

A magyar környezeti nevelés története a civil törekvések fényében

kézirat

Alkotószerkesztő: Vásárhelyi Judit

Közreműködött

**Czippán Katalin, Darvas Kata, Déri Andrea, Horváthné Papp Ibolya,
Neumayer Éva, Saly Erika, Treiber Zsuzsa, Vásárhelyi Judit, Vásárhelyi
Tamás, Victor András**

Budapest, 2012.

Magyar Környezeti Nevelési Egyesület

A Vidékfejlesztési Minisztérium egyedi támogatásával

„Állami feladatok átvállalása az NKP program megvalósításában”

szerződésszám: PTKF/39-2/2012

Tartalomjegyzék

Előszó.....	5
Vásárhelyi Judit: A magyar környezeti nevelés történetének gerince a civil szervezetek szemszögéből.....	9
Déri Andrea: Az aktív, élményközpontú, holisztikus módszerek megjelenése a magyar környezeti nevelésben – 1991.....	31
Victor András: Mikor és hogyan született meg egy környezeti nevelési egyesület megalakításának gondolata?.....	39
Vásárhelyi Tamás: A Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia készítéséről, gondozásáról.....	43
Saly Erika: A környezet iránti érzékenység megőrzése, érlelése a kisiskolásoknál.....	47
Treiber Zsuzsa: Az iskolavezetés zöldítése.....	55
Czippán Katalin: Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda 2000-2005.....	59
Vásárhelyi Tamás: A múzeumok és a környezeti nevelés kapcsolatáról.....	73
Horváthné Papp Ibolya: Globalitástól a lokalitásig.....	79
Neumalyer Éva: Terepi képzés, terepi vezető-képzés.....	87
Darvas Kata: A zöld diákkönkormányzat (ZöldÖK) A tanórán kívüli környezeti nevelés lehetőségei: egy jó gyakorlat.....	95

Előszó

A magyar környezeti nevelés (KN) – rövid – történetének megírására (legalábbis egy induló anyag elkészítésére) a Vidékfejlesztési Minisztériumtól a 20 éve eredményesen működő Magyar Környezeti Nevelési Egyesület kapott 2012-ben megbízást/felhatalmazást.

Miért környezeti nevelés? Miért civil?

1991-ben a Világbank áttekintést tett közzé a magyar környezetvédelem állapotáról, a védelem lehetőségeiről. Ebben a környezeti nevelést, mint takarékos és – a törvényhozás mellett – a megelőzés másik fontos ágának tartja! A Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia 1. változata pedig így foglalja össze a nem-kormányzati, társadalmi, avagy civil megközelítés sajátos többletét:

„A társadalmi megközelítésnek számos előnye van: képes az uralkodó gondolkodásmódot alkotó módon meghaladni, nem hagyományos célcsoportokat is elér (pl. A készülő tanulmány végül tíz szerző tollából születik meg. Nem egy lesz a derék pedagógiatörténeti művek sorában, amelyek a közoktatás története mentén foglalkoznak a kötelező, ajánlott, választható, avagy már anyagilag ellehetetlenült KN történetének szakaszaival. Ilyen műveket, fejezeteket találunk a könyvtárban, a terület fontos időszakait általunk is közismert szerzők írták meg. A dolgozat megfelelő helyen hivatkozik is rájuk. A mi módszerünk azonban lehetőség szerint NEM a 10 könyvből 11. tanulmány írása. Az eddig becsületesen feltárt időszakokat olvassuk majd el ezekben a kötetekben.

Az MKNE szerzőinek törekvése, hogy a KN történetében az innovatív, eddig még kevésbé feltárt, civil törekvésekre fókuszáljon: a kimaradt, és a civil szférának különösen fontos eseményeket megírni pl. az erdei iskola (EI) program előkészítése, a KÖNKOMP felállása és bukása, vagy a fiatalabb zoo- vagy múzeumpedagógia, a ZöldÖk, stb. Fontos volt e történetből az MKNE tagjai által átélt, számukra szubjektíven is jelentős, élményszerű pillanatokat felidézni, feldolgozni (pl. Déri Andrea és James Hudson Kecskeméten első ízben bemutatják az angolszász környezeti nevelés affektív módszereit a résztvevők öröme, avagy az 1. NKNS konferencia kreatív pezsgése Zánkán). Innen a tanulmány sajátos bukéja.

