

Az életkorok sajátosságai

A környezeti nevelés élethosszig tartó folyamat, születéstől az élet végéig tart. A (természetes és mesterséges) környezettel kapcsolatos alapvető attitűdök már az egészen korai gyermekkorban kialakulnak, ugyanakkor még az idők szemlélete is alakulhat. Minden életkorra figyelniük kell tehát.

Az egyes életkoroknak – belső meghatározottság és külső (társadalmi-kulturális) hatások következtében – kisebb-nagyobb mértékben eltérőek a sajátosságaik, s ehhez a környezeti nevelésnek értelemszerűen viszonyulnia kell. Azt is figyelembe kell vennünk, hogy az egyes életkori szakaszok nagyon rugalmasan és rengeteg egyéni eltéréssel épülnek egymásra.

Helyzetkép

Az elmúlt évtizedek (és évek) pedagógiai törekvései – a képességfejlesztés, illetve a kompetenciafejlesztés középpontba állítása – ellenére hazánkban a családi és iskolai nevelési szemlélet is túlzottan a listázható, mérhető követelmények teljesítését helyezi a központba. A pedagógusok gyakran túl nagy hangsúlyt tesznek a kimeneti eredményre, s a növendékkel szemben olyan elvárásokat erőltetnek, amelyek csak a felnőttekkel – vagy legalábbis egy későbbi fejlődési szakasszal – szemben volnának jogosak. Pl. olyan gondolkodás- és tevékenységrendszerre készítik a gyereket, amely nem a saját fejlődéslélektani állapotának felel meg, hanem egy majdaninak. Abból indulnak ki, hogy célszerű már gyerekkorban szorgalmazni a felnőttekre jellemző viselkedést – hogy úgymond legyen elég idő gyakorolni. Pedig éppenséggel a gyermeki viselkedésformák egészséges kiélése vezet a felnőttiségre. Ez a „fölfelé figyelő” pedagógia – rejtett tantervi hatásként – szülő és pedagógus közös játszmája, amelyben alárendelődnek a fejlődéslélektani szempontok. Ez a probléma nem kifejezetten a környezeti nevelés sajátossága, de természetesen ott is jelentkezik.

Az alábbiakban áttekintjük az egyes életkorok azon jellemzőit, amelyek a környezeti nevelésben fontosak lehetnek, s amelyek – tapasztalataink szerint – a fent jelzett ok miatt leggyakrabban sérülnek.

Csecsemő- és kisgyermekkor

Életünk első három éve a környezettel való kapcsolatot tekintve is meghatározó. Ekkor formálódnak a személyiség alapjai, ekkor különül el az Én és a nem-Én (azaz a Környezet), erre az időszakra esik a világ sokféleségének, szépségének, érdekességének első, döntő élményű megtapasztalása. Kiemelt fontossága van ebben a folyamatban a családnak s azon belül is az érzelmi alapozásnak.

Probléma: Különböző okok miatt sok családban ingerszegény körülmények között nőnek fel a gyerekek, s így nem alakul ki bennük a világ szépségére – és általában a környezeti értékekre – való fogékonyság sem.

Óvodások

Az óvodás (kb. 3-6 éves) meghatározó tevékenységi formája a játék, legfontosabb lelki „eledele” a mese. (A felnőttek is játszhatnak, de nagy baj, ha egy felnőttnek még mindig a játék a fő tevékenysége.) Az óvodás nyitottsága, kíváncsisága végtelen (ld. a *mi ez?*, majd később a *miért?* korszakot!), s ezen keresztül – környezeti szempontból is – értékes ismeretekre tesz szert. „Meglelkesíti” a világot, számára a tárgyak is érző lények; s ő maga is érzelmi telítettséggel fordul mindenhez. Ezek a sajátosságai kiváló alapot adnak a természettel, környezettel kapcsolatos pozitív értékrendszerének kialakításához.

Az óvodások alapvető tanulási módja az utánzás: a felnőtt viselkedésmódok, minták követése. Meghatározó tehát, hogy a környezetében élők saját életükkel miféle példákat mutatnak nekik.

