

Kováts – Németh Mária

Tegyünk együtt a környezetért – környezeti nevelés az iskolában

A környezeti nevelés feladatait az 1970-es évtizedtől újra és újra megfogalmazták a nemzetközi egyezmények, amelyeket a különböző országok - oktatási rendszerük sajátosságainak megfelelően - törvényekbe, tantervekbe, határozatokba iktatták.

Magyarországon az 1993. évi LXXIX. közoktatásról szóló törvény, a Nemzeti alaptanterv (1995), a kerettanterv s a Kormány 202/2007. (VII. 31.) rendelete – mely egyúttal a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Kormányrendeletet is módosította – majd a Nemzeti köznevelési törvény (2011) és a 2012-ben elfogadott Nemzeti Alaptanterv fogalmazza meg a környezeti nevelés területén elérendő feladatokat. Szlovákiában a 245/2008. évi állami rendelkezés írja elő az environmentális neveléssel kapcsolatos feladatokat.

A környezeti nevelés átfogó fogalom, maga a környezet kifejezés magában foglalja a természetes, az ember által alkotott és a társadalmi (gazdasági, politikai, kulturális) környezetet egyaránt. A természetvédelmi és környezetvédelmi nevelés helyett a szakma már több évtizede a környezeti nevelés kifejezést használja, mert a környezeti nevelés tágabb körű jelentése nemcsak a védelmi feladatokat, hanem az ember és a természet közötti harmonikus viszony, a környezettudatos életvitel kialakítását, a világgal való harmonikus együttélésre nevelés célkitűzését is tartalmazza.

A környezeti nevelés környezetkultúrára való nevelés. Minden nevelés egy folyamat, s ahogy 1977-ben a Tbiliszi konferencia zárójelentésében fogalmazták: a környezeti nevelés során „olyan világnemzedék nevelkedik fel, amely ismeri legtágabb környezetét is, törődik azzal, valamint annak problémáival. Ismeretekkel, készségekkel, attitűdökkel, motivációval és elkötelezettséggel rendelkeznek, hogy egyénileg és közösségekben dolgozzon a jelenlegi problémák megoldásain és az újabbak megelőzésén.”

A környezeti nevelés távlati céljai:

- felismerni, hogy a gazdasági, társadalmi és ökológiai jelenségek összefüggnek;
- mindenki számára biztosítani kell, hogy a környezet óvásához megszerezhesse az alapvető ismereteket, készségeket, hogy elsajátíthassa az értékrendszert, s hogy képes legyen elkötelezetté válni;
- a társadalom egészében a környezettel kapcsolatosan új magatartás, életvitel kialakítása szükséges. (Viktor A. – Vásárhelyi T., 2003.)

A környezeti nevelés célkitűzéseit megfogalmazó alapvető dokumentumok a Nemzeti alaptanterv és módosításai, az Óvodai Nevelési Országos Alapprogram, s a mindenkor aktuális Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia.

A környezeti nevelés általános jellemzői: a rendszerben való gondolkodás; a holisztikus szemléletmód; élethosszig tartó; egyszerre lokális és globális; mai és jövőorientált; tevékenységre orientált; együttműködésre és problémamegoldásra nevel.

Komplex feladata, hogy a felnövekvő generációban kifejlődjön a környezet iránti gondoskodó, érdeklődő, értékóvó magatartás, fokozódjon a felelősségérzetük otthonuk, iskolájuk és tágabb környezetük iránt. (Georg Schulz 1998. 206. o.)

A környezeti nevelés alapvetően erkölcsi nevelés, mert az „ember biológiai és társas – társadalmi természetének sajátosságaira építve történhet az értékrend, az életmód, az erkölcsi és életviteli értékek formálása”, kialakítása. (Gulyás Pálné – Havas Péter, 2003.)

Mindezek alapján is hangsúlyozzuk, hogy a környezeti nevelés integráltan valamennyi tantárgyban meg kell, hogy jelenjék. Már a Tbiliszi Nyilatkozat úgy fogalmazott, hogy a „környezeti nevelés ne legyen csak egy tantárggyal több a tantervben”, hanem azt be kell építeni minden tantárgyba. *„A cél elérni azt, hogy interdiszciplináris szemlélet váljon uralkodóvá, és az előzetes tantárgyi egyeztetések során kialakuljon egy gyakorlatias tanítási – tanulási modell, amely a környezeti problémák gyakorlati megoldására törekszik, illetve igyekszik erre a tanulókat felkészíteni azáltal, hogy hozzászoktatja őket a döntéshozatalhoz.”* (Havas, 2001)

Kezdeményezések a környezetbarát magatartás kialakítására és a 90-es évek eredményei

A helsinki záróokmányt 1975-ben harmincöt ország – köztük hazánk – vezetője írta alá. Az állásfoglalás alapján *„bármely környezeti politika csak akkor lehet sikeres, ha a környezet védelmét a lakosság minden csoportja felelőssége tudatában elősegíti, ami folyamatos, elmélyült felvilágosító és nevelő munkát igényel, különösen az ifjúság körében.”*