Az egyéni vagy szervezeti feladatértelmezésen, kreativitáson és humán erőforrások (sokszor önkéntes) csatornába állításán alapuló KN törekvések két-három korai seregszemléjét ismerjük. A számbavétel örömteli eredménnyel végződhet! Ilyen Szalai Marzsó Enikő kísérlete, hogy 1983-ban oktatóközpontokat találjon Magyarországon. Ez vezet el a későbbi civil szövetségig, a KOKOSz-ig. Ilyen a visegrádi találkozó, az Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért megszületése, ahol hatalmas, örömteli meglepetést okoz a részvételre KN munkájukkal pályázók nagy száma. És ilyennek számít az oktatás- és környezetügy első, leghatékonyabb együttműködési megállapodását követő kormányzati felmérés, célok és vállalások megfogalmazása, résztvevők toborzása.

Már az első Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia (1998, MKNE et al) kiállt az olyan kezdeményezésekért, amelyek nem illeszkedtek a meglévő jogi, intézményes keretbe, vagy akár azok megváltoztatását célozták. Így fogalmaz:

„a társadalmi megközelítésnek számos előnye van: képes az uralkodó gondolkodásmódot alkotó módon meghaladni, nem hagyományos célcsoportokat is elér (pl. szegények, szülők, felnőttek, falun élők), nem hagyományos eszközöket is ismer, segíti a szektorközi együttműködést (pl. önkormányzatok, iskolák, üzleti élet egy településen), elősegíti a közvetlen visszacsatolást, könnyebben alkot képet saját eredményességéről. Emellett a civil kezdeményezés, az önkéntes munka, az elkötelezettség sajátos hitelt biztosít a társadalmi alapon szerveződő munkának.”

Álljon itt bizonyítékul Saly Erika szerzőnk rövid áttekintése az MKNE és más civil szervezetek szerepéről a magyar KN történetében

- Környezeti nevelési tanárképzés.
- A Pedagógiai programok elkészítéséhez, a csapatmunka szervezéséhez segítségadás.
- A KN programokhoz segédlet készítése.
- A helyi tantervek elkészítéséhez többféle képzés tartása.
- Ökoiskolai szempontrendszer kidolgozásának segítése.
- Iskolazöldítés képzések tartása, kiadvány írása.
- Előadások, tréningek szervezése a fenntarthatóság témájában.
- A szakmai háttér biztosítása a környezeti nevelőknek.
- Kiadványok írása, készítése.
- Nemzetközi és hazai projektekbe való bekapcsolódásra lehetőség biztosítása.

A készülő tanulmány végül tíz szerző tollából születik meg. Szándékunk, hogy hivatkozásokkal időrendbe szedjük a környezeti nevelés történetének már megírt fontos időszakait, felmutassuk általunk is közismert szerzőit (pld. a KÖRLÁNC kiadványok), ez volna a tanulmány gerince. Várhatóan azonban a munka nem egy lesz a derék pedagógiatörténeti művek sorában, amelyek a közoktatás története mentén foglalkoznak a kötelező, ajánlott, választható, avagy a már anyagilag ellehetetlenült környezeti nevelés történetének szakaszaival. Ilyen műveket, fejezeteket találunk a könyvtárban. A dolgozat megfelelő helyen hivatkozik is rájuk. A mi módszerünk azonban lehetőség szerint nem a 10 könyvből egy 11. tanulmány írása. Az eddig becsületesen feltárt időszakokat olvassuk majd el ezekben a már közzétett művekben.

Az MKNE szerzőinek törekvése, hogy a környezeti nevelés történetében az innovatív, eddig még kevésbé feltárt, civil fordulópontokra, teljesítményekre fókuszáljon. Innen a tanulmány sajátos szemszöge. Az eddig a kimaradt, és a civil környezeti nevelőknek, az MKNE-nek különösen fontos eseményeket szándékozunk megírni, mint amilyen (pld. az erdei iskola (EI) program előkészítése, a KÖNKOMP tündöklése és bukása, vagy a fiatalabb múzeumpedagógia, a ZÖLDÖK megjelenése, stb.

Az egyéni vagy szervezeti feladatértelmezésen, kreativitáson és humán erőforrások (sokszor önkéntes) csatasorba állításán alapuló környezeti nevelési törekvések két-három korai seregszemléjét ismerjük. A magyar KN bőséges, hiteles, a környezeti problémákból és az oktatás felől egyaránt eredező létezése – legtöbbször hasonlítható források nélkül – az EU-ban is kiváló teljesítmény!

A számbavétel eredménye büszkeséggel tölthet el bennünket! Ilyen Szalai Marzsó Enikő kísérlete, hogy 1983-ban oktatóközpontokat találjon Magyarországon. Ez vezet el a későbbi civil szövetségig, a KOKOSz-ig. Ilyen a visegrádi találkozó, az Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért megszületése, ahol hatalmas, jó meglepetést okoz a részvételre környezeti nevelési munkájukkal pályázók nagy száma. Ilyennek számít az oktatás- és környezetügy első, leghatékonyabb együttműködési megállapodását követő kormányzati felmérés, célok és vállalások megfogalmazása, résztvevők toborzása a környezeti nevelés számára.

A magyar környezeti nevelésnek további fontos értéke, amelyet nem mutathatunk fel eléggé erőteljesen, a poroszos oktatási hagyományokkal való szakítás. Általában véve a környezeti nevelésen belül szakad meg először a magyar oktatásügy merev hagyománya, a frontális oktatás, ahol a tudás a tanár szájából származik, közlés útján kerül az ideálisan vele farkasszemet néző, fegyelmezett tanulók emlékezetébe. A tanári tekintélyt tankönyvek támasztják alá. A környezeti nevelés terepi helyzeteiben azonban megeshet, hogy a tanár a feléje kíváncsian nyújtott növényre kimondhatja: „nem tudom, mi ez! De gyere, együtt meghatározzuk. Megtanítalak, hogyan kell megismerni!” A korai KN gyakorlat korántsem volt tantervre korlátozott, hanem arra unszolt, hogy a tanulók a társadalmi/környezeti problémákra ne csak választ fogalmazzanak, hanem tevékenységgel (elemgyűjtés, faültetés, iskolakert művelése, biciklizés, stb.) reagáljanak. A korai KN már azelőtt a készségfejlesztésre, a kompetenciák megszerzésére támaszkodott, mielőtt az iskolaügy egészében követelte meg az oktatási kormányzat, sajnos, nem eléggé mutatván föl jó példának a KN addigi gyakorlatát.

Végül még egy, kevésbé értékelt, még fejleszthető jelentőségét emelnénk ki a civil KN-nek általában. Helyi civilek gyakran kötik össze az általuk nyújtott KN-t a helyi környezet feltárásával, védelmével. Egy-egy madárgyűrűző táborban, vagy méta-úton országos értékeket is védenek a KN gyakorlatával. Ez egyfelől erősíti a tanulók helyi azonosságtudatát, de a pedagógusét is, segíti az önazonos közösségek életét, talán még a helyi lakosság elvándorlásának fékezéséhez is hozzájárul. E folyamat révén pedig gyermekeink lelki egészsége javul, óriási társadalmi feladat elvégzéséhez járulnak hozzá. De – ha van, aki okos visszacsatolással így is megfogalmazza munkájukat – (cigi, tudatmódosítás és káromkodás nélkül) *felnőtté is avatódhatnak!*

a szerkesztő

A magyar környezeti nevelés történetének gerince a civil szervezetek szemszögéből

Vásárhelyi Judit

A környezeti nevelés Herman Ottóig: a Magyar Természettudományi Társulat alapítása és működése¹

A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat jogelődjének tekinthető MTT tagjai az elsők között hívták fel a figyelmet a hazai természeti értékek védelmére. Beck Mihály nyomán közlünk néhány érdeklődésre számotartó adatot a MTT-ről. *Bene Ferenc*, a pesti egyetemen az orvosi kar elnöke 1841. május 29-e és 31-e között tartandó ülésre hívta meg a hazai orvosokat és természetvizsgálókat. Az alakuló ülést megelőző napon *Bugát Pál* professzor bejelentette, hogy társulatot kíván létrehozni a természettudományok művelésére és terjesztésére. Az ívet 134-en írták alá, szinte valamennyien, akik akkor lényeges szerepet játszottak a természettudományok oktatásában és művelésében. A társulat alakuló ülését, melyen *Kubinyi Ágoston* elnökölt, 1841. június 13-án tartották, jóváhagyták az alapszabályokat és megválasztották a tisztkart. Elnök *Bugát Pál*, másodelnök *Kubinyi Ágoston*, első jegyző (tulajdonképpen titkár) *Vajda Péter* lett. A társulat lényegében akadémia jellegű intézményként működött, a tagokat ajánlással vették fel, és székfoglaló előadást kellett tartaniuk. Szakosztályokat alakítottak, rendszeresen tartottak előadóüléseket, pályázatokat írtak ki, és megkezdték a különböző természettudományi gyűjtemények kialakítását. Kezdetben tehát nem csupán az Akadémia, hanem a Magyar Nemzeti Múzeum funkcióját is el kívánták látni. A gyűjtemény elhelyezése hamarosan megoldhatatlan feladatot jelentett, és azt a Nemzeti Múzeumnak adományozták.

Pártfogóul a magyarbarát és természetkedvelő István főherceget, a későbbi nádort nyerték meg, és „a társulat cziméhez a királyi odatoldatni jónak találtatott”. Így 1843 júniusától a hivatalos név: Királyi Magyar Természettudományi Társulat. Természetesen könyvtárat is létesítettek, és állandóan felvetődött folyóirat kiadásának a terve. Ez azonban részben a megfelelő anyagi alapok hiánya miatt nem valósulhatott meg. 1846 végén megjelent „A Királyi Magyar Természettudományi Társulat Évkönyvei” első kötete Török Pál szerkesztésében, mely az első öt évben a szaküléseken elhangzott előadások legjavát közölte. A második kötet már a szabadságharc után jelent meg.

1868-ban javasolta Szily Kálmán titkár, az akkor éppen 30 éves kiváló fizikus, Természettudományi Közlöny címmel egy havi folyóirat kiadását. Az első szám 1869. január 8-án jelent meg az ő szerkesztésében, eredetileg 1500 példányban, de olyan nagy érdeklődést keltett, hogy az egész évfolyamot még ezer példányban kellett utánnymatni. A Közlönynek

¹ Beck Mihály: Tudományos mozgalmak. Nyolcvan év hazai természettudományi művelődéstörténete. = Természet Világa, 129. évf. 12. sz. 1998. december, 531–534. o.

szinte felmérhetetlenül nagy hatása volt a hazai természettudományi kultúrára. Rendszeresen tudósított a legfontosabb tudományos eredményekről, felhívta a figyelmet a tudományos kutatások gyakorlati alkalmazási lehetőségeire, frissen reagált a társadalmi-politikai változásokkal kapcsolatos tudományos kérdésekre, és következetesen szállt szembe a babonás, áltudományos hiedelmekkel. Már a legelső számban foglalkoztak olyan kérdésekkel, melyeket napjainkban a környezetvédelem körébe sorolunk. A Közlöny sohasem tett éles megkülönböztetést a „két kultúra” között. Rendszeresen jelentek meg írások a humán és a természettudományok közötti kapcsolatok területéről.

Az 1868-ban még csak néhány százra rugó létszám 1880-ra már 5000-re növekedett. Érdekes az 1891-ben tartott félszázados jubileumi ünnepségekre kiadott Emlékkönyvben közölt adatok szerint szemügyre venni az akkor 7365 tag nemek, illetve foglalkozások szerinti, ma sokat mondó megoszlását! Legtöbben orvosok voltak (1435 fő), utánuk a gazdák (1362 fő) majd a jogászok (1247) következtek. 1114 fő volt tanár, stb. 145 hölgy is tag volt, de még 58 katona és 77 főrangú személy is. Az MTT ügyét legkevésbé az írók, művészek tartották fontosnak (37 fő).

Erdőtörvények Magyarországon

Az erdőgazdálkodás terén is megjelenik, hogy a környezet, jelesül az erdőpusztítás hoz magával rendelkezéseket, szabályokat, illetőleg azok értelmezését, elterjesztését. Ezeket a szövegeket is a környezeti nevelés előzményeinek kell tekintenünk. Ilyen az 1565. évi erdőpátens, mely a felvidéki bányavárosok számára kötelezően előírta a hallstatti erdőrendtartást,² és amely már rendszeres erdőgazdálkodási ismereteket tartalmazott. Ezt követően számos közbirtokosság készített erdőrendtartási egyezségeket és falutörvényeket.³ Az üzemi hamuzsírfőzés, szénégetés és a nagyszámú üveghuta ebben az időben tovább fogyasztotta a magyarországi erdőket. A 18. sz-tól sűrűn bocsátottak ki királyi rendeleteket, amelyek a pusztító erdei legeltetést és tervszerűtlen irtást igyekeztek korlátozni. A század derekától szorgalmazták az Alföld fásítását. Az erdő ügye országos közérdek lett, megszervezték az erdészeti oktatást is. Az 1769-ben kibocsátott erdőrendtartás erősen megszorította a szabad erdőgazdálkodást. Az 1791. évi első igazi erdőtörvény az erdők kötelező védelmét, az 1807. évi a futóhomok fásítását írta elő. A 19. század második felében megnőtt az erdészeti rablógazdálkodás. Wagner Károly, az Erdészeti Lapok alapítója nevéhez fűződik a nemzetközi összehasonlításban is jelentősnek mondható 1879. évi erdőtörvény 1935-ig volt érvényben, tehát több mint fél évszázadon át képezte az erdőgazdálkodás alapját Magyarországon. Véderdők fenntartását rendelte el, ebben nemcsak megtiltotta az irtást és a tarvágást, hanem a hatóság által jóváhagyott terv szerinti erdőkezelést is előírta.

² Magyar Néprajzi Lexikon

³ Imreh István (2011): Rendtartó székely falu. Hasonmás kiadás. Bp. FÖK

Környezeti nevelés a felvilágosodás és a 20. század között

A közvetlen környezeti nevelés történetét a felvilágosodás és a rendszerváltoztatás között alaposan feldolgozó, nélkülözhetetlen kiadvány jelent meg a Körlánc Egyesület gondozásában⁴. A kötetet lektoráló Mészáros István – a konkrét tanulmányokra hangolással – az európai nevelés gyökereinél lelhető erkölcsi nevelést, a cserkészek 6. törvényét felidézve – „A cserkész szereti a természetet, jó az állatokhoz és kíméli a növényeket.” – gondolatban egy 13. századi umbriai egyszerű embert idéz meg, aki a természet és az ember „holisztikus egységét, a szelet, a vizet, a hegyeket-völgyeket, a Napot, a Holdat a csillagokat...” énekelte meg⁵.

A kötet első írásában pedig Havas Péter a környezeti nevelést mint az ezredfordulón a kihívásokra adott adekvát választ írja le, és röviden áttekinti a 20. század környezeti neveléssel kapcsolatos legfontosabb fejleményeit, gondolatmenetével – és a kötet más írásaival – bizonyítva, hogy „a környezeti nevelés Magyarországon nem külföldről érkezett import”⁶.

A kötetben Fehér Katalin a környezeti nevelés történetét 1777-1868 között tárgyalja Magyarországon a neveléstudomány és az egykorú tankönyvek viszonylatában is. Müllerné Seres Ágota a magyar népiskolákban és tanítóképzőkben 1868 és 1948 között folyt környezeti nevelést vizsgálja a tantervek, törvények és rendelkezések, valamint a korabeli tan- és szakkönyvek áttekintésével. Végül Simon István a bentlakásos intézmények, kollégiumok és képezdék, és internátusok szellemiségében és rendjében talál rá a modern környezeti nevelés jó előzményeire.

Környezetvédelem a századfordulón – Herman Ottó

„A környezeti nevelés szempontjából az első jelentős kezdeményezések a Magyarországi Kárpát Egyesület tevékenységéhez fűződnek. Az első, kifejezetten a természetvédelmi nevelést szolgáló intézkedésük az volt, amikor 1906-ban a menedékházak falára tájékoztató táblákat helyeztek ki a környék növényeiről, és felhívták a figyelmet ezek védelmére”⁷.

A Madarak és fák napjához vezető folyamat szellemi előzménye az állatkínzás elleni harc 1820-tól, 1873-ban a madárvédelmi törvény, valamint a hasznos és káros madarak megkülönböztetésének gondolata. Herman Ottó 1882-ben létrehozta az Országos Állatvédő Egyesületet. Szellemisége meghatározó volt, „szenvédélyes természetszeretettel egyedülálló érdemeket szerzett a hazai környezetvédelem terén”. Szerinte embernek és állatnak egyenlő

⁴ A környezeti nevelés gyökerei Magyarországon. (1996). Adalékok „Az ember és környezete” témakör oktatásának hazai múltjából (XVIII-XX, század). Bp., Körlánc KNP. Körlánc 4. 158. p.

⁵ id.m. 8. o.

⁶ id. m. 13. o.

⁷Horváth Zsolt: Civil közélet és a társadalmi szervezetek. = Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia 2010. www.mkne.hu

joga van az élethez. 1891-ben Magyarországon tartották meg a II. Nemzetközi Ornitológiai Kongresszust. 1901-ben az akkori mezőgazdasági miniszter, Darányi Ignác elrendelte Herman Ottó A madarak hasznáról és káráról c. munkájának kiadását.⁸

Magyarországon 1902-ben először Chernel István ornitológus szervezte meg a madarak napját. Az állatvédelem az iskolák, a gyerekek felé fordul. Herman Ottó a hazai KN meghatározó alakja – tudomást szerezve az amerikai iskolákban 1894-től bevezetett Madarak napja és Fák napja megtartásáról –, indítványozta hazai bevezetését, rendszeressé kívánta tenni a nap megtartását. Apponyi Albert Herman Ottó közbenjárására rendeletet adott ki, mely – négy nyelven! – előírta, hogy a népiskolák tavasszal egy napot szenteljenek a nap emlékezetessé és hasznossá tételével.

Részlet a Körrendeletből:

„1906. évtől kezdve minden állami, községi, társulati és magán elemi népiskolában május vagy június hóban a Czim által minden évben meghatározandó külön nap szenteltessék kizárólag arra a célra hogy azon a napon a tanító a hasznos madarak természetével, jelentőségükkel, e madarak védelmének és szaporításának szükséges voltával, az erre szolgáló módokkal és eszközökkel az iskolai ifjúságot megismertesse és ugyanezt a napot felhasználja arra is, hogy a fáknak és cserjéknek a hasznos madarak fészkelésére és szaporodására való befolyását felvilágosítván, a fák és a befásítás nagy jelentőségét is megmagyarázza és ahol ezt a helyi viszonyok megengedik és indokolják, hasson arra is, hogy a gyermekek a vidéki viszonyokhoz képest legtöbb előnyt szolgáltatató fák és csemeték ültetésével tegyék a madarak és fák napját emlékezetessé és állandóan hasznossá...”

„...Meg vagyok arról győződve, hogy ezen a nép javának előmozdítására irányuló rendeletemet a néptanítók buzgón és lelkiismeretesen fogják végrehajtani és igyekezni fognak azon, hogy a fa, a bokor szeretete elterjedjen a nép között, mert annak megóvásával és ápolásával együtt önként föltámad és gyökeret ver a nép szívében s értelmében egyaránt a hasznos madarak védelme is.”

„...foglalkozni kell e madarak védelmének és szaporításának szükséges voltával, az erre szolgáló módokkal és eszközökkel az iskolai ifjúságot megismertesse. S ugyancsak ezen a napon a fáknak, cserjéknek a hasznos madaraknak fészkelésére és szaporodására való befolyást megvilágítsa, a fák és a befásítás nagy jelentőségét is megmagyarázza”⁹. Az a

⁸ Hasonmás kiadása ld. MKNE Bp. .

⁹ Madárné Gyurján Ildikó (szerk.): Madarak és fák napja. Környezetvédelem a századfordulón. Régmúlt idők versei, elbeszélései az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum anyagából. B., 2001. OPKM. 72 p.

gondolat, hogy a gyermekek a szabadban – a tantárgyi oktatás helyett – érezzék jól magukat bizonyos értelemben a mai értelemben vett élményközpontú nevelés előfutára volt.

A bevezetést követően 1906-ban pályázatot írtak ki a kezdeményezések módszereinek ismertetésére, erre 33 pályamunka érkezett. Az évekig kiadott gyermeknaptárak is a rendezvény népszerűsítését szolgálták. Az I. világháborúig országos mozgalommá vált az ünnep, majd átmeneti szünet után a 30-as években újra felívelt. 1945–87 között nem ünnepelték.

Az 1930-as években Magyarországon a természeti értékek védelmére minden eddiginél szélesebb körű társadalmi megmozdulás bontakozott ki. Ebben a tevékenységben a természettudományi és turista egyesületek, a napilapok és a folyóiratok jártak az élen. Társadalmi nyomásra a Balaton környéke és a Badacsony-hegy védelme érdekében a Parlamentben interpelláció is elhangzott.

1935 Az első magyar természetvédelmi törvény

A II. világháború után az olaj vált olcsó és bőséges energiaforrássá. Hihetetlenül meggyorsult az iparfejlesztés, s ezzel szaporodtak a természetvédelem gondjai. Kaán Károly, a Trianon után bekövetkezett erdővagyon problémájának megoldásán dolgozó erdőügyi kormányzati szakember ezen túl egyik előharcosa volt a modern szemléletű [természetvédelemnek](#), erőfeszítéseinek köszönhetően született meg 1935-ben az erdő- és természetvédelemről szóló törvény (1935. évi IV. tc.), amely elrendelte a védelem alatt álló növény- és állatfajok körét, valamint a természeti értékek védelmében lehetővé tette a kármegelőző állami [kisajátítást](#) is.

A 80-as évek

A magyar környezeti nevelés legelső intézményeivel és korai nagy személyiségeivel röviden már foglalkoztunk. A környezeti nevelés második világháború utáni – a néhány évtizedes kihagyás után – immár máig tartó folyamata is legalább öt szellemi forrásvidékre vezethető vissza. Legtöbbjük többszörös áttételeken át jelent meg a tanórán, vagy a táborban.

Rurális ismeretek, hagyományos tudás, parasztregulák

A fokozódó individualizálódás mellett – amelyet inkább a lineáris időszemlélet jellemez – minden, a ciklikusságra, a természeti és közösségi forgásra utaló elem, hivatkozás, vagy akár bizodalom jó talpazata a környezeti nevelésnek. Megmosolyogjuk-e, ha a sok száz parasztregulát is a környezeti nevelés előzményeihez soroljuk? Az egykorú agrikulturális ismereteket memnotechnikailag könnyen így hagyományozta apáról fiúra a gazdatársadalom. Szakkönyvek nélkül egyes teendőket pld. névnapokhoz kötött, mint több száz éve, az időjárás rendszerezéséhez és a paraszti ütemtervekhez legjobban alkalmazkodó bevált

időpontokhoz. Máig ismert például az állatok kihajtásának – Szent György napja – és istállóba, karámba vonulásának – Szent Mihály napja – időpontja. Ideje volt az ültetéseknek és a betakarításnak, de még az estéenkénti lámpagyújtás illő kezdetének is ősszel, általános takarékoságból. A hagyományos tudás ökológiai fenntarthatósággal összefüggő két nagy gyűjtőjét és értőjét idézzük itt, sok néprajzos és kultúranropológus mellett.

Imreh István a rendtartó székely falutörvényeket gyűjtötte össze, értelmezte és adta közre. Olyan faluközösségből származtak ezek, amelyek létalapja társadalmilag a faluközösség, gazdaságilag pedig a falu határa – kertek, szántók, legelők és erdők, voltak. Ebben a viszonylag áttekinthetőbb, és demokratikus – igen részletesen – szabályozott világban ökológiailag, gazdaságilag és társadalmilag is fenntartható élet folyt. Fél Edit és Hofer Tamás pedig külföldön is elismert munkájukban egy, a téveszesítés előtti falut, Átányt tárták föl másfél évtizedes aprólékos terepmunkával, eljutva ahhoz a hatalmas ismerethalmazhoz, amellyel a gazdák fejben gazdálkodtak, az arányok és mértékek jó használatával a forgó évek során. Manapság az erdei iskolában, vagy rendhagyó órán adunk ebből aprócska ízelítőt. Ilyen irányú – történeti tájékológiai és etnoökológiai – munkásságára figyelünk Molnár Zsoltnak.

Természetvédő civil szervezetek korai alakulása, környezeti nevelési tevékenysége

A civil zöld szervezetnek maga a létezése is egyfajta bővebb értelmű, közvetett környezeti nevelésként működik. Sugallja, hogy lehetségesnek tartja a védelmet, a társadalom civil tagjainak a hozzájárulását valamilyen probléma megoldásához, feladat elvégzéséhez. A 70-es és 80-as években több, máig is működő, tekintélyes szervezet alakult meg, több vagy kevesebb politikai felhanggal. Az erőszak mentességet, vagy az alternatív életmódot terjesztők szorosán összefonódtak a természet- és környezetvédelem hirdetésével. De a szakkollégiumi mozgalom legfontosabb témái között is szerepeltek e kérdések. Az alábbi szervezetek elsősorban a társadalom nevelésével, és kisebb részben a hivatalos közoktatás részeként működtek a környezeti nevelés már munkájuk kezdetétől.

1974-ben alakult meg a Magyar Madártani Egyesület (MME)¹⁰, majd 1976-ban a Vásárhelyi István Természetvédő Kör. Táborokat szerveztek, iskolai foglalkozásokat vezettek, s az ország számos pontján elkezdték működésüket a „madarász sulik”. – A miskolci Holocén¹¹ (BAZ-megyei Természetvédelmi Egyesület) 1981-ben, az ELTE Természetvédelmi Klubja 1983-ban kezdte meg tevékenységét. – 1984-ben indítja Vácott a természetvédelmi stúdiót, a süni táborokat és a Süni újságot az egyébként 1978 óta létező Göncöl¹². -Ebben az évben alakul meg a Kaán Károly Ökoclub¹³ a soproni Erdészeti és Faipari Egyetemen is. Szerkesztésükben az egyetem lapjának több természetvédelemmel foglalkozó különszáma jelenik meg, s természetvédelmi nyári táborokat is szerveznek kisdíjak számára. – Az 1987-

¹⁰ www.mme.hu

¹¹ www.holocen.hu

¹² www.goncol.hu

¹³ www.emk.nyme.hu

ben alapított győri székhelyű Reflex¹⁴ Környezetvédő Egyesület környezeti akcióit kezdettől kiegészíti az ifjúsági környezeti nevelés témaköreivel. Ugyanekkor a Szegeden megalakuló CSEMETE¹⁵ főleg pedagógusok és tanárjelöltek környezeti nevelési munkájával folytatja azóta is változatos környezeti nevelési tevékenységét. – Az 1988-ban létre hozott Biokultúra Egyesület¹⁶ környezetbarát gazdálkodással kapcsolatos tájékoztatói, valamint oktatási fórumaik, okleveles gazdaképzéseik, témanapjaik és mintagazdaságaik nagyban segítik a környezeti nevelőmunkát. A Levegő Munkacsoport¹⁷ szintén 1988-tól dolgozik a közlekedés, légszennyezés, településpolitika, zöld államháztartási reform és vegyi anyag szabályozások területén. – A Zöld Szív Ifjúsági Természetvédő Mozgalom¹⁸ 1989-ben alakult meg Pomázon, s azóta jelentős hálózatot épített ki. Legfontosabb feladata a gyermekek környezeti nevelése, szemléletformálása. 1989-ben alakult meg a Független Ökológiai Központ¹⁹ is, amelynek legelső programja a környezeti nevelés hazai műhelyeinek felkeresése, megismertetése volt, később a környezeti nevelés innovatív műhelyeként és a környezetvédelmi népfőiskolák szervezőjeként dolgozott. Az 1990-ben Miskolcon alapított Zöld Akció Egyesület²⁰ feladatának tekinti a fenntartható fejlődés regionális szintű elősegítését, az ökológiai szemlélet, a rendszerszemlélet elterjesztését, valamint a környezeti nevelést és oktatást.

A felsorolásból láthatjuk, hogy a rendszerváltoztatás idejére már milyen mérvadó környezeti neveléssel foglalkozó szervezetek működtek. A Környezet- és Természetvédő Szervezetek Országos Találkozójának („Zöld OT”) a sorozata 1989-ben kezdődött Tatabányán, az évente megtartott találkozókön hamarosan több száz zöld civil szervezet képviseltette magát. Itt csak jeleztük a legkorábban alakult zöld civil szervezetek kezdeti profilját, példaképpen. Szinte lehetetlen volt, hogy ha a szervezet bizonyos környezeti probléma területén dolgozott, ne alkalmazza az ismeretterjesztés, felnőttoktatás, képzés vagy környezeti nevelés egyéb formáit munkája során. Már az első években spontán munkamegosztás alakult ki a szervezet földrajzi környezete, vagy a megalakulás indokainak megfelelően. A későbbiekben röviden foglalkozunk a munkamegosztás megerősödött formáival (zoopedagógia, múzeumpedagógia, tanulás a fenntarthatóságért, stb), ezek az áramlatok mára már saját történettel és módszertannal rendelkeznek.

Ellenzéki ökológiai mozgalmak hozadéka: Szársomlyó, Nagymaros

Az ELTE Természetvédelmi Klubja²¹ 1983-ban kezdte meg tevékenységét, az általuk kiadott Természetvédelem c. folyóirat egyidejűleg folytatott védelmi és nevelő tevékenységet. Eredményes küzdelmet folytattak a civilek a Szársomlyó-hegy megmentése érdekében. Itt tenyészik hazánk legritkább, egyben igen híres növénye, a már 1933-ban védetté nyilvánított magyar kikerics, amelynek élőhelyét a bányászat veszélyeztette. A zöldmozgalmak a

¹⁴ www.reflex.gyor.hu

¹⁵ www.csemete.com

¹⁶ www.biokultura.org

¹⁷ www.levego.hu

¹⁸ zoldsziv@freemail.hu

¹⁹ www.foek.hu

²⁰ www.greenaction.hu

²¹ Jogutódjának elérhetősége etkpop@zpok.hu

nyilvánosság elé léptek, és az akkori természetvédelmi államtitkár megállapodott a kitermelés korlátozásáról.

1984 tavaszán a Dunáért felállt társadalmi bizottság megfogalmazta azt a petíciót, amely tömören összegezte az dunai erőművek összetett, vélhető kárait, s ezek között a páratlan ivóvíz bázis veszélyeztetése volt a legfontosabb. A petíciót az akkori Elnöki Bizottságnak és a kormánynak címezték. A szöveget rengetegen olvasták, sokan aláírták, az aláírások több mint a fele megsemmisült, de így is tízezrek jelezték, hogy tanultak belőle és egyetértenek a petícióval. 1984 őszén – miután tájvédelmi egyesületként nem tudta elérni a bejegyeztetését – megalakult a síkvidékre tervezett bősi és nagymarosi vízerőművek megépítése ellen az ökológiai károk miatt harcoló, az alternatív „Nobel-díjat” 1985-ben elnyert underground Duna Kör. A környezeti nevelés szamizdat hírlevelekben, nyilvános vitákban, tiltakozó akciókkal folyt, céljuk az emberek felvilágosítása volt a fenyegető környezeti károkