélés módszer során többféle értékelési formát használunk.
- A folyamat előtt a tanárnak célszerű felmérnie a tanulók tartalommal kapcsolatos tudását, a szükséges alapkészségeik szintjét, valamint a használandó digitális eszközökkel kapcsolatos szokásaikat (diagnosztikus értékelés).
- A folyamat során folyamatosan fejlesztő értékelés történik, hiszen a munka minden fázisában konzultálnak a tanulók egymással és a tanárral, és visszajelzéseket kapnak elképzeléseikről, ötleteikről, azonosítják a tartalmi hibákat és a visszajelzések alapján megoldják azokat (formatív értékelés).
- A folyamat végén értékelik a produktumot és az egész tanulási folyamatot is (formális és szummatív értékelés). A szummatív értékelésnek kritériumorientáltnak kell lennie, a szempontjait a tanár állítja össze és a feladat megkezdése előtt megismerteti a tanulókkal.

Értékelési szempontok a digitális történetmesélés egyszerű tanári értékeléséhez

- Szaktudományi tartalom relevanciája, helyessége, mélysége
- Célba ért-e a történet üzenete?
- Hogyan használta a szövegszerű, a képi és a dramaturgiai elemeket annak érdekében, hogy digitális története érthető legyen a társai számára?
- Megjelenik-e az alkotásban, hogy a téma miért fontos a tanuló számára?

Értékelési szempontok a digitális történetmesélés részletes tanári értékeléséhez

Szempont	Megközelítés
Történet	- A történet szaktudományi tartalma - A történet érthetősége - A történet megfogalmazása - A motiváció - A történet felépítése - A karakterfejlődés érzékelhetősége - A személyes érintettség megfogalmazása

Tervezés	Hogyan vett részt a tanuló a tervezés lépéseiben (történetírás, story map, storyboard)?
Alkotási folyamat	Hogyan vett részt a tanuló az alkotás lépéseiben? (kép- és hanganyag előállítása, vágás)
Kutatás	Hogyan vett részt a tanuló a kutatás lépéseiben?
Tartalomelsajátítás	Milyen mértékben sajátította el a tanuló a célkitűzésbe foglalt tartalmakat?
Hosszúság	Sikerült-e a tanulónak betartania digitális történetének időkeretét?
Írás	Az írott szöveg egybecseng-e a tervezettel?
Eredetiség, hang, kreativitás	Mennyire sikerült eredeti és kreatív alkotást létrehozni?
Gazdaságosság	Mennyire volt a film tagolt, lényegre törő és informatív?
Gördülékenység, ritmus	Jól szervezett, folyamatos-e a film?
Prezentáció, megjelenítés	- Hogyan mutatta be a tanuló a digitális történetet a társainak? - Hogyan jelenítette meg az interneten a digitális történetet?
Hallgatóság figyelembevétele	Mennyire vette figyelembe a hallgatóság igényeit a digitális történet megfogalmazásakor?
Médiaalkalmazások	Kiegyensúlyozott-e a médiahasználat a digitális történetben?
Filmnyelv	Hogyan élt a tanuló a vizuális elemekkel?
Idézetek, hozzájárulás	- Helyesen járt-e el a tanuló a jogdíjas képekkel, zenékkal? - Helyesen hivatkozik-e azokra a tartalmakra, amelyeket mástól idéz?

(Ohler alapján)

A fenti szempontrendszerhez értékelési skála, pontszámok is rendelkezhetők.

Kreatív szempontú szummatív értékelőlap az alkotás társértékeléséhez (négyfokozatú)

Szempontok	1 – leggyengébb, 4 – legerősebb			
Nézőpont	1	2	3	4
Drámai felütés, alapötlet	1	2	3	4
Érzelmi töltet	1	2	3	4
Hang ereje, hatása	1	2	3	4
Az aláfestő zene ereje	1	2	3	4
Időkeret betartása	1	2	3	4
Földrajzi tartalom	1	2	3	4
Tömörség, lényegkiemelés	1	2	3	4

Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

Tartalmi szempontú szummatív értékelőlap az alkotás társértékeléséhez (háromfokozatú)

Szempontok	1 – gyenge, 2 – megfelelő, 3 – nagyon jó		
Ötlet	1	2	3
Tartalmi mondandó	1	2	3
Következtetés	1	2	3
Tömörség, lényegkiemelés	1	2	3
Szöveg hatásossága	1	2	3
Zene hatásossága	1	2	3
Látvány hatásossága	1	2	3
Szöveg – hang – látvány összhangja	1	2	3
Időkeret betartása	1	2	3

Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

- Ebben a tanulási helyzetben különösen fontos a tanulói önreflexió a tanulási folyamat tudatosulása érdekében. Sokféle módszerrel megvalósítható, de a nyitott válaszokat lehetővé tevő módszerek talán eredményesebbek. Lehetséges formái:
 - Fogalmazd meg, hogy mit tanultál földrajzból a feladat során! – a tanulóknak a földrajzi tartalmat kell kiemelniük és összefoglalniuk.
 - 3-2-1 módszer – a tanulóknak meg kell fogalmazniuk három tényt, amit megtanultak a folyamat során, két dolgot, amin meglepődtek vagy váratlanul érte őket, és egy dolgot, amit korábban hibásan/másként képzeltek el.
 - „Mit viszek magammal, mit hagyok itt?” – a tanulók megfogalmazzák, hogy mivel tudnak többet, mint a feladat előtt, illetve mi az, amit most már (a tanulás után) másként gondolnak, mint korábban. Ebben a tartalmi, az érzelmi és a szemléleti megközelítésnek egyaránt helye van.
 - A tanulók lerajzolják az utat, amit megtettek digitális történetük megszületéséig. A rajzok készülhetnek képregényként (folyamat mozaik ábra) vagy bármely formában, a diákok kreativitásának függvényében.

Felhasznált források

- LAMBERT, JOE (2002). Digital storytelling: capturing lives, creating community. – Berkeley, CA: Digital Diner Press.
- LANSZKI ANITA 2016: Digitális történetmesélés és tanulói tartalom (re)konstrukció. – Új Pedagógiai Szemle 66. 3–4. pp. 82–88. ([link](#))
- LANSZKI ANITA 2017: A digitális történetmesélés mint tanulószervezési eljárás tanulástámogató és kompetenciafejlesztő hatása az oktatási folyamatban. Doktori disszertáció. – Eszterházy Károly Egyetem, Eger. pp. 10–76. ([link](#))

- MAKÁDI MARIANN 2020: Közös tanulás a világhálón. – In: Makádi M.: A földrajztanítás módszertani alapjai. ELTE TTK, Budapest. pp. 194–197. ([link](#))
- ROBIN, BERNARD ROSS (2016): The power of digital storytelling to support teaching and learning. – Digital Education Review 30. 30. pp. 17–29. ([link](#))

2.3. Hogyan szoktasd térképhasználatra a tanítványaidat?

Noha minden földrajztanár elismeri, hogy térkép nélkül nem lehet földrajzot tanulni, mégis az a tapasztalat, hogy egyre kevesebben és egyre ritkábban használják a térképet. A tanárok egyre nagyobb hányada nem visz be falitérképet az osztályterembe, nem vetít ki térképet a földrajzórán. A tanulók jelentős része a földrajzi atlaszt felesleges holminak tartja, nem is hordja magával, de ha nála is van, érdemben nem használja. Okai sokfelé vezetnek, következményei viszont csak egy irányba: roppant mértékben csökken a tanulók térbeli tájékozódási képessége. A helyhez nem kötődő földrajzi ismeret értelmezhetetlen, a térbeli földrajzi gondolkodás képességének kialakulási lehetősége pedig minimális.

Annak érdekében, hogy a térképet valóban hasznos eszköznek tekintsék a diákok, először meg kell kedveltetni velük. A megkedveltetéshez viszont elengedhetetlen, hogy ténylegesen is megismerjék azokat.

Tanácsok a térkép megszerettetéséhez általános iskolásoknál

- A földrajzi **atlaszt** általában először 5. osztályban veszik kezükbe a tanulók. Előfordul, hogy korábban is ezt kívánja tőlük a tanító, ami viszont károsan befolyásolja a 8–10 évesek térbeli tájékozódási készségének fejlődését, mert ebben az életkorban többségük még nem képes a felülnézet értelmezésére. Ezért alsótagozatban semmiképpen ne erőltessd a térképek használatát, még akkor sem, ha a tantervekben így szerepel. Ez nem jelenti azt, hogy nem böngészhetnek az atlaszban a gyerekek (mint egy ismeretterjesztő kiadványban), de tér értelmezéséhez kapcsolódó feladatok, topográfiai keresések, fókálózati leolvasások, értelmezési feladatok ne kapcsolódjanak hozzá, főleg kötelező iskolai feladatként!
- 5. osztálytól kezdve viszont ki kell alakítani minden tanulóban a **szemléleti térképolvasás** képességét. Ehhez azonban tudni kell, hogy az egyénenként nagyon különböző ütemben fejlődik, sőt általában a fiúknál könnyebben és hamarabb alakul ki, mint a lányoknál. Vagyis a legfontosabb, hogy légy türelmes, a rendszeres gyakorlás majd eredményre vezet.
- Semmiképp ne várd el 5–6. évfolyamon a földrajzi fókálózati használatát, mert matematikából a koordináta-rendszer nem ismert még, mint ahogyan a fok (mint mértékegység) sem, gömbi geometriával pedig egyáltalán nem találkoztak még a tanulók. A hálózati elemek (a szélességi és a hosszúsági körök) származtatása ekkor még nem felfogható. Viszont a keresőhálózat használata menni fog a sakktábla vagy a torpedójáték analógiájára.
- A térkép megszerettetése a **modellezéseken** keresztül valósulhat meg. A leegyszerűsített és tevékenységeken alapuló modellezés segít a térkép értelmezésében, ami alapja a pozitív érzelmi viszonyulás kialakulásának.

- A térképpel való ismerkedésnek kétféle kiindulópontja van: az egyik az alaprajz → térképvázlat → térkép, a másik a földgömb → térkép. A tantervek alapján hagyományosan az alaprajzból vezetjük le a térképi ábrázolást, és a földgömbbel nem is foglalkozunk. Súlyos hiba ez, mert a téri képzetek kezdettől fogva a síkra szorítkoznak a tanulóknál. A földgömb megismerése létfontosságú. Különösen jó lenne, ha a földgömböt 3D-s modellként értelmezhetnék a gyerekek például úgy, hogy azon felszínformákat is kialakítanak. Például gyurmából formázzák meg és tapasszák a domborzati földgömbre a nagy hegyvonulatokat. Ha ezt leselejtezett, papírbevonatú földgömbön teszik, akkor óvatosan lefejthető a térkép a gyurmamoddellel együtt, és a síkba kiterítve szemmel látható a „vetítés”. Ha pedig a kiterített modellt felülről le is fotózzák, a terület felülnézeti képét, csaknem a térképét láthatják maguk előtt. Ezt segítettő érdemes a fényképen körülrajzoltatni a körvonalakat.
- Ekkor kell megérteniük a gyerekeknek a földgömb (mint földmodell) felszíne és a térkép (mint síkbeli ábrázolás) közötti kapcsolatot. Bár a gömbfelszín síkba vetítését ekkor még nem célszerű megmutatni, de modellezéssel a gömbfelszín kiterítése modellezéssel könnyen érthető lesz számukra (pl. a lehámozott narancshéj vagy a lufi síkba való kiterítésével).
- A valós **felszín és a térkép kapcsolatának** érzékeltetésére homokasztali modellezéssel lesz élményszerű. Alakítsatok ki a tanulókkal változatos, érdekes felszínt a homokasztalon, és tegyetek rá tereptárgyakat! Lehet fiktív táj is, de a lakóhely környékének vagy egy olvasmánybeli helyszínek a megépítése izgalmasabb. A terepmodell és a térkép között teremtsetek kapcsolatot úgy, hogy a homokasztal fölé hajtott plexilapon (homokasztal fedőlapja) vagy kifeszített átlátszó műanyagfólián rajzoljátok körül a terepelemeket! Így kirajzolódik a tanulók előtt a terület térképvázlata. A feladat folytatható azzal, hogy a tereptárgyak rajzának helyére tegyenek maguk által tervezett térképjeleket (piktogramokat).
- Amikor már megértették a gyerekek azt, hogy hogyan képezi le a térkép a valóságot, fordítsd meg a logikát: képzeljék el, majd rajzolják le a tájképet térképvázlat alapján! Tehát alaprajzból látrajzot kell készíteni. Ezt követően egy másik térképvázlat alapján formázzák meg 3D-ben a területet homokból vagy gyurmából!
- Érdemes az atlaszban lévő térképektől eltérő típusú térképszerű ábrázolásokat is vizsgálni, mint amilyenek pl. az idegenforgalmi térképek, amelyek átmenetet képeznek a perspektivikus és a felülnézeti ábrázolás között.
- Ne kívánd meg a tanulóktól, hogy fejből tudják a **térképjelek** jelentését, az felesleges ismeret, mert minden térképnek más a jelrendszere. Arra tanítsd őket, hogy különféle jelmagyarázatokat tudjanak használni!
- A térképjelek értelmezése segít a térképolvasásban. Kapjanak a tanulók olyan feladatot, hogy tervezhessenek térképjeleket, mert ezzel a szimbolizációt tanulják! Ez a feladat elvezethet odáig, hogy egy területet (mindenkinek ugyanazt) kell ábrázolniuk térképen a

saját jelrendszerükkel. Az elkészült térképek összehasonlíthatók, és megszavazható, hogy melyik a legkifejezőbb, a legkönnyebben olvasható, a legkreatívabb stb.

- A technika bővületében felnőtt korosztály számára nem igazán érthető, hogy miért kell két földi pont (pl. település) **távolságát** a térkép segítségével meghatározni, hiszen az az útvonaltervező alkalmazásokkal gondolkodás nélkül meghatározható. És épp ez a kulcsszó, azért kell ezt a képességet kialakítani a tanulóknak, mert ahhoz a mindennapi életben hasznosítható gondolkodási képességekre van szüksége. Csakhogy ez így nem magyarázható meg nekik. Ezért szembesítsd őket a szükségességével a mindennapi életből vett példákban (pl. a kiránduláson előfordul, hogy nincs térérő, így nem tudják segítségül hívni az internetet)!
- 8. osztály végére a **logikai térképolvasás** készségével kell rendelkezniük a tanulóknak. Kialakítása hosszú folyamat, aminek feltétele a rendszeres térképhasználat. Tanítványaid fedezzék fel, hogy térkép nélkül nem lehet földrajztanulni! Ehhez persze olyan feladatok, helyzetgyakorlatok kelljenek, amelyekben erre rádöbbenhetnek.
- A földrajztanulás során olyan feladatokkal szembesüljenek a tanulók, amelyek élményszerűek és teljesítésük sikerélményt ad! Például versenyezzenek, hogy egy térképrészletről ki tud több információt leolvasni, okos állításokat vagy kérdéseket megfogalmazni!
- A térképhasználatban legyen **rendszeresség**, minden órán dolgozzatok vele! Ez egyébként is megkerülhetetlen 7–8. osztályban a regionális földrajz tanulása során.
- A rendszeresség mellett a **fokozatosság**ra is figyelj! A feladatok épüljenek egymásra, mindig egy kicsit lépjenek tovább valamely térképi tájékozódási képességelem alkalmazása tekintetében!
- Segítsd hozzá a tanulókat annak megértéséhez, hogy a földrajzi térképekről szinte minden szükséges alapinformáció leolvasható, ami a földrajtanuláshoz szükséges! Aki érti a térképek nyelvét, annak játék a térhez kötött tartalmak megtanulása.
- Ne **kontúrtérképek** kitöltésével „kínózd” a diákokat! Ez nem jelenti azt, hogy nem kell tudniuk a követelményrendszerben meghatározott topográfiai fogalmakat felismerni kontúrtérképen vagy berajzolni abba, csak ne ez legyen a központi kérdés. A halmozott ilyen típusú tevékenység, a kiosztott névanyag bemagoltatása és berajzoltatása biztosan elveszi a diákok kedvét a térképek használatától.
- Szoktasd hozzá tanítványaidat ahhoz, hogy ha egy topográfiai név előkerül az órán, a tankönyvi vagy a forrásszövegben, a hírben vagy bárhol a mindennapi életben, akkor ne a Wikipédiába üssék be, hanem a földrajzi atlaszban keressék meg! A Wikipédián használt térképek kis kivágatúak, azok kevésbé alkalmasak arra, hogy átlátható, értelmezhető módon bemutassák a hely földrajzi fekvését, a téri összefüggések aligha ismerhetők fel. Viszont a Google térképek jók abból a szempontból is, hogy különböző nagyításban szemlélhetők a helyek. Érdemes olyan feladatot adni a tanulóknak, amelyben azt

vizsgálják, hogy hogyan változnak (pontosodnak, sokasodnak) a térképről szerezhető információk a nagyítás növelésével, illetve a nagyítás csökkentésével hogyan kerülnek egyre inkább téri összefüggéseikbe.

- A térképet ne csak tananyagközpontúan közelítsétek meg! Ajánlj a térképpel foglalkozó könyveket, filmeket (pl. CHABERT, J. – MERRITT, K. (2016): Poptropica – A térkép titka képregénye) a gyerekeknek, amelyeken keresztül a szabadidejükben is szerezhetnek térképi élményeket!
- A térképlapok olvasásának gyakorlása mellett az **atlaszhasználatot** is tanítani szükséges. Ahhoz hogy az atlaszt szívesen vegyék kezükbe a tanulók, meg kell azt ismerniük. Kapjanak olyan feladatokat, amelyek segítenek ebben (térképlapok keresése, egy adott információt melyik lapon találnak meg, több közül melyik lapon érdekesebb keresni az adott információt, névmutató használata stb.).

A belátásos tanulás és a térképhasználat összefüggése

- Mondhatnánk, hogy középiskolában már késő a térkép megszerettetése a diákokkal. Igaz, hogy akivel nem kedveltették meg általános iskolás korában, ekkorra kialakult az ellenszenve, és nem épültek ki azok a készségei, amelyek alapján eredményesen tudná használni a térképet. Igaz, hogy 9. osztályban nagyon nehéz a különböző térképi tájékozottsági szinten lévő tanulók kezelése. Továbbá az általános (nem regionális) földrajzi tananyag sem igazán segíti elő a rendszeres térképhasználatot. Ám ekkor sem mondhat le a földrajztanár a térképhasználati készség fejlesztéséről. Ennek – az előzőekben említett okok miatt – kiemelten **differenciáltnak** kell lennie.
- Ahhoz, hogy a tanulók számára is természetes legyen a térképhasználat, középiskolában is rendszert kell vinni bele. Ne legyen olyan földrajzórá, amelyiken nem használják valamire! Az általános földrajzi ismeretek tanulása során előkerülő topográfiai neveket mindig keressék meg a térképen! Versenyszerűen is megoldható: ki találja meg leghamarabb?, ki tudja a legszemléletesebben megfogalmazni a földrajzi fekvését? ki tud több információt leolvasni róla a térképről? stb. A gamifikációs elvű tanításnál külön pontértéke lehet az ilyen feladatoknak.
- Középiskolai szinten többnyire tematikus térképeket használunk, amelyek értelmezése, összehasonlító elemzése nemcsak a térképolvasási készséget fejleszti, hanem fontos eszköze a gondolkodási képességek fejlesztésének is. A térképekről megbízható információk szerezhetők, amelyek épüljenek bele a földrajzi-környezeti tudásszerzés folyamatába!
- Szembesítsd a tanulókat olyan helyzetekkel, hogy a térképekről olyan információkat is meg tudnak szerezni egy területtel kapcsolatban, amelyek nincsenek a szövegben, a hírben vagy a képen! Értelmezzenek például médiahíreket (pl. vulkánkitörés, földrengés, árvíz, új ásványkincstelep feltárása, valamilyen típusú környezetterhelés, gyártelepítés) térkép

nélkül, majd keressék meg a térképen a területet, amelyről szól a hír, és a topográfiai, domborzati, illetve tematikus térképekről leolvasható tartalom alapján értékeljék a hírt, magyarázzák a leírt jelenséget, folyamatot!

2.4. Hogyan tanítsd információsűrésre a tanítványaidat?

A tevékeny tudásszerzés fontos mozzanata az összegyűjtött információk feldolgozása, az abból szerzett ismeretelemek beépítése az előzetes tudásba. Ez igényli az információk közötti szelektálást nemcsak abból a szempontból, hogy megfelelnek-e az aktuális céljainknak, hanem abból is, hogy egyáltalán méltók-e arra, hogy foglalkozzunk velük. Ez azt jelenti, hogy meg kell vizsgálni minden információ igazságtartalmát, mielőtt bármi módon feldolgoznánk. Ez nehezebb feladat a tanulók számára, mint az információgyűjtés, mert nem rendelkeznek azzal a szaktudományi tudással és feldolgozási tapasztalattal, ami alapján el tudnának igazodni az információtengerben. Különösen nehezíti az eligazodást a hamis információk (álhírek, kamuvideók, téveszmék stb.) tömege, ami a köznapis és a tudományos életben egyaránt rájuk zúdul a szöveges és a virtuális médián keresztül. Ezért az eredményes tanulás és a tudásfejlődés érdekében szükséges időt fordítani a földrajztanítás keretében is az információsűrítés tanítására legalább annyira, hogy felnyithassa a tanár a tanulók szemét azokra a jelenségekkel, amelyek veszélyeztetik a hiteles információkhoz való hozzájutást. Hidd el, hogy a ráfordított idő sokszorosan térül meg, és a világban való értelmes tájékozódóképesség kialakulásához vezet.

A hírek alapkövetelményei

Az iskolában a tankönyvön kívüli információk jelentős részét **hírek** alkotják, amelyeket – az aktualitás, a mindennapi élettel való kapcsolat igénye miatt is – igyekszik beépíteni a tanulás folyamatába a földrajztanár. A hír elvileg objektív újságírói műfaj, amely röviden és tényszerűen foglalja össze a sok embert érintő eseményeket. Objektivitásának feltétele, hogy kiderüljenek belőle az alapinformációk (a kifejtett hír² kritériumai):

- kivel/mivel történt (vagy fog történni)?
- hol történt?
- mikor történt?
- mi történt?
- miért történt?
- hogyan történt?

Az olyan hírinformációkkal ne foglalkozzatok, amelyekben nem szerepel mind a hat fenti kritérium, mert a földrajznak éppen a folyamatok térbeli és időbeli oksági összefüggései jelentik a lényegét! Csak abban az esetben érdemes foglalkozni a hiányos hírekkel, ha éppen az a cél, hogy megfigyeljük, hogyan torzítják a valóságról alkotott képzetet a hiányos információk. Vizsgáljanak meg a tanulók nyomtatott és online sajtóhíreket ezekből a szempontokból, a hírekben egyértelmű válaszokat keressenek a hat kérdésre (melyikre kaptak egyértelmű választ, melyikre egyáltalán nem, és melyek azok, amelyekre a szövegekörnyezetből lehet következtetni?)!

² A média különbséget tesz a kifejtett hír és a kishír között. Az utóbbinak csak négy szempontja van, hiányzik belőle a miért és a hogyan kérdésekre való válasz.

Hogyan ismerd fel az álhíreket?

Nehéz teljesíteniük a tanulóknak azt az elvárást, hogy el tudják választani egymástól a valós információkat és az álhíreket, hiszen hiányos tudással és kevés tapasztalattal rendelkeznek. Ezért ebben (is) támogatást kell kapniuk a tanáruktól. Az alábbi **tanácsok** egyfajta algoritmust adnak ahhoz, hogy mit, milyen sorrendben érdemes megvizsgálni a hamis információk kiszűréséhez médiaforrások esetében.

- **Mérlegeld a forrást!** – Vizsgáld meg a forrás származási helyét, különösen abból a szempontból, hogy mi a küldetése, irányultsága, milyen kapcsolatokkal rendelkezik!
- **Megbízható a forrás?** – Kattints a forrásban lévő hivatkozásokra, és állapítsd meg, hogy azok alátámasztják-e a cikkben közölt információkat! Ha a hivatkozott források egymásra hivatkoznak, akkor annak gyanút kell ébresztenie a hitelességet illetően. A közösségi oldalakon található információknak nincs helye a tudományos igényű és az iskolai feldolgozásokban.
- **Ellenőrizd a szerzőt!** – Keress rá a szerzőre, hogy valódi-e, hiteles-e (az adott terület szakértője, vannak-e más publikációi a témában, elismert intézményhez tartozik)!
- **Ellenőrizd a dátumot!** – Ha több évvel ezelőtti az információ, vagy újraposztolnak egy régebbi hírt, akkor lehet, hogy már nem is aktuális. Az eredeti közlési időpontot vedd figyelembe, ha pedig ez nem derül ki, akkor eleve ne foglalkozz a hírrel!
- **Keress a hírkritériumokat!** – Mindig vizsgáld meg, hogy minden alapeleme megvan-e a hírinformációknak!
- **Keress a logikát!** – Gondold át, hogy van-e valami logikai alapja az információnak! A logika vonatkozhat a mondandó belső összefüggésére (pl. a szöveg és a kép kapcsolatára, a szöveg belső logikájára) és a valószerűségére is. Hallgass a józan eszedre!
- **Olvass a sorok között!** – A címek gyakran túloznak az olvasók figyelmének megnyeréséért, a kattintásért. Ezért olvasd el figyelmesen a hírt, és vizsgáld meg, hogy valóban a címben jelzett-e a lényege az információnak, a történetnek!
- **Ez komoly?** – Ha az információ túl szokatlan, lehet, hogy viccnek, humornak vagy provokációnak szánták. Nézz utána az forrásoldal jellegének, céljainak és a szerző személyének, próbáld kideríteni a szándékait!
- **Légy érzékeny a torzításra!** – Kritikusan keresd az információkban a tudatosan vagy nem tudatosan elhelyezett torzítást, részrehajlást, szubjektivitást, politikai üzenetet! Ha ilyen találsz benne, akkor mellőzd a forrás használatát! Ugyanakkor vedd észre, ha saját nézeteid, gondolataid, előítéleteid kihatnak az ítélőképességedre!

- **Kérdezd a szakértőket!** – Nézz utána az információk igazságtartalmának egy tényellenőrző oldalon (pl. <http://urbanlegends.hu>), a szakirodalomban, vagy kérdezd meg a könyvtárost, a tanárod, a téma szakértőjét!

Az álhírek felismerésében az alábbi táblázat is segíthet.

Az álhírek születésének oka	A dezinformációs kísérlet típusai						
	szatíra	kapcsolat		hamis kontextus	tartalom		
		hamis	félrevezető		csaló	manipulált	kitalált
Pongyolaság		✓	✓	✓			
Paródia	✓				✓		✓
Provokáció					✓	✓	✓
Passzió				✓			
Pártosság			✓	✓			
Profit		✓			✓		✓
Politikai befolyás			✓	✓		✓	✓
Propaganda			✓	✓	✓	✓	✓

(Táblázat forrása: FirtsDraftNews.com)

Karikázd be azokat a ✓-kat, amelyeket igaznak találtad!

Hogyan állapítható meg a cikk, a hír hitelessége?

- Nem egyszerű azt elvárni a tanulóktól, hogy nézzenek utána a cikk hitelességének. Azonban középiskolásokkal már érdemes konkrétan erre irányuló gyakorlatot végeztetni egy weben lévő cikk elolvasása után, hogy megismerjék a módszert, amit azután a későbbiekben is tudnak alkalmazni.
- Az alábbi szempontsor segítségével könnyen értékelhetik a diákok a különböző forrásokat még általános iskolában is.

Egyszerű forrásértékelési szempontsor

Jelöld meg, hogy melyik állítás igaz az elemzett forrásra!

- ☐ Az információt legalább két, egymástól független forrás megerősítette.
- ☐ Az információ nem álhírterjesztő oldalon jelent meg.
- ☐ A forrás a szakmai szervezetek (pl. Magyar Tudományos Akadémia, Magyar Földrajzi Társaság) által hitelesített sajtótermék vagy hír.
- ☐ A forrásban szereplő információ a józan ész határain belül értelmezhető.
- ☐ A forrásnak van szerzője és a szerző megbízható, hiteles.

- A cikk hitelességének megállapítását segítheted **ellenőrző táblázattal**, amely a három fő tényező (a szerző, a cikk tartalma és a források hitelessége) igazságtartalmát vizsgálja. Praktikus az ilyen feladatot kicscsoportokban végeztetni a tanulókkal, mert az egyes szempontokra adandó válasz gyakran nem egyértelmű (pl. a forrásmunkák szakértői, az oldal fenntartójának tevékenysége), így csoporton belül megvitathatják és közös megállapodásra kell jutniuk abban.

Ellenőrző táblázat cikk hitelességének megállapításához (minta)

1. A szerző ellenőrzése	Fel van-e tüntetve a szerző neve?		Vannak-e a szerzőről információk?		Felvehető-e a kapcsolat a szerzővel (e-mail vagy közösségi oldal)?			
	igen	nem	igen	nem	igen	nem		
2. Az oldal ellenőrzése	Van-e a webhelynek bemutatkozó oldala?		Mit írnak magukról?		Kinek a tulajdonában van a webhely?		Találtál róluk legalább két kiegészítő információt a neten?	
	igen	nem	igen	nem	személy	cég	igen	nem
3. A cikk forrásainak ellenőrzése	Válassz ki két forrást a cikkből! Keress a nevükre! Valóban a téma szakértői?		1. forrás		2. forrás			
			igen	nem	igen	nem		

Tegyél **✓**-t a megfelelő oszlopba mindegyik szempontnál!

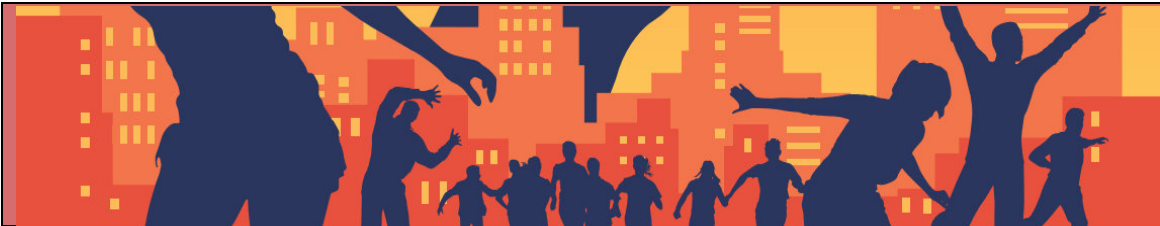
- Az elemzésben és az értékelésben gyakorlottabb tanulók egy tanulástámogatási eszköz, azaz egy infografikus táblázat és hozzá kapcsolódó rövid útmutató alapján elemezhetik a cikkeket hitelességük és megbízhatóságuk szempontjából.
- Az **ESCAPE-módszer**³ során a tanulók 10-15 perc alatt hat szempont alapján értékelik a forrást, majd állást foglalnak abban, hogy megbízhatónak találják-e a cikket. Érdekes azt is megkérdezni tőlük, hogy melyik szempont segítette őket leginkább ennek a megítélésében.

Tanácsok a módszer szempontjainak alkalmazásához

- A **bizonyíték** keresése során azt vizsgálják a tanulók, hogy tartalmaz-e a cikk olyan konkrét neveket, számokat, helyszíneket, dokumentumokra való hivatkozásokat, amelyeknek utána lehet nézni. Keressenek az írásban két-három bizonyítékot, és próbálják ellenőrizni azokat más források segítségével!

³ Az ESCAE-módszer a vizsgált szempontok angol elnevezésének kezdőbetűiből összerakott mozaikszó.

- A **forrásvizsgálat** az írás szerzőjére, kiadójára és a hivatkozott forrásokra irányul. Azt derítik fel a tanulók, hogy ki a cikk szerzője, mit tudni róla, és mennyire megbízható. Utána néznek annak, hogy mit lehet tudni a lap kiadójáról, valamint hogy relevánsak-e, hitelesek-e, bizonyítottak-e a cikkben megnevezett források.
- A **kontextusvizsgálat** arra irányul, hogy a cikk teljes képet ad-e a benne foglalt eseményről, hírről. Keressenek a diákok ugyanerről az eseményről további cikkeket más forrásokból (pl. „guglizással”)! Ellenőrizték, vannak-e benne új vagy eltérő információk, és azok változtatnak-e valamit az eredeti anyag értelmén!
- A **közönségvizsgálat** során azt igyekeznek kideríteni a tanulók a cikk nyelvezete, a tartalom, az illusztrációk és az oldal elnevezése alapján, hogy kiknek szól az írás. Keressenek olyan jeleket, amelyek arra utalnak, hogy az újságíró esetleg valakit kiszolgálni vagy az olvasóit befolyásolni akarta!
- A **célvizsgálat** a cikk írójának célját igyekszik kideríteni. Tényleges informáló, nevelő szándékot jelez a sok hasznos és a mondanivalót alátámasztó, a tárgyhoz kapcsolódó link. Befolyásolásra utalhat az érzelmekre hatás, a szerzői véleményelemek beszúrása vagy a logikai hibák. Anyagi haszonszerzésre utalhat a szöveg körül látható sok reklámcsík.



az információértékelés 6 szempontja

E EVIDENCE	S SOURCE	C CONTEXT	A AUDIENCE	P PURPOSE	E EXECUTION
BIZONYÍTÉK	FORRÁS	KONTEXTUS	KÖZÖNSÉG	CÉL	KIVITELEZÉS
Bizonyíthatók-e a tények?	Ki készítette, és bízhatók-e benne?	Hitelesen mutatja-e be a történet?	Kinek szól?	Milyen céllal készült?	Hogyan mutatja be az információt?
Keresd meg az ellenőrizhető információkat! • nevek; • számok; • helyek; • dokumentumok.	Keresd a kiadókat! • szerző; • kiadó; • szponzor; • közösségi média felhasználói.	Gondold át az egész történet és mérlegeld a befolyásoló tényezőket! • aktuális események; • kulturális irányzat; • politikai cél; • gazdasági érdek.	Keresd a célközönség megszólítását célzó megoldásokat! • képválasztás • prezentációs technikák; • nyelvezet; • tartalom.	Keresd a motiváció okait! • a kiadó küldetése; • meggyőzés • gazdasági haszon; • életmódbe-folyásolás; • cselekvésre felszólítás.	Mérlegeld, hogyan éri el a hatást! • stílus; • nyelv; • hangnem; • képválasztás; • elhelyezés és elrendezés.

(Forrás: <http://www.urbanlegends.hu/2017/10/kamuhirek-az-iskolaban-3-resz-oravazlatok-tanaroknak/>)

- A **kivitelezésvizsgálat** során a tanulók megállapítják, hogy milyen eszközök segítségével támasztják alá a cikk tartalmát, mondandóját. Keressenek olyan stílusbeli, nyelvi vagy vizuális elemeket, amelyek segítik a tartalom kifejezését, egyértelművé tételét!
- A hat szempont vizsgálata után a tanulóknak **állást kell foglalniuk** az írás hitelességével kapcsolatban. Először értékeljék négyfokozatú skálán, majd értékelésüket szövegesen indokolják meg! A négyfokozatú skála használata azért indokolt, hogy egyértelműen állást kelljen foglalni valamely irányban, ne lehessen semleges álláspontot elfoglalni. Javasolt az értékelőlapokat – csoportmunka esetén is – egyénileg kitölteni a tanulókkal, majd azok tartalmát vitassák meg kis- és nagycsoporton belül. A nagycsoportos vitához már kiscsoporton belül közös véleményt fogadtak el, és azt kell képviselniük.

Skálás hitelességértékelő lap (minta)

Az írás címe:				
Hitelességének megítélése	<i>1 – nem hiteles, 2 – több elem nem tűnik hitelesnek, 3 – alapvetően hitelesnek tűnik, 4 – hiteles</i>			
<i>Karikázd be a megfelelő értéket!</i>	1	2	3	4
Véleményem indoklása:				
.....				
.....				
.....				
.....				

- Az elemzésben gyakorlott középiskolások számára javasolt olyan feladatot adni, amely során segédanyag alapján meg kell ítélniük, hogy az eléjük kerülő cikk érdemes-e megosztásra. A feladat előtt érdemes kicsit beszélgetni a diákokkal arról, hogy milyen jellegű anyagokat szoktak megosztani egymás között, és a gyakorlatukban mitől függ, hogy melyik megosztó felületet választják. A segédanyag egy a vizsgálódás algoritmusát bemutató útmutató (infografika), amelynek szempontjain önállóan haladnak végig a tanulók, és egyénileg hoznak döntést a megoszthatóságról.



Kell segítség?

Valós hír?

Ellenőrizhető a cikk tartalma?
Hitelesek a forrásai? Futtassunk le egy keresést a kulcsszavakra, a forrásra és esetleg a benne lévő képekre, hogy kiderüljön, nem kamuhírral állunk-e szemben!

Jól megírt?

Egy jól megírt cikk tényeken alapul, nyugodt hangvételű és világos. Nincsenek benne túlfűtött érzelmek, hanyagságból elkövetett helyesírási hibák, és legfőképp csupa nagybetűvel írt mondatok, halmozott felkiáltójelek.

Hír vagy vélemény a műfaja?

A hírek elsősorban a történéseket magyarázzák. A vélemény álláspontot fogalmaz meg, hogy ítéletet mondjon róla vagy érveljen mellette/ellene. Az egyes szám első személyű megfogalmazás vagy az olyan szavak, mint a „perspektíva” és a „szerkesztőség” gyakran csak tippek.

Tényeken alapul?

Mire támaszkodott a szerző cikke megírásakor – tanulmányra, statisztikára, történelmi példákra, elsődleges forrásokra vagy szakértőkre?

Elfogult?

Teljes képet kapunk a cikkből a leírt eseményről, jelenségről? Vagy a szerző – más, ugyanerről szóló cikkekhez képest – kihagy kulcsinformációkat, vagy felerősíti a történet bizonyos részeit saját álláspontja alátámasztása érdekében?

Az elfogultság nyitott vagy rejtett?

Kiderül a szövegből az elfogultság oka (pl. hogy egy politikai csoportot támogató szervezet írta-e), vagy próbálják elrejtetni ezt az információt?



határozottan megosztásra méltó

Megbízható és valódi, hihető információk. Lehet, hogy nem minden tetszik benne, és nem értek egyet a mondanivalójával, de tényekkel támasztja alá a közölt információkat. Nincsenek benne az álhírekre jellemző sokkoló hatások vagy dühös kirohanás, vádaskodás.



lehetséges a megosztása

Ezek a szövegek jók lehetnek arra, hogy betekintést nyerjen az olvasó mások gondolkodásába vagy előre vivő vitát gerjesszenek, de csak akkor, ha mindig tisztában vagy a kockázatokkal. Szánj egy percet arra, hogy átgondold a megosztás lehetséges következményeit, és bölcsen válaszd meg a szavaidat, hogy elkerüld a tévedéseket és a hamiságot!



nem megosztható

Rejtett üzenetek és rossz szándékok rombolják a történetet, zavart kelt, káoszt idézhet elő. A következményekkel nem törődve terjeszthetik a hamis információt, a félelmet és veszélyt is jelenthet. Haszonszerzés céljából átveri, rossz döntésekre vezeti az embereket.

(<https://newseumed.org/sites/default/files/legacy/2017/05/FINAL-Share-Worthy-Poster.pdf> alapján)

Felhasznált források

- ÁTS JÓZSEF 2013: Információkeresés a természettudományi szakirodalomban. – Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 120 p. ([link](#))
- DÖMSÖDY ANDREA – TÓTH VIKTÓRIA 2016: Információkeresés. – In: DÖMSÖDY ANDREA – TÓTH VIKTÓRIA (szerk.): Könyvtárhasználati óravázlatok 2. Könyvtárostanárok Egyesülete, Budapest. pp. 21–31.
- HEGEDŰS JUDIT 2013: Módszertani kézikönyv a pedagógiai szakos tanári képzéshez. – Budapesti Műszaki Egyetem Tanárképző Központ, Budapest. ([link](#))
- MARINOV IVÁN 2017: Checkology, avagy hogyan tanítsuk az álhírek felismerését az iskolában? ([link](#))
- ÖRMÉNYINÉ FARKAS ANDREA 2017: Forráskiválasztás – forrásértékelés – forrásminősítés. – BOD Konferencia, Budapest–Debrecen. ([link](#))
- Hogyan ismerd fel az álhíreket? Infografika. – International Federation of Library Associations and Instructions.

2.6. Segédlet földrajzi tanulói kiselőadásokhoz, beszámolókhöz

A tanítási gyakorlatban széles körben elterjedtek olyan **szóbeli módszerek**, amelyek elvileg a tanulók aktív tanulását kívánják elősegíteni, ámde helytelenül alkalmazva a tanulók többségének passzivitását váltják ki, esetleg unalomba fulladnak. Legmarkánsabb példái a tanulói kiselőadások és beszámolók.

Tanulói kiselőadás

A **tanulói kiselőadás** összefüggő szóbeli közlési módszer, egy tanuló többé-kevésbé folyamatos beszéde egy témáról előzetes felkészülését követően, ami leggyakrabban irodalomfeldolgozáson alapszik. A műfaj feltételezi, hogy az előadó leíró, elemző vagy problémaközpontú megközelítéssel logikailag rendezetten beszél egy problémáról olyan hallgatóság számára, akik valamelyest járatosak a témában. Nos, az iskolai oktatásban általában e két feltétel egyike sem tud teljesülni alapvetően az életkori sajátosságok miatt. A kiselőadást tartó tanuló nem képes a felkészülés alatt elegendő tudást szerezni ahhoz, hogy átláthassa a téma logikáját (nincs hozzá elég ismerete, nem tud szelektálni az információk között), és megtalálja az ismertetés legmegfelelőbb, legérdekesebb módját. A műfaj sajátosságából fakad az is, hogy élőszóban, nem felolvasva kell előadni, amihez persze vázlat vagy írásos segédlet használható.

Nem tekinthető kiselőadásnak az, ha a tanuló egy tanár által kiadott szöveget ismertet (felolvas vagy „felmond”), abban az esetben sem, ha magát a forrást a tanulónak kell felkutatnia. Hasonló a helyzet akkor is, ha a tanuló összeollóz különféle forrásokból származó szövegeket és azokat ismerteti, abban az esetben is, ha azt esetleg képek bemutatásával kíséri. Kétségtelen, hogy a kiselőadást tartó diák számára hasznos, fejlesztő lehet ez a tevékenység, de az osztálytársak számára aligha.

Tanácsok a tanulói kiselőadások készítéséhez

- A kiselőadás témájának, címének megjelölése nem elég segítség, a téma lényegét kiemelő, irányító szempontokra is szükség van.
- Ne adj ki semmitmondó előadascímet! A cím önmagában is adjon szempontot, vessen fel problémát!
- A megfelelő források megtalálásában segíteni szükséges a tanulót, mert ő nem ismeri a téma összetevőit, és különösen nincs tisztában azzal, hogy mely tartalmi szempontból kerül bele a tanítási óra anyagába, és nem gyakorlott a lényegkiemelésben sem. Mintegy ajánlatként szemlézz a felhasználható forrásokból, amelyek irányt mutathatnak az előadónak a választásban és a feldolgozási szempont, a tartalmi lényeg megtalálásában is!

- Ne csak interneten elérhető forrásokat ajánlj, hiszen a tanulónak el kell sajátítania a világhálón való keresés mellett a könyvtári keresést képességét is!
- Az előadásra való felkészülés kezdetén ellenőrizd a tanuló által felhasználni kívánt forrásokat! Érdemes nemcsak a forrásjegyzéket, hanem az abból kiemelendő tartalmakat is ellenőrizni.
- Ne fogadj el szó szerint kimásolt szövegeket! Javasold, hogy jegyzetet készítsen a tanuló a felkészüléskor! A forrásszövegeket le is kell fordítani a hallgatóság nyelvére, gondolkodásmódjára, amit segíthetsz pl. kulcsszavak megadásával.
- Adj vagy kérj **vázlatot** a kiselőadás megfelelő szerkezetének kialakításához! Nem kell mindegyikhez külön, újat kitalálni, hiszen azoknak elvárt elemei vannak bármiről is szóljanak.
 - Üdvözlés, szükség esetén bemutatkozás
 - Bevezetés (max. 1 perc) – témafelütés érdekesen, aktuális, időszerű utalásokkal
 - Tartalomjegyzék – miről fogok beszélni (célszerű az arányok érzékeltetésével)
 - Témakifejtés
 - témapontonként, oksági rendben, részproblémánként;
 - állítások kifejtése, bizonyítása, indoklása, esetleg összehasonlítások;
 - minden állítás határozott, lényegre törő megfogalmazása
 - Az elhangzottak lényegének tömör összegzése (néhány határozott mondat)
 - Hozzászólás, vélemény kérése
- A tanuló gondolja át, hogy ő mekkora időtartamú előadást hallgatna végig szívesen, figyelemmel, és ennek megfelelően tervezze saját kiselőadásának időtartamát! Az időtartam ne haladja meg általános iskolában az 5, középiskolában a 10 percet!
- Minden esetben ellenőrizd előzetesen a kiselőadás tartalmát, felépítését, az előadó elképzelését! Erre nemcsak a nem oda illő, tudománytalan vagy hiteltelen tartalmak kiszűrése érdekében van szükség, hanem a logikai rendszer áttekintése, formálása miatt is.

Tanácsok a tanulói kiselőadások lebonyolításához

- A kiselőadásokat ne szervezd egycsokorba, mert egymás után nem hatékonyak, fárasztók! Ha esetleg egy tanítási órán több kiselőadásra is sor kerül, azok semmiképpen ne egymás után következzenek!
- A tanulói kiselőadások alatt a hallgatóságnak lehet feladata a jegyzetkészítés. Azonban gondold meg, hogy megéri-e ezt a megoldást választani, mert a diákok (még a középiskolások is!) nehezen tudnak egyszerre érdemben koncentrálni az előadásra és a jegyzetelésre. Érdemes lehet hagyni, hogy feladat nélkül hasson rájuk az előadás tartalma.

- Természetesen előfordulhat, hogy a kiselőadás tartalma a tudásépítés része, de csak abban az esetben alkalmazd, ha nem új struktúrájú, egészen új tartalmú vagy megközelítésű témáról van szó (vagyis hasonlóval már találkoztak a tanulók)!
- A kiselőadást kövesd aktív figyelemmel! Közben ne csinálj mást (pl. ne pakolj, ne keresgélj a számítógépen, ne készítsed elő az aktív táblát a következő feladathoz)! Persze jegyzetelhetsz, hogy majd minden fontos dologra reagálni tudj, ne felejtődjék el.
- A kiselőadásba ne szólj bele, az a tanuló produktuma! Persze előfordulhat, hogy valamiért be kell avatkoznod (pl. elakad a tanuló), de azt csak az előrehaladás érdekében, támogató jelleggel tedd! Ha szakmai korrekcióra van szükség az elhangzottakkal kapcsolatban, akkor ezt az előadás után tedd! Például kérdezz rá az előadás után, hogy jól értetted-e, vagy tegyél fel azzal kapcsolatban egy kérdést, ami segít tisztázni, korrigálni a hibát!
- Szoktasd a tanítványaidat arra, hogy a kiselőadással nem záródik le a témáról való gondolkodás, azt mindig kövesse valamiféle feldolgozás! A feldolgozás irányítója te legyél, mert te tudod, hogy mi és miért volt fontos abban tartalmi szempontból!
- A feldolgozásnak az is része, hogy a tanulók kérdeznek az előadótól vagy hozzászólnak a hallottakhoz. Ha sok hozzászólás és kérdés van egy kiselőadás után, az érdeme, nem pedig „fogyatékosága” annak. Ezt értesd meg a tanítványaiddal!

Tanácsok a tanulói kiselőadások értékeléséhez

- A kiselőadást követően célszerű először az előadónak értékelnie saját tevékenységét. (Úgy sikerült-e, ahogyan elgondolta? Mi okozott nehézséget? Mi okozott örömet, sikerélményt? Mit tanult belőle? stb.)
- A tanulói értékelést segítheted kilépőcédulával (szavazócédulával) is. Például: Osztályozd a kiselőadást 1-től 5-ig a megadott szempontok szerint! (1-egyáltalán nem értek egyet, 5-teljes mértékben egyet értek)

A címnek, témának megfelel	1	2	3	4	5
Logikailag jól felépített	1	2	3	4	5
Felvet kérdést, problémát	1	2	3	4	5
A kérdést a végén megválaszolja	1	2	3	4	5
Figyelemfelkeltő, elgondolkodtató	1	2	3	4	5
Újdonságtartalma, hírértéke van	1	2	3	4	5
Érthető	1	2	3	4	5
Előadásmódja megfelelő	1	2	3	4	5

Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

- A hallgatóság mindig értékelje a kiselőadást, hiszen a társvisszajelzés fontos minden diák számára! Ne egy-egy minősítő szóval (pl. „jó volt”, „nekem tetszett”), hanem érdemben és indoklással értékeljenek! Ezt segítsd szempontokkal! Az értékelés szóljon a tartalomról és az előadás módjáról egyaránt!
- Az értékelőcédulát érdemes már az előadás előtt kiosztani, hogy a hallgatóság előzetesen megismerhesse az értékelési szempontokat. A korábban még nem látott szempontokat beszéljétek meg!
- Az érdembeli tanári értékelés rendkívül fontos, mert megerősítést és mintát ad, orientál, értékrendet közvetít az egész osztály számára. Készülhet a tanulóknak kiadott szempontok alapján, de új szempontokat is tehetsz bele (pl. a témához illeszkedően, a megközelítésmódhoz kapcsolódóan)!
- Az értékelés mindig pozitív kicsengésű legyen! Nemcsak azért, mert egy ilyen (többszörre önként vállalt) tanulói munka valóban elismerést érdemel, hanem hogy megerősítse a diákot abban, amiben jó, és irányt mutasson a hiányosságok, hibák kiküszöbölésére.
- A tanári értékelés során térj ki arra is, hogyan reagált a diák a felmerült kérdésekre, tudott-e érdemben válaszolni azokra! Ez másfajta teljesítmény, mint az előadásra való felkészülés és annak megtartása, értelmezést, rugalmas reagálást, improvizációt, érvelést stb. kíván.

Tanulói beszámoló

A **beszámoló** során a tanulók saját vagy csoportjuk, közösségük munkáját mutatják be összefüggő beszédben, vagyis ebben az esetben **átélt** (pl. olvasmány-, tapasztalati, utazási, feladat-) élményükről beszélnek. Tehát – szemben a kiselőadással – a beszámolóban személyesen is érintettek, az eredményeik (pl. elméleti megoldás, alkotás) bemutatása mellett szólhatnak a megoldás útjáról, az azzal kapcsolatos nehézségeikről és érzelmeikről is. Persze a beszámolóknak is összefüggő, logikus egésznek kell lennie.

Tanácsok a tanulói beszámolók elkészítéséhez

- A tanulói beszámolók összeállítása előtt az érintetteknek ismerniük kell a beszámoló pontos célját. Ezt határozottan fogalmazd meg!
- A beszámoló akkor lesz hasznos a beszámolót tartó és a hallgatóság számára egyaránt, ha világosak a szempontjai. Ezeket add meg a feladat kiadásakor, hogy a beszámolót készítő ezek mentén dolgozhasson!
- A beszámoló előtt beszélgesd át a tanulóval a feladatot és a hozzá kapcsolódó történéseket, eseményeket, tevékenységeket, hogy minden tudatosuljon benne! (Erre a tanórai munkát követő beszámoló esetén ritkán van lehetőség.)

- Bár a beszámoló fajtájától függ a szerkezete, de vannak elemek, amiknek bármilyen beszámolóban benne kell lenniük. Érdemes ehhez szerkezeti vázlatot előre kiadni a tanulók számára.
 1. A feladat ismertetése
 2. A feladat céljának megfogalmazása, problémafelvetés
Miért csináljuk? Mire keressük a választ?
 3. A történet, folyamat, vizsgálat stb. bemutatása
 - Hol?
 - Mikor?
 - Mi?
 - (esetleg: Miért?)
 4. Az eredmény megfogalmazása, a probléma megválaszolása
 5. Kihívások, nehézségek megfogalmazása
 6. Érzelmi kitekintés
 - Mi volt érdekes/izgalmas/kellemes?
 - Mi volt nehéz/unalmas/kellemetlen?
 7. Önreflexió
 - Hogyan sikerült a feladatmegoldás? Mit sikerült és mit nem megoldani?
 - Mit tanultam belőle?

Tanácsok a tanulói beszámolók lebonyolításához

- A tanulói beszámolók egy-egy feladat megoldása után kerülnek sorra az órán, így azok igen fontos mozzanatok, amit a tanulóknak is érezniük kell. Adjátok meg a módját szervezéssel és odafigyeléssel!
- A beszámolónak csak akkor van értelme, ha az egész közösség részese, akik ugyanazt vagy hasonló feladatot végeztek. Ezért leggyakrabban az egész osztály előtt hangzik el. Azonban az a megoldás is választható, hogy vándorló csoportok előtt számolnak be a tanulók (pl. csoportmunka esetén). A beszámoló tanulók a „házigazdák”, akik asztaloknál foglalnak helyet a tanterem különböző részein, és a csoportok forgószínpadszerűen „látogatnak el” hozzájuk a beszámoló meghallgatására.
- A beszámolóba semmiképpen ne szólj bele! Elakadás esetén segíts egy előre mozdító kérdéssel, megjegyzéssel!
- A beszámoló diákot tisztelje meg mindenki a figyelmével!
- A beszámolók alatt a hallgatóságnak nem kell jegyzetelnie, mert a tartalom abban a formában biztosan nem megtanulandó tananyag.
- A beszámolót is követnie kell valamiféle tartalmi összegzésnek, rögzítésnek, mert különben haszontalan az osztály számára. A módszere persze erősen függ a beszámoló jellegétől. Érdemes már a beszámoló előtt ráirányítani erre a figyelmet, pl. szempontadó

táblázat táblára vetítésével, amely a feldolgozás logikai alapja lehet, segíthet tudatosítani, hogy mit mért csinált a tanuló és milyen eredményt ért el. Például:

Cél	Problémafelvetés	Tevékenységek	Eredmény

Tanácsok a tanulói beszámolók értékeléséhez

- Tartalmi szempontból a beszámoló legfontosabb része a cél, a tevékenység és az eredmény összhangja, így az értékelésnek kiemelten ahhoz kell kapcsolódnia (lásd táblázat!).
- A beszámoló sok szubjektív elemet tartalmaz, ezért értékelése nehezebb, mint a kiselőadásé. A tanári értékelés elsősorban a tanuló egyéni teljesítményére, annak eredetiségére, kreativitására vonatkozzon!
- A legfontosabb a beszámoló elfogadó megközelítése. Soha ne vond kétségbe a tanuló állításait, ne minősítsd negatívan, ne írd felül a tanuló érzelmeit, ötleteit a feladattal kapcsolatban! A tartalmi vonatkozásokat viszont objektíven és iránymutatóan kell értékelned.

Felhasznált források

- FARKAS BERTALAN PÉTER – MAKÁDI MARIANN 2014: IKT eszközökkel támogatott prezentációs technikák alkalmazása a földrajztanításban II. – A Földrajz Tanítása. 22. 2. pp. 3–18. ([link](#))
- LADA LÁSZLÓ 2009: Oktatási módszerek. – ([link](#))
- MAKÁDI MARIANN 2020: A földrajztanítás módszertani alapjai 2. – ELTE TTK, Budapest. pp. 58–60. ([link](#))

2.7. Segédlet prezentáláshoz

A **prezentálás** az oktatásban digitális technikával segített komplex előadást jelent, amiben a szöveg (az egyfajta logikára felfűzött élőbeszéd) és a látvány (a mondandót illusztráló kép, ábra, térkép, szöveg) együttesen hat a hallgatóságra. Magát az előadást is szokás **prezentáció**-nak nevezni, azonban valójában az csak a látványanyagot (pl. a tablót, a montázst, PowerPoint esetében a diák sorozatát) jelenti. Az iskolai oktatásban a prezentálás a tanár és a tanulók tevékenysége is lehet. Megjegyezzük azonban, hogy a tanári prezentálás messze elterjedtebb annál, mint amennyire szakmódszertani szempontból indokolt. A prezentációt sokan – helytelenül – egyfajta tanári „mankóként” és szemléltető anyagként, a vázlatírást vagy jegyzetelést kiváltó eszközként alkalmazzák, és az egész tanítási órát arra építik.

A prezentálást kettős felkészülés előzi meg, hiszen – a kiselőadáshoz hasonlóan – fel kell építeni a tartalmi mondandót, emellett azonban az azt alátámasztó, illusztráló bemutatót (prezentációt) is össze kell állítani.

Tanácsok a prezentációk⁴ összeállításához

- A prezentáció – vizuális természetéből adódóan – általában erősebben hat a hallgatóságra, mint a hozzá kapcsolódó előadás, noha a kettőnek csak együtt van értelme, egymást szolgálják, logikailag és tartalmilag is összhangban kell lenniük egymással.
- Ugyanakkor ne feledd, hogy az elhangzó tartalom az elsődleges, tehát azt a vizuális bemutató ne nyomja el! Először mindig az előadást tervezd meg, építsd fel, és ahhoz állítsd össze a prezentációt! Ehhez használhatod akár a ppt forgatókönyv sablonját is.
- A diák sorozata közvetíti az előadás tartalmát. Mivel a tapasztalatok szerint egy számunkra új témáról egyszerre maximum három dolgot vagyunk képesek megjegyezni, a prezentáció se tartalmazzon ennél több tematikai egységet (fő részt)!
- Egy-egy tematikai egységeken belül is maximum három résztémáról beszélj!
- A látványnak segítenie kell az élőbeszéd értelmezését, ezért az legyen egyszerű, áttekinthető és lényegkiemelő!
- A diákat ne zsúfold tele információkkal! Gondolj arra, hogy a sok új információ kioltja egymást, és végül semmi nem marad meg az emlékezetben!
- Egy dián mindig csak egy gondolat szerepeljen!
- Összefüggő szöveget soha ne vetíts ki! Hét szövegsornál több és egy sorban hét szónál több soha ne legyen! Ez azonban a felső határ. Mivel a diák általában ábrát, képet, térképet

⁴ A továbbiakban a legelterjedtebben alkalmazott PowerPoint prezentációról beszélünk.

is (sőt azokból esetenként többet is) tartalmaznak, még ennél is jóval kevesebb szöveget engednek meg. Inkább csak szavakat, szókapcsolatokat írn!

- A prezentáció színvilága ízlés kérdése (is), mindenkinek más tetszik. Itt azonban az a fontos, hogy az is szolgálja a tartalom megértését, tehát például kiemeljen, az összetartozó dolgokat összekapcsolja és elkülönítse másoktól.
- A prezentáció összeállítása a háttér- és betűszín kiválasztásával kezdődik. Sokféle és izgalmas lehetőség közül választhatsz, de mindig a szemlélő és a befogadhatóság szempontjából gondold végig a választást.
- Kerüld a harsány színeket, mert azok fárasztók lehetnek! Ügyelj a kontrasztokra is, arra hogy a választott színek ne üssék egymást! Ezért érdemes a PowerPoint beépített színsémáiból választani. A sötét alapon világos betű (pl. sötétlila vagy tengerészkék háttéren fehér vagy sárga betű), vagy épp fordítva, a világos alapon sötét betű (pl. középbézs háttéren fekete, sötétlila vagy sötétkék betű) jó választás. Ne használd együtt a pirosat a zölddel vagy a kékkel, a narancsot a kékkel!
- Használhatsz háttérképet is a diákon, de csak alapos megfontolással, érdemleges céllal (pl. figyelemfelhívás, pihentetés miatt). Ha kihalványítod és szöveget írsz rá, alig fog látszani, akkor meg minek. Ha nem halványítod ki, nehéz rá szöveget helyezni úgy, hogy az olvasható legyen.
- A betűtípus és betűméret megválasztásakor arra gondolj, hogy milyen körülmények között, mekkora távolságból és kik fogják azt olvasni! Bármilyen csalogatók is a különféle dizájnos betűtípusok, a letisztult formákat használd (pl. Arial, Calibri, Times New Roman, OpenDyslexic)! Célszerű félkövér (bold) betűkkel írni. A dőlt betűs szövegek kivetítéskor nem érvényesülnek jól.
- Soha ne írn 24-es méretnél kisebb betűkkel, de egy átlagos tanteremben a 30-as betűméret az ideális. A címek vagy kiemelt szavak persze ennél jóval nagyobb betűméretben is készülhetnek.
- Ne használj sokféle betűszínt, és azokat a tartalmi logika alapján válaszd meg! Például az összetartozó kulcsszavakat azonos színnel emeld ki, az összetartozó szövegrészeknek azonos színük legyen vagy azonos színű szövegdobozba kerüljenek!
- A dián lévő egyes ábrák, képek méretét alaposan gondold meg! Ha részletgazdag az illusztráció (pl. térkép, összefüggéseket bemutató ábra), akkor csak egyet érdemes elhelyezni rajta, hogy érdemben tanulmányozható méretű legyen. Ne feledd, a kevesebb néha több!
- A PowerPoint lehetőséget az animálásra, azonban ezzel is óvatosan kell bánni, nehogy az animáció elterelje a figyelmet a tartalmi mondandóról (pl. tartalmában nem illeszkedő clipart vagy gif, túl dinamikus animáció vagy diaáttűnés).

- Minden produktumkészítéskor fel kell tüntetni a forrásokat, amelyeket felhasználtál a munka során. A prezentáció esetében ez megkívánja, hogy állítsd össze a felhasznált irodalmak (könyvek, cikkek, atlaszok, online és egyéb források) jegyzékét, amit célszerű a diasor végén elhelyezni (pl. az elköszönő dia előtt).
- Szükséges a belekerült ábrák, képek, táblázatok, térképek forrásának megadása is. Ezt célszerű közvetlenül az adott ábra alatt apró betűvel (pl. 9-es betűméret, dőlt betű) feltüntetni. Ennek nem kell olvashatónak lennie a kivetítéskor, hiszen csak beazonosításra szolgál.
- Mivel a prezentálás során köszöntöd a hallgatóságodat és a végén el is köszönsz tőlük valamilyen formában, illik ezeknek az elemeknek a bemutatóban is szerepelniük. Tehát a címdián szerepeljen a készítő neve (szükség esetén egyéb információk), az utolsó dián pedig köszönd meg a hallgatóid figyelmét!

Tanácsok a prezentációk tanulói önellenőrzéséhez és önreflexiójához

- A prezentáció összeállítása után ellenőrizd le, hogy a bemutató megfelel-e az alapkövetelményeknek! Ez gyors lehet egy ellenőrzőlista segítségével. Pipáld ki azt a szempontot, amelyre igen a válaszod! Például:

Tartalma megfelel a címnek?	☐
Tartalma megfelel a célnak?	☐
A diák logikusan következnek egymás után?	☐
A hallgatóság számára érthető?	☐
A terjedelme megfelelő?	☐
A diák nem zsúfoltak?	☐
A diák olvashatók?	☐
A diák esztétikusak?	☐
Van üzenete?	☐
Megvan minden szükséges elem?	☐
Belinkeltem az internetes hivatkozásokat?	☐

Nemleges válaszok esetén módosíts!

- Ha van lehetőséged rá, akkor ellenőrzésképpen a diák átpörgetésén túl vetítsd is ki a bemutatót, hogy meggyőződhess jó láthatóságáról!
- A tanuló az önreflexió során röviden térjen ki arra, hogy a prezentációval mit szeretett volna elérni, mit miért úgy valósított meg, ahogyan az látható volt!

Tanácsok a prezentációk tanulói és tanári értékeléséhez

- A prezentációk (vagyis a látvány) értékelése akár el is választható a prezentálás egészének értékelésétől, annak egy része lehet.
- Az iskolai gyakorlatban a prezentáció szummatívan, összességében is értékelhető. A jól bevált osztályozás helyett szemléletes és gyors értékelést tesz lehetővé, ha színekártyákat használunk értékelésszempontként. A színekhez érdemjeggyelentés kapcsolható (piros = 5, ..., kék = 1). Az osztály tanulói a megfelelő színekártya felemelésével egyszerre értékelik a látott bemutatót.
- Ha alaposabb értékelést szeretnél, akkor azt szavazócédulával érdemes megoldani, amelyen a tanulók 1–5 skálán értékelik a látottakat többféle szempontból. Például:

Tartalma korrekt	1	2	3	4	5
Logikus, érthető	1	2	3	4	5
Követhető, áttekinthető	1	2	3	4	5
Kreatív, érdekes	1	2	3	4	5
Olvasható	1	2	3	4	5
Esztétikus	1	2	3	4	5

Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

- A prezentáció összeállítása bizony munka- és időigényes tevékenység. Ezért a tanulói prezentálás tanári értékelése során nagy hangsúlyt kell kapnia elsősorban megerősítő jelleggel, a pozitívumok kiemelésével. Tárd fel az értékeit, és fogalmazd meg a javítandókat is útmutatással együtt! Alkalmazhatod a 3-2-1 módszert: emelj ki három pozitívumot, adj két tanácsot és tegyél fel egy kérdést a kevésbé sikeres szempont, elem javítása érdekében!

Tanácsok a prezentálás lebonyolításához

- A prezentálásra való felkészülés tanári feladatai nagyvonalakban megegyeznek a kiselőadások előttiekkel (lásd a 3.4. fejezetben).
- A prezentálásra fordítható időkeretet már a felkészüléskor ismernie kell a tanulónak, hogy ahhoz igazodva építse fel a mondanivalóját. A maximális időtartam megegyezik a kiselőadásával, azzal a megjegyzéssel, hogy a látvány miatt kicsit tovább képesek figyelni arra a tanulók, de a 10 percet nem javasolt túllépni (figyelmi és óraszervezési okok miatt sem).
- A prezentálás előtt a tanár mindig ellenőrizze le a technikai körülményeket (projektor, interaktív tábla, internetkapcsolat stb.), hogy annak esetleges hibái, hiányosságai ne hozzák zavarba a bemutató tanulót, ne befolyásolják a teljesítményét!

- Fontos, hogy a prezentáló szemben álljon a hallgatósággal, de legyen lehetősége látni a vetített anyagot is. Ne a számítógépen lássa, hanem a táblán, mert úgy könnyebben tud egyidejűleg kommunikálni a hallgatósággal és szükség esetén mutatni is a dián. Célszerű távirányítós prezentert használni, hogy az előadó ne legyen a számítógép billentyűzetéhez kötve.
- A prezentáció során a tanuló semmiképp ne a dián lévő szöveget olvassa fel, hanem előadjon, szabadon beszéljen! Ez is kiselőadás, csak vizuális elemek egészítik ki. Szoktasd arra a tanulókat, hogy előadás közben ne a táblát nézzék, hanem a közönséget, hiszek azoknak szól a mondandójuk!
- Az osztálytól várd el, hogy figyeljenek az előadóra, de ne várd, hogy közben jegyzeteljenek! Gondolj bele, ekkor ugyanis háromféle dologra (a beszélre, a látványra és a jegyzetükre) kellene egyszerre figyelniük! Ha a tanuláshoz szükség van a bemutatott anyagra, akkor juttasd el a tanulókhöz (egészét vagy csak a fontosabb részeit) a prezentáció vázlat formátumát nyomtatva, vagy valamely közös tanulási felületre feltöltve.

Tanácsok a prezentálás tanulói önellenőrzéséhez és önreflexiójához

- A prezentáció és a hozzákapcsoló előadás összeállítását követően a tanulók ellenőrizték le, hogy valóban készen állnak-e a bemutatásra! A prezentáció ellenőrzése ehhez nem elegendő, a technikai körülményeket és a személyes felkészültséget is át kell gondolni. A következetes felkészülést segítheti, ha ellenőrzőlista segítségével gondolja át, kipipálja a megvalósult elemeket, hiszen ezek felhívják a figyelmet a főbb teendőkre.

Szükséges magammal vinni a saját eszközümet (pl. laptop, pendrive)?	☐
Szükséges a bemutató során élő internetkapcsolat?	☐
Ha szükséges élő internetkapcsolat, arról nekem kell gondoskodnom?	☐
Az adott teremben látható és élvezetű lesz a bemutatásom?	☐
Kipróbáltam a helyszínen a prezentáció működőképességét?	☐
Gyakoroltam a bemutatást?	☐
Belefér a bemutatásom a megadott időkeretbe?	☐
Összeszedtem a gondolataimat, készen állok?	☐

- A prezentálás utáni értékelés során először feltétlenül a prezentáló tanuló értékelje saját munkáját. Tanárként kérje tőle, hogy fogalmazza meg a készítés és az előadás örömeit, pozitívumait, nehézségeit, valamint a feladattal kapcsolatos érzelmeit! Érdemes ezt szempontokkal segíteni. A szempontok a témától függően eltérőek lehetnek, de általában tartalmazzák az alábbi elemeket!

- A címben megjelölt témáról beszéltem?
- Megfogalmaztam önálló gondolatot, véleményt?
- Érdekelte a mondandóm a hallgatóságot?
- Betartottam a megadott időkeretet?
- Mi okozott örömet a felkészülés és a bemutatás során?
- Mik a munkám értékei?
- Mely nehézségekkel szembesültem a felkészülés és a bemutatás során?
- Min változtatnék legközelebb?
- Mit tanácsolok másoknak?

Tanácsok a prezentálás társ- és tanári értékeléséhez

A prezentálás értékelése sok szempontból hasonlít a kiselőadásokéhoz, de a szemléltetés miatt komplexebb annál.

- Értékeljen a hallgatóság is! Irányítsa úgy a társértékelést, hogy a prezentálás pozitívumai, értékei domborodjanak ki! Próbáljanak a diáktársak előremutató tanácsokat adni az előadónak!

A tanulói társértékelést segíteni szükséges annak érdekében, hogy az valóban a tartalomról és annak megvalósításáról szóljon. A prezentáció értékelése mellett magát a prezentálást (bemutatást) is értékelni kell építő jelleggel. Értékeljék az osztálytársak (hallgatóság) különböző szempontok szerint a pozitív és a negatív elemek szétválasztásával, akár azokhoz értékszámok (1–5) rendelésével is! Az értékelésben való gyakorlottságtól függően a szempontok száma csökkenthető vagy növelhető.

Értékelő táblázat prezentáció társértékeléséhez (minta)

Szempont	+	–	Pontszám (1–5)
A címről szólt?			
Tartalma, szakszerűsége			
Hírértéke, új információk			
Logikája			
Figyelemfelkeltő, érdekes?			
Előadásmódja (stílus, mozgás, hatás, kapcsolat a közönséggel)			
Nyelv (nyelvhelyesség, szakkifejezések)			
A mondandó és a látvány összhangja			

- A tanári értékelés sokféle mélységű lehet. A prezentálásban gyakorlott tanulók igényelhetik a sokszempontú számszerű, értékelőtáblán alapuló értékelést. Erre is mutatunk egy továbbgondolható, az aktuális helyzethez alakítható példát.

Felhasznált források

- FARKAS BERTALAN PÉTER – MAKÁDI MARIANN 2014: IKT eszközökkel támogatott prezentációs technikák alkalmazása a földrajztanításban II. – A Földrajz Tanítása 22. 2. pp. 3–18. ([link](#))
- FEHÉR KATALIN: Prezentációkészítés PowerPoint programmal. – ([link](#))
- LŐRINCZ ÉVA ANNA – STURCZ ZOLTÁN (szerk.) 2013: Prezentáció. – Typotex Kiadó, Budapest. pp. 13–20. ([link](#))
- MAKÁDI MARIANN 2020: A földrajztanítás módszertani alapjai 2. – ELTE TTK, Budapest. pp. 16–22. ([link](#))
- A prezentáció értékelése. – 1001 történet honlap ([link](#))

Jellemző	Szempont	0	1	2	3	Összes pontszám
Tartalom	Tartalom	Nem a témáról beszélt.	A témáról beszélt, de kimaradtak fontos területek.	Részletesen és átfogóan beszélt a témáról, de kimaradtak részterületek.	Részletesen és átfogóan beszélt a témáról és minden fontos tartalmi elemet érintett.	
	Szaktudományi színvonal	Csak tényeket közölt. Magyarázatai nem vagy érthetetlenek voltak. Sok szakmai hibát vétett. Nem vont le következtetéseket.	Többnyire tényeket közölt. Magyarázatai pontatlanok voltak. Sok szakmai hibát vétett. Nem vagy nagyrészt hibás következtetéseket vont le.	Magyarázatai követhetők voltak. Szakmai hibák alig voltak. Következtetései többnyire helyesek voltak.	Tudása alapos, magyarázatai követhetők és meggyőzők voltak. Szakmai hibák nem voltak. Következtetései helyesek voltak.	
	Tagoltság, felépítés	Nem volt felismerhető logika, tagoltság.	Felismerhető volt a logika, de az nem volt helyes.	Felismerhető volt a logika, de nem volt egyértelmű, határozott.	Logikus volt. A tagolás jól felismerhető és célirányos volt.	
	Érthetőség, meggyőzőség (érvelés)	Jelentős része nem volt érthető.	Egyes részei nem voltak érthetők.	Érthető és követhető volt. Érvelése azonban hiányos vagy pontatlan volt.	Érthető és követhető volt. Jó érvelésével meggyőző volt.	
	Üzenet, következtetés	Mondandójának nem volt üzenete.	Mondandójának volt üzenete, de nem volt helyes.	Mondandójának volt üzenete, de nem egyértelműen fogalmazta meg.	Mondandójának határozott üzenete volt.	
Forma	Terjedelem (időtartás)	Túl rövid volt vagy jelentősen túllépte az időkeretet.	Rövidebb vagy hosszabb volt a megadott időkeretnél.	Kicsit rövidebb vagy hosszabb volt a megadott időkeretnél.	Az előadás terjedelme megfelelő volt.	
	Előadás szabadsága	Felolvasta a szöveget.	A legtöbbször a szöveget olvasta.	Igyekezett szabadon beszélni, de néha használta a szöveget.	Szabadon beszélt, a jegyzeteit, a diák szövegét csak elvétve használta.	
	Nyelvi megformáltság	Akadozva, lassan, nehezen érthetően beszélt. Túl halkán beszélt.	Részben akadozva, nehezen érthetően beszélt. Túl halkán beszélt.	Többnyire folyamatosan és érthetően beszélt. Többnyire megfelelő hangerővel beszélt.	Folyamatosan és érthetően beszélt. Megfelelő hangerővel beszélt.	

	Előadásmód	Nem nézett a hallgató- ságra, feszült volt.	Néha felnézett a jegye- teiből, prezentációjából. Próbált figyelni a test- tartására.	Gyakran nézett a hallgatóságára. Testtartása többnyire barátságos, fesztelen volt.	öbnyire a hallgatósá- gára nézett. Tartása fesztelen volt.	
	Szemléletesség	Nem volt szemléletes.	A szemléltető anyagot érdemben nem vonta be az előadásába.	Az alkalmazott médiák segítettek az előadás szemléletesebbé tételében.	A szemléltetést jól alkalmazta a közlések alátámasztására, előadása nagyon szemléletes volt.	
	Hallgatóság bevonása	A hallgatóságot nem vonta be.	A hallgatóságot alig vonta be.	A hallgatóságot bevonta.	A hallgatóságot jól átgondoltan vonta be.	
	Kérdésekre való válasz, reakció a hozzászólásokra	A hozzászólásokat nem tudta kezelni. A kérdésekre nem tudott válaszolni.	A hozzászólásokat többnyire értette. A kérdésekre csak részben tudott válaszolni.	A hozzászólásokat jól értelmezte. A kérdésekre helyesen tudott válaszolni.	A hozzászólásokra érdemben reagált. A kérdésekre helyesen, érthetőn és meggyőzően tudott válaszolni.	
Összpontszám						

3. Adaptív, inkluzív oktatás

3.1. Hogyan foglalkozz a tanulásban lemaradó tanulókkal?

A felzárkóztatás formái

Az iskolai tanulás sikeressége sokféle tényezőtől függ. A tanítási-tanulási folyamat szervezése a mindennapokban hagyományosan az „átlagos tanulóra” szabott, ami alapvetően hibás gyakorlat, hiszen a legkülönbözőbb képességtérületeken a legszélsőségesebb, és állandóan változó szinteken lévő tanulókkal dolgozik a tanár, de éppen átlagosokkal nem. Az elképzelt ideális átlagtól mindenki eltér valamely irányban és mértékben, ezért saját aktuális tudásszintjéhez (beleértve az ismereteit és képességeit is) mindenki egyéni fejlesztésre szorul. Természetesen az a nehezebb, ha a tanuló negatív irányban tér el az átlagtól valamely területen. Ha egy tanuló valamilyen oknál fogva (érdeklődés- vagy figyelemhiány, tanulásmódszertani hiányosság, átmeneti pszichés zavar stb.) nem képes elsajátítani azt, amit a kortársai gond nélkül tudnak, vagy teljesítménye nem éri el a képességei alapján várható szintet, akkor valamiféle **felzárkóztatásra** szorul.

Ha a hiányosság hátterében a tudás (ismeretek és képességek) hiánya áll, akkor a tanulónak **korrepetálásra** van szüksége. A tudáshiány többféle okból alakulhat ki, például betegség miatt hosszabb ideig hiányzott; valamit nem értett meg, és ennek a hiánya egyre feszítőbb értelmezési nehézségeket okoz (pl. fogalommélyítés, összefüggések átlátása, rendszerben való gondolkodás); nem alakult ki a jártasság, amire építeni kellene a további tanulást (pl. földrajzi fókuszát leolvasása, térképi távolságmeghatározás, éghajlatdiagram-elemzés, vízhozamszámítás, térbeli gondolkodás, vizsgálódási technika). Ezeknek a tudáshiányoknak a felszámolása – ha nem mentális okai vannak – viszonylag könnyen orvosolható néhány alkalom során is. Azonban lehetséges, hogy a tudás hiányosságain, a tanulási problémákon túl azért szorul tanári segítségre a tanuló, mert elveszítette a motivációját a tanulás iránt, vagy például identitásválságban van, peremhelyzetbe került a közösségében, hibás viselkedésmintákkal azonosult. Ezekben az esetekben a felzárkóztatás másfajta pedagógia kihívást jelent a szaktanár számára.

Tanácsok a földrajzi korrepetálásokhoz

- A földrajz azok közé a tantárgyak közé tartozik, amelyhez általában nem tartozik hivatalos korrepetálás az iskolákban, de a feladatot mégis el kell látni. Sőt, egyre nagyobb iránta az igény, hiszen a heti 1 órás tantárgy esetében éppen a begyakorlás, az értelmezés marad el, ami a legtöbb tanulási nehézség okozója. A szaktanárnak kell megtalálnia azokat a lehetőségeket, amelyeket „elcsenhet” korrepetálásra az adott iskolában és időszakban.
- A korrepetálás nem egész tanévre szóló program egy-egy tanuló számára! Akkor, csak abban az időszakban használd, amikor erre **aktuálisan szüksége van** valamely tanítványodnak! A diákoknak is azt kell érezniük, hogy ez nem egy büntetési forma, hanem

segítségnyújtás annak érdekében, hogy valami hiányosságot, hibát közös erőfeszítéssel felszámoljatok, és ezt valóban sikerként is élje meg!

- Mivel a korrepetálás a kötelező órákon felüli plusz kötelezettség vagy lehetőség, különösen fontos, hogy nyugodt körülmények között történjen. A folyosó zugában, szünetben, reggel a tanítás előtt a portánál vagy délből az ebédlőben zajló, a sportkör utáni foglalkozás biztosan nem éri el a célját.
- Mivel a korrepetálandó tanulóban általában van egy rossz érzés a hiányossága miatt, bátorításra és sok dicséretre van szüksége a foglalkozás során. Arról se feledkezz meg, hogy ha a külön foglalkozások során sikert ér el, azt is mondd el az osztály előtt, ne csak azt, hogy korrepetálásra szorul.
- Előfordul, hogy azért vannak tanulási hiányosságai egy tanulónak, mert más rugóra jár az agya, mint a tanárának. Ezért élj bátran azzal a lehetőséggel, hogy földrajz szakos kollégáddal alkalmanként cseréljétek tanulókat a korrepetálás során! Előfordul, hogy a más beszédkultúra, az eltérő megközelítési mód vagy egyszerűen csak a változatosság ereje hoz áttörést a diáknál.
- Bár ritkán használják, érdemes megpróbálni a tanulópáros korrepetálást is, amely során két különböző tanulásterületen problémával küzdő tanuló korrepetálja egymást. Különösen jól működik ez a módszer valamely képességterülettel kapcsolatban (pl. tematikus térképolvasás, adatértelmezés, forráselemzés, összefüggéselemzés).
- A készség-hiányosságok esetében végzett korrepetálás során legtöbbször csak arra van szükség, hogy lépésről lépésre végighaladj a tanulóval a feladatvégzés algoritmusán, és minden lépést tudatosíts benne azzal, hogy megbeszélitek miért történik az. (Pl. az éghajlati diagram esetében mit honnan tud meg, mivel érdemes kezdeni az értelmezést és milyen sorrendben célszerű haladni, melyik információ mire jó, és hogyan juthat el a leolvasott információkból az éghajlat megnevezéséig.)
- A korrepetálás sikeressége nagyban múlik azon, hogy a tanuló azonosította-e a problémáját. Ezért a foglalkozást érdemes azzal kezdeni, hogy próbálja megfogalmazni, hogy miért nem megy neki az adott művelet, pontosan mit nem ért. A 'mit nem értesz?' kérdésre gyakran kapjuk azt a választ, hogy 'hát az egész'. Ezekben az esetekben jól látszik, hogy a tanuló nem ismerte fel tanulása tényleges nehézségét. Ilyenkor érdemes azt tisztázni, hogy mi az amit tud, ért azzal kapcsolatban (pl. sorold fel! mondj igaz állításokat a ... témával kapcsolatban!), és a tudottakból kiindulva kis lépésekben haladhattok még nem ismertek irányába.
- A fogalomismeret hiányosságainak felszámolásában segíthet, ha lerajzoltatod a tanulóval a fogalmat annak érdekében, hogy kiderüljön számodra a fogalom tartalmi jegyeinek hibás, hiányos ismerete vagy téves képzet áll a nehézség hátterében. Különösen hasznos ez a módszer akkor, amikor egymáshoz közeli fogalmak közötti különbséget kell tisztázni (pl. kavics – homok, várostömörülés – agglomeráció, sziget – kontinens, folyó – folyam).

- A földrajztanításban külön kihívás a topográfiai tudás hiányosságainak felszámolása, mert el kell foganunk, hogy vannak gyerekek, akiknél ez a fajta téri orientáció nehezen alakul ki. Fejlesztéséhez persze tudni szükséges, hogy valóban erről van-e szó, vagy csupán nem fordított rá elegendő időt, figyelmet a tanuló. Sajnos a topográfiai ismeretelsajátítás gyakorlás nélkül nem megy, tehát az a kulcsa. Földrajztanárként azzal segítheted leginkább, hogy megtanítod, hogyan és mihez viszonyítsa egy-egy hely fekvését a térképen.
- A tanárnak a korrepetálásra ugyanúgy készülnie kell, mint a tanítási órákra, sőt, egyértelműen egyénre szabott feladatokkal, módszerekkel. Fogd fel jutalomnak, hiszen mi okozhatna nagyobb örömet annál, mint hogy a tanítványod előrébb lépett valamiben!

Felhasznált források

- EDMUND DUDLEY – ERIKA OSVÁTH 2015: Mixed-Ability Teaching. – Oxford University Press, Oxford. 112 p.
- GYARMATY ÉVA – FÜZI BEATRIX 2014: Felzárkóztatás és tehetséggondozás. – Óbudai Egyetem TMPK, Budapest. [\(link\)](#)
- MARIE DELANEY 2016: Special Educational Needs. – Oxford University Press, Oxford. 104 p.

3.2. Hogyan készítsd fel a földrajz érettségire a tanulókat?

A földrajz mint **szabadon választható vizsgatárgy** van jelen a magyarországi érettségi rendszerben, vagyis az az bizonyos ötödik tárgy lehet (a négy kötelező mellett). Mivel a földrajztanulás minden középiskolátípusban befejeződik a 10. vagy a 11. évfolyamon, a diákok szívesen választják belőle az előrehozott vizsgát. **Előrehozott érettségi vizsga** csak akkor tehető, ha a tanulók a tantárgy tanulását már befejezte az előző tanévek valamelyikében (ez a földrajz esetében azt jelenti, hogy ahol 10. évfolyammal fejezte be, ott legkorábban a 11. évfolyam őszi vizsgaidőszakában vizsgázhat). Sokan élnek is ezzel a lehetőséggel, ezáltal is könnyítve a 12. évfolyam végi érettségi vizsgákon. A földrajz érettségi vizsga középszinten és emelt szinten is letehető, a tanuló dönt arról, hogy melyik szinten kíván vizsgát tenni. Az emelt szintű vizsgának akkor van jelentősége, ha a tanuló olyan felsőoktatási intézményben folytatja majd a tanulmányait, ahol szükséges ez a típusú vizsga (pl. a bölcsész képzésekben régészet, történelem, pedagógia, valamint gazdasági szakirányon lehet emelt szintű belépő tárgy).

A **középszintű** földrajz érettségi vizsgára való **felkészítés** a középiskolában történik (20/2012. számú EMMI rendelet 15. §). Erre szolgál a **fakultációs képzés**, ami szerepel a tanuló órarendjében, kötelező órának (heti 2 óra) minősülő, szabadon választható képzés. Az érettségire való felkészítésre tehát külön kurzus szolgál, az nem a 9–10. osztályos földrajzórák feladata! A középiskolai földrajztanítás a tantervben meghatározott követelmények, a fakultációs tanítás az érettségi vizsgakövetelmények eredményes teljesítését hivatott elérni. Földrajz érettségit viszont anélkül is tehet a tanuló, hogy járt volna fakultációra. Az iskolai földrajz fakultáció során a szaktanár készíti fel a tanulókat a követelmények teljesítésére tervszerűen felépített program alapján. Mivel **emelt szintű** földrajz érettségire kevés tanuló jelentkezik, az iskolában nem biztos, hogy szerveznek számukra felkészítő foglalkozásokat (minimális létszámkorlátja van), de a földrajztanár feladata, hogy – igény szerint – a tanulót oda irányítsa, ahol kellő segítséget kaphat a felkészüléséhez (pl. a település másik gimnáziumában, az egyetemen vagy online szervezett felkészítő tanfolyamokon).

Az érettségi vizsga szervezeti kereteit és tartalmát kormányrendelet ([100/1997. \(VI. 13.\) Kormányrendelet](#)) szabályozza, a földrajzra vonatkozó részletes tartalmukat a 2017–2023 közötti időszakra a [vizsgaleírás](#) és a [vizsgakövetelmények](#) tartalmazzák. A 2024. május–júniusi vizsgaidőszaktól érvényes általános követelmények, benne a vizsgaleírás a [65/2021. \(II. 15.\) Kormányrendeletben](#) olvashatók. A követelményrendszer nem tesz különbséget az írásbeli és a szóbeli vizsga között, tehát az abban megfogalmazott tartalmak és elvárt képességek mindkét típusú vizsgán megjelenhetnek. A felkészítés során semmiképp ne a középiskolai tananyag ismétlése történjék! A tematikai egységek se a tananyag fejezetei szerint következzenek, hanem a vizsgakövetelmények logikája alapján (persze a kettő között lehetnek hasonlóságok, átfedések). A középiskolai tananyagot a fakultáción egy más rendszerben és magasabb szinten gondoljuk át a tanulókkal, feltételezve, hogy a tantervi követelményekben megfogalmazott tudással már rendelkeznek.

Felkészítés a középszintű írásbeli földrajz érettségi vizsgára

- Ha a fakultáció célja a vizsga eredményes letétele, akkor az érettségi követelményekben megfogalmazottak teljesítését kell elérni a foglalkozásokon.
- Az írásbeli vizsgára való felkészítés célja a tartalmak feldolgozásán túl a **feladattípusok** megoldásában való gyakorlottság megszeresztetése a tanulókkal. Azonban azt nem ajánljuk, hogy a fakultáció feladatmegoldó műhellyé váljon, mert nemcsak unalmas lesz, hanem a gondolkodást a tartalmak helyett a feladatmegoldási technikák „logikázása” felé fordítja.
- Azt azonban mutasd meg a tanítványaidnak, hogy az egyes feladattípusok esetében mire kell figyelni, mik lehetnek a megoldásuk buktatói! Például:
 - Az igaz-hamis típusú feladatokban különösen figyeljenek a tagadást tartalmazó mondatrészekre, nehogy a dupla tagadás csapdájába essenek.
 - A többszörös válaszlehetőséget is lehetővé tevő tesztfeladatokban ne válaszoljanak elhamarkodottan, mert a jó válaszlehetőségek száma nem tudható (hacsak a feladat pontszámából erre nem tudnak következtetni). A jónak vélt válaszlehetőségek megtalálása után érdemes ellenőrizni a kizárásos módszerrel is (melyik válasz biztosan nem helyes?).
 - A relációanalízis típusú tesztfeladatban először egyértelműen döntsék el az állítások mindkét tagmondatáról, hogy azok helyesek-e. Ha mindkettőt helyesnek tartják, csak akkor vizsgálják meg, hogy van-e összefüggés a két tagmondat között, és csak az oksági összefüggések lényegesek.
 - A nyílt végű feladatokban csak a kérdésre válaszoljanak, a nem ahhoz kapcsolódó tartalom hiába helyes, ponttal nem értékelhető.
 - Rajzos feladatokban különösen figyeljenek arra, hogy hogyan kéri a feladat a rajzolást, az ábra kiegészítését. A vonalak hosszának, szögének, görbületének is jelentősége lehet.
- A feladatmegoldás vizsgahelyzetben kiemelt figyelemösszpontosítást kíván. Ezért arra is fel kell készíteni a tanulókat, hogy miként bánjanak az eléjük tett feladatlappal.
 - Nyugodtan válogassanak a feladatok között, először azokat oldják meg, amelyeket könnyűnek találnak vagy amely feladattípussal, témával szívesen foglalkoznak. Ez sikerélményt és lendületet ad a nehezebb feladatok megoldásához.
 - Az utasításokat figyelmesen olvassák el, akár kétszer is, hogy félreértelmezés ne vezessen hibás megoldáshoz!
 - Ha első olvasásra bizonytalanok egy megoldásban, ne válaszoljanak (esetleg csak ceruzával), menjenek tovább a feladatsorban, és majd később térjenek vissza ahhoz!
 - Ha egy megoldás később mégis hibásnak bizonyul, akkor nyugodtan javítsák ki, de csak egyértelműen (áthúzással és a korrigált megoldás megadásával).

- Javasolt minden felkészítő foglalkozáson megoldani és megbeszélni típusfeladatokat (akár a korábbi évek érettségi feladatsoraiból, akár a felkészítő feladatgyűjteményekből). Csak olyan feladatokkal foglalkozzatok közösen, amelyeknek valami tanulságuk van (pl. tartalmi, feladattechnikai szempontból)! A tömeges feladatmegoldáshoz nem kell a tanári segítség, azt otthon végezzék el a tanulók! Teremts lehetőséget arra, hogy az egyéni megoldásaik során felmerülő problémáikat megbeszélhessétek!

A földrajz érettségi vizsgára felkészüléshez javasolt feladattárak

- A kétszintű érettségi bevezetésétől (2005) kezdve minden írásbeli feladatlap és javítási útmutatója elérhető az Oktatási Hivatal [honlapján](#).
- HORVÁTH CSABA – SÁRINÉ GÁL ERZSÉBET (2017): Érettségi témakörök vázlata földrajzból. – Maxim Könyvkiadó, Szeged.
- NEUMANN VIKTOR (2019): Földrajz érettségi 1. Általános földrajz. – Raabe Klett Kiadó, Budapest. 237 p.
- ÜTÖNÉ VISI JUDIT (2017): Készüljünk az érettségi vizsgára földrajzból. – Eszterházy Károly Egyetem Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 200 p.
- MAKÁDI MARIANN – ARDAY ISTVÁN (szerk.): Érettségi+ Földrajz (applikáció). – Meplab Solution Kft., Budapest.

Felkészítés a középszintű szóbeli földrajz érettségi vizsgára

- A szóbeli vizsga a tanulónak a témakörökben való tájékozottságát méri fel. Noha a vizsgáztató összefüggő, önálló, jól felépített feleletet vár, az előre összeállított és bemagolt feleleteknek semmi értelme sincs. Mivel a vizsgázók előre nem ismerhetik a pontos tételt, így valójában nincs is mire felépíteni a feleletet. Egyébként is az első tanári kérdésnél kiderül, hogy érti-e a vizsgázó azt, amit mond.
- A felkészülés során érdemes minden témakörköz, lehetséges szűkebb témához összegyűjteni a **kulcsfogalmakat**. A kulcsfogalom kifejezés alatt most azokat a legfontosabb fogalmakat értjük, amelyek köré szerveződik a téma minden mondandója. Ez témánként nem több, mint 3-5 fogalom. Majd ezeket a fogalmakat bontogassátok tovább, alkossatok **fogalomfákat**! Végül a fogalmak között keressetek kapcsolatokat, kössétek össze azokat, hogy kirajzolódjon belőlük egy **fogalomháló**! A fogalomháló vizuális rögzítése és a tanulás során a többszöri átgondolása értelmes és könnyen mobilizálható tudás kialakulásához vezethet.
- Noha a feleletek értékeléséhez tartozó pontozási útmutató az elhangzott kulcsszavakat értékeli pontokkal, a szóbeli feleletek lényege az **összefüggések** bemutatása, hiszen ez a tantárgy egyik fő lényege. Arra készítsd fel a tanulókat, hogy mindig mindent összefüggéseik rendszerében értelmezzenek és mutassanak be a feleleteikben is! Minden tény, megállapítás mellett hangozzon el az oka és a következménye, lehetőleg **példákkal**

alátámasztva! A meggyőző felelet összekapcsolja a tananyagot a mindennapi élettel, a személyes tapasztalatokkal, a felhasználási lehetőségek bemutatásával.

- Tanítsd meg a tanulóknak a **feleletek felépítésének** módját! A feleletnek is kell legyen bevezetése és összegzése. A bevezetésben célszerű elhelyezni a tétel témáját a földrajzi témakörök rendszerében, és illik felvázolnia tanulónak, hogy milyen logika mentén, miről fog beszélni. A témakifejtésben a tartalmakat logikai rendszerbe szedve kell ismertetni. A logikai rendszer a tartalomtól függ. Praktikus az érintett fogalmakat egyszerűen definálni is, hogy egyértelművé váljon annak pontos ismerete a vizsgáztató számára. Meggyőző, ha a vizsgázó példákkal tudja alátámasztani a mondandóját. Az összegzésben néhány mondatban emelje ki a tételben kifejtett tartalom legfontosabb elemeit, az üzenetét!
- Tudatosítsd a tanulóknak, hogy az olyan tételek esetében, amelyekhez mellékleteket is csatoltak, az azt jelenti, hogy a melléklet szemelvény, ábra, tematikus térkép, kép stb. alapján várják a tétel kifejtését (még akkor is, ha ez éppen nincs leírva a tétel szövegében)! Ilyenkor két választás van, vagy a mellékletek tartalmából indul ki a felelő, és azokból jut el az általánosításig, vagy fordítva, elmondja az általános érvényű megállapításait, és azokat illusztrálja a forrásokban található példákkal. Az atlaszhasználat elvárt a szóbeli vizsgán, tehát a tételhúzást követő felkészülés során keresse ki a tanuló a témához kapcsolódó térképlapot, térképe(ke)t, ne a felelet közben próbálja azokat megtalálni. A felelet közben pedig hivatkozzon a térképi tartalomra is. Ha a vizsgáztató nem is kéri ezt külön, akkor is használja felelete közben az atlaszt, hiszen a földrajzi tartalmak ismerete térben való elhelyezés nélkül haszontalan.
- Az **idővel való gazdálkodás** fontos a vizsgán is. Mivel a két tételrészből álló felelet időtartama maximum 15 perc lehet, egy-egy téma kifejtésére kb. 5 perc jut. Tehát eleve úgy készüljete, hogy ebbe az időkeretbe férjen bele a mondandó. Ezt gyakoroltatni kell a tanulókkal, hiszen nem magától értetődő képesség. Itt megint hasznos lehet a fogalomfa vagy a fogalomháló, hiszen az idő függvényében lehet egyre jobban elmélyedni a részletekben. Arra koncentráljon a vizsgázó, hogy tartalom lényegi elemeiről feltétlenül legyen ideje beszélni! Aki a részletekbe belemerül, az általában azt a benyomást kelt, hogy nem látja a fától az erdőt.
- A témakifejtés után általában **kérdéseket** kap a vizsgázó. A kérdésekre való reagálás képessége is része a tudásnak, az alapján győződik meg a vizsgáztató arról, hogy tényleg bírja-e a tanuló a feleletben bemutatott tudást. Ezt is érdemes gyakorolni úgy, hogy ismeretlen szövegek elolvasása után lényegyet kiemelő kérdéseket ad a tanár a tanulóknak, amelyekre megpróbálnak válaszolni. A válaszoknak célirányosoknak, a lehető legrövidebbnek és legpontosabbnak kell lennie. Amikor ebben már szereztek némi gyakorlottságot, akkor a tanulóknak kell kérdéseket megfogalmazni a szöveghez. Célszerű ilyenkor a válasz megfogalmazását is tőlük vagy társuktól kérni.
- A vizsga egy sajátos **kommunikációs helyzet** a vizsgázó és a vizsgáztató tanár (és a vizsgabizottság) között. A középszintű vizsgán az ismerős összetételű bizottság, a felkészítő

tanár személye biztonságérzet adhat (és kell adnia!) a vizsgázónak. Ez oldhatja a vizsgafeszültséget. Azonban soha ne adj olyan tanácsot a tanulónak, hogy „a lényeg, hogy beszélj folyamatosan, mindegy miről”! Azt se kommunikáld neki, hogy mindegy mit mond, te bólogatni, mosolyogni fogsz, mert ez nemcsak félrevezető és hamis, hanem megalázó helyzet is. Egy szerény reakció a helytelen tanulói mondatra többet segíthet, mint a nem kiérdemelt bólogatás.

- A felkészítés során értesd meg a tanulókkal, hogy nincs jó üzenete annak, ha szabadkozik vagy magyarázkodik a vizsgán. A „csak ezt nem akartam húzni”, „a másikat jobban tudtam volna”, „nem erre készültem”, „erre már nem maradt időm”, „épp éjszaka néztem meg ezt a tételt” megjegyzések nem tartoznak a vizsgabizottságra, kerülendők.
- Földrajz tantárgyból 2024-től kezdődően lesz lehetőségük a tanulóknak arra, hogy középszinten a hagyományos, tételből való felelésre épülő szóbeli vizsgát **projektérettséggel** váltsák ki. Ez azt jelenti, hogy projektmunkát készítenek és egy, a mindennapok földrajzi ismereteire épülő feladatot fejtenek ki a vizsgán. Projektmunka készítését csak az a vizsgázó választhatja, akinek még nincs érettségi bizonyítványa és tanulói jogviszonyban van. (Ez azt jelenti, hogy szintemelő vizsgaként nem választható.)

Felhasznált források

- 100/1997. (VI. 13.) Kormányrendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról. – ([link](#))
- A Kormány 65/2021. (II. 15.) Korm. rendelete egyes köznevelési és szakképzési tárgyú, valamint a jelnyelvoktatói névjegyzék vezetésével összefüggő kormányrendeletek módosításáról). – ([link](#))
- Földrajz (Földünk és környezetünk) Részletes érettségi vizsgakövetelmények. – Oktatási Hivatal, Budapest. 41 p. ([link](#))
- Vizsgaleírás – Földünk és környezetünk. Földrajz. – Oktatási Hivatal, Budapest. 5 p. ([link](#))

3.3. Hogyan készítsd fel földrajzversenyre a tanulókat?

A verseny mint tehetséggondozási forma

A tanulmányi versenyeket alapvetően **tehetséggondozási** formaként tartjuk számon, a hazai gyakorlatban a kiemelten tehetséges és versenyezni is kész tanulók megmérettetésének a terei. Ez azonban kicsit félreértelmezett dolog többféle szempontból is.

- Egyrészt azért, mert a kiemelten tehetséges „címke” félrevezető. Mit jelent ez, miben tehetséges? Kevés olyan tanuló van, aki minden tantárgyból és minden képességterületen egyformán kiemelkedő, mégis az országos versenyeken ugyanazokkal a diákokkal találkozunk több tantárgyból is. Mert ők könnyen érnek el eredményt, és megnyerhetők a versenyzésnek különféle motivációk alapján (pl. kíváncsiságból, bizonyítási vágyból, vagy önmaguk határainak feszegetése miatt).
- Másrészt azért hibás a szemlélet, mert a helyesen értelmezett pedagógiának éppen az a célja, hogy minden tanulót (nem csak a kiemelten tehetségeseket) fejlesszen önmagához képest, valamely képességterületen, és juttassa tanulási és szocializációs élményhez például versenyeken keresztül.
- Ezeken túl hibás a szemlélet azért, mert a tanulmányi versenyeket nem csak a „legjobb képességű” tanulóknak írják ki. De amíg a pedagógusok szakmai munkájának elismerésének kiemelt eleme tanítványaik versenyeken elért eredménye, addig ez a helyzet nem fog változni. Megjegyezzük, hogy az igazán tehetséges tanulók versenyre való felkészítése jóval kisebb kihívás, mint a „kevésbé tehetséges” tanulók eredményekhez juttatása. Tanárnak és tanulóknak egyaránt az az igazi elismerés, ha sok munkával jutnak eredményhez. Minden gyerek megérheti a versenyzésre.
- Az intellektuális képességek fejlődése mellett lelki fejlődés is szükséges a sikerhez. A tehetségsegítő tanár feladata ezért elsődlegesen a tanuló igényeinek és képességeinek közös metszetében megtalálni a reális, de ösztönző célt, és ehhez mérten kialakítani a versenyre való felkészítés módszereit úgy, hogy a versenyzést ne teherként, hanem örömként élje meg.

A versenyek a tudás megszerzésén túl nagyon hasznos, a munka világában is hasznosítható készségekkel ruházzák fel a tanulókat. Megtanulnak egyénileg vagy csoportban elemezni egy-egy problémát, határidős feladatokkal találkozhatnak, fejlődik a problémamegoldó képességük.

Versenytypusok

Napjainkban egyre több egyéni és csoportos földrajzversenyt hirdetnek meg. Mindkét típusban a földrajzzal a tananyagon kívüli foglalkozás (ezáltal a tanulás), a kiemelkedő eredmény elérése és a versenyélmény szerzése a cél. Felkészítő tanárként fontos tudni

azonban, hogy amíg az egyéni versenyekre való felkészítés során elég a diák egyéni képességeinek a fejlesztése, addig a csoportos versenyek együttműködést, tudásátadást, empátiát igényelnek, így a szociális és az érzelmi képességek fejlesztését is megkívánják.

Földrajzversenyek bemutatása

A hazai köznevelési rendszerben sokféle földrajzverseny van, közülük itt a legjelentősebbeket mutatjuk be röviden.

- **OKTV (Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny)** ([link](#))

A legrégebbi és hivatalosan a legelismertebb, az Oktatási Hivatal által kiírt verseny (minden tantárgyból), de szellemisége és módszertana a leghagyományosabb. **Középiskolások** számára és három fordulóban zajlik.

Első forduló

- **Írásbeli**, a versenyzők az iskolákban tesztkérdéseket tartalmazó feladatlapot oldanak meg a természetföldrajz és a társadalomföldrajz témaköreiből (240 perc, 200 pont).
- A feladatlapokat a szaktanárok értékelik központi javítási útmutató alapján.

Második forduló

- Az Oktatási Hivatal szervezi a területileg illetékes kormányhivatalokon keresztül.
- **Írásbeli**, a tanulók földrajzi kompetenciákat mérő feladatlapot oldanak meg természet-földrajz és társadalomföldrajz témakörökből (tesztkérdések, szövegelemzés, diagramelemzés, hibakutatás, kiegészítés, esszé) (240 perc, 200 pont). A feladatmegoldások igénylik a természet- és társadalomföldrajzi vonatkozású aktuális eseményekről szóló hazai, külföldi hírek és hazai tudományos cikkek ismeretét.
- A dolgozatokat versenybizottság értékeli központi javítási útmutató alapján.
- A forduló második része, hogy a versenyzők **pályamunkát** készítenek évente különböző ajánlott témakörökből választva. A pályamunka önálló kutatást, tényfeltárást, elemzéseket, gondolatokat, saját készítésű ábrákat, képeket, egyes témáknál a terepbejárást, felmérést, interjúkészítést, saját számításokat stb. igényel (100 pont).

Harmadik forduló (döntő)

- Az Oktatási Hivatal szervezi az általa kijelölt helyszínen.
- A **szóbeli** döntőben a versenyzők kérdésekre válaszolnak a pályamunka tartalmával, a felhasznált irodalommal, az illusztrációkkal kapcsolatban, valamint a közép- és emelt szintű érettségi vizsgakövetelményeknek megfelelő témákból (60 pont).

- **HunGeoContest Angolnyelvű Földrajzverseny**

A versenyt 2009-ben hívta életre a PTE TTK Földrajzi és Földtudományi Intézetének Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszéke közösen a Magyar Földrajzi Társasággal és a Földrajztanárok Egyletével. A verseny **célja**, hogy a hazai középiskolások számára lehetővé tegye földrajzi tudásuk összemérését angol nyelven, emellett a Nemzetközi Földrajzi Unió (IGU) által 2012 óta évente megrendezett nemzetközi földrajzi olimpiára (iGeo) kiutazó magyar csapat tagjainak célirányos kiválasztása.

A verseny elvárásai az általános és középiskolákban feldolgozásra került természet- és társadalomföldrajzi tananyaghoz, témákhoz kapcsolódnak, továbbá az aktuális földrajzi események, összefüggések ismeretén alapulnak. A **középiskolások** számára kiírt **egyéni** verseny tematikájában leginkább a komplex földrajzi ismeretek és képességek alkalmazására épít, és két fordulóban zajlik.

Első forduló

- **Írásbeli** forduló Pécsen (de a versenyre jelentkezettek számától és földrajzi elhelyezkedésüktől függően, több vidéki helyszín is lehetséges).
- A versenyzők természet- és társadalomföldrajzhoz kapcsolódó feladatlapot oldanak meg, amely az iGeo nemzetközi földrajzverseny szerkezetére és feladattípusaira épül.

Második forduló (döntő)

- A döntőben az első forduló legjobb tíz magyarországi és maximum tíz külföldi helyezettje vesz részt.
- A döntő **gyakorlati** és **szóbeli** feladatai jelentős részben az iGeo versenytematikáját követik.

- **A Földgömb Nemzetközi Középiskolai Földrajzverseny**

Az „Ésszel járom be a Földet!” (Vámbéry Ármin) mottójú **középiskolai** vetélkedő meghirdetője a Földgömb az Expedíciós Kutatásért Alapítvány és a Földgömb magazin. Magyarországi és határon túli **középiskolások kétfős csapatai** versenyezhetnek az általános és középiskolai tananyag, az aktuális földrajzi hírek és az általános műveltség alapján. A kiemelt témakör évente változik, de benne külön hangsúlyt kapnak a Földgömb folyóiratban megjelent kijelölt cikkek, írások. A verseny három fordulóban zajlik.

Első forduló: írásbeli, minden csapat a saját iskolájában oldja meg a versenyszervezők által központilag összeállított feladatlapokat (2 óra).

Második forduló (középdöntő): írásbeli feladatlapmegoldás a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnáziumban.

Harmadik forduló (döntő): a döntő érdekes, izgalmas feladatokból, **szóbeli** és **írásbeli** versenyrészekből áll.

- **Less Lándor Földrajzverseny**

A verseny meghirdetője a Debreceni Egyetem Földtudományi Intézete, a Földrajzverseny Alapítvány és az Országos Meteorológiai Szolgálat. A verseny **célja**, hogy összevethessék tudásukat azok a tanulók, akik szeretik a szűkebb-tágabb környezetüket, a földrajz tantárgyat és aggódnak a környezetünk állapotáért. További cél, hogy a tanulók rugalmasan ismerjék meg a nyitott és globális világot, a természetföldrajzi jellemzők megismerésén, a topográfiai tudás és a térbeli tájékozódási képesség fejlesztése mellett értsék a világ működését és a különböző típusú kapcsolatrendszereit, kiszolgáltatottságait, azok összefüggésrendszerét, hogy alkalmazkodni tudjanak a kihívásaira.

Olyan **általános iskolás** és **középiskolás** tanulóknak szervezik, akik az alapkövetelményeken túl többet szeretnének tudni az őket körülvevő világról, globálisan átlátják Földünk és környezetünk jelenségeit, összefüggéseit, komplexen tudják értékelni a természeti és társadalmi folyamatokat. A versenyt négy kategóriában szervezik (7. évfolyamosok, 8. évfolyamosok, 9. évfolyamosok és 10–12. évfolyamosok számára), és kétfordulós.

Első forduló

- Az **írásbeli** feladatokat a versenyzők saját iskolájukban oldják meg (100 pont).
- A feladatlapokat a szaktanárok javítják a versenyszervezők által összeállított megoldókulcs alapján.

Második forduló (döntő)

- A döntő **írásbeli** (50 pont) és szóbeli (50 pont) fordulóból áll. A két forduló összpontszáma határozza meg a végeredményt.
- A **szóbeli** forduló tételek alapján való felelésből áll (kb. 120 perc), közvetlenül az írásbeli forduló után következik.

- **Jakucs László Nemzetközi Középiskolai Földrajzverseny**

A versenyt a Szegedi Tudományegyetem TTIK Természeti Földrajzi és Geoinformatikai Tanszéke hirdeti magyarországi és határon túli **középiskolai** tanulók részére, amelyre **kétfős csapatok** jelentkezhetnek. A háromfordulós verseny témája az általános és középiskolai természetföldrajzi tananyag.

Első forduló: írásbeli, a tanulók a feladatlapot saját iskolájukban írják meg tanári felügyelet mellett.

Második forduló (középdöntő): a versenyző csapatok **írásban, szóban**, valamint **gyakorlati** feladatok során mérik össze a tudásukat.

Harmadik forduló (döntő): a versenyző csapatok **írásban, szóban**, valamint **gyakorlati** feladatok során mérik össze a tudásukat.

- **Lóczy Lajos Országos Földrajzverseny**

A Kaposvári Munkácsy Mihály Gimnázium, a Lóczy Lajos Geográfus Tehetségpont és a Eminens Alapítvány által meghirdetett verseny, amelynek szakmai támogatója a Magyar Földrajzi Társaság, ELTE TTK Földrajztudományi Központ, PTE TTK Földrajzi Intézete, SZTE Földrajzi és Földtani Tanszékcsoport. A verseny **célja** segíteni a NAT Földünk – környezetünk műveltségi terület kompetenciafejlesztési céljainak hatékony megvalósítását, aminek középpontjában a természeti, társadalmi-gazdasági és környezeti folyamatok és a természeti-társadalmi környezetünkben való tájékozódás, gyakorlati eligazodás állnak. Kiemelten fontosak napjaink aktuális eseményei, azok tágabb összefüggésrendszerben való elhelyezése, értelmezése is, így az emberiség és a Világ fejlődési folyamataiban való eligazodás napi szükségletként jelentkező kompetenciái. A versenyt két kategóriában (9. és 10. évfolyam) szervezik a **középiskolás** tanulóknak három fordulóban.

Első forduló

A versenyzők **írásbeli** feladatlapot oldanak meg kijelölt intézményekben, amelynek témája az adott évfolyam 1. félévi tananyaga és a hozzá kapcsolódó kompetenciák.

Második forduló

Írásbeli feladatlapot oldanak meg ismét a tanulók két-két kiemelt témából és egy földrajztudós munkásságával kapcsolatban.

Harmadik forduló (döntő)

Kétnapos rendezvény, először a **szóbeli** fordulóban a versenyzők tételekből felelnek, majd **terepen** oldanak meg főleg tájékozódási képességeket igénylő feladatokat.

- **„Tűzön-vízen át” online földrajzverseny**

A verseny meghirdetője az Eötvös Loránd Tudományegyetem Földrajz- és Földtudományi Intézete. Az **online** földrajzverseny **egyéni**, és két korcsoportban kerül meghirdetésre: az **általános iskolások** (7–8. évfolyam) és a **középiskolások** (9–11. évfolyam) számára. Olyan tanulók számára, akik szívesen elgondolkodnak egy-egy probléma okain, természeti, társadalmi és környezeti következményein, keresik a tapasztalható tények közötti összefüggéseket.

A verseny alapvetően az iskolai földrajz tananyagra épül. Az általános iskolásoknak a 7. és a 8. osztályos tananyaggal, a középiskolásoknak a 9. és a 10. osztályos tananyaggal kapcsolatos feladatokat kell megoldaniuk, de a kijelölt témakör évente változik. A verseny háromfordulós.

Első és második forduló

- Az 1. és a 2. forduló (elődöntők) **online** rendszerűek, a [Socrative](#) alkalmazás használatával történik.
- A tanulók a szabadidejükben oldják meg a tesztfeladatokat egy adott időtartamon belül, és a megoldásokhoz bármely segédeszközt használhatnak.

Harmadik forduló (döntő)

- A döntő első részében a tanulók **írásbeli** feladatlapot oldanak meg, amiben ábrát vagy képet és térképet elemeznek tesztszerű feladatokban.
- A döntő második része **szóbeli**, ahol a versenyzők a témakörrel kapcsolatos szabadon választott témáról tartanak rövid előadást **pechakucha** módszerrel. Az előadásra otthon, előzetesen kell felkészülni, a választott témával kapcsolatban 10 diaképet állítanak össze, amelyekről egyenként mindössze 20-20 másodpercig beszélhetnek.

- **Teleki Pál Országos Földrajz-Földtan verseny** ([link](#))

Az **általános iskolásoknak** (7–8. évfolyam) szóló verseny kiírója és rendezője a Magyar Természettudományi Társulat, amelynek szakmai együttműködő partnere a Magyar Földrajzi Társaság, a Megyei Pedagógiai Intézetek, a Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium, a TermészetBúvár Alapítvány és a TIT Szövetség tagegyesületei. A verseny **célja** az interdiszciplináris szemlélet erősítése a természettudományok között. A verseny három fordulóban kerül megrendezésre.

Első (házi) forduló

Az első forduló **írásbeli**, az iskolákban a földrajztanáraók szervezik a megadott ismeretanyagból, az MTT által megküldött egységes feladatlapokon. A megyékben az iskolai fordulók után maximum 100 fő juthat be a megyei fordulóra. Budapestről kerületenként 2-2 fő 7., illetve 8. osztályos tanuló.

Második forduló (megyei/fővárosi döntő)

- A megyékben a fordulót a megyei TIT Szervezetek, vagy a Megyei Pedagógiai Intézetek versenyfelelősei, Budapesten a Fazekas Mihály Fővárosi Gyakorló Iskola szervezi.
- **Írásbeli**, a versenyzők központi feladatlapot oldanak meg a földrajzi tananyag és a kijelölt témával, illetve Teleki Pál életével és munkásságával kapcsolatban, amelyet a helyi versenybizottság értékel központi javítókulcs alapján.

Harmadik forduló (Kárpát-medencei döntő)

- Az döntő **írásbeli**, **szóbeli** és terepgyakorlati részből áll.
- A döntő során a versenyzők szakmai terepbejáráson vesznek részt, amely során megszerzett ismeretanyagot kéri számon a **terepgyakorlati** versenyrészt.

További földrajzversenyek

- Kovács János Országos Középiskolai Földrajzverseny (Szeghalom)
- Kőrösi Csoma Sándor Kárpát-medencei Földrajzverseny (Szekszárd) ([link](#))
- Sajó Károly Kárpát-medencei környezetvédelmi csapatverseny (Győr)
- Világjáró földrajzverseny – levelezős verseny (HEBE) ([link](#))
- ICA térképrajz-verseny (ELTE–ICA) ([link](#))
- Kárpát-medencei Kindler József–Láng István Fenntartható fejlődés tanulmányi verseny (Magyar Természettudományi Társulat) ([link](#))
- Kárpát-medencei természettudományi verseny (FÖCIK)

Tanári felkészítés földrajzversenyekre

- A földrajzversenyekre való felkészítés is csak tervszerűen vezethet eredményhez. A Magyar Földrajzi Társaság minden tanév elején közzéteszi [honlapján](#) az általános és a középiskolások számára meghirdetett földrajzversenyeket azok időpontjaival együtt. Mint földrajztanár a versenykiírások alapján tájékozódhatsz a céljukról és az arra a tanévre vonatkozó tartalmukról. Ezek alapján mérlegelheted, hogy mely versenyeket érdemes népszerűsíteni a tanítványaid körében. Fontos döntési pont, hogy egyéni vagy csapatverseny, és hogy mely időpontokban vannak az egyes fordulók. Átgondolást igényel az is, hogy a témájuk miként illeszkedik a tanórai tananyagfeldolgozás ütemezéséhez, illetve ha külön felkészülést kíván, akkor annak milyen lehetőségei vannak az iskolában.
- A versenyekre való jelentkezés önkéntes, azonban tanár irányítást igényel a tanulók érdeklődésének, személyiségének, teherbírásának, az iskola anyagi lehetőségeinek (pl. nevezési díj, utazási költség) figyelembevételével. Ügyelj arra, hogy a tanulók soha ne érezzenek kényszert, elvárást a versenyekre való jelentkezésben! A kedvüket hozd meg hozzá!
- Helytelen az az olykor felbukkanó gyakorlat, hogy a versenyre kiválasztott tanuló úgymond felmentést kap a földrajzóra munkától, mondván neki a földrajzversenyre kell készülnie. A verseny nem helyettesíti a földrajzóra tanulást, annak csak kiegészítője lehet. Megfontolandó az is, hogy a versenyteljesítmény miként számít bele a félévi vagy évvégi osztályzatba. Ebben a tantestület, a munkaközösség pedagógiai programban, helyi tantervben is szereplő közös álláspontjához kell igazodni.
- A versenyfelkészítő foglalkozások intézményenként (sőt még tanáronként is) különböző szervezeti keretekben és módon zajlanak. Elterjedt megoldás, hogy szakkörön vagy előkészítő foglalkozásokon készítik fel a gyerekeket az összes földrajzversenyre. Ez azonban nem szerencsés még akkor sem, hogy sok tanulóval kell foglalkozni, mert a felkészítés csak akkor eredményes, ha célirányosan a verseny profilját és jellegét veszi figyelembe. Tehát versenyenként külön kell foglalkozni az abban részt vevő tanulókkal.
- A versenyek egy része az iskolai tananyag elmélyítését célozza. Ebben az esetben a tanórákon feldolgozott témák tartamának felelevenítésére és kiegészítésére van szükség

(semmiképpen sem az újratanításukra!). Célszerű a fogalmak pontosítása mellett az összefüggések megerősítésére, kapcsolati hálójuk bővítésére koncentrálni. A rendszerben való gondolkodást erősíti, ha a tanóraitól eltérő összefüggésben kerülnek elő a tartalmak, ha más nézőpontokból is feldolgozásra kerülnek.

- Azon versenyekre való felkészítés során, amelyek a tananyagon kívüli vagy még nem tanult (de a földrajztanítás során feldolgozandó) tartalmakról szólnak, új tudásszerzésre is szükség van. Ebben az esetben választhatók érdekes vagy ritkábban alkalmazott tanítási-tanulási módszerek, munkaformák (pl. minikutatás, élménybeszámoló, szakértői mozaik, vélemény-ütköztetés, vitamódszerek, kérdezz és én válaszolok).
- Biztosíts időt a tanulóknak arra, hogy kérdezzenek a témákhoz kapcsolódóan! Sőt, kifejezetten teremts alkalmat minden foglalkozáson a jobbnál jobb kérdések megfogalmazására (akár versenyszerűen is), mert aki tud okosat kérdezni, az érti is a tananyagot.
- Olyan munkaformákban (is) dolgoztasd a tanulókat, amelyek a versenyen is lesznek, nehogy az ismeretlen, szokatlan szervezeti keretek, a technikai megoldások hátráltassák a tanulói tudás kibontakozását.
- Az írásbeli versenyfordulókon előforduló feladattípusokat ismertesd meg a versenyzőkkel! A technikai gyakorlottságot otthoni munkával is megszerezhetik, a felkészítőn feladatmegoldási tanácsokat adj, mutasd meg nekik a trükköket!
- Ha a versenynek van valamilyen beadandó produktuma (pl. pályamunka, prezentáció, tárgyi alkotás), akkor annak elkészítésével külön kell foglalkozni. Az alkotással kapcsolatos elvárások közös értelmezése nagyon fontos. Anélkül, hogy megmondd, mit csináljon a tanuló, ötleteljenek közösen! Latolgassátok egyik vagy másik megoldást, tárd fel az előnyöket és a nehézségeket, esetleges buktatókat, és adj ötleteket! Az elkészített munkát is át kell beszélni! Nem a tanuló helyett elkészíteni, nem kijavítani, hanem fejlesztő értékeléssel segíteni a munkáját, amibe a tanulóársak is bevonhatók.
- A versenydöntőkön az esetek többségében szóbeli versenyrész is van. A feleletet, a beszámolót, a bemutatót is át kell beszélni a versenyzőkkel. Azt semmiképpen nem javasoljuk, hogy betanulják mondandójukat, mert az első vizsgáztatói kérdés megzavarhatja őket. Arra készítsd fel a tanulókat, hogy mondandójuk vázlatát, a felelet felépítésének logikáját memorizálják! A felkészülés során ne összefüggő szövegeket írjanak a témákkal kapcsolatban, hanem inkább bővebb vázlatokat, jegyzeteket készítsenek.
- Abban az esetben, ha a csapatverseny valóban csoportos teljesítményekre épül (nem az egyéni versenyeredményeket összegezik), ne csak a tartalom elsajátítására törekedj a tanulókkal, hanem az összedolgozást és a munkamegosztást is gyakoroljátok az információszerzés, a feldolgozás és a bemutatás szituációjában egyaránt!

- A versenyfelkészítő ne tanóra jellegű, hanem élményszerű foglalkozás legyen! Ugyanakkor rendszeresen, ne kampányjelleggel kerüljön rá sor! Természetesen az egyes fordulók előtt lehet koncentráltabb a foglalkozás.
- Ha kiscsoportban, néhány tanulóval foglalkozik tanórán kívül a tanár, az már önmagában is ad egy intimitást, az egy cél eléréseért együtt dolgozunk helyzetből fakadó közösségi tudatot. A „kiválasztottság” érzése is motiválhatja a versenyzőket a többleterőfeszítésre.

Felhasznált források

- ARDAY ISTVÁN 2017: Negyedszázados a Less Nándor Földrajzverseny. – GeoMetodika. ([link](#))
- BARNA KATALIN 2019: Az Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny – Földrajz. – GeoMetodika. ([link](#))
- GRUBER LÁSZLÓ 2018: A Földgömb Nemzetközi Középiskolai Földrajzverseny. – Mindenről szól, s talán éppen ezért a „legföldrajzosabb” verseny. – GeoMetodika. ([link](#))
- KERESÉ TIBOR 2018: Versenyről versenyre – Lóczy Lajos Földrajzverseny. – GeoMetodika. ([link](#))
- SZILASSI PÉTER 2018: Fókuszban a kreativitás, a természetföldrajzi ismeretek alkalmazása: a Jakucs László Nemzetközi Középiskolai Földrajzverseny. – GeoMetodika. ([link](#))
- TRÓCSÁNYI ANDRÁS 2019: Angol nyelvű földrajzi tanulmányi verseny (Hungarian Geographical Contest). – GeoMetodika. ([link](#))

4. Tudásmérés-értékelés

4.1. Segédlet a reális tanulói tudásméréshez

Az iskolai munkának fontos eleme a tanulók tudásának folyamatos ellenőrzése, hiszen ez az alapja a tudás fokozatos építgetésének, az esetleges hiányosságok időben történő felfedezésének és korrekciójának, a tanulók szükségleteihez igazodó tanítási-tanulási folyamatnak. A hazai köznevelési rendszer azonban bizonyos szempontból tévúton jár ezzel kapcsolatban, néha az az érzése az embernek, hogy az ellenőrzés fontosabb, mint a tudásszerzés.

Az ellenőrzés komplex rendszeréből szükséges kiemelnünk a tudásmérést, alapvető különbséget téve a fejlesztés és a mérés között. Az iskolai fejlesztő tevékenység a tantervben előírt elvárások, követelmények teljesítéséért történik, azért, hogy a tanulók eljussanak a kívánt ismeret-, készség- és kompetenciaszintre. Ennek érdekében egyidőben, differenciáltan – igazodva a tanulók egyes területeken megismert szintjéhez – végeznek fejlesztő hatású feladatokat a tanítási órák sorozatában, amely közben a határaikat is feszegeti a tanár. Sokszor elsősorban azt szeretné megtudni, hogy mennyire különbözően, összetetten és rugalmasan gondolkodnak, mennyire tudatosan cselekszenek. Ám a mérés funkciója egészen más. Ahhoz szükséges, hogy a tanár objektíven megállapíthassa, hol tartanak az egyes tanulók a különböző tudásösszetevőkben, hogy ennek alapján hozzon besorolási döntéseket, tervezzen egyénekre vagy csoportokra szabott továbbhaladási útvonalakat. Ezért a tudásmérésnek objektívnek kell lennie és a valamennyi **tudásösszetevőre** irányulnia kell.

A földrajzi tudás összetevői (a Bloom-féle taxonómia alacsonyabb szintű gondolkodási műveletei alapján):

- **tárgyi tudás** – az elemi ismeretek (általános és egyedi fogalmak, tények, jelenségek) alapszintű alkalmazása → tájékoztat a térrel, a földrajzi helyekkel kapcsolatos ismeretek szintjéről;
- **megértés** – az ismeretekkel történő tevékenységek, elemzések (folyamatok és összefüggések) → tájékoztat a környezet és a társadalom belső és külső kapcsolatainak, összefüggéseinek értelmezési szintjéről;
- **alkalmazás** – elméleti ismeretek, szabályok, összefüggések felhasználása különféle műveletekben, problémamegoldásban → tájékoztat a térbeli kapcsolatok átlátásáról és a térbeli mozgásfolyamatok értelmezéséről.

Milyen földrajzi feladatokkal biztosítható az objektivitás, az érvényesség és a megbízhatóság?

- Tartalmuk alkalmas a tantervi követelményrendszerben megadott ismeret és képesség jellegű földrajzi-környezeti tudás mérésére.
- Egyértelműen igazodnak a megjelölt célhoz, a mérni kívánt elemhez.
- Egy feladat lehetőség szerint csak egy tudáselemet (ismeretet vagy képességet) mérjen!

- A feladatkijelölése világos és egyértelmű. Pontosan megfogalmazza, hogy mit és hogyan kell tenniük a tanulóknak.
- A feladat nehézsége a tantervi elvárásoknak és tanulók tudásának egyaránt feleljen meg, minden tanulónak legyen esélye a megoldására. Azonban a követelményhez viszonyított értékelés szempontjából a könnyű feladat is lehet jó, hiszen megoldása sikerélményhez juttatja az adott képesség szempontjából az átlagosnál gyengébb tanulókat és segíti tudásuk összehasonlítását a külső szempontokkal. Nehéz feladatot akkor célszerű használni, ha a mérésnek az a célja, hogy egyértelmű és minél árnyaltabb különbséget tegyen a tanulók teljesítménye között (pl. a tanulmányi versenyeken).
- Ne befolyásolja az egyik feladatra adott választ egy másik feladatra vagy kérdésre adott felelet! Természetesen ennek az elvnek az alkalmazása nem zárja ki, hogy pl. egy szövegre, ábrára, adatsorra több feladatrész is épüljön, csak körültekintően kell eljárni.
- A feladatnak egyértelműen javíthatónak, értékelhetőnek kell lennie a javítókulcs és a pontozási útmutató alapján.
- Minden feladat apró építőelemekből áll. A lehetséges legkisebb elem az item, a rá adott válasz 0 vagy 1 ponttal értékelhető, fél pontok nem adhatók. Minden önálló tanulói teljesítményt, jó választ értékelni kell! Nem lehet olyan válaszelem, amelyért nem jár pont. Ha egy feladat különböző nehézségű teljesítésményelemekből áll, akkor lehet a nehezebbet 1 helyett 2 ponttal értékelni. Azonban a súlyozott pontozással óvatosan kell bánni, nehogy sérüljön a tárgyyszerűség elve.
- A feladatban nem lehetnek mérési hibát okozó dolgok (pl. gépelési, számozási, jelölési hibák; a feladat megoldása közben lapozgatni kell, nem világos, hogy hogyan, hol kell válaszolni).
- A feladat szerkesztése biztosítja, hogy a kérdés és a válaszlehetőségek egyértelműen elkülönüljenek egymástól.
- A feladatban lévő ábra esztétikus, olvasható méretű és elvégezhető benne a feladat (pl. elegendő hely van benne, egyértelmű, hogy hová kell beírni a számot, a szöveget).
- A feladat stílusa, nyelvezete megfelel a tanulók életkori sajátosságainak, a földrajz szakmai igényeinek és a magyar nyelv szabályainak.
- A feladat megfelel a jogi és az etikai követelményeknek. Nem tartalmaz megkülönböztető, kirekesztő vagy politikai elemeket, pontosan feltünteti az átvett szemelvények, képek, ábrák forrását.

Hogyan készíts földrajzi tudást mérő feladatot?

- Először tájékozódj a **tantervi követelményrendszerben**! Ez értelemszerűen a helyi tanterv vonatkozó részének átolvasását jelenti (hiszen az a kerettanterv alapján készült). Tudd meg, hogy mely ismeretelemeket milyen szinten (a ráismerés, megnevezés vagy alkalmazás szintjén) kell tudni, illetve mely képességterületeken milyen szinten kell állniuk

a tanulóknak a mérés időpontjában! Különösen a gondolkodási műveletek szintjét gondold át! Használhatod hozzá a példatáblázatot.

Példatáblázat feladatalkotáshoz a Bloom-féle taxonómia alapján

Gondolko- dási szint	Ismeret	Megértés	Alkalmazás	Elemzés	Szintézis	Értékelés
Műveleti szint	Fogalmak, tények, módszerek, szabályok	Értelmezés, leírás szavak- kal; megértett ismeret más tartalommal nem kerül kapcsolatba	Elméleti ismeretek, szabályok, módszerek használata konkrét, saját- os esetekben; probléma- megoldás	Eredmények kritikus vizsgálá- lata; tartalom részekre bontása, összehasonlító sa, értékelése	Adott elemek, részek felhasználá- sának, ezek összeillesztése többféle mó- don, szempont szerint; produktum előállítás új, más módon	Mennyiségi és minőségi ítéle- tek alkotása; eredmények megítélés értékelési kritériumok alapján
Kérdés- példák	Ki, mi, hol, mikor, hogyan, milyen, mennyi stb. ?	Miért? Mi az ötleted? Milyennek képzeld? Mit gondolsz?	Hogyan áll kapcsolatban? Hogyan példázza? Hogyan, mikor használjuk?	Mi az oka? Milyen részek- ből áll? Hogyan cso- portosítanád? Miben hason- lít/különbö- zik?	Mire követ- keztetsz? Mi történne, ha...? Milyen megol- dást javasolsz? Hogyan ter- veznél, készí- tenél?	Egyetértesz- e...? Mi a legfonto- sabb? Mi a helyes sorrend? Mi a feltétele? Mit gondolsz?
Utasítás- példák	Mondd el! Nevezd meg! Sorold fel! Határozd meg! Címkézd! Töltsd ki! Idézd fel! Viszonyítsd! Jelöld meg!	Helyezd el! Magyarázd meg! Mondj példát! Tudósíts róla! Ellenőrizd! Fejtsd ki? Mutasd be! Alkoss sorozatot! Különböztess meg! Egészítsd ki!	Mutasd be! Ábrázold! Szemléltess! Magyarázd meg, mit jelent! Módosítsd! Alkalmazd! Kutasd! Számítsd ki! Rendezd! Sorold be! Modellezz!	Hasonlítsd össze! Állítsd ellentétbe! Osztályozd! Bíráld! Bontsd részeire! Vezesd le! Vizsgáld meg! Következtess ki!	Állítsd össze! Állítsd elő! Állíts fel hipotézist! Alakítsd át! Formázd meg! Tervezd meg! Finomítsd! Javasolj megoldást! Kapcsold össze!	Becsüld meg! Értékel! Ítéld meg! Mérlegeld! Rangsorold! Döntsd el!

Megjegyzés: méréshez mérlegeld, hogy ezek a példák megfelelnek-e mérészetimodikai elvárásoknak, mert a táblázat elsősorban tudásfejlesztéshez készült.

- Mielőtt kezdenél feladatot alkotni, javasoljuk, hogy foglalkozz a tartalommal. Fogalmazd meg tömören a **téma lényegét!** Alkoss egyszerű mondatokat úgy, hogy minden mondat egy-egy gondolategység legyen, és egy mondat csak egy tényt tartalmazzon! Persze közben szükséges átgondolni azt is, hogy melyik információra miként érdemes rákérdezni.
- Ezután válaszd ki a követelményhez és a tartalomhoz legjobban illeszkedő **feladattípust** (pl. ismeret jellegű tudás mérésekor feleletválasztásos vagy asszociációs feladatokat,

képesség ellenőrzésekor inkább rövid feleletalkotásos vagy elemzési feladatokat)! Gondolj arra, hogy a kiválasztott feladattípus tényleg azt méri-e, amit mérni szeretnél! (Ha pl. az összefüggéslátást szeretnéd mérni, akkor az esszé – a látszat ellenére – nem jó választás, mert az értékelésnél a benne szereplő kulcsfogalmakat tudod ponttal értékelni, nem az azok kontextusát!)

- A **feladatalkotás** során először alkossd meg az itemtövet, vagyis a feladat legkisebb egységének kérdését, felszólítását, majd gondold ki a hozzá tartozó válaszlehetőségeket is! Csak ezek tisztázása után fogalmazd meg a feladat utasítását! Ha a feladat több itemet tartalmaz, akkor a könnyebb elemekért az elejére, a nehezebbeket a végére célszerű helyezni.
- A térképes vagy ábrás feladatok esetében olyan utasításokat adj, hogy ne a tanulóknak kelljen belerajzolni, mert az nem értékelhető objektíven és igazságosan (pl. vitás lehet, hogy hány milliméterrel van odébb, megfelelően görbül-e, mennyivel hosszabb/rövidebb a szükségesnél).
- Ezután pontosan fogalmazd meg a feladat megoldását! A megoldás során azt is gondold át, hogy mely megoldások, megfogalmazások nem fogadhatók el! (Például a válasz a mérsékelt övezeti monszunéghajlat, akkor a monszun vagy a monszunéghajlat válasz nem fogadható el.)
- Rendelj pontszámokat a feladathoz! Ne feledd, hogy minden tanulói teljesítményelemet (itemet) értékelni kell minimum 1 ponttal!

Hogyan állíts össze földrajzi tudást mérő feladatlapot?

A mérésre általában nem egyedi feladatokat, hanem feladatsorokat használunk. Nem mindegy, hogy milyen feladatok és miként kerülnek a tudást mérő feladatlapokba. A **földrajzi feladatlapok összeállításakor** a következő szempontokat szükséges figyelembe venni:

- A feladatsor fogja át a kijelölt témakör egészét! Lehetőleg minden tartalmi területre vonatkozzon persze azok követelményrendszeri súlyának, arányainak megfelelően! Nem az számít, hogy neked melyik téma kedves, vagy melyikről beszéltetek többet, hanem a tantervi elvárás (vagy egyedi esetekben a mérés speciális célja).
- A feladatsorban a feladatok **különböző tartalmi kategóriákra** vonatkozzanak, legyenek benne földrajzi helyekkel, térbeli kapcsolatokkal és mozgásokkal, valamint a környezet és a társadalom kapcsolatával foglalkozók egyaránt!
- A feladatok arányosan kérdezzenek rá a különböző tudáselemekre: **ismeretekre** (egyedi és általános fogalmakra, egyéb tényekre), a folyamatokra és az összefüggésekre, valamint azok alkalmazására! Az ismeretekre vonatkozó feladatelemek (itemek) aránya ne haladja

meg a 40%-ot! A megértésről tájékoztató folyamatokra és összefüggésekre irányuló feladatok aránya kb. 30% legyen, ahogyan az **alkalmazási** feladatoké is.

- A tudáselemek elvárt arányainak biztosítása érdekében segítségképpen készíts **tudás-matrixot**! Sorold be az elkészített feladatokat, feladatrészeket a megfelelő tudáselemek szerint, és a pontszámukat írd a táblázat megfelelő helyére! Besoroláskor nem a feladat tartalmára kell gondolnod, hanem arra, hogy milyen műveletet kell azzal végeznie a tanulónak! (Például ha fogalmakat kell sorbarendezni, akkor a művelet a sorbarendezés, ami a megértéshez tartozik, és ekkor a tanulók egy műveletet végeznek, ami 1 item, tehát 1 pont jár érte.) Gyakori, hogy egy-egy feladat nem egészében egy csoportba tartozik.

A különböző tudáselemek megfelelő arányának biztosítása érdekében készítendő tudásmatrix

Tudáselem		Feladatok pontszáma						Összes pont	Összes %
		1.	2.	3.	4.	5.	...		
tényismeret (cél 40%)	általános fogalom								
	egyedi fogalom								
	egyéb tény								
megértés (cél 30%)	folyamat								
	összefüggés								
alkalmazás (cél 30%)									
Összes pontszám									

- A feladatlapban alkalmazott feladattípusok legyenek változatosak annak érdekében, hogy a mérés minél többféle megközelítést tegyen lehetővé, minél szélesebb tudásterületet fogjon át! Ha mégis több azonos típusú feladat szükséges, akkor azok ne egymás után következzenek!
- Egy feladattípusból 5-10 itemnél ne legyen több, mert megoldásuk közben lankad a tanulók figyelme, ami ronthatja a teljesítményt!
- A feladatokat rendezd **nehézségi sorrendbe**, kezd a legkönnyebbel és haladj a nehezebbek felé! Ugyanakkor hosszabb feladatsorba érdemes időnként egy-egy könnyebb feladatot is beiktatni egy-egy nehezebb feladat után, vagy azokra a helyekre, amelyekhez érve a tanulók már valószínűleg fáradtak. Semmiképpen ne kerüljenek a feladatsor végére a legnehezebb, a leghosszabb megoldási időt igénylő feladatok! A feladatsor záruljon happy and-del, valami könnyebb feladat adjon sikerélményt a tanulónak!
- A feladatok mennyiségének meghatározásakor gondold arra, hogy a tanulóknak legyen elegendő idejük a megoldásukra! Noha eltérő ütemben dolgoznak, 1 itemet általános iskolában átlagosan 0,5-1 perc alatt, középiskolában 0,25–0,5 perc alatt oldanak meg. A hagyományos teszt szerű feladatokkal kicsit gyorsabban, az elemzési, a számolási és a rajzolási feladatokkal lassabban haladnak. Használható az az időbecslési módszer is, amely

szerint a tanulóknak általában háromszor annyi időre van szükségük egy feladat megoldásához, mint a tanárnak.

- A feladatlap terjedelme ne rettentse el a tanulókat! Igaz, földrajzból ez nem könnyű, mert a térképvázlatok, más ábrák, képek és szemelvények növelik a terjedelmet. Ugyanakkor gondolj arra is, hogy a rövid feladatlapot lehet, kevésbé veszik komolyan! A tudásmérő témazáró feladatlap általános iskolában ne legyen több 3-4, középiskolában 5-6 oldalnál!
- Tüntesd fel a feladatsor egészével, az egyes feladatokkal és azon belül a részfeladatokkal elérhető pontszámokat a feladatlapon! A tanulók számára segítséget jelent, ha tudják mennyi pont szerezhető egy-egy teljesítménnyel, hiszen abból tudnak következtetni az elvárt válaszelemek számára. Javasolt a pontszámokat a feladatok, feladatrészek végére (nem a feladattípus vagy az első utasítás után) írni.
- A feladatlap technikai szerkesztésére is szükséges időt fordítani. Fontos, hogy a feladatok ebből a szempontból is egyértelműek és megoldhatók legyenek, ne nehezítse a tanulók munkáját például az, hogy a feladatok egyes részei, kérdései vagy az egymással összefüggő feladatok különböző oldalon vannak! Viszont legyen egyértelmű, hogy mit hová kell írni, és ehhez legyen elegendő hely (az átlagosnál nagyobb betűvel írók számára is)! Zavaró lehet, ha hasonló típusú válaszokat nem ugyanolyan módon kell megadni különböző feladatokban.
- Csak olyan feladatlapot adj a tanulók kezébe, amelyet előzetesen megoldottál, és eközben nem ütköztél technikai akadályba, valamint az elkészített javítási-értékelési útmutató alapján a feladatok egyértelműen értékelhetők (pontosíthatók)!

Felhasznált források

- MAKÁDI MARIANN 2020: A földrajztanítás módszertani alapjai 1. – ELTE TTK, Budapest. pp. 128–144. ([link](#))
- VITÉZ GYÖNGYVÉR – PIROS VERA 2014: Tehetség-híd program – kognitív alapszervekciók és gondolkodási műveletek. Pedagógiai segédanyag – Kézirat, 13 p.

4.2. Segédanyag a fejlesztő értékeléshez

A hazai hagyományos pedagógiai gyakorlatban a tanulók értékelése még ma is alapvetően a tanár privilégiuma, ő „dönt” arról, hogy mi jó, értékes, és mi nem. A tanuló tanulási folyamatának és eredményének külső megméréttetése történik, annak ő nem részese, csupán „elfogadója”. Ezzel szemben a **fejlesztő értékelés** a tanulók tudásának, fejlődésének gyakori, interaktív elsősorban tanulói értékelését jelenti, aminek a célja nem a minősítés, hanem a további tanítási-tanulási folyamatnak a diákok igényeihez, szükségleteihez való igazítása. Ez azonban csak akkor lehet sikeres, ha a tanulók is akarják, másként: a tanulónak vannak tanulási ambícióik, tudatosan vesznek részt a tanulási folyamatukban, érdekeltek saját eredményeik, sikereik, valamint hibáik és hiányosságaik feltárásában. A fejlesztő értékelés célja tulajdonképpen a **metakogníció** kialakítása, azaz hogy a tanulók legyenek képesek gondolkodni saját tanulási folyamatukról és a gondolkodás eredményeinek megfelelően cselekedni, mert ez segíti őket az adekvát célok kijelölésében, az aktuális célokhoz és tartalmakhoz igazodó változatos tanulási stratégiák kialakításában, saját tanulási folyamatuk irányításában.

A fejlesztő értékeléssel kapcsolatos alapelvek

- A fejlesztő értékelés nem tanári eszköz, hiszen azt elsődlegesen a tanulók végzik. Benne a tanár szerepe alárendelt: eszközöket a tanulók kezébe az önértékeléshez, az önértékelésük információit felhasználja és ellenőrzi azok helyességét. Vagyis a tanár nem minősít, nem ítéletet hirdet, hanem irányítja, menedzseli, megerősíti és összefoglalja, szükség esetén kiegészíti a tanulók önértékelési folyamatát.
- A fejlesztő értékelés nem a hibákat keresi, hanem az eredményeket. A tanulók eredményeikkel való szembesítése nem csak az önbizalom, a motiváció szempontjából fontos. A hibák könnyebben javíthatók, ha vissza tudunk menni a feladatmegoldás eredményes, sikeres mozzanataiig.
- A fejlesztő értékelés alapvetően nem a tartalomról szól, hanem az ahhoz vezető tanulási folyamatról. A tartalom a megértés és az azt segítő tanulási stratégiák szempontjából fontos.
- A fejlesztő értékelés csak akkor éri el a célját, ha az abban tett megállapításokra, jelzett nehézségekre, hiányosságokra megfelelő időben reagál a tanár a további tanítás-tanulási folyamat során.
- A fejlesztő értékelés nem számíthat bele a minősítő értékelésbe! Vagyis a tanulónak az eredményhez vezető útja, annak zökkenői, zsákutcái nem befolyásolhatják negatívan a végső teljesítményének értékét, abba már csak az elért eredmény számíthat. Ezért az értékelőeszközök segítségével kapott eredményeket a feldolgozása után ne is gyűjtögesd, tárold!

- Valójában nem magának az értékelésnek van fejlesztő hatása, hanem annak a tevékenységnek, amit az értékelés keretében végez a tanuló.

Általános útmutató konstruktív visszajelzésekhez

A tanulói önértékelést természetesen irányítani szükséges. A tanár ismeri az egyes események, mozzanatok szerepét a tanulási folyamatban, a közép- és hosszútávú tanulási, fejlesztési célokat is. Másrészt rálátása van a tanulók egyéni és csoportban elért teljesítményeire, fejlődésére. Ezért neki kell megtanítania azt, és példát kell mutatni az értékelésben. Néhány tanács ennek érdekében:

- A visszajelzés mindig az értékek kiemelésére összpontosítson! Törekedj arra, hogy a mondanivalódat pozitívummal kezdjed, és ha lehet, azzal is zárd! Például így is kezdheted a visszajelzést: „*Nagyon sokat tanultam abból, hogy...*” vagy „*Tetszett, ahogy...*”
- A konstruktív visszajelzés inkább leíró, mintsem értékelő jellegű legyen, mert értékelő visszajelzés esetén az abban részesülő személy hajlamos védekező pozíciót felvenni. Például: „*Úgy láttam...*” – ez leírás. „*Úgy gondolom...*” – ez értékelés.
- A megjegyzések ne általánosságokra, hanem konkrét dolgokra vonatkozzanak! Lehetőség szerint példával támaszd alá a megjegyzésedet!
- A visszajelzésben olyan elemre összpontosíts, amely lényeges a kívánt tudás (ismeret vagy teljesítmény) szempontjából és amelyen tud változtatni a tanuló!
- A visszajelzés csak akkor hasznos, ha megfelelő időpontban történik. A lehető leghamarabb adj visszajelzést az eseményről, a teljesítésről, az eredményről!
- A visszajelzés ne legyen hosszú és szerteágazó (azt nehezen követik a tanulók, és gyakran kötozködésként értelmezik), csak a két-három fő észrevételre korlátozódjon!

Ötletek fejlesztő értékelési eszközökre

A fejlesztő értékelés végigkíséri a tanulási folyamatot, annak előkészítő fázisában (a tervezés segítésére) és a végén (visszatekintés- és tudatosításképpen), valamint a folyamat során (folytonos megerősítésképpen és önkontrollként) egyaránt szükséges. Eszközei nagyon sokfélék lehetnek, mondhatjuk, azoknak csak a fantázia szab határt. Az alábbiakban a földrajztanításban legjobban használható értékelési eszközök listáját láthatod.

- A tanulási folyamat előtt vagy az elején alkalmazottak:
 - grafikai rendező (pl. fogalomtérkép, tudom amit tudok táblázat);
 - ok-okozati viszonyokat feltáró összefüggéstérkép;
 - események sorrendjének modellje (pl. idővonalak készítése);
 - előzetes tudás felmérése;

- forgatókönyv tervezése;
- naplóírás szempontjainak egyeztetése;
- halmazábra (Venn-diagram);
- ismerem – kérdezem – tudom táblázat;
- önértékelő táblázat;
- ötletbörze (brainstorming).
- A tanulási folyamat közben használtak:
 - megfigyelés szempontok alapján;
 - szöveges értékelés;
 - segítő kérdések;
 - mondatkezdemények, befejezetlen mondatok;
 - eseménynapló, tanulási napló;
 - ellenőrzőlista;
 - értékelőtábla (áttekintő táblázat);
 - előrehaladási beszámoló, riport;
 - strukturált megbeszélés;
 - projektterv, projektsablon.
- A tanulási folyamat végén vagy utána alkalmazottak:
 - beszámoló, riport, blog- és fórumbejegyzés;
 - kilépőkártya;
 - kulcskártya;
 - véleménycédula;
 - prezentáció;
 - terv, tervdokumentáció, koncepció;
 - fogalmazás, rövid esszé;
 - műalkotás;
 - kiadvány, brosúra, tabló;
 - multimédia: videó, kép, animáció, szimuláció;
 - portfólió, projektportfólió.

Néhány tartalmi szempontú értékelési eszköz

Az iskolai földrajztanulási folyamat természetesen alapvetően földrajzi-környezeti tartalmak (fogalmak, tények) elsajátítása érdekében történik. Ez azonban nem alapulhat a hagyományos, passzív 'én átadom és te befogadod' elven. Az ismeretszerzés csak a tanulók aktív közreműködésével válhat eredményessé. A tevékeny tanulás magában foglalja a tartalmi előrehaladásukkal való rendszeres szembenézést, haladásuk önmaguk általi ellenőrzését és tervezését is. A földrajzi tartalmi szempontú tanulási értékelőeszközöket a földrajztanár adja a tanulók kezébe. Ismerj meg néhányat, amelyek beváltak a tanítási gyakorlatban!

- Egy-egy órai mozzanat, feladat tartalmának vagy megoldási menetének megértéséről adhat visszajelzést, ha a feldolgozást követően a tanulók **értékelőcédulát** töltenek ki. Jól használható a tanári magyarázat, a tanulói kiselőadás, beszámoló vagy a társtanítás (pl. pármunkában vagy mozaikmódszernél) hatékonyságának visszajelzésére.

Minta a társtanítás értékelőcédulájára

	igen	néha	nem
Megértettem azt, amiről beszéltél.			
Elmagyaráztad a megoldás folyamatát.			
Minden lépésnél elmondtad, hogy miért azt kell csinálni.			
Utasításaid, kérdéseid egyértelműek voltak.			
Úgy érzem, legközelebb magam is meg tudok oldani ilyen feladatot.			

Tegyé! X-t a megfelelő oszlopba minden sorban!

- Egy-egy tanítási óra vagy kisebb témakör tananyagának a megértését segíthet értékelni az az **órai értékelőtáblázat**, amely négyfokozatú skálát alkalmaz. Arra szolgál, hogy tanuló szembesüljön a tanítási órán történetekkel abból a szempontból, hogy az mennyire segítette elő a tanulásban való előrehaladását. Tartalmi szempontból és a tanulási folyamatról is gondolkodnia kell a skála alkalmazásakor. A négyfokozatú skála azért jó, mert a kitöltő nem húzódhat középre, nem képviselhet semleges álláspontot, valamilyen irányban véleményt kell nyilvánítani.

Minta órai értékelőtáblázatra

1 – egyáltalán nem, 2 – kicsit, 3 – igen, 4 – nagyon				
Tartalom				
Most már többet tudok a témáról.	1	2	3	4
Ismerem az alábbi szavak jelentését:				
pl. magma	1	2	3	4
láva	1	2	3	4
hamu	1	2	3	4
vulkáni törmelék	1	2	3	4
Munkaforma				
Jó volt kiscsoportban dolgozni.	1	2	3	4
Hozzáállás				
Komolyan vettem a feladatot.	1	2	3	4

Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

- Egyfajta számvetést jelent az előzetes ismeretek, a kérdések és az újonnan megszerzett tudáselemek között a **tudom, amit tudok** (más néven tudottnak véltből kiinduló) **táblázat** kitöltése. A táblázatot két fázisban kell kitölteniük a tanulóknak. A témával való ismerkedés előtt számba veszik, hogy mit tudnak azzal kapcsolatban, és megfogalmazzák a hozzá kapcsolódó kérdéseiket. Mivel a tanulás során a diákok a saját problémafel-

vetéseikre keresnek választ, feltehetően az átlagosnál érdekeltőbbek az ismeret-szerzésben. A téma feldolgozása után beírják a táblázatba a megszerzett tudáselemeket. Ez egyben a szembesülést is jelenti azzal, hogy amit előzetesen tudottnak vélték, az mennyiben volt pontos, helyes.

Tudom amit tudok táblázat mintája⁵

Már tudom	Tudni szeretném	Amit megtanultam

- Az előzőhöz hasonló az **előfeltevésből kiinduló táblázat**, ami azonban elsősorban arra szolgál, hogy a tanulók ráébredjenek arra, hogy már sok mindent tudnak egy témával kapcsolatban, de ismereteik nem mindig pontosak, mélyek vagy helyesek. Az adott téma feldolgozása előtt a tudatosan (a földrajztanulási folyamatban) vagy spontán szerzett ismereteik alapján válaszolnak a táblázatban feltett kérdésre, vagy reagálnak az ott szereplő állításra. A tanulás során azért lehetnek ezáltal motiváltabbak a tanulásban, mert saját válaszokra keresnek igazolást vagy cáfolatot. A tanulást követően pedig értékelik az előzetes elképzelésüket.

Előfeltevésből kiinduló táblázat mintája

Előfeltevés indoklással	Állítás/kérdés	Tanulás utáni értékelés	
		alapvetően jól gondoltam	alapvetően nem jól gondoltam
	<i>a tanár adja</i>		
		Mi volt a hiba, hiányosság?	

Válaszolj a kérdésre/Fogalmazd meg az álláspontodat az állítás helyességével kapcsolatban!
A tanulás után fogalmazd meg, mit gondoltál helyesen és mit nem! Írd válaszaidat a megfelelő rovatba!

- A különböző szempontokból összeállított **ellenőrzőlisták** nagy segítséget adnak abban, hogy a tanulók visszajelzést kapjanak arról, megfelelően cselekedtek-e, megtettek-e mindent a kívánt tanulási cél elérése érdekében. Ez kisebb-nagyobb tanulási műveletekre (pl. fogalomtanulás), tartalmi területekre és célokra (pl. felkészülés a témazáró dolgozatra)

⁵ Ezekben a táblázatokban általában három sort adunk meg, jelezve, hogy ennél több szempont, cél megfogalmazása nem praktikus, mert a tizenéves tanulók nem tudnak egyidejűleg sokféle szempontra érdemben koncentrálni.

vonakozhat. A tanuló a tanulást megelőzően mint egy tervezési szempontsort használhatja, a tanulás után pedig a lista alapján szembesítheti magát azzal, hogy mindent megtett-e az eredményesség érdekében.

Hogyan tanultam meg egy topográfiai fogalmat? – ellenőrzőlista

☒ *Így jelöld a megvalósult teendőket!*

- ☐ Próbáltam értelmezni a nevet (mit jelenthet, hogyan jegyezhető meg?).
- ☐ Megkerestem a topográfiai fogalmat (földrajzi helyet) a térképen.
- ☐ Leolvastam a hely tényleges fekvését a földrajzi fókálózat alapján.
- ☐ Megfogalmaztam a hely relatív földrajzi fekvését (kontinensen/országon/tájon belül).
- ☐ Kapcsoltam tartalmat a névhez (mi az, mi jellemző? stb.).
- ☐ Berajzoltam a helyet kontúrtérképbe.
- ☐ Megkerestem a helyet többféle (pl.domborzati, tematikus, ország, megyei) térképen.

Hogyan tanultam meg egy földrajzi fogalmat? – ellenőrzőlista

☒ *Így jelöld a megvalósult teendőket!*

- ☐ Elgondolkodtam a szón, hogy mit jelenthet.
- ☐ Felidéztem a róla való előzetes ismereteimet.
- ☐ Elolvastam a szöveget, amiben előfordul, és segítségével értelmeztem a fogalmat.
- ☐ Kigyűjtöttem a fogalomra jellemző kulcsszavakat, kifejezéseket.
- ☐ Megpróbáltam mondatba foglalni a jellemző szavakat.
- ☐ Elolvastam a fogalom definícióját a földrajztankönyvben/jegyzetben.
- ☐ Kiemeltem a definíció legfontosabb kifejezéseit.
- ☐ Megpróbáltam saját szavaimmal összefoglalni a fogalom lényegét.
- ☐ Elgondolkodtam azon, hogy hol találkozhatok ezzel a fogalommal a földrajzórán kívül.

Hogyan készültem fel a földrajzóra? – ellenőrzőlista

☒ *Így jelöld a megvalósult teendőket!*

- ☐ Próbáltam felidézni, hogy mi történt az előző földrajzórán.
- ☐ Megfogalmaztam, hogy mire vagyok kíváncsi a témával kapcsolatban.
- ☐ Átfutottam a tankönyvi leckét/kiadott jegyzetet/prezentációt.
- ☐ Megkerestem az atlaszban a területet, amiről tanulok.
- ☐ Kigyűjtöttem a megtanulandó új fogalmakat.
- ☐ Megpróbáltam megfogalmazni a fogalmak jelentését.
- ☐ Megkerestem a témával kapcsolatos földrajzi helyeket az atlaszban.
- ☐ Kigyűjtöttem a megtanulandó jelenségeket, folyamatokat.
- ☐ Átgondoltam a földrajzi jelenségek, folyamatok lényegét.
- ☐ Kigyűjtöttem a megtanulandó földrajzi összefüggéseket.
- ☐ Átgondoltam, hogy korábban hol találkoztam már hasonló összefüggéssel.

- ☐ Áttanulmányoztam a témához kapcsolódó ábrákat, képeket.
- ☐ Figyelmesen átolvastam a tankönyvi leckét/kiadott jegyzetet/prezentációt.
- ☐ Megpróbáltam megfogalmazni a lecke lényegét.
- ☐ Összevettem előzetes kérdéseimet a tanulás során szerzett tartalommal.
- ☐ Átgondoltam a tanultak tanulságait.
- ☐ Átgondoltam, hogy a most tanultaknak hol, miben vehetem hasznát.
- ☐ Megfogalmaztam, mennyivel tudok most többet, mint a tanulás előtt.

- Hogyan készültem fel a földrajzi témazáró dolgozat írására – ellenőrzőlista

☒ *Így jelöld a megvalósult teendőket!*

- ☐ Próbáltam felidézni, hogy mi történt a témakör feldolgozása során a földrajzórán.
- ☐ Felelevenítésképpen átlapoztam a tankönyvben/jegyzetfüzetben/kiadott anyagokban a témakörrel kapcsolatos részeket.
- ☐ Megkerestem az atlaszban a területet, amiről tanulok.
- ☐ Átgondoltam, hogy mennyi időre van szükség a dolgozatra való felkészüléshez.
- ☐ Kigyűjtöttem a tanult fogalmakat.
- ☐ Megpróbáltam megfogalmazni a fogalmak jelentését.
- ☐ Megkerestem a témával kapcsolatos földrajzi helyeket az atlaszban.
- ☐ Kigyűjtöttem a tanult jelenségeket, folyamatokat.
- ☐ Átgondoltam a földrajzi jelenségek, folyamatok lényegét.
- ☐ Kigyűjtöttem a tanult földrajzi összefüggéseket.
- ☐ Átgondoltam a földrajzi összefüggések lényegét.
- ☐ Értelmeztem a témához kapcsolódó ábrákat, képeket.
- ☐ Megkerestem a térképen a tanult topográfiai fogalmakat.
- ☐ Tudatosítottam a helyek földrajzi fekvését.
- ☐ Bejelöltem kontúrtérképbe a topográfiai fogalmakat.
- ☐ Átolvastam témakört a tankönyvben/jegyzetfüzetben/kiadott anyagokban.
- ☐ Megpróbáltam megfogalmazni a témakör lényegét.
- ☐ Átgondoltam a tanultak tanulságait, üzenetét.
- ☐ Átgondoltam, hogy várhatóan milyen feladatokkal ellenőrzi majd a tanár a tudásomat.
- ☐ Felelevenítettem, hogy az egyes feladattípusok megoldásakor mire kell figyelni.
- ☐ Megfogalmaztam, mennyivel tudok most többet, mint a tanulás előtt.

Néhány értékelési eszköz a tanulási cél meghatározásához és megvalósításához

A tanulás eredményességének záloga, hogy a tanuló pontosan ismerje a célt és az annak eléréshez szükséges utat, mert így tudatosan tud cselekedni a cél elérése érdekében. Ebben az esetben belsővé válik a cél, és hatékony motiváló tényezőként működik. A tanulói, tanulási cél ebből a szempontból nem elsősorban az elérni kívánt tartalom, hanem a megszerzési módjának kitalálása és megvalósítása. A tanulóknak azt kell megérteniük, hogy a tudásszerzés

lassú, nem egyszeri epizód, esemény, nem azonnali eredményhez vezető folyamat, hanem kicsiny építőkövek megszerzéséből és azoknak a tudásrendszerbe való beépülésének sorozatából áll.

- A feladatok határidőre történő elkészítése tudatos tervezésének eszköze lehet a **tanulási napló**, amelyben a tanulók megfogalmazzák, hogy mit kell tenniük a megvalósítás érdekében, majd a végén értékelik azt saját fejlődésük szempontjából. Kisebb és nagyobb feladatok, tevékenységek esetén is jó visszajelzést adhat a tanulóknak a tanulási folyamat tervezésének helyességéről.

Tanulási napló példa

Feladatom		Mikorra készüljön el?	Mikor készült el?

1 – nem, 2 – részben, 3 – nagyrészt, 4 – teljesen					
Mit szeretnék elérni?		elértem?			
		1	2	3	4
Mi áll rendelkezésemre?		felhasználtam?			
		1	2	3	4
Mit használhatok fel korábbi tapasztalatomból, tudásomból?		felhasználtam?			
		1	2	3	4
Mire kell figyelnem?		figyeltem rá?			
		1	2	3	4
Kell-e segítség? Ha igen, kitől kérhetek?		igénybe vettem?			
		1	2	3	4

Válaszolj a kérdésekre röviden, lényegre törően! Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

Tanulási napló példa vizsgálódáshoz vagy modellezéshez

1 – nem, 2 – részben, 3 – nagyrészt, 4 – teljesen					
Mi a célja a vizsgálódásnak/ modellezésnek?		elértem?			
		1	2	3	4
Mit használhatok fel korábbi tapasztalatomból, tudásomból?		felhasználtam?			
		1	2	3	4
Mi a tisztázandó probléma?		tisztáztam?			
		1	2	3	4
Mi a tervem?		a terv szerint jártam el?			
		1	2	3	4
Milyen eszköz, anyag áll a rendelkezésemre?		felhasználtam?			
		1	2	3	4
		megfelel?			

Mi minek felel meg a valóságban?		1	2	3	4
Mi a tanulás, következtetés?		felhasználhatom máskor?			
		1	2	3	4

Válaszolj a kérdésekre röviden, lényegre törően! Karikázd be a megfelelő számot minden sorban!

- Nemcsak az adhat motivációt a tanuló számára, hogy saját kérdéseire kereshet választ, a tanulás a saját kíváncsiságának a kielégítéséért folyik, hanem az is, ha látja, hogy tanulásának értelme van. Milyen sokszor hallja a tanár azt a kérdést, hogy 'de miért kell ezt csinálni?', 'miért kell ezt megtanulni?'. E dilemmára adhat választ a **cél–felhasználás értékelőtáblázat** használata.

Példa cél–felhasználás értékelőtáblázatra

Mit szeretnék megtudni?	Hogyan fogom megtudni?	Mit kezdek a megszerzett új tudásommal?

- A tudás továbbépítésében segíthetnek a **tudás–cél értékelőkártyák**, amelyekben a tanulók a már meglévő tudásukat és a tervezett tanulási célokat együtt fogalmazzák meg. Ehhez a tanárnak kell biztosítani a témának, az aktuális tanulási, fejlesztési célnak megfelelő tartalmú kártyákat. Mindig jóval több kártya legyen, mint amire szükség van, hiszen azokból kell kiválasztaniuk a tanulóknak a megfelelőket! A „Már tudom” rovathoz olyan kártyák szükségesek, amelyeken a téma tanulási előzményei is szerepelnek. Azonban célszerű üres kártyák biztosítása is annak érdekében, hogy szabadon is asszociáljanak a tanulók ide kapcsolódó tartalmakra (amit nem feltétlenül a földrajztanulás keretében, esetleg nem is az iskolában szereztek). Az „Amit tudni szeretnék” rovathoz viszont üres kártyákra van szükség.

Példa tudás–cél értékelőkártyákra

Már tudom	Amit szeretnék megtudni	Ahogy tervezem a tanulásomat	Ahonnan tudni fogom, hogy tudom

Néhány értékelési eszköz a fejlődés értékeléséhez

Mivel a fejlesztő értékelés célja a tanuló tudásának és kompetenciáinak tudatos és egyénre szabott fejlesztése, kiemelten a fejlődés értékelésére kell irányulnia. Hozzá olyan értékelő-eszközt szükséges biztosítani, amely segít a változás és az elért eredmény érzékelésében és tudatosításában. Ennek lényeges eleme az, hogy a tanuló lássa, amit tanult, amiben fejlődött, az hasznos a mindennapi életében is, nem csak a földrajzórán.

- Fontos segítője lehet a tanulónak és a tanárnak egyaránt olyan diagnosztizáló eszköz, amely valamely képességterülethez (pl. térképi tájékozódás, analitikus gondolkodás, eszközhasználat) kapcsolódóan ad visszajelzést a fejlődésről, hiszen erre építhető tovább a ténylegesen differenciált tanulási folyamat. A **képességfejlődési táblázat** használata során a tanulók nemcsak helyzetképet adnak valamely saját képességükről, hanem tudatosítják magukban annak változását. A változás okának feltárása a fejlődés szempontjából fontosabb a tanuló számára, mint az állapot megállapítása, mert az segít megerősíteni azokat a műveleteket, tevékenységeket, attitűdöket, amelyeket helyesen alkalmazott a tanulási folyamat során. A táblázat kitöltése közben átgondolják azt is, hogy miért jó, szükséges nekik az adott képesség birtoklása. A hasznosság megtalálásában valószínűleg segítségre szorulnak a kitöltők. Segítsd a munkájukat beszélgetéssel, tippekkel, esetleg szókártyákkal!

Értékelőtáblázat minta a térképi tájékozódóképesség fejlődéséről

Szempontok	Megítélésem			Mi lehet a változás oka?	Hol, miben veszem hasznát?
	Korábban is jól ment	Könnyebben megy	Nehezebben megy		
Térképen pontszerű hely (pl. város) koordinátáinak leolvasása					
Térképen kiterjedt hely (pl. táj, ország) koordinátáinak leolvasása					
Információ leolvasása térképszínelccsal					
Információ leolvasása térképjelek alapján					
Távolságmérés térképen (vonalas aránymérték)					
Távolságszámítás méretarány alapján					
Útvonaltervezés térképi információk alapján					

Tegyél ✓-t a megítélés valamelyik oszlopába! Próbáld megmagyarázni a változást!

Gondold át, hogy a mindennapi életben miben veszed hasznát ennek a képességnek!

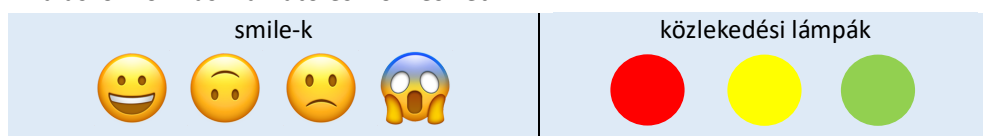
- A társadalomföldrajzi, környezeti-fenntarthatósági témák feldolgozása során a földrajztanár gyakran alkalmaz vitamódszereket (pl. vita, disputa, dilemma, bírósági tárgyalás, véleményvonal, versenyvita). A vitamódszerek után sokszor nem érzékelik a tanulók, hogy tanultak, fejlődtek. Ilyenkor fontos lehet a tudásgyarapodásukkal szembenező **értékelőtáblázat** használata, amelyben érzelemszimbólumokkal (smile) vagy a közlekedési lámpa színeivel adnak visszajelzést a fejlődés elemeiről, arról, hogy miben fejlődtek és miben szorulnak még segítségre.

Értékelőtáblázat példa vitamódszerhez (főleg általános iskolásoknak)

	A témakör elején (dátum: ...)	A témakör végén (dátum: ...)
Meg tudom különböztetni az érvet és a véleményt		
Felismerem az érv részeit		
Felismerem az érvelés hibáit		

Válaszolj minden sorban jelekkel!

A válaszokhoz használható eszközkészlet



Értékelőtáblázat vitamódszerhez (főleg középiskolásoknak)

Ez(eke)t tanultam a vita témájával kapcsolatban	felsorolás				
1 – nem, 2 – részben, 3 – nagyrészt, 4 – teljesen					
A vita segítette a földrajzi tudásomat?		1	2	3	4
Megértettem fogalmakat	melyeket?	1	2	3	4
Jobban átlátom az összefüggéseket	melyeket?	1	2	3	4
Megértettem, hogy a dolgoknak több nézete lehet		1	2	3	4
Megláttam, hogy eltérően gondolkodunk		1	2	3	4
Megértettem az érvelés lényegét		1	2	3	4
Meggyőző tudtam lenni a vitában		1	2	3	4

Válaszolj a kérdésekre röviden! Majd karikázd be a megfelelő számokat minden sorban!

A fejlesztő értékelés tanári tervezése

- A fejlesztő értékelés tanári tervezése nem könnyű, mert az (is) csak akkor eredményes, ha tudatos, következetes és rendszerbe illeszkedik. Sok szempontot kell figyelembe venni egy-egy tanulási szakaszhoz vagy témakörhöz kapcsolódó értékelés tervezésekor, ezért a tanár számára is hasznos lehet egy **tervezési ellenőrzőlista** használata.

Tanári tervezési ellenőrzőlista minta

☒ *Így jelöld az elkészült teendőket!*

A fejlesztő értékelés tervezésekor az alábbiakat gondoltam végig...

- ☐ a stratégiákat, amelyekkel felmérem majd a tanulók fogékonyságát a téma iránt.
- ☐ az elkészítendő munkákat, amelyek felkeltik tanulóim érdeklődését, és amelyek majd a legjobban mutatják be a kitűzött tanulási célokat és a gondolkodási készségeket.
- ☐ hogyan fogom megismertetni a diákokkal a projekt követelményeit, a tanulási célokat és kritériumokat?
- ☐ hogyan fogom előmozdítani és értékelni a magasabb szintű gondolkodást?
- ☐ milyen beszámolási és nyomon követési stratégiák bátorítják a tanulók önálló munkavégzését és előrehaladását az egyéni és a csoportmunkában?
- ☐ milyen beszámolási és nyomon követési eszközöket kell kidolgoznom?
- ☐ hogyan fogom nyomon követni a tanulók megértését?
- ☐ hogyan fogom felismerni a félreértelmezéseket?
- ☐ hogyan tudom korrigálni a hibákat, tévedéseket?
- ☐ hogyan fogom megállapítani, hogy a tudást új helyzetekben is alkalmazzák-e?
- ☐ hogyan fogom elősegíteni az osztálytársak közötti visszacsatolást?
- ☐ mely értékelési módszerek segítik majd a tanulókat, hogy reflektáljanak a tanulási stratégiáikra?
- ☐ milyen értékelési eszközt kell kialakítanom a metakognícióhoz?
- ☐ honnan fogják tudni a tanulók és én, hogy teljesültek-e a tanulási célok?
- ☐ hogyan fogom felhasználni az értékelésből származó információkat a jövőbeli tanulási folyamat tervezéséhez?

- A **tanulói portfólió** földrajztanulásban való alkalmazása még messze elmarad a szükségéstől. A portfólió lényege, hogy a tanuló összegyűjti a különböző tantárgyi produktumait a tanár által irányított, de önmaga által megfogalmazott céloknak, szempontoknak megfelelően. Általa a tanár (és a szülők is) figyelemmel tudják követni a tanuló fejlődését, folyamatos visszajelzést kaphat tevékenységeiről eredményeiről. Alkalmazása külön kihívást jelent a tanár számára az értékelés szempontjából, hiszen nagyléptékű, összetett és nagy felelősségű feladat, előkészítésének pontossága, alapossága erősen befolyásolja a hasznosságát a tanulási folyamatban. A portfólió tervezéséhez hasznos az **ellenőrzőlista** használata.

Portfóliótervezés ellenőrzőlista tanároknak

☒ *Így jelöld a teljesült teendőket!*

A portfólió megismertetése a tanulókkal

Tisztáztam, hogy...

- ☐ mi a portfóliókészítés értelme, célja és folyamata.
- ☐ papíralapú vagy digitális portfóliót csináltatok a tanulókkal.
- ☐ mit szeretnék dokumentálni a portfólióval.
- ☐ mely dokumentumokkal igazolják a tanulók, hogy elérték a célt.

- ☐ Közösén elfogadtuk a szabályokat és az elvárásokat.

Anyaggyűjtés és válogatás

Eldöntöttem, hogy...

- ☐ miben, hol, hogyan tárolják a tanulók a dokumentumokat.
- ☐ mi, milyen jellegű anyagok, produktumok kerüljenek a portfólióba.
- ☐ milyen eszközökkel, hogyan segítem a tanulók anyaggyűjtését.
- ☐ milyen eszközökkel, hogyan segítem a tanulók anyagfeldolgozását.
- ☐ milyen időkeretben és mikor lesz lehetőségük a tanulónak a portfólió rendezésére.
- ☐ milyen rendszerességgel és hogyan adok visszajelzést a tanulónak a portfólióba került elemekről.

Tanulókkal való kommunikáció

Eldöntöttem, hogy...

- ☐ milyen gyakori és mikor lesz a visszajelzés.
- ☐ milyen önreflexiós formákat alkalmazunk.
- ☐ milyen eszközzel segítem a tanulók önértékelését.
- ☐ mely szempontok alapján történik a tanulói önreflexió.
- ☐ hogyan adok visszajelzést a portfólióra.
- ☐ hogyan fogunk új tanulási célokat megfogalmazni.

Felhasznált források

- BARTHA ÉVA – GASKÓ KRISZTINA – GOLNHOFFER ERZSÉBET – HEGEDŰS JUDIT 2011: Fejlesztő, támogató értékelés – de hogyan? – Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest. 72 p. ([link](#))
- BLACK, PAUL – WILIAM, DYLAN 2006: Assessment and Classroom Learning. – Assessment in Education: Principles, Policy & Practice 5. 1. pp. 7–74.
- MAKÁDI MARIANN – FARKAS BERTALAN PÉTER – HORVÁTH GERGELY 2013: Tanítási-tanulási technikák a földrajztanításban. – Eötvös Loránd Tudományegyetem TTK, Budapest. pp. 44–69. ([link](#))
- VASS VILMOS 2006: A fejlesztő értékelés eszközrendszere. – Suliszervíz. ([link](#))
- Fejlesztő értékelés a kooperatív tanulási folyamatban. – In: ORBÁN JÓZSEFNÉ 2011: Kooperatív technikák. – Pécsi Tudományegyetem BTK, Pécs. ([link](#))

4.3. Segédlet a középszintű földrajzi érettségiztetéshez

Abból az alapvetésből indulunk ki, hogy a földrajz **érettségi vizsga célja** annak megállapítása, hogy a vizsgázó rendelkezik-e az általános földrajzi-környezeti műveltség alapjaival, van-e megfelelő tárgyi tudása, képes-e tudásának rendszerezésére, továbbá megvannak-e az önműveléshez szükséges képességei, mindazonáltal felkészült-e a felsőoktatási intézményben való tanulás megkezdésére. Vagyis a vizsga célja annak tisztázása, hogy mit tud a tanuló, és nem az, hogy **mit nem tud**.

Az érettségi vizsga rendjét kormányrendelet ([100/1997. \(VI. 13.\) Korm. rendelet](#)) szabályozza. A középszintű földrajz érettségi 2017. júniustól 2023. novemberig érvényes **vizsgaleírása** [itt](#), **részletes vizsgakövetelményei** pedig [itt](#) olvashatók. A 2024. május–júniusi vizsgaidőszaktól érvényes érettségi vizsgákat a [65/2021. \(II. 15.\) Korm. rendelet](#) szabályozza, ami a vizsgaleírást is tartalmazza. A részletes **követelmények** ?????

Írásbeli vizsgarész javítása

A középszintű **írásbeli érettségi vizsga feladatlapját** és annak javítási-értékelési útmutatóját az Oktatási Hivatal érettségi munkabizottsága állítja össze. A vizsgadolgozatok javítása viszont a szaktanárok feladata a részletesen kidolgozott útmutató alapján. Ennek ellenére olykor akadnak nehézségei a javítónak. Néhány gyakorlati probléma a tapasztalatok alapján:

- Általános elv, hogy a feladatlapon szereplő minden szakmailag helyes választ, teljesítményt értékelni kell. Ez jelentheti például azt, hogy a javítókulcstól eltérően megfogalmazott, de tartalmilag helyes választ el kell fogadni. Ugyancsak így kell eljárni, ha a tanuló szinonim fogalmat használ.
- A **topográfiai nevekkel** kapcsolatban az érettségi szabályozás erősen megengedő, minden olyan választ el kell fogadni, amelyben felismerhető a helyes megoldás. Tehát a helyesírási hibákkal írt neveket el kell fogadni, hiszen a nyelvi-helyesírási hiányosság nem a földrajz tudásának az eleme. A topográfiai névhasználatban el kell fogadni a régebbi és az újabb elnevezést, a Földrajzi Névbizottság által elfogadott magyar átírást és az eredeti külföldi nevet abban az esetben is, ha éppen azt az elnevezést nem tartalmazza a javítási útmutató.
- A **számításos feladatok** esetében a számítási műveletek és a végeredmények egyaránt ponttal értékelték. Ez alapján a részmegoldást is pontozni kell az útmutatóban szereplő részpontoszámoknak megfelelően. Ha a feladatban csak a jó eredmény szerepel, de nincs levezetve a számítás módja, akkor a végeredményre járó pontot meg kell adni. Ha a vizsgázó jó eredményre jutott, de azt nem az útmutatóban megadott – de egyébként helyes – elven számította ki, akkor is jár számára a pont.

- A vizsgázó javíthat a feladatlapban, de csak az egyértelmű javítás fogadható el. Ha a tanuló nem a feladat utasítása szerint válaszolt (pl. nem áthúzta, hanem bekarikázta, nem mellé, hanem alá írta), akkor egyértelmű megoldás esetén – ha nincs ezzel ellentmondó utalás feladatleírásban – el kell fogadni a helyes választ.

A vizsgadolgozatok javítása, értékelése szaktanári kompetencia, komoly döntés és felelősség egyaránt. Alapvető elvárás a javítóval szemben, hogy mindig a vizsgázó érdeke kerüljön előtérbe, mérlegelni szükséges a hibázás forrását, jelentőségét a teljesítményre vonatkozóan, és méltányolni kell minden pozitív teljesítményt.

Projektérettségi értékelése

???????

Szóbeli érettségi vizsgáztatás

- A földrajz szóbeli érettségi vizsgának az a **célja**, hogy megmérje és értékelje a vizsgázó földrajzi-környezeti ismeretein kívül a tartalmakhoz kapcsolódó kompetenciáit. A meghallgatás elsősorban arra irányul, hogy a tanuló miként képes bemutatni és alkalmazni egy témakörrel kapcsolatos ismereteit, hogyan látja át a téma logikáját és tartalmi összefüggéseit, miként gondolkodik és milyen szemlélete alakult ki. A középszintű érettségi vizsgán a tanulói **képességeknek, kompetenciáknak az ismereténél nagyobb súlyuk van**. A szóbeli vizsga kiemelt célja a földrajzi-környezeti tudás mellett a szóbeli kommunikációs képességek szintjének vizsgálata, amely magában foglalja a szaknyelv használatát, a mondanivaló logikus felépítését és a téma kifejtését támogató eszközhasználatot is. Ezen kívül az alábbi egyéb képességeket, kompetenciákat vizsgálja:
 - földrajzi-környezeti tartalmú információhordozók használata;
 - különböző fajtájú térképeken közölt információk olvasása, értelmezése;
 - földrajzi-környezeti ismeretek alkalmazása a társadalmi-gazdasági és környezeti jelenségek, folyamatok magyarázatában, értelmezésében;
 - egyszerű gyakorlati feladatok megoldása, az eredmények értelmezése;
 - az ismeretanyag belső összefüggéseinek felismerése;
 - a téma kifejtéséhez kapcsolódó egyszerű vázlatrajzok, folyamatábrák, keresztmetszeti rajzok és térképvázlatok készítése.
- A középszintű szóbeli vizsga **tételsora** az iskolában készül. A vizsgáztató szaktanár állítja össze, és az érettségi elnök hagyja jóvá a vizsgát megelőző hetekben. A szabályzat szerint az érettségizők a pontos tételeket nem ismerhetik, csupán a témaköröket.
- A **tételsor összeállításakor** az alábbiakra kell figyelni:
 - A tételsornak legalább 20 tételt kell tartalmaznia.

- A tételekben meg kell jelennie a követelményrendszerben meghatározott valamennyi témakörnek.
 - Egy tétel két részből (feladatból) áll:
 - A. rész – általános természetföldrajzi, vagy a kontinensek, illetve Magyarország természetföldrajzára vonatkozik;
 - B. rész – általános társadalomföldrajzi vagy regionális társadalmi-gazdasági földrajzi tartalmakhoz kapcsolódik.
 - A két tételrész párosítása során figyelni kell arra, hogy azok tartalmilag vagy megközelítés szempontjából eltérő területekre vonatkozzanak. Így egy regionális szemléletű feladat párja általános földrajzi legyen, továbbá Magyarország földrajzával kapcsolatos tartalom csak az egyik tételrészben szerepeljen.
 - A tételek megfogalmazása egyértelmű legyen a tanulók számára, kerülje az akadémikus nyelvezetet.
 - A tételben lehet adat- vagy információelemzésen alapuló feladat is, de csak az egyik tételrész legyen ilyen jellegű.
 - Javasolt, hogy a tételek tartalmazzanak különféle **forrásokat** (adatsor, kép, ábra, szemelvény, tematikus térkép), de ezek ne öncélúak, ne csupán illusztratív jellegűek legyenek, hanem a tétel igényelje a felhasználásukat (értelmezést, összehasonlítást, elemzést stb.). Előfordul, hogy a tétel csak a források elemzését várja, de az is lehet, hogy a hozzá kapcsolódó háttérismeretekről, fogalmakról is szeretnénk informálódni. Ezeknek az elvárásoknak egyértelműen szerepelniük kell a tétel címében. A legjobb megoldás, ha a tétel az általános ismeretek és a mellékletek információtartalmának összevetését kéri a tanulóktól.
 - Az információk gyors elévülése miatt a tételmellékletek rendszeres karbantartása szükséges, javasolt évenként korrigálni azokat.
 - Ha valamely tételről kiderül a vizsgáztatás során, hogy valami miatt nehézséget okoz a tanulóknak (pl. nem egyértelmű a megfogalmazása, nem koherens, nincs kontextusban a tétalcím és a melléklet, vagy nem segítők a csatolt információk), akkor a következő vizsgaidőszak előtt ki kell cserélni azokat.
- **A szóbeli vizsgáztatás** nem könnyű, mert a tanár magatartásának, attitűdjének ilyenkor különböznie kell a tanítási órán megszokottól. Mire kell figyelni leginkább? Miben hibázik gyakran a vizsgáztató?
 - A jogszabályban előírt felkészülési, gondolkodási és felelési időt mindenképpen be kell tartani. Megszegése hátrányosan érintheti a vizsgázót, és jogsértési alapot szolgáltat, a vizsgákkal kapcsolatos bejelentéseknek, felülvizsgálatoknak a leggyakoribb oka.
 - A felkészülési és a felelési időnek is a maximuma van megadva, aminek betartatása a vizsgaelnök kötelessége. Középszintű vizsgán a felkészülési idő 30 perc, a felelési idő 15 perc. A vizsga rövidebb lehet, de hosszabb nem.

- A vizsgázónak a tételhúzást követően önállóan kell eszközt választania és felkészülnie a felelésre. Ezt azt jelenti, hogy nem a vizsgáztató tanár feladata az atlasz megfelelő oldalára lapozni, mint ahogyan a megfelelő forrás, vizsgálati eszköz kiválasztása sem. Vizsgáztató tanárként ne menj oda a felkészülő tanulóhoz, ne zavarj meg! Legfeljebb pedagógiai szempontból indokolható esetben (pl. megnyugtató, biztatásként) tedd ezt meg.
 - A vizsgázó a felkészülési idő alatt készíthet (nem kötelező!) vázlatot, jegyzetet, amit használhat is a felelet során. A vizsgáztató elkérheti a jegyzetet a feleléskor, vagy inkább után, hogy tájékozódjon a tétel felépítéséről és a tartalmi elemekről. Az segíthet a tartalmi értékelésben, de csak az alapján nem szabad értékelni, mert a vázlatkészítés nem kötelező. Akkor is hasznos lehet, amikor nem jut idő mindent elmondani a felelet időkorlátja miatt, de a vázlatban szerepel például az a kulcsfogalom, amelyre pont jár, így az megadható.
 - A vizsgázónak önállóan kell felelnie, ami azt jelenti, hogy hagyni kell kibontakozni.
 - A feleletet akkor sem szabad félbeszakítani, ha a vizsgáztatónak mondandója van. Beleszólással ne zavarj meg a gondolkodást, és különösen ne vezess félre a tanulót!
 - Az összefüggő felelet befejezése után megfogalmazhatsz a hiba javítására ösztönző kérdést. Előfordul, hogy a vizsgázó elakad a felelete közben, ebben az esetben kaphat egy-egy bátorító szót vagy szakmai iránymutatást (pl. egy-egy szóval).
 - A vizsga kérdve kifejtő módon sem folyhat, és a tananyagot sem ott kell megtanítani, a hibák javításának, a hosszas magyarázatoknak nem ez az fóruma.
 - Nehezebb a vizsgáztató dolga akkor, amikor nem jön a várt felelet, a vizsgázó hozzá sem tud szólni a témához. Ebben az esetben a tanár kénytelen pontosító, iránymutató utasítást, kérdést feltenni.
 - A feleletet a vizsga során nem szabad szóban értékelni, minősíteni. Különös gonddal figyelj arra, hogy ne tegyél olyan megjegyzést, amely a vizsgázó feleletének lekicsinylését, kigúnyolását jelenthetné! Ugyanakkor félreértésre okot adó, pozitív értékelést sugalló kliséket se használj!
 - A feleletet a szaktanár az útmutató alapján pontozással értékeli.
 - Ha a vizsgázó teljes tájékozatlanságot árul el, azaz a felelete nem éri el az adható pontszám 10%-át, akkor a feleletét sikertelennek kell minősíteni, és póttételt kell húzatni. Póttétel húzása esetén újból biztosítani kell a vizsgázó számára az előírt felkészülési időt.
 - A vizsga során mindvégig légy türelmes, udvarias és támogató! Tiszteld meg teljes figyelmeddel a vizsgázót! Ne egyél, igyál, kávézz, rágózz közben!
- A tételekre vonatkozó **értékelési-pontozási útmutató** elkészítése is a vizsgáztató szaktanár nagy felelősségű feladata. Az útmutató a tételsorral együtt a vizsgadokumentáció része, és a szóbeli feleletet annak alapján kell értékelni a vizsga során. Ennek az a célja, hogy a tanár pontosan nyomon követhesse az egyes részfeleletek és

feleletelemek értékét, valamint, hogy az értékelésből ne maradjon ki egyetlen értékelendő, méltányolandó szempont sem. Így tehát megkönnyíti a feleletek reális, korrekt értékelését.

- A tételsor összeállításakor röviden rögzíteni kell az egyes feladatok kifejtése során elvárt tartalmi összetevőket és az ezekre adható, tartalomra vonatkozó maximális részpontszámokat. Az előzetes elvárások megfogalmazásakor különös figyelemmel vedd számba a tudás képességösszetevőit, és nagyobb pontszámmal értékeld, mint a tényszerű ismereteket! Középszintű vizsgán a 2 : 1 képesség-ismeret arány javasolt.

Egy példa a földrajzi értékelési-pontozási útmutatóra (2023-ig)

Tétel: Hasonlítsa össze Észak-Afrika és trópusi-Afrika földrajzi adottságait, valamint a társadalmi-gazdasági felzárkózás lehetőségeit!

Tartalmi elem	Pontérték	Elért
Afrika fekvése , Észak- és trópusi Afrika elkülönítésének szempontja (világtáj és övezetességi rendszerben való fekvés), területük.	1 pont	
Természetföldrajzi adottságok		
– <i>Hasonlóság:</i> kedvezőtlen éghajlat → nagyfokú függőség korlátozottak az élelemtermelés lehetőségei → éhezés, alultápláltság.	1 pont 1 pont	
– <i>Különbség:</i> fekvés É: Európához való közelség, ásványkincs, mediterrán éghajlat → idegenforgalom;	1 pont	
trópusi: szárazság, nehezen kitermelhető bányakincsek, letelepedésre alkalmatlan területek.	1 pont	
Társadalmi adottságok		
– <i>Hasonlóság:</i> gyarmati múlt, bőséges munkaerő, de gyenge minőség, szakképzetlenség, rossz egészségügyi helyzet, bizonytalan politikai helyzet, duális társadalom.	1 pont 1 pont	
– <i>Különbség:</i> történelmi múlt – É: európai kapcsolat, trópusi: rabszolgaság; népesség összetétele – É: arab, trópusi: negrid, erős törzsi, nyelvi, kulturális megosztottság.	1 pont 1 pont	
Gazdasági élet		
– <i>Hasonlóság:</i> elmaradottság, tőkekivonás és tőkeszegénység, alapanyag- termelés; duális gazdaság, árutermelő ültetvények (→ kis hatásfokú, alacsony technológiai szintű önellátó termelés, ásványi nyersanyagok), kézműipar; nagy vagyoni különbségek.	1 pont 1 pont 1 pont	
– <i>Különbség:</i> É: sokoldalúbb és fejlettebb gazdaság;	1 pont 1 pont	

trópusi: sokféle gazdaság (alapanyag-kitermelők, élelmiszer-külpiacon termelők, legkedvezőtlenebb természeti adottságúak, munkaerőkibocsátók).		
Felzárkózási lehetőségek		
– segélyezés (éhezés, járványok, katasztrófák);	1 pont	
– infrastruktúra, oktatás-képzés, egészségügy fejlesztése;	1 pont	
– földművelés kiterjesztése, produktív technológia meghonosítása;	1 pont	
– bekapcsolódás a globális gazdaságba, potenciális nyersanyag- és energiaforrások ← külső erőforrások (pénz, humántőke), stabil politika és gazdaság;	1 pont	
– üzleti szolgáltatások telepítése (bank, biztosítás stb.);	1 pont	
– idegenforgalmi vonzerő jobb kihasználása ← infrastruktúra-fejlesztés, környezetpolitika.	1 pont	
Tartalom összesen	20 pont	
Felépítés	2 pont	
Szaknyelv	1 pont	
Térkép- és eszközhasználat	2 pont	
Összesen	25 pont	

- Annak érdekében, hogy könnyebb legyen a vizsgázó teljesítményét rögzíteni a földrajz vizsgán, az értékelési-pontozási útmutató alapján készített **egyéni értékelőlap** vezetése javasolt. A vizsga után a szaktanár egy összegző értékelőlapot ad le, ami alapján a jegyző bevezeti az eredményeket a vizsgajegyzőkönyvbe.

Szóbeli vizsga értékelőlap minta (összegző) (2023-ig)

Vizsgázó neve:

Tétel	Értékelési szempont	Maximális pontszám	Elért pontszám
..... A	Tartalom	20	
	Felépítés	2	
	Szaknyelv, térkép- és eszközhasználat	3	
..... B	Tartalom	20	
	Felépítés	2	
	Szaknyelv, térkép- és eszközhasználat	3	
	Összesen	50	

- Az **értékelési-pontozási útmutató készítése** ugyan nem kötelező, de elvárt, mert feltétele az objektív értékelésnek, hiszen a vizsgázó személye, a vizsgáztatónak a vele való előzetes kapcsolata és tapasztalatai erősen befolyásolhatják az értékelést. Földrajzból azért használjuk, mert segítségével a szubjektív értékelés nagymértékben kiszűrhető. Használata persze nem könnyű a vizsga közben. A vizsgáztató szaktanárnak egyszerre kell figyelnie a feleletet és az útmutatót, miközben folyamatosan pontoz. Gördülékeny menete érdekében a vizsgáztatónak pontosan tudnia kell, hogy melyik tétel kapcsán mit vár el a tanulótól. Frusztráló a tanulók számára, ha a tanár a felelet közben rá sem néz, hanem az

útmutatóban bogarászik. Össze kell egyeztetni a szemkontaktust (közben egy-egy bízató mosollyal, támogató bólogatással) és a pontszámok regisztrálását. Ugyanis az utólagos pontozás problémás lehet, mert már nem emlékszik a felelet minden részletére a tanár (főleg, ha azonnal következik az újabb felelet).

- A felelet **felépítése** maximum 2 ponttal jutalmazható. Ez akkor adható meg, ha a folyamatos felelet átfogta a téma egészét, felépítéséből érzékelhető volt annak szerkezete, tematikai egymásra épülése, a vizsgázó logikailag rendezte a mondandóját, megfelelően hangsúlyozta az ok-okozati összefüggéseket, és teljesen önállóan építette fel a feleletét. 1 pontot akkor adj, ha a vizsgázó alapvetően megfelelt az előbbi követelményeknek, de irányító kérdésekkel kellett segíteni a tartalmi logika kifejtését! Ha a vizsgázó nem tudta önállóan felépíteni a tételt, csak egyes részterületekkel foglalkozott, vagy nem rendszerezte az ismereteit, akkor 0 pontot adj!
- A **szaknyelv, térkép- és eszközhasználat** rovatban maximum 3 pont adható. Mivel a középszintű érettségi vizsgán a térképhasználat nemcsak megengedett, hanem javasolt is, jól jelzi a képességek szintjét, szakszerű használatáért 2 pontot javasunk. A szakszerű használat ebben az esetben azt jelenti, hogy a vizsgázó feleletében hivatkozik megfelelő térképlapokra, térképről leolvasott információkra, sőt, azok között kapcsolatot is teremt. Abban az esetben, ha a térképi információk leolvasása megfelelő, de a tanuló nem hozza azokat egymással logikai kapcsolatba, akkor 1 pont javasolt. Abban az esetben, ha a tétel nem igényel sem térkép-, sem eszközhasználatot (nem nagyon fordul elő, de nem kizárható), meg kell adni az azért járó 2 pontot. A földrajzi szakkifejezések, szaknyelv megfelelő használatáért ugyancsak 1 pont jár.

Felhasznált források

- 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról. ([link](#))
- A Kormány 65/2021. (II. 15.) Korm. rendelete egyes köznevelési és szakképzési tárgyú, valamint a jelnyelvoktatói névjegyzék vezetésével összefüggő kormányrendeletek módosításáról). ([link](#))
- Földrajz (Földünk és környezetünk) I. Részletes érettségi vizsgakövetelmények. – Oktatási Hivatal, Budapest. 41 p. ([link](#))
- Földrajz (Földünk és környezetünk) II. A vizsga leírása. – Oktatási Hivatal, Budapest. 5 p. ([link](#))

5. Óralátogatás, óraelemzés, reflexió

5.1. Mit és hogyan figyelj a hospitálások során?

A tanári pályára való felkészülés és a későbbi tapasztalatszerzés szempontjából egyaránt fontos, hogy tanuljunk másoktól, lássunk követendő és kevésbé mintaértékű példákat. Ennek szervezett lehetőségét a **hospitálások** jelentik. Az óralátogatások többféle céllal történnek, de megegyeznek abban, hogy azok keretében a jó gyakorlatokat szeretnénk ellesni, amelyek továbbgondolhatók, céljainknak megfelelően átalakíthatók, adaptálhatók. A földrajztanár-képzéshez kapcsolódó hospitálások elsősorban szak módszertani célból történnek. A látogatások közben végzett megfigyelések célja részben az arról való tájékozódás, hogy az adott évfolyamon mely földrajzi tartalmakat és milyen megközelítéssel, mélységben szükséges feldolgozni, részben pedig a feldolgozás módszerei, a hozzá kapcsolódó munkaformák, eszközök és szervezési feladatok megismerése. Természetesen a megfigyelések közben más szempontok is előkerülhetnek, hiszen látunk jó és kevésbé jó példákat a pedagógiai helyzetek kezelésére, a tanulók életkori sajátosságainak megnyilvánulására, különböző tanári attitűdökre és pedagógiai kultúrára is.

- Az első szaktárgyi hospitálások célja az **általános tájékozódás** az iskola világában a földrajzórán keresztül. Ezekben az esetekben elég, ha összbenyomásokat szerzel. Ilyenkor célszerű a tapasztalatokat egyszerű **hospitálási naplóban** rögzíteni. Nem szükségesek hozzá szempontok, mint ahogyan az sem, hogy mindent leírj, ami az órán történik. Inkább csak emeld ki a lényeges eseményeket, helyzeteket, módszertani megoldásokat! Az azonban fontos, hogy lejegyezd, melyik mozzanatra mikor került sor és mennyi időt vett igénybe, mert az időkeretek tervezése és betartása a szaktanári munka egyik legnehezebb eleme (lásd a táblázat időoszlopát).

Egy egyszerű hospitálási napló mintája

Hospitálási napló		
Óralátogatás helye:		
Földrajztanár neve:		
Látogatás időpontja:		
Évfolyam:		
Az óra témája:		
Idő	Az óra menete	Megjegyzések

- Az óralátogatások során nem érdemes sokféle szempontra figyelni egyidejűleg, mert megosztott figyelem esetén apró, ámde lényeges dolgok elkerülhetik az ember figyelmét.
- Fontos szak módszertani cél lehet annak megfigyelése, hogy milyen tananyagot és milyen szemlélettel, megközelítésben, mélységben dolgoznak fel az adott évfolyamon. Ekkor arra

koncentrálj, hogy hogyan valósul meg a tanár közvetlen és közvetett **ismeretközvetítő szerepe** az egyes ismeretelemek feldolgozása során! Érdekes **értékelőlap** szempontjai szerint végezni a megfigyeléseket.

Értékelőlap minta a tanár ismeretközvetítő szerepének megfigyeléséhez

Értékelőlap			
Szempont	Válasz		
Mely földrajzi fogalmakra kellett ráismerni? (felsorolás)			
Mely földrajzi fogalmakat definiáltak? (felsorolás)			
Mely földrajzi fogalmakat mélyítették? (felsorolás)			
Mely földrajzi fogalmakat alkalmazták? (felsorolás)			
Mely topográfiai fogalmak kerültek elő? (felsorolás)			
Mely topográfiai fogalmakat tanulták meg, rögzítették? (felsorolás)			
Mely földrajzi folyamatokat említették? (felsorolás)			
Mely földrajzi folyamatokat tanulták meg? (felsorolás)			
Mely földrajzi összefüggéseket erősítették meg? (felsorolás)			
Mely földrajzi összefüggéseket tanulták meg? (felsorolás)			
Megerősítette-e a tanár az újonnan szerzett ismereteket?	igen	részben	nem
Megmutatta-e a tanár az új ismeretek gyakorlati jelentőségét?	igen	részben	nem
Mely új ismeretelemeket kapcsolták korábbi ismeretekhez? (felsorolás)			
Milyen arányban nyújtotta közvetlenül a tanár az új ismereteket? (becsülje meg!)			
Próbált-e a tanár szemléletet formálni az új tananyaggal kapcsolatban?	igen	részben	nem
Mely eszközöket használták a tanulók az új ismeretelemek tanulása során? (felsorolás)			

- Amikor a hospitálás célja a **módszertani eszköztár megfigyelése**, akkor is érdemes **értékelőlapok** irányítását igénybe venni, amely mérlegelést kíván az alapvető elemzési szempontok szerint (alapvetően megvalósultak, részben vagy nem valósultak meg).

Ilyenkor az értékelőlapon olyan szempontokat érdemes felsorolni, amelyek az adott tanulási szakaszban, az adott téma feldolgozásakor relevánsak lehetnek a tantervi elvárásoknak megfelelően. Használata akkor célszerű, ha csak rövidebb elemzésre van lehetőség az órát követően.

Értékelőlap minta a szempontszerű értékeléshez

Értékelési szempont	Megvalósulása		
	igen	részben	nem
Az óra élményszerű volt a tanulók számára			
A tanulóknak módjuk volt tevékenységeken keresztül tanulni			
A mindennapi életből vett példákból indultak ki			
Problémafeldolgozás történt			
A tanulók együtt dolgozhattak (pármunka, kooperatív vagy kollaboratív csoportmunka)			
A tanulási folyamat differenciált volt a tanulók képességei szerint			
A tanulási folyamat differenciált volt a tanulók érdeklődése szerint			
A tanulók kérdéseket tehettek fel			
A tanulók megláthatták a tanultak gyakorlati értelmét			
A tanulók megfogalmazhattak álláspontot, véleményt			
A tanulók tanulási tartalmú döntéseket hozhattak			
A tananyag feldolgozása szemléletformáló volt			
Az újonnan szerzett ismereteket rögzítették is			
A tanár meggyőződött arról, hogy a tanultakat értették-e			
A tanulók munkáját érdemben értékelte a tanár			
Az értékelések fejlesztő hatásúak voltak			

- Mivel a földrajztanítás célja a tananyag és a fejlesztési folyamatok szempontjai szerint megválasztott **módszerek, munkaformák és eszközök** változatos használata, a hospitálás irányulhat kifejezetten ezeknek a megfigyelésére. Használj hozzá olyan **regisztrációs lapot** (táblázatot), amelyben nemcsak kipipálsz a tanítási órán előfordulókat, hanem azok időtartamát is rögzíted, ami alapján könnyen elemezhetők az időarányok!
- Az órát követően készítsd el a regisztrációs lap alapján a hospitált óra munkaforma-, módszer- és eszközdiagramját, hogy szemléletesen eléd táruljanak az időarányok! Ezeket vizsgáld meg a célokkal és a tantervi elvárásokkal (tartalmak és fejlesztési elvárások) összevetve, úgy vonj le megállapításokat és fogalmazz meg előremutató tanácsokat!

Regisztrációs lap minta módszertani megfigyeléshez

Munkaformák			Módszerek			Eszközök		
megnevezés	✓	idő (perc)	megnevezés	✓	idő (perc)	megnevezés	✓	idő (perc)
egyéni munka			szövegfeldolgozás			tankönyv		
pármunka			ábra/kép/adat elemzés			munkafüzet		
differentiált csoportmunka			tanári előadás			atlasz, térkép		
kooperatív csoportmunka			tanári magyarázat			külső forrású ábra, kép		
kollaboratív csoportmunka			beszélgetés			videó		
frontális osztálymunka			megfigyelés			animáció, szimuláció		
			vizsgálat, kísérlet			statisztikai adattár		
			vitamódszer			mérőeszköz		
			tanulói kiselőadás, beszámoló			helymeghatározó eszköz		
			drámamódszer			keresőprogram		
			vázlatkészítés			applikáció		
			jegyzetkészítés			egyéb:		
			projekttanulás					
			alkotás					
			egyéb:					

Felhasznált források

- Hospitálási napló reflexió minta. – ([link](#))

5.2. Szempontok a tanítási óra reflektív értékeléséhez

A tanítási óra nem ér véget a kicsengetéssel, hiszen a továbblépés érdekében nagyon fontos a tapasztalatok feldolgozása.

Tanári önreflexió a foglalkozást követően

A foglalkozás (tanítási óra, távolléti oktatási modul stb.) után a tanár átgondolja, mi és hogyan történt az órán, miben és miért tért el a tervezettektől, és levonja a tanulságokat. Bár a napi órák sorozatában ez valószínűleg késleltetve (pl. a nap végén, a következő óra tervezése előtt) következik be, azért szükséges, hogy a tapasztalatok alapján a tanár tudatosan építse tovább a tudást a következő órá(kon). A tanári **önreflexió** többféle módon oldható meg, de soha ne maradjon el!

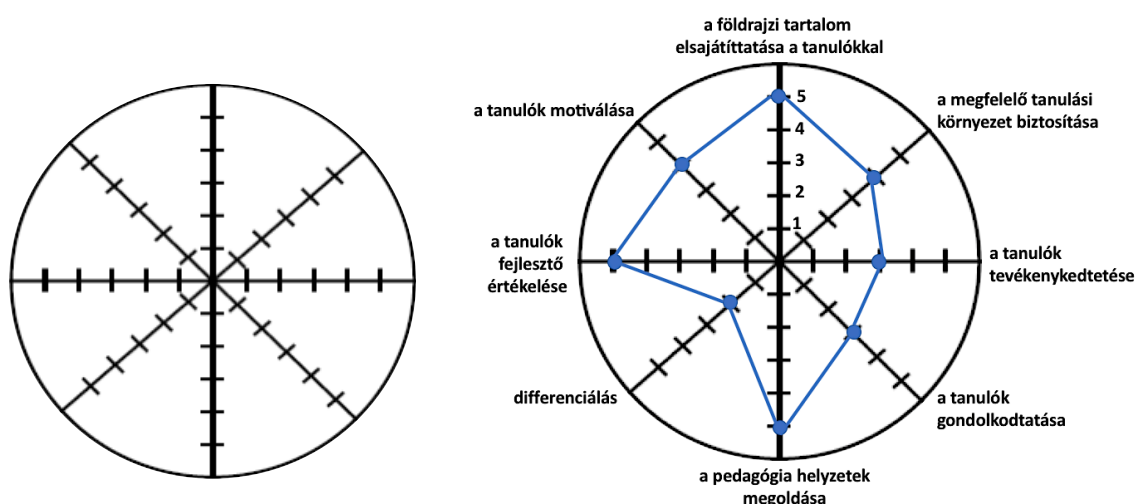
- Az önreflexiónak mindenképpen **analizálónak** kell lennie.
- Hagyományosan az óraelemzési szempontok alapján értékeli saját munkáját a tanár. Ezt a megoldást csak akkor használd, ha nagyon részletes elemzésre van szükség! A mindennapi gyakorlatban célszerűbbnek, praktikusabbnak kell lenni. A részletes önelemzés végén is feltétlenül csinálj egy rövid összegzést, ami három alapszempontra térjen ki:
 - mi volt sikeres a foglalkozáson?
 - mi volt kevésbé sikeres, és ennek mi lehet az oka?
 - legközelebb mit csinálnék másként?
- Vedd számba, hogy melyek voltak az óra sikeres és kevésbé sikeres elemei! Ehhez is használható a SWOT-analízis módszere, amelynek alkalmazása során a rajtad kívülálló (külső tényezők) és a belőled, a tevékenységedből fakadó elemeket (belső tényezők) tudod számba venni és könnyen átláthatóvá tenni.

SWOT-táblázat váza önreflexióhoz

	Sikeres elemek	Kevésbé sikeres, sikertelen elemek
Belső tényezők	Erősségek	Gyengeségek
Külső tényezők	Lehetőségek	Következmények, veszélyek

- Akár a pozitívumokat, akár a negatívumokat szedjük össze, feltétlenül tovább kell lépni a listaállításon. Minden siker és sikertelenség tétel esetében keress magyarázatot (mi vezetett az eredményhez, miért nem sikerült megvalósítani stb.)! Csak az okok elemzésével építhető tovább sikeresen a tanítási-tanulási folyamat.
- Célszerű az önértékelést a tervezéskor megfogalmazott célok mentén összegyűjteni, hiszen a foglalkozások mindig az egész tudásszerzési folyamat egy-egy mozaikját szeretnék megvalósítani.
- A **pókhálódíagram** hatékony és szemléletes segédeszköze lehet az önértékelésnek. Írd a tengelyekre azokat a szempontokat, amelyek alapján szükséges, érdemes értékelni a tanítási órát! Fontos, hogy magad add meg az értékelés szempontjait, hiszen ezzel ismét lényegiemelő módon kell végiggondolnod az eseményeket.
- Az értékelési szempontok vonatkozhatnak a tanulók tevékenységére és a saját (tanári tevékenységekre) is, de mindkét esetben a tanulási folyamat eredményessége legyen a lényeg! Azt mérlegeld, hogy mik voltak a céljaid, és azokat milyen eredményességgel valósítottad meg! Nyolcnál több szempontot nem ajánlott figyelembe venni, mert a diagram átláthatatlan lesz.
- Rendelj skálát az egyes szempontokhoz! A pedagógiai értékelési gyakorlathoz igazítva célszerű ötfokozatú skálát használni, de esetenként a háromfokozatú is elegendő lehet.
- Jelöld a szempontskálákon az órai tevékenységek értékét! A kapott pontokat érdemes össze is kötni, így szemléletesen eléd tárulnak az esetleges aránytalanságok.

A pókhálódíagram váza és egy lehetséges megoldása



- Abban az esetben, ha nem hagyományos órát tart a tanár, a reflexiónak is el kell térnie a hagyományostól. A tevékenységalapú tanítási-tanulási technikák esetén érdemes az alkalmazott stratégia lényegi szempontjai, a gondolkodásfejlesztés vagy a tevékenység

fókusz (pl. kutatás, tervezés, alkotás, produktum) szerint végezni az értékelést is. Ehhez használj **értékelőtáblázatot!**

Példa a gondolkodásfejlesztési fókuszú értékelőtáblázatra

Elemzési megközelítés	A tudományos gondolkodás vetületei	Konkrét példa
Tudásszerzés forrása(i)		
A tevékenység ellenőrzése (kontroll)		
A megértés segítése		
A gondolkodás irányítottsági foka		
A természettudományos gondolkodás elemei	Célzott érzékszervi megfigyelés	
	Analógiák, hasonlatok keresése és alkalmazása	
	Oksági gondolkodás	
	Rész-egészkapcsolatok értelmezése	
	Az elmélet bizonyítékokkal való alátámasztása	
	Tudatos gondolkodás, gondolatmenet felépítése	
	Az eredmények megjelenítése	
	Prognosztizálás	
	Kollaboratív (együttműködő) gondolkodás	
A társadalomtudományos gondolkodás elemei	Többféle szempont egyidejű alkalmazása	
	A gondolkodási folyamat évégijárása	
	Hálózatokban való gondolkodás	
	Érvek és ellenérvek ütköztetése	
	Döntéshozatal, közös vélemény megfogalmazása	
A közös és a komplex földrajzi gondolkodás elemei	Problémamegoldás	
	Hipotézis alkotása és vizsgálata	
	A megszerzett információk, tudás alkalmazása	
	Szintetizálásra törekvés	

- A sikertelen mozzanatok esetében elsősorban ne a tanulóban keresd a hibát! Ha nem volt megfelelő a hozzáállásuk a tanuláshoz, ha sikertelen volt a feladatmegoldási próbálkozásuk, ha nem fedezték fel a problémát, nem látták át a földrajzi összefüggéseket, ha nem tudtak információkat leolvasni a térképről, akkor te is rosszul csináltál valamit, (igaz, lehet, hogy nem ezen az órán, hanem már a korábbiakban).
- Különösen a projekttanulás, a felfedezettő stratégiára épülő modulrendszerű oktatás vagy a távolléti oktatás keretei között fontos a **tanulási környezet értékelése**, hiszen azok sikeressége alapvetően azon múlik, hogy miként sikerült biztosítani a tanárnak a tanulás nem hagyományos feltételeit a tanulók számára. Használj hozzá értékelőtáblázatot, aminek szempontjai a tervezésben is segítségedre lehet!
- A tanulási környezetet értékelő táblázatot a foglalkozások tervezésekor megfogalmazott tartalmi és képzési-fejlesztési célokkal együtt, azokkal összevetve töltsd ki, mert összhangban kell lenniük egymással, a tanulási környezetnek kell szolgálnia a célokat!

Példa a tanulási környezet értékelőtáblázatára

Nézőpontok	Szempontok	Értékelés		
		igen	nem	nem tudom
Fizikai-technikai	Összhangban volt a környezet a tervezett munkaformákkal?			
	Megfelelő volt a környezet a zavartalan és biztonságos munkához?			
	Rendelkezésre álltak a megvalósításához szükséges anyagok és eszközök?			
	Volt lehetőségük a tanulóknak önálló információszerezésre?			
	Volt lehetőség megfelelő és változatos információforrások használatára?			
Szociális	Alkalmas volt a környezet az együttműködő tanulásra?			
	Volt lehetőség elvonulásra az elmélyülést vagy egyéni munkát igénylő munkaszakaszokban?			
Helyi	Kihasználta a modul a környezet adottságait, infrastrukturális feltételeit?			
	Kihasználta a modul a települési környezet által kínált adottságokat?			
	Kapcsolódott a modul a helyi közösségek munkájához?			
Didaktikai	Megfeleltek a környezet adottságai a kitűzött pedagógiai céloknak?			
	Sikerült megfelelő problémahelyzetet kialakítani?			
	Magukénak érezték a tanulók a feldolgozott problémát?			
	Értelmezhető-e a tapasztalatok a mindennapi életben?			

Tegyel X-t a megfelelő oszlopba minden sorban!

Tanári önreflexió a tanulási szakasz végén

A modulokban (pl. távolléti oktatásban) vagy projektben való tanulás során, illetve egy-egy tanulási szakasz (például témakör, tanév) végén érdemes a pedagógiai programban, a helyi tantervben megfogalmazott pedagógiai célok megvalósulását is értékelni. Ennek különösen abban az esetben van értelme, ha a tervezés és a tanítási folyamat nem sablon szerint, hanem valóban tanulócsoporthoz szabottan történik. Ekkor ugyanis az önreflexió arra irányul, hogy a kitűzött oktatási és képzési-fejlesztési célok (ún. sikerkritériumok) miként valósultak meg a tanulási szakaszban.

- A tanulási szakasz végén történő értékelést semmiképp ne hagyd el! Ha ez megtörténne, akkor úgy dolgoztál volna végig egy hosszabb-rövidebb időszakot, hogy nem tudatosulna, hová is jutottál, így a továbblépés, a folytatás sem lesz tudatos.
- Az önértékeléshez praktikus önreflexiós táblázatot használni, mert az segít a szempontok megadásával. Javasolt minden tanulócsoporthoz „testreszabott” táblázatot használni a tervezéssel összhangban.

Példa a sikerkritériumok alapján történő önreflexiós táblázatra

Sikerkritériumok	Konkrét példa
Pozitív attitűdöt alakítottam ki a földrajztanulással kapcsolatban.	
Felkeltettem/megtartottam a tanulók érdeklődését.	
A tananyagot földrajzi-környezeti problémák köré csoportosítottam.	
A megértésre helyeztem a hangsúlyt.	
A tananyag szemlélete és tartalma jellemzően lépést tart a természet- és társadalomtudományokkal.	
A tanulók elsősorban tevékenységek során szereztek új földrajzi tudást.	
Lehetőséget adtam a közvetlen tapasztalatszerzésre, a természettudományos megismerés gyakorlására.	
Lehetőséget adtam a kritikus és célorientált természet- és társadalomtudományos információszerzésre.	
Lehetőséget adtam a közvetett és a közvetlen tapasztalatszerzés összekapcsolására.	
A tanulók gyakorlati tapasztalatokat szereztek az iskolában tanultak kézzelfogható hasznáról.	
A természetföldrajzi és a társadalomföldrajzi tartalmak össze-kapcsolására törekedtem.	
A mindennapi életben is alkalmazható tudást adtam.	
Fejlődött a tanulók földrajzi-környezeti szemlélete.	

Külső tanári reflexió

A tanári önértékelésen túl hasznos lehet, ha mások (pl. szakos és nem szakos tanár kollégák, hallgatótársak, intézményvezetők) is elmondhatják a véleményüket a foglalkozáson tapasztaltakról. Ez a **külső reflexió**. A „kívülállók” más szemmel látnak, így véleményük hasznos kiegészítője lehet a tanári önértékelésnek.

- A külső reflexiónak elsősorban **támogatónak** kell lennie (formatív értékelés). Azt keressük, mi volt a jó tanítási-tanulási folyamatban, és ebben megerősítjük a tanárt. Természetesen a kevésbé jó dolgok mellett sem mehetünk el.
- Jól bevált módszer, ha az értékelőt arra kérjük, emeljen ki három pozitív dolgot a foglalkozásból, adjon két tanácsot és fogalmazzon meg egy kérdést (3-2-1 módszer).
- Több látogató esetén érdemes ezt **értékelőcédulával** segíteni.

Értékelőcédula minta (egyszerű)

Pozitívum, eredmény	Tanács	Kérdés
1. ...	1. ...	
2. ...	2. ...	
3....		

Értékelőcédula minta (összetett)

	Tudásépítés	Földrajzi eszközhasználat	Tanulói tevékenységek	Rendszerezés	Ellenőrzés-értékelés
Pozitívum, eredmény					
Tanács					
Kérdés					

Tanulói reflexió

A tanítás a tanulók fejlődése érdekében történik, tehát nem nélkülözhető az ő szempontjukból való értékelés sem. Érdemes rendszeresen, de legalább alkalmanként kikérni a véleményüket a földrajzóráról vagy egy-egy földrajztanulási folyamatról, tanítási óráról vagy akár egy-egy feladatról. A legegyszerűbb visszajelzést az **értékelőkártya** módszere jelentheti.

A **szöveges értékelőkártya** legegyszerűbb változata valójában kártya, a lapokon előre megírt vélemények vannak a tanulási szakasz egészére vonatkozóan. Összegző jellege miatt azonban

nem tárja fel az esetleges problémákat, az okokat. Ennek ellenére az értékelésben kevésbé járatos tanulók (vagy tanárok) esetében jól alkalmazható.

Összegző értékelőkártya minta

Nem tudtam figyelni	Túl sok volt ez nekem	Bizonytalan vagyok
Elvesztettem a fonalat	Mindent értettem	Magabiztos vagyok
Segítségre van szükségem	Jól ment	Tetszett az óra
Unatkoztam	Jobban is lehetett volna	Nem tetszett az óra

(Hunya M. alapján)

- A **színes kártyák** értékelősegéd a gyors visszajelzéshez használható. Tanári kérdésekre adnak választ a tanulók a színes kártyák valamelyikének a felemelésével, így pillanatok alatt áttekinthető a tanulók véleménye, megítélése. Kétféle változata terjedt el. Az egyikben piros, sárga és zöld kártyák vannak, amelyek a közlekedési lámpák elvén alapulva elfogadást, elutasítást és közömbös véleményt jelentenek. A másik változat az ötfokozatú értékelésre épül, a színeknek érdemjegyértéke van.

Példa az értékeknek az értékelőkártyák színéhez rendelésére



- Adj lényegi kérdéseket, hogy valóban informatív legyen az ötfokozatú értékelőkártyás szavazás! Nyilván a kérdéseket a céljaid határozzák meg. Vonakozhatnak a tanulók tanulására, élményeire, az eredményességre stb. Leggyakrabban az alábbi kérdéseket kapcsoljuk a módszerhez:
 - Mennyit tanultál az órán?
 - Mennyire értetted a magyarázatot?
 - Mennyire volt nehéz a megoldandó feladat?
 - Mennyire tudod elképzelni a most megismert jelenséget/országot/tájat/stb.?
 - Mennyire látod a most tanultak gyakorlati jelentőségét, hasznát?
 - Hogyan tetszett a választott munkaforma/módszer?
 - Hogyan tudtál együttműködni a társaiddal a csoportban?
 - Hogyan éreztetted magadat az órán?

- Valamivel konkrétabb visszajelzést – és így segítséget – nyújt a tanárnak, ha konkrét, célirányos **kérdéseket** tesz fel, utasításokat ad, amelyekre cédulákon válaszolnak a diákok. A módszer a **kilépőcédula** elnevezést az alkalmazási módjáról kapta, mert leggyakrabban úgy alkalmazzák, hogy a tanulók a kérdésekre adott válaszaikat felírják egy-egy cédulára és az óráról kifelé menet bedobják egy dobozba vagy kitűzik a táblára a cédulákat. Persze ma már több online válaszadó rendszer (pl. [Google Űrlap](#), [Socrative](#), [Redmenta](#), [Plickers](#)) vagy online fal (pl. [Linoit](#), [Padlet](#), [One Note Osztályjegyzetfüzet](#), [Facebook](#)) is kiválthatja a cédulákat. Noha a kilépőcédula módszert visszajelzésként használjuk, elsősorban a tanulók számára értékes, mert segíti őket abban, hogy az óra végén az órán tanultakra, a főbb tartalmakra, tanulságokra összpontosítsanak, és végiggondolják a történéseket.
- A kilépőcédulák használata visszajelző módszerként akkor hasznos igazán a tanár számára, ha pedagógiai, szak módszertani és tartalmi céljai alapján fogalmaz meg kérdéseket a tanulóknak. Tehát olyan kérdést tegyél fel, amely segít annak megítélésében, hogy a tervezéskor jó módszert választottál-e, helyesek voltak-e az elképzeléseid a tananyag megközelítési módjáról, jó mérted-e fel a tanulók előzetes tudásszintjét! Ne feledd, a tanulói visszajelzések az eredményes továbblépést szolgálják!
- Kérdések, utasítások lehetnek például:
 - Nevez meg egy fontos dolgot, amit a mai órán megtanultál/megértettél!
 - Nevez meg valamit a ma tanultakból, ami meglepett!
 - Miben volt hasznos számodra az x. feladat?
 - Mennyire értetted a ma tanultakat? (teljes mértékben értettem, alapvetően értettem, alig értettem, nem értettem az egészet)
 - Hogyan tudtál együttműködni a társaiddal az óra során? (nagyon jól, jól, kevésbé, nem tudtunk együttműködni)

Felhasznált források

- MAJOR ÉVA – SZABÓ ÉVA 2011: Értékelőlapok a tanítási gyakorlatokhoz. – ELTE BTK Szakmódszertani Központ, Budapest. ([link](#))

5.3. Az óraelemzés szempontjai

A földrajzórák elemzése legalább annyira fontos, mint az arra való felkészülés, hiszen ennek során vetjük össze az órai tapasztalatokat, eredményeket az előzetes elképzeléseinkkel, terveinkkel, ezáltal tudatosul a tervezési és a megvalósítási folyamat. Az elemzéseknek tartalmi, pedagógiai és szakmódszertani vonatkozásai egyaránt vannak, egyik sem fontosabb a másikinál. Azonban az is belátható, hogy egy tanítási órát lehetetlen minden szempont szerint elemezni. Ezért a gyakorlatban válogass közöttük! Elsősorban aszerint, hogy az adott órán mik a fontosak vagy a történések mit tettek legaktuálisabbá.

Az alábbi szempontsor használatát a tanítási órát követő hosszabb elemző beszélgetésekhez javasoljuk.

1. A tanítási egység helye és szerepe a tanítási folyamatban

- A témakör helye a földrajzi tananyagrendszerben (a tantervek alapján)
- A tanítási egység helye a témakörben (kapcsolódása a megelőző és a következő órák tananyagához)
- A témakör, a tanítási egység tantervi követelményei
- A téma főbb didaktikai, képzési és nevelési feladatai, a közöttük lévő kapcsolatok
- A tanulók előzetes földrajzi ismeretei, képességei
- A tantárgyi koncentrációs lehetőségek, amelyekkel élt az órán (indoklással)
- Az iskolán kívül szerzett tanulói ismeretek és tapasztalatok beépítési lehetősége

2. A tanítási óra felépítése

- Az órátípus megválasztása és annak indoklása
- A tanítási egység legfontosabb didaktikai, képzési-fejlesztési és nevelési feladatainak megfogalmazása, azok összhangja
- A didaktikai mozzanatok megválasztásának, belső arányai és indoklása
- A tanítási óra tartalmi egységeinek tagolódása és annak indoklása
- Az óra időbeosztásának tervezése és összevetése a megvalósulással
- A tanítási órát megelőző szervezési feladatok

3. A didaktikai mozzanatok megvalósulása

- Célkitűzés, rész célkitűzések megoldása
- Motivációk megvalósulása, sikeressége
- Az új ismeretfeldolgozás mozzanatainak (tényanyagszerzés, elemzés, általánosítás, rögzítés) arányai
- Az ismeretalkalmazás, a gyakorlati tevékenységek megvalósulása;
- Az ismeretellenőrzés és értékelés megvalósulása (módszerei és arányai)

4. A munkaformák és módszerek megvalósulása

- Megfeleltek-e a tantervi követelményeknek?
- Hogyan igazodtak a tanulók életkori sajátosságaihoz?

- Mennyire voltak változatosak (frontális, egyéni és csoportmunka aránya, differenciált foglalkoztatás)?
- A szemléltető- és munkaeszközök használatának indokoltsága.

5. A szakmai követelmények megvalósulása

- A tantervben szereplő főbb szaktudományos szemléleti kérdések érvényesülésének szintje és módja
- A földrajzi-környezeti logika közvetítésének sikeressége a feldolgozás során
- Az ok-okozati összefüggések bemutatásának, elemzésének módja és szintje
- Milyen átfogó képet szereztek a tanulók a tananyaggal kapcsolatban az óra végére?

6. A késég- és kompetenciafejlesztési feladatok és megvalósulásuk

- A legfőbb fejlesztési célkitűzések megvalósulása
- A tanórai feladatok és a tanulók képességszintének kapcsolata

7. A nevelési feladatok és megvalósulásuk

- A tervezett nevelési feladatok megvalósítási módja és szintje, sikeressége
- A spontán nevelési helyzetek megoldási módja

8. A tanulók megfigyelése

- A tanulók magatartása, munkafegyelme
- A tanulók aktivitása, részvétele az órai munkában
- A tanulók önálló munkavégzési képességének szintje
- A tanulók együttműködési képessége
- Az osztály teljesítményének összevetése a tudásszintjükkel

9. Az óra eredményessége, hatékonysága

- A tervezéskor megfogalmazott pedagógiai és szakmai elképzelések eredményessége
- Miben és milyen mértékben tért el a tervezettől? Mivel indokolható?
- Milyen mértékben sikerült elvégezni a tanórai anyagot?
- Milyen földrajzi-környezeti képzet alakult ki a tanulóknál a tanított témával kapcsolatban?

10. A tanár munkájának értékelése

- A tanár tanítási órára való felkészülésének színvonala
- A tanár egyénisége: megjelenése, fellépése, aktivizáló képessége, kapcsolata és együttműködése a tanulókkal
- A tanár beszédkultúrája, beszédmodora, nyelvi kifejezőkészsége
- A tanár kérdéskultúrája és problémafelvető képessége
- A tanár szakmai tudása, földrajzi-környezeti szemléletének szintje
- A tanár pedagógiai képességei (pl. fegyelem biztosítása, nem várt helyzeteket megoldó képessége)
- A tanár módszertani kulturáltsága
- A tanár önértékelési képességének szintje

11. A tapasztalatok összegzése

- A tanulságok levonása a tanítási óra eredményessége alapján
- A következő kapcsolódó tanítási óra tervezésének szempontjai
- Általános pedagógiai és szaktanári következtetések a jövőre nézve

(Forrás: Makádi M. 2020: A földrajztanítás módszertani alapjai 2. – ELTE TTK, Budapest. pp. 216–221.)

Felhasznált források

- MAKÁDI MARIANN 2020: A földrajztanítás módszertani alapjai 2. – ELTE TTK, Budapest. pp. 216–221. ([link](#))
- Segédlet a szintetizáló szemináriumhoz tanárjelöltek részére. Tanári reflexió. – 2017 ([link](#))
- Természettudományos nevelés – Nevelési-oktatási program. – Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. ([link](#))