Magyarországon a 70-es években kezdődött meg természeti környezetünk védetté nyilvánítása; s ekkor merült fel a környezet- és a természetvédelem oktatásának igénye, szükségessége. *Csak a pedagógia területén számos kutatás, könyv, tankönyv született annak jegyében, hogy a jövő generációja egyrészt olyan környezetet örököljön, amely biztosítja számára az életfeltételeket, másrészt képes legyen egy új szemlélettel, egy új magatartással a társadalmi élet egészében – műszaki fejlesztésben, gazdaságban, fogyasztási szokásokban – egy tanult környezeti kultúrát örökíteni, környezetbarát gyakorlatot megvalósítani.*

A környezeti nevelés szükségességét a 90-es évek első felében három dokumentum, az 1993. évi LXXIX. törvény, az azt követő Nemzeti alaptanterv (1995), valamint az 1995. évi 53. sz. *Környezetvédelmi törvény* alapozta meg. A környezetvédelmi törvény először fogalmazta meg, hogy „minden állampolgárnak joga van a környezeti ismeretek megszerzésére és ismereteinek fejlesztésére”, s az ezzel kapcsolatos feladatokat „az állam az oktatási és a közművelődési intézményeken keresztül, a környezetvédelmi egyesületekkel és a környezet védelmével foglalkozó lakossági szakmai szervezetekkel együttműködve látja el.”

Az iskola pedig minden változó körülmény közepette tette a dolgát: oktatott és nevelt. Nem egyforma hatékonysággal, nem biztos, hogy kellően súlyozott és megtérülő energiával, de több-kevesebb sikerrel, s annak reményében, hogy a gyermekkori élmények maradandósága következtében a majdani felnőtt képes lesz a csak iskolai keretek között gyakorolt tevékenységekből meríteni.

Alsó- és középfokon egyaránt szép számmal voltak olyan iskoláink, amelyek már a 90-es évtized első felében kiemelten törekedtek a környezeti kultúra megvalósítására és fejlesztésére. Tevékenységüket, az intézmények innovatív készségét az iskolán kívüli tevékenységrendszerek cél tudatos, szervezett, folyamatos működtetése, és az iskolai oktatásban megvalósított speciális programok jellemezték.

Az iskolán kívüli tevékenységformák a következők voltak:

- Az iskolai környezet szépítése, fásítással, parkosítással, iskolakert létesítésével;
- Környezetvédelmi gyakorlatként: hasznos hulladék gyűjtése, veszélyes hulladék gyűjtése, védett környezet megismerése, óvása;
- Környezetvédő szakkörök indítása;
- Környezetvédő táborok, ökoklubok, kirándulások szervezése;
- Mozgalomhoz csatlakoztak: Zöld Szív mozgalom, Talpalatnyi Zöld mozgalom;
- Erdei Iskolák alakultak;
- Előtérbe került: a környezetbarát papír használata, a madárvédelem, a savas eső mérése, vetélkedők szervezése;
- Kibontakozott az akciókon való részvételben, Zöldek találkozója, Föld Napja, Madarak és fák napja. (Kovátsné N. M. 1997. Erdőpedagógia)

Az Agrár- és Falusi Ifjúsági Szövetség (AGRYA) 1990-ben a finn és amerikai tapasztalatok alapján létrehozta a 4H Mozgalmat Magyarországon is, melyet az Iskolafejlesztési Alapítvány felkarolt. A mozgalom célja, hogy programjaik révén a gyermekeket és fiatalokat a vállalkozói készségre, az öntevékenységre, a gyakorlatias szemléletre, a környezetük és közösségük iránti felelős magatartású polgárokká nevelje. A mozgalom mottója: „Gondolkozva építs kezeiddel egy egészséges, tiszta és emberi világot!” A 4H négy angol szó: head – *fej*; hands – *kezek*; heart – *szív*; health – *egészség*, mely jelképezte a humanizált, önkéntes tevékenységet vállaló egészséges életgondolatot. Hazánkban a '90-es évek elején a mozgalom sikeres tevékenységet fejtett ki.

Az Országos Közoktatási Intézet (OKI) és a Körlánc Környezeti Nevelési Program együttműködésében 1997-ben vizsgálták a magyarországi környezeti nevelést a pedagógusok megkérdezése alapján. (Havas P. – Varga A., 1999.) Közel négyszáz pedagógus válaszait összegezték, melynek főbb megállapításai a következők:

A pedagógusok a környezeti nevelést fontosnak tartották, de hiányolták, hogy nem minden tantárgyban kap szerepet a környezeti nevelés. A tanárok úgy értékelték, hogy a helyi tantervben kevésbé hangsúlyos a környezeti nevelés, sokkal dominánsabb a saját munkájukban. A szerzők azt a következtetést vonták le, hogy „a környezeti nevelés inkább az egyes elkötelezett emberek személyes ügye”, mint intézményi fenntartói, irányítói összehangolt nevelési tevékenység.

A környezeti nevelés céljait a pedagógusok a dokumentumokban megfogalmazott célmeghatározásokhoz hasonlóan rangsorolták. Az alábbi táblázatban a pedagógusok által megfogalmazott célmeghatározások rangsorát közöljük.

A környezeti nevelés célja	Átlagos ranghely
Környezettudatos magatartás kialakítása	2,70
A diákok életvitelének környezetkímélővé alakítása	3,26
Megfelelő környezeti attitűd kialakítása	3,00
Környezetvédelmi ismeretek közvetítése	4,17
A környezet állapotának bemutatása	4,43
Környezetvédelmi akciók szervezése	5,16
Környezetrombolásról szóló információk közvetítése	5,26

Forrás: Havas P. – Varga A. 1999.

A környezeti nevelés elsődleges segédeszközének a pedagógusok a szakkönyveket, a tankönyveket és a szemléltető eszközöket tartották, ugyanis elsősorban ezeket használták. Nagyon kevesen használták a hangfelvételeket, számítógépes programokat, ugyanakkor hiányolták ezek kínálatát.

A környezeti nevelés motivációs bázisának legtöbbször a személyes elhivatottságot, majd a szakmai elkötelezettséget, illetve a tantervi követelményeket jelölték meg.

A vizsgálat eredményeiből különösen továbbgondolásra készítő, hogy „minél idősebb egy tanár, annál fontosabbnak tartja a környezeti nevelést”, s az általános iskolákban sokkal nagyobb a jelentősége a környezeti nevelésnek, mint a gimnáziumokban, s igen alacsony a szakközépiskolák környezeti nevelési elkötelezettsége. (Havas P. - Varga A., 1999.)

1997 őszétől Magyarországon több mint 30 pedagógus bekapcsolódott a „*Természetudományokkal Európán keresztül*” programba. Az 1998/99-es évben a program használatának eredményeit a diákok környezeti ismereteire és környezeti attitűdjére vonatkozóan vizsgálták. Főbb megállapításaik:

- a magyar diákok környezeti ismeretei magas színvonalúak;
- sokat tudnak az egészséges életmódról;
- meglepően alacsony az ismeretük az egészséges táplálkozásról;
- a tanulmányok előrehaladtával (13 év- 17,5 év) a diákok környezeti ismeretei bővültek, de környezeti attitűdjei romlottak. (Varga Attila 1999.)

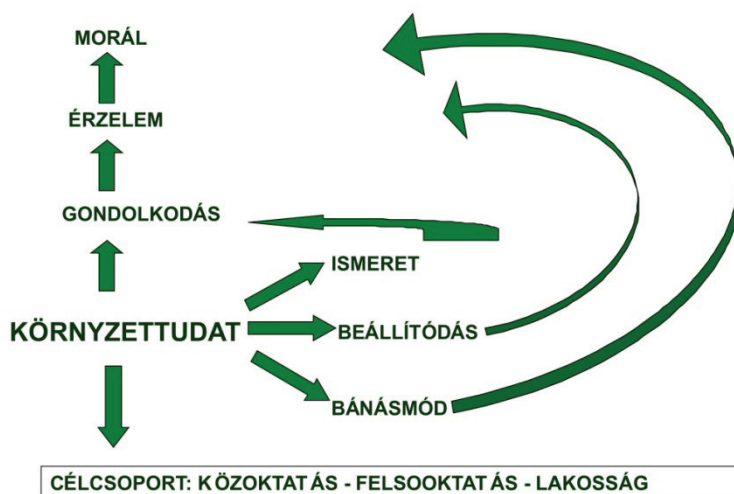
A vizsgálatok részmegállapításai fontos jelzések a hazai oktatás számára. Varga Attila a korábbi összehasonlító vizsgálata során megállapította: a hagyományos értelemben megvalósított oktatás csak az ismereteket növeli, míg a programok, projektek az attitűdöket is kedvezően befolyásolják. (Varga A.1997., Varga A. 1999.)

Az évtized második felében a pedagógusok munkájának segítésére megszületik az első Nemzeti Környezeti Nevelési Program.

Környezettudatos nevelés és személyiség-fejlesztés a XXI. században

A közoktatást meghatározó alaptantervekben való elemi eligazodás nélkül nem célszerű a környezeti nevelés céljairól, feladatairól szólni. *A környezeti nevelés olyan átfogó nevelési feladat, mely át kell, hogy szője a személyiségfejlesztés egészét.* Mindezt több ponton indokolhatjuk:

1. A környezeti nevelés *környezettudatos nevelés*, ahogy a Nemzeti alaptanterv (2012) kiemelt fejlesztési terve is fogalmaz, vagyis a cél a fenntarthatóságra, környezettudatosságra nevelés. Az alábbi ábrával azt a hatásrendszert szemléltetjük, mely a környezettudatos magatartás elsődleges eszköztára.



Forrás: Kováts-Németh M., 2010

A környezettudat kognitív tartománya a gondolkodást fejleszti és feltételezi:

- az eligazodást a természet és a környezet, a társadalom, a jog és a gazdaság területén;
- a természettudományos gondolkodás fejlesztését;
- a környezet természeti és ember alkotta értékek felismerését; a környezetkímélő eljárások ismeretét;
- a fenntartható fogyasztás elvének megértését;
- az egész életen át tartó tanulás fontosságát.

A környezettudat affektív tartománya nem nélkülözheti:

- a természeti és környezeti értékek megőrzésére és védelmére való törekvést;
- a felelős állampolgári viszonyulást;
- a kreativitást.

A környezettudatosság a cselekvésben, az erkölcsös magatartásban realizálódik:

- a környezetóvó, az élő természet fennmaradását a társadalom fenntartható fejlődését, elősegítő életvitelben;
- az egyéni és a közös tettekért való felelősségvállalásban;
- a természeti és környezeti értékek megőrzésében, gyarapításában;
- a környezettel kapcsolatos állampolgári kötelességek és jogok gyakorlásában.

2. A környezeti nevelés a környezettudatos magatartás kialakítására való törekvéssel *nevel felelős állampolgárságra*; „okos gazdálkodásra”; a demokratikus jogok gyakorlására; harmonikus kapcsolatra a természeti és társadalmi környezettel; identitásra a magyar hazához, s Európához.

3. A környezeti nevelés *nem azonos a természettudományos gondolkodásra neveléssel*, hanem több annál. *A természettudományos ismeretek, összefüggések elsajátítása eszköz*, hogy megfelelő világképe legyen az ifjúnak. A humán orientált tárgyak azok, amelyek segítenek az ifjú jellemének formálódásában, a morális elvek, normák, szabályok betartásában a haza természeti, kulturális értékeinek, kiemelkedő személyiségek tevékenységének megismerésén, a természet és ember alkotta szépség felismerésén keresztül.

4. A környezeti nevelés realizálása a *konstruktív életvezetés kialakítására* való törekvés. Az iskolai tananyag sok esetben a „képletek” szintjére egyszerűsíti az elsajátítandó ismeret és a valós élet összefüggéseit. Ezzel egyidőben szinte megszünteti a tanulók tudásának adaptivitását, a mindennapi életben való alkalmazhatóságának felismerését. A konstruktív életvezetés feltételezi az előzetes ismeretek feltárását, az újonnan szerzett ismeretek kritikai kezelését, a meglévő, vagy előzetes ismeretek újra konstruálását.

5. A környezeti nevelés a környezettudatos szemlélet kialakítása *új tanulási környezetet* kíván. Az új tanulási környezet terepe a közvetlen megfigyelésnek, a közvetlen tapasztalatszerzésnek. A tanulási folyamatban az életszerű körülmények (felkel a nap, növénytársulások vizsgálata) lehetőséget biztosítanak a tanulóknak arra, hogy előzetes ismereteiket felhasználják, gazdagítsák, szükség esetén módosítsák, „újrakonstruálják”.

A valós körülmény segíti a gyermekeket abban is, hogy felismerjék eddigi tudásuk gyengeségeit. Hatásvizsgálataink bizonyítják, hogy a természetes környezetben, az új tanulási környezetben folytatott játékos tanulás során a gyermekek 85%-a úgy ítélte meg, hogy ismeretei gyarapodtak a legtöbbet, melyet a fogalmi térképekkel is ellenőriztünk. (Kováts N. M. – Gősi V., 2002.) Ugyanakkor, az új környezetben folytatott tanulás után fél évvel hatásvizsgálataink azt igazolták, hogy a gyermekek ismeretei passzívvá váltak, de attitűdjeik a valós életben történő folyamatok iránt erősek, tartósak lettek. (Kövecsesné Gősi V., 2009.)

A környezeti nevelés, a környezettudatos magatartás kialakításával foglalkozó kutatások azt igazolják, hogy a szemléletmód formálásában meghatározó szerepe van az iskola falain kívüli, valóságos élethelyzetekben folyó tanulási tapasztalatoknak. (Nahalka I., 2003.)

6. A környezettudatos magatartás feltételezi az attitűdformálást, a természeti élmények, az átélés lehetőségének biztosítását. (Kováts N. M., P. Somogyi A., 2010.)

A tizenhét éve Kováts–Németh Mária és Kocsis Mihály által létrehozott Ravazdi Erdei Iskolai Oktatóközpontban az Erdőpedagógia projekt kiválóan alkalmas a gyermekek környezeti attitűdjeinek kialakítására, fejlesztésére. A gyermekrajzok, mint a projekció vetületei pedig megfelelőek a gyermek környezetéről alkotott egyéni strukturálási módjának megismerésére, a rajzoló élményeinek felderítésére, ezért továbbra is tervezzük az oktatóközpontunkba érkező gyermekek bevonását. Kutatásainkat kiterjesztettük az általános iskolás korosztály környezeti attitűdjeinek vizsgálatára. Elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy a gyermekek természetélményének érzelmi elemei hogyan jelennek meg a rajzaikban. Eredményeink összegzéséeként elmondható, hogy a vizsgálatban résztvevő gyermekek nagy részének nem voltak élményei a természettel, erdővel kapcsolatosan, így a megfelelő környezeti attitűdjeik sem tudtak kialakulni, illetve a kialakultak fejlesztésre szorulnak. „Ezek az eredmények azt mutatják, hogy a gyermekek egyre nagyobb része elidegenedett a természettől, erdőtől. Ezért, ha környezeti attitűdöket szeretnénk formálni, akkor elsősorban a természettel, a környezettel kapcsolatos élményeket kell nyújtaniuk a gyermekek számára.” (P. Somogyi A., 2010.)

A környezettudatos kiemelt fejlesztési feladat átszövi valamennyi kulcskompetenciában fellelhető, alakítandó attitűdöt, illetve az elvárható viselkedési normákat. Az is egyértelmű, hogy *a környezettudatos szemléletmód formálásában az óvodának, az iskolának, az oktatás-nevelésnek döntő szerepe van. A szemléletváltás, a környezettudatos szemléletmód kialakítása hatékonyabb az új tanulási környezet megteremtésével, a tudatosan alkalmazott feladatorientált módszerekkel.*

A környezeti nevelés szinterei

A környezeti nevelés szerepe a személyiségformálásban kitüntetett szerepet kell, hogy betöltsön. A környezeti nevelés, a környezettudatos magatartás, a környezetre figyelő, az óvó, védő viselkedéskultúra elsajátíttatása. A környezeti nevelés folyamat, melynek tevékenységorientált szervezésével, a magatartás szabályainak beidegződését célzó tevékenységekkel szokásokat; a magatartási – tevékenységi modellek nyújtásával példaképeket, eszményképeket állítunk; s a meggyőződést, belátást biztosító módszerekkel a tudatos, önként vállalt, felelősségteljes cselekvést kívánja a pedagógiai gyakorlat elérni.

A környezeti nevelés elsődleges szinterei:

- az óvoda, ahol azon szokások kialakítása kezdődik, melyek a környezettel való harmonikus együttélést biztosíthatják az életvitelben;
- az iskola az a színtér, mely a funkciójának megfelelően szervezett keretek között – az iskolai tanórákon és a tanórán kívüli foglalkozásokon – magatartásformálás, személyiségfejlesztés folyik.
- az iskola speciális szinterei: az ökoliskola, a terepgyakorlat, a kert, az iskolakert, az óvodakert;
- múzeumok, gyűjtemények, kiállítások, emlékházak jelentős attitűdformálók;
- az állatkert a védett és fokozottan védett állatfajok bemutatásával segítik elő a szemléletformálást.

A környezeti nevelés nem lehet egy tantárgyhoz kötött, hanem csak tantárgyakon átnyúló, a környezeti problémákat felismertető, mindenekelőtt együttműködést, részvételt kívánó tanítási-tanulási tevékenység. A problémaorientáltság mellett a tevékenység- és szituációorientáltság jellemzi, csak a gyakorlatban lesz világos a környezeti képzés tartalma, céljai és módszerei.

A tantárgyakon átnyúló oktatás-nevelés az iskolai tanulás és a tanárképzés megújulását is feltételezi. A hagyományos iskolarendszer kerete túl merev. Ezt a tényt súlyosbítja, hogy a tanárok is olyan képzésben részesültek, mely a szűk szakmai specializálódást preferálta.

Az iskolai keretek kitágítását teszik lehetővé az új tanulási környezetek, mint a múzeumpedagógia, az állatkeret, az erdei iskola.

A tanárképzésben olyan tanárokat kell képezni, akik képesek lesznek a tanítási-tanulási folyamatban a környezeti nevelés céljait, tartalmait, módszereit megvalósítani a környezettudatos személyiségfejlesztés érdekében. A külföldi szakemberek is (G. Becker, 2000) hangsúlyozzák:

- Az ökológiai problémák prezentálása hatékonyabbá teszi az oktatást.
- Intézményi szinten csak a keretfeltételei határozhatók meg a környezeti nevelésnek, a feladatokat részleteiben a pedagógiai programoknak kell tartalmaznia.
- A tanárképzésnek többféle környezeti nevelési koncepciót kell bemutatnia, melyeket már ki is próbáltak.
- A tanárképzés során az környezeti szemléletnek minden tantárgyra ki kell terjednie, alapvető ebben a pedagógiai kultúra szerepe.
- Csak az a tanár lesz képes a környezeti nevelést a gyakorlatban megvalósítani, aki már kipróbálta azt.
- A környezeti nevelési képzés széleskörű együttműködést kíván az egyetem, a továbbképző intézmények, a környezetvédelmi egyesületek és az iskolák között.
- A környezeti nevelési koncepciók (curriculumok) nem nélkülözhetik a helyi problémák feldolgozását. A valódi ökológiai problémák végtelen bonyolultságának kezelése érdekében a szükséges tárgyi és didaktikai redukciókat. Ezért a problémák auditálása, elemzése során az ellentmondások, kétértelműségek; illetve a megoldási kísérletek és a saját viselkedésben meglévő ellentmondások és bizonytalanságok módszertani kultúrával való kezelését.

Folyamatos feladat tehát a környezeti ingerekre való érzékenység fejlesztése. A sokféle értékorientációban a hangsúlyos a környezetre és a természetre vonatkozó érzékenység és a tanulók szubjektivitásának kezelése az adott környezet iránt.

Erdőpedagógia az erdei iskolában

A környezeti nevelés valóságos terepe az erdei iskola. Tartalmában, tevékenységrendszerében jelentősen gazdagítja az iskolai tanítási-tanulási gyakorlatát problémaorientáltságával, komplex feladatrendszerével. Nevelési feladata feltételezi a környezettel harmonikus magatartás kialakulását; az egészséges életvezetési képességek fejlesztését; a helyidentitás-viselkedéskultúra megvalósulásával elősegíti a természeti és kulturális értékeket becsülő cselekvést. Az erdei iskolai foglalkozás alapvető stratégiája a projektoktatás, színtere az erdő.

A fenti kritériumoknak nem feltétele, hogy az erdei iskola feltétlenül többnapos legyen, sem az, hogy az adott szervező intézménytől távol legyen. Ez utóbbi csak költségnövelő tényező.

Magyarországon az Erdőmérnöki és Faipari Egyetemen a '90-es évek első felében vezették be a környezetmérnöki képzést. A szakot gondozó Környezettudományi Intézet célirányos kutatásokat végzett a hazai környezettudatos nevelésről. A Neveléstudományi Tanszéken a mérnök-tanár képzésben A környezeti nevelés alapjai tárgyat (Kováts N. M., 1994) tanulmányozták a hallgatók, s közben kimunkálásra került az Erdőpedagógia fakultatív tárgy tematikája. Mindkét tárgy oktatásához 1997-ben megjelent az Erdőpedagógia kötet. (Kovátsné N.M., 1997)

1996-ban az Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolán a Ravazdi Erdészettel együttműködve Kováts-Németh Mária programvezető irányításával megkezdődött az Erdőpedagógiai projekt elméleti és gyakorlati megvalósítása.

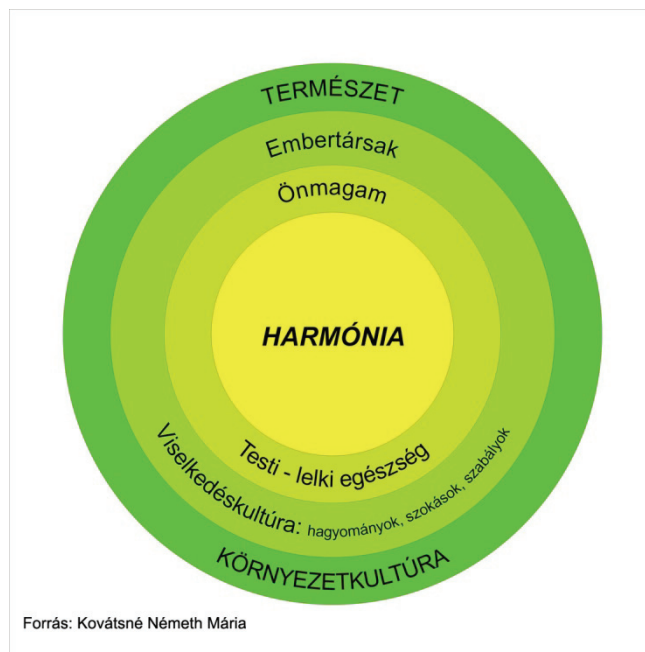
Az erdőpedagógia projekt célja a környezettudatos életvezetésre való felkészítés közvetlen tapasztalatszerzéssel, valóságos élethelyzetek gyakoroltatásával. Az erdőpedagógia projekt életmódstratégia:

- egyrészt olyan alternatív tanítási-tanulási komplex tevékenységre és tevékenykedtetésre nyújt mintát, mely elősegíti a közoktatás környezeti neveléssel kapcsolatos tanórai és tanórán kívüli tevékenységrendszerének megszervezését, megvalósítását;
- másrészt a felsőoktatásban a graduális, posztgraduális képzésben, illetve továbbképzésben felkészíti a pedagógusjelölteket, pedagógusokat, erdőmérnököket, vadgazdákat, természetvédelmi mérnököket egy iskolán kívüli komplex tevékenységorientált tanítási-tanulási folyamat megvalósítására projektmódszerrel, s kidolgozott tartalmi modulokkal. A tartalmi modulok mintául szolgálnak a pedagógiai gyakorlatban, mint egy „vezérfüggöny”.

Az Erdőpedagógia projekt elméleti koncepciója

Az erdőpedagógia elmélet és gyakorlat egysége, ugyanakkor másfél évtizedes múltja a ravazdi Erdészeti Erdei Iskolai Oktatóközpontban biztosítja a kutatást, s modellként szolgál az iskolafejlesztésre.

Az 1996-ban indított projekt *elméleti koncepciója a „harmóniaelmélet”*. A személyiségfejlesztő program alapelve, hogy a testi-lelki egészség, a viselkedéskultúra, a környezetkultúra komplex tevékenységrendszerével formálja az egyén harmonikus fejlődését, hogy kialakítsa az egyénben a harmóniára való törekvést.



A „*harmóniaelmélet*” célja a környezettudatos magatartás, a környezettudatos életvitel kialakítása. Ez a magatartás feltételezi az egyén harmonikus viszonyát önmagához, amelynek alapja a testi-lelki egészség; az egyén harmonikus viszonyát embertársaihoz, melynek fejlesztését az identitás-viselkedéskultúra segíti elő. Az egyén harmonikus viszonyát a természethez a környezetkultúra alapvető ismeretei nyújtásával valósítja meg. Az Erdőpedagógia projekt megvalósulásának elsődleges színtere a természet, az erdő.

Az Erdőpedagógia cél- és feladatrendszerét a „*harmóniaelmélet*” fogalmazza meg. A megvalósítás alapvető módszere a projektmódszer, eredménye mindig egy produktum.

Az Erdőpedagógia *gyakorlat*, mert az új tantárgyakon átnyúló tananyag tartalom mintát nyújt.

Kutatás, mert az erdei iskoláztatás során a hatékonyság- és hatásvizsgálatokkal bizonyítjuk a projekt eredményességét a környezettudatos szemléletformálásban; *kutatás*, mert valóság terepet biztosít a különböző ökológiai, pedagógiai vizsgálatoknak.

Az Erdőpedagógia projekt *iskolafejlesztés*, mert új tanulás környezetben valósul meg, mely kiválóan segíti a közoktatás környezettudatos tevékenységének gazdagítását.

Az Erdőpedagógia projekt moduljai

Az integrált ismereteket tartalmazó erdőpedagógia projekt tartalma gyakorlatorientált. A tartalma olyan komplex témakörök, melyek a valóságban elválaszthatatlanok egymástól, szerves egységet alkotnak, tartalmaikat mégis konkrétan meg kell határozni. Három fő modulja: *Erdő és természet, Környezet és egészség, Helyidentitás-viselkedéskultúra*.

Az elsajátítandó modulok *első csoportja* a természetismeret, környezetismeret, a földrajz, a történelem, az irodalom, a fizika, a kémia, a művészet, informatika tantárgyi koncentrációját; *a második témakör* az egészségügy, a biológia, a testnevelés, a technika és életvitel; *a harmadik témakör* a honismeret, az etika, a művészet, a népszokások, a tánc és dráma ismeretvilágát integrálja.

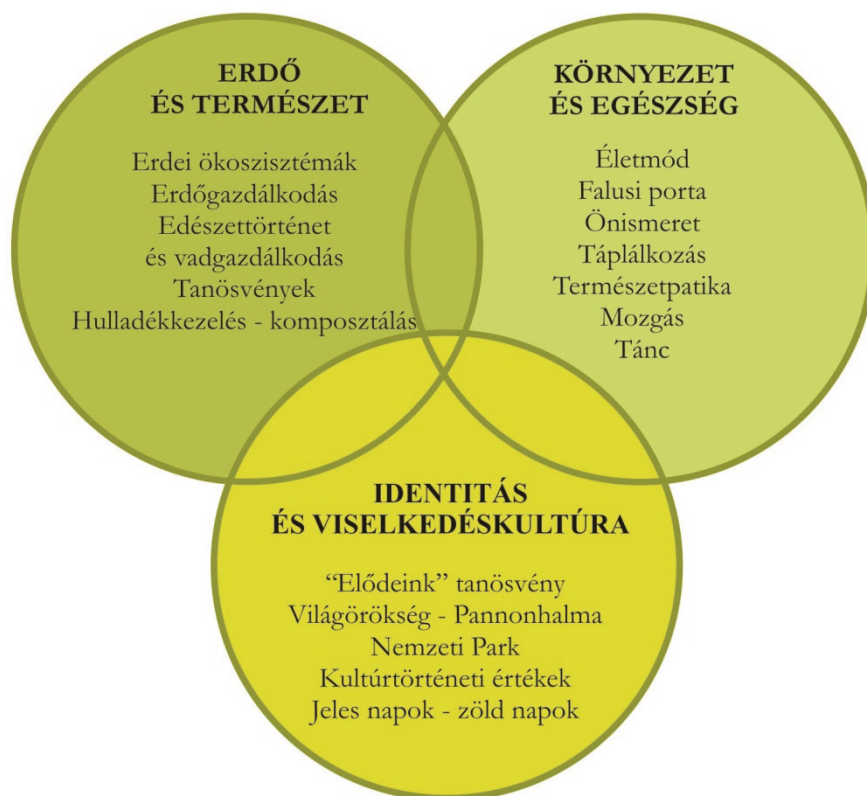
Az ismeretszerzés folyamata minden esetben a tanuló konkrét tapasztalatszerzésén, önálló vagy csoportos élményt biztosító tevékenységrendszerén alapul. A megismerési folyamatban kiemelten kezeljük a tanulói receptivitás, a reprodukivitás lehetőségét, a felfedező, heurisztikus tevékenységet s a kutató jellegű munkát.

Az Erdőpedagógia projekt helyszíne, terepe egy új tanulási környezet az erdő. Az erdő a természet egy darabja: az öröm, a derű, a vidámság forrása; az újrakezdés, a folytonosság bizonyossága. Az erdő olyan életközösség, ahol az elültetett facsemeték sok gondoskodást, törődést igényelnek mire valós gazdasági hasznot hoznak. Immateriális hasznuk természetesen tetten érhető már a holnapokban is: a fiatal fák szemet – lelket gyönyörködtető üde zöldjében, vagy a körülmények porral terhelt levegőjének frissé varázsolásában. A fák nevelésére fordított munka, energia, gondoskodás azonban csak kettő, netán három szakmai élet távlatában hasznosul, konkretizálódik. Az erdő egy olyan sajátos színtér, ahol nem lehet rövidtávon gondolkodni, tervezni, nem lehet látványos gyors anyagi hasznot, eredményt produkálni, éppúgy, mint a nevelésben.

Az Erdőpedagógia moduljainak feldolgozása projekteken történik, melyek megvalósítását, kivitelezését a projektpedagógia elmélete és gyakorlati megoldási minták tanulmányozása segíti.

Az Erdőpedagógia projekt gyakorlati megvalósításához meg kell határozni a modulok fő célkitűzéseit és a részcélokat, azok tartalmát, az alkalmazandó módszereket, s a módszerekkel kivitelezhető tevékenységeket, feladatokat. Minden modul kidolgozása előtt célszerű összefoglalni azokat a problémákat, melyek alapul szolgálhatnak a helyi (lokális) problémák megfogalmazásához. Az Erdőpedagógia projekt, mint minta helyi adaptációja segíti a projekttevékenység céltudatos tervezését, megvalósítását. Hangsúlyozzuk, hogy **projekt nincs probléma-meghatározás nélkül**. Az általunk megfogalmazott problémákat a résztvevők (diákok, hallgatók, felnőttek) részvételével közösen kell konkretizálni, ezzel is elősegítve személyes tapasztalataik, ismereteik megvitatását; a valódi probléma megláttatását.

Az erdőpedagógia moduljait az alábbi ábrával szemléltetjük.



Összefoglalva: Az Erdőpedagógia projekt három modulja azokra a globális kihívásokra kínál gyakorlatorientált megoldásokat, melyek minden embert érintenek környezetében, közvetlen emberi kapcsolataiban, s egyéni életvitelében.

Az Erdőpedagógia projekt további modulegységek kidolgozására nyújt mintát mind az erdei iskolai, mind az iskolán kívüli, s egyúttal az iskolai gyakorlatorientált tanítás-tanulás szervezésére, projektben való megvalósítására. *A projekt gyakorlati eredményeinek gazdagítását reprezentálják a Selye János Egyetem 5. éves hallgatóinak kiváló munkái – „Taksonyi erdő”, „A szemét illegális lerakása Nagymegyer határában” – melyeket a kedves Olvasó ebben, a szeptemberi „Fókuszban” olvashat.*

Jegyzet:

G.Becker, (2000): Vom ökologischen Lernen zur Bildung für enine nachhaltige Entwicklung. Universitätsverlag Rasch, Osnabrück, 191-198. o.

Gulyás Pálné – Havas Péter, (2003): Értékek és alapelvek a környezeti nevelésben.

www.korlanc.ngo.hu/cikk9.htm2003.

Havas P., (2001): A fenntarthatóság pedagógiai elemei. Új Pedagógiai Szemle, 2001/9., 3-15 o.

Havas P. – Varga A., (1999): Pedagógusok a környezeti nevelésről. Új Pedagógiai Szemle, 1999/május., 96-97. o.

Kovátsné N. M. (1997): Erdőpedagógia. A kötet a KOMA, az ÁNTSZ Győr-Moson-Sopron Megyei Intézete, a Kisalföld Erdőgazdaság Rt., a Központi Környezetvédelmi Alap Kezelőszervezete támogatásával készült. ATFK, Győr 19-26. o.

- Kovátsné N. M.* (1998): Erdőpedagógia. A kötet a Központi Környezetvédelmi Alap Kezelőszervezete támogatásával készült. ATFK, Győr 49-50.; 53. o.
- Kováts N. M. – Gósi V.*, (2002): Ravazdi Erdei Iskola. In.: Apáczai Napok Tanulmánykötet (szerk. K.N.M.) NYMEACSJTKF, Győr 120-132. o.
- Kováts N. M.- P. Somogyi A.*, (2010): A környezettudatos nevelés és a kulcskompetenciák. Selye János Egyetem, Komárno, 170-186. o.
- Kováts-Németh Mária* (2010): Az erdőpedagógiától a környezetpedagógiáig. Comenius Kft. – Pécs, 151-152. o.
- Nabalka I.*, (2003): Túl a falakon. Gondolat Kiadó, Bp. 47.-48. o.
- Georg Schulz* (1998): Umweltherziehung ist der Schule. In: Kovátsné-Németh M. (szerk.) Erdőpedagógia. Győr, 206. o.
- Varga Attila* (1979): 13-16 éves diákok környezeti nevelés lehetséges útja. In: Fejlesztő Pedagógia, 4-5. o., 81-86. o.
- Varga Attila* (1999): Az eredményes környezeti nevelés lehetséges útja. In: Új Pedagógia Szemle 1999. szeptember, 16., 81-86. o.
- Viktor A. – Vásárhelyi T.*, (2003): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – Alapvetés. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Debrecen, 14-23. o.