Probléma: Némely pedagógus nem az óvodás spontán kíváncsiságából indul ki, hanem egy általa előre megtervezett, kötött „tananyagból”. Mások minél hamarabb kiküszöbölendő tévedésnek tartják a világ meglelkesítését. A leggyakoribb nevelési hiba azonban a rossz viselkedési minta „bemutatása”.

Kisiskolások

A kisiskolás (kb. 6-10 éves) eleinte még mindig utánozva tanul; úgy viselkedik pl. az erdőben, ahogyan mi. Később azonban kezd már áttérni a külső minták szerinti viselkedésről saját belső mintáinak kialakítására és követésére. Rajtunk múlik tehát, hogy mifajta minták alakulnak ki benne.

Az ilyen korú gyerek még mindig elsősorban a mesét és a játékot szereti – még ha más mesét is, mint az óvodás. Ezért környezeti nevelésének is mesélősnek és játékosnak kell lennie. Nem igazán érdeklik a környezetvédelem alapelvei, de szívesen hallgatja pl. a vízcsepp kalandjairól szóló mesét (amelyben egyébként szót lehet ejteni ezen alapelvekről is!). Játékként érdekelheti pl. a csírázás *jelensége* (mint „csoda”), de nem foglalkoztatják a csírázás *feltételei*. Számára most még nem a törvényszerűségek megállapítása s az odavezető oknyomozó vizsgálódás a cél (ez majd néhány év múlva lesz a sajátja), hanem maga a tevékenység mint jó játék.

Probléma: Némely pedagógus (cseppentett nevelői jó szándékból – és a társadalmi elvárásokat közvetítve) „megfejeleli” a gyerekek játékát (meséjét), s erőnek erejével beletesz valami magasabb szempontot, ill. tevékenység-formát. Pl. kísérletre fokozza a csíráztatás-játékot.

Kiskamaszok

A kiskamaszok (10-13 évesek) már nem követik egyértelműen a felnőtt társadalom mintáit; kezdik kialakítani saját, belső mintáikat. Kulcskérdés – és a mi felelősségünk –, hogy pl. a természettel szemben miféle erkölcsi modelleket alakítanak ki.

Erre a korcsoportra az ellenállhatatlan versenyezhetnék, a csillapíthatatlan munkakedv és a szenvedélyes gyűjteménykészítés jellemző. Ezek a tulajdonságok nagyon hasznosak lehetnek egy jó pedagógus kezében, hiszen az ő irányításával pl. abban versenyezhetnek, hogy ki tanul meg több növénynevet (akár latinul is), ki ismer föl több ásványt, ki tudja több veszélyeztetett faj eszmei értékét, ki tudja felsorolni a Duna összes balparti mellékfolyóját, ki ismer több helyi kulturális értéket stb. Ha megtaláltuk azt a témát és tevékenységformát, amiben kedvükre versenyezhetnek, akkor „a csillagokat is lehozathatjuk velük az égről”. Ezen alapszik a kis-tizenévesek legendás munkakedve.

Ugyanez érvényes a gyűjtőszendélyre is. Jó nevelő irányításával készíthetnek gyűjteményt (egy fene! – akár a Forma 1 sztárjainak arcképei mellett) a védett fajok képeiből, termésekből, életnyomokból, lehullott levelekből, kavicsokból stb. is.

Probléma: Némely pedagógus nem találja meg a kiskamaszoknak való feladatot, vagy nem tudja azt elfogadtatni velük. Ilyenkor a gyerekek „haszontalanságokra” pazarolják energiájukat, a tanár pedig nem bír velük, és negatívumként éli meg az „energia-túltengésüket”.

Kamaszok

A kamaszok (12-16 évesek) számára fontosak a törvényszerűségek; keresik a természeti és társadalmi törvényeket is. Ők a környezeti szabálysértők legkönyörtelenebb bírái, a természet

legelszántabb védői. Központi problémájuk az Én-azonosság keresése, ez pedig döntő a környezethez való viszonyulás és értékrend kialakulása szempontjából is. Ekkorra érik meg az időészlelésük is annyira, hogy lehetségessé válik jelen életvitelük környezeti hatásait a jövő felől vizsgálni.

A kamaszok szélsőségekben gondolkodnak és éreznek, a középút keresése nem az ő stílusuk. (Ebben az európai filozófia és logika azon „hagyománya” is szerepet játszik, amely „vagy igen, vagy nem” kategóriákban gondolkodik, s alig ismeri a komplementáris látásmódot.) Ebből – az általános pedagógiai nehézségeken túl – a környezethez való viszonyukra nézve is adódik egy buktató: míg a környezeti gondolkodásmód sokszempontú, dialektikus és rendszerszemléletű, addig a kamasz gondolkodására az egyszempontúság, a leegyszerűsítő túlzások és az „imádom-utálom” szélsőségei jellemzők. Míg a környezeti gondok megoldása a mérlegelő dialektikát, az *is-is* szemléletet igényli, a kamaszok sokkal jobban szeretik a kizáró *vagy-vagyot*.

Probléma: Némely pedagógus megpróbálja rászorítani a kamaszokat a dialektikus, ökológikus gondolkodásra. Abból a szempontból igaza is van, hogy felnőttként csak ezzel a gondolkodásmóddal tudnak majd boldogulni a környezeti problémák megoldásával. Ugyanakkor azonban téved, amikor azt hiszi: jót tesz azzal, ha az adott fejlődéslélektani állapot jellemzői ellenében minden áron erőlteti a felnőttkori értékek szerinti viselkedést.

Ifjak

Az ifjak (16-22 évesek) is szenvedélyes, harcos környezetvédők lehetnek, mert elfogadott elveiket végletesen követik és követelik. Vagy konformizmusra (a társadalom sikerstratégiáihoz való idomulásra) kényszerülnek, vagy megkérdőjelezzik a felnőttek fennálló rendjét, és keményen vitatkoznak. Társadalmi szervezetekben igen aktívak lehetnek. Idejükből, energiájukból szívesen áldoznak kisebbekre; ifjvezetőként igen fontos környezeti nevelői feladatokat vállalhatnak.

Probléma: Sok felnőtt nem a jövő értékeiért harcolt, hanem a vele szemben álló ellenséget látja az ifjában, s ezért nem is meri rábízni a kisebbeket.

Felnőttek

Az érett felnőtt – akármilyen is a foglalkozása – felelős tagja a társadalomnak annak minden szintjén, az egyéntől, a családtól az emberiségig. Ennek a könyvnek szinte minden fejezete arról szól, hogy a felnőttek – magánéletükben és munkájukban – mit tehetnek a környezeti nevelés érdekében.

Külön téma a *nyugdíjas* korosztály. A nyugdíjasok ellentmondásos helyzetben vannak. Felhalmozott tapasztalatuk hatékony tényező, viszont sok szempontból esetleg túlhaladott is lehet. Viszonylag fölszabadult kapacitásuk a környezeti nevelés számtalan területén lehetne hiánypótló erőforrás.

Probléma: A felnőttekkel kapcsolatban az a leggyakoribb gond, hogy sokan nem igazán felnőttek, inkább csak *nagykorúak*: lelki és szellemi életük kisebb-nagyobb területein ifjúként, kamaszként vagy akár kisgyermekként gondolkodnak és viselkednek. Pl. létfontosságú számukra a játék vagy a gyűjteménykészítés. (Életük más területein ugyanezek az emberek lehetnek felelősségteljes, igazi felnőttek!)

Sok felnőtt nem igazán hisz (vagy nem is akar hinni) abban, hogy ő maga is megváltozhat pl. környezeti értékeit, hozzáállását, viselkedését tekintve. Ez pedig azért baj, mert így értelemszerűen másra – a következő nemzedékekre – hagyja, másra hárítja a feladat megoldását. Ennek a jelenségnek föltehetően az az egyik gyökere, hogy hazánkban az elmúlt évszázadban, a rendszerváltás óta sem alakultak ki eléggé az állampolgári felelősségvállalás hagyományai.

A nyugdíjasok esetében az a fő probléma, hogy a bennük rejlő lehetőségek gyakran a semmibe hullanak pusztán információ- és kapcsolathány miatt.

Javaslatok

1. Az egyetemek pedagógiai műhelyei – civil szervezetekkel karöltve – tárják föl a környezeti nevelési módszerek korosztály-függését, dolgozzák ki, hogy az egyes életkorok általános sajátosságait hogyan lehet összehangolni a személyre szóló jelleggel (hiszen a környezeti nevelés is az egyénre, a teljes emberre irányul). A környezeti nevelők vegyék jobban figyelembe a fejlődéslélektani törvényszerűségeket (az „életkori sajátosságokat”).
2. A környezeti neveléssel kapcsolatos oktatáspolitikai dokumentumok – ide értve az iskolák pedagógiai és környezeti nevelési programjait is – valamint a pályázatok legyenek tekintettel az életkori sajátosságokra.
3. Szemléleti-módszertani segítséget kell adni a családoknak (és a bölcsődéknek) abban, hogy miképpen gazdagíthatják a kisgyermek környezetükhöz való kapcsolatát, hogyan erősíthetik a pozitív attitűdöket.
4. Az óvodákban méltó helyet és szerepet kell adni a játéknak és a mesének – beleértve a tárgyak megjelölését is. Működjenek játékra specializált műhelyek. Jelenjenek meg olyan játékgyűjtemények, amelyek a környezeti nevelés szempontjából is tanulságosak.
5. A kisiskolásokkal foglalkozók őrizzék meg a játék és a mese fontosságát. Ajánlott tevékenységforma pl. a növények és állatok megismerése és elnevezése, a távcsővel való barátkozás, a patak vizének vizsgálata, a természet utáni vagy fantázia szerinti rajzolás-festés-gyurmázás, a természeti anyagokból való sajátkezü játék- és díszkészítés.
6. A kiskamaszok nevelői keressék meg azokat a versenyjellegű és gyűjteménykészítéssel kapcsolatos tevékenységformákat, amelyek kellően motiválják őket. Ilyenek pl. a vetélkedők, a környezet-helyreállítási akciók (lehetőleg fizikai tevékenységet is igényeljenek), a csapatversenyek.
7. A kamaszokkal foglalkozó pedagógus ne akarjon azonnal beavatkozni, ha tanítványa egymást kizáró szélsőségekben látja a világot, „szent elveket” fogalmaz meg és követ. Ez csak megalapozza azt, hogy majd felnőttkorában legyen mit dialektikus, ökológikus gondolkodásmóddá „oldania”.
8. Az ifjak esetében szorgalmazni kell az ifjvezető szerep lehetőségeit; az ifjúsági mozgalmakban több lehetőséget kell adni az ifjaknak.
9. Segíteni kell a felnőtt korosztályt abban, hogy változtasson életvitelén, pl. azzal is, hogy megadjuk a hitét saját megváltoztathatóságában.
10. A nyugdíjasok számára az iskolai, mozgalmi, lakótelepi, települési és egyéb közösségekben nyíló környezeti nevelési lehetőségeket föl kell tárni, megszervezésükhöz segítséget kell nyújtani.

Irodalom

- Bones, David (ed.): Getting started. A guide to bringing environmental education into your classroom. Ann Arbor, MI, NCEET, 1994. 138 o.
- Cole, Michael – Cole, Sheila R.: Fejlődéslélektan. Osiris, 2003.
- Cullen, Sara (összeáll.): Környezeti nevelési gyakorlatok. Játékok és kísérletek kisdíákok számára. Bp. Peace Corps Hungary, 1995. 110 o.
- Havas Péter (szerk.): Kisiskolások környezeti nevelése. Bp. Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért, 1993. 77 o. (Réce-füzetek 1.)
- Kontra György: A gyermek egészséges fejlődése. Kossuth Kiadó, 1974.
- Kontra György: Karácsony Sándor, a nagyhírű professzor. BIP, 2003.
- Labanc Györgyi (szerk.): Óvodások környezeti nevelése. Bp. Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért, 1998. 148 o. (Réce-füzetek 5.)
- Molnár V. József: Ég és föld ölelésében. Tanulmányok a gyermekvilágról. Pécs, Örökség Könyvműhely, 1998. 83 o.
- Palmer, Joy – Neal, Philip: A környezeti nevelés kézikönyve. Körlánc, 2000.
- Project WILD. K-12 activity guide. Houston, TX, Western Regional Environmental Education Council, Inc., 1992. xiii, 386 o.
- Victor András: A környezeti nevelés rendszere. Iskolakultúra, 1993/24. pp 3-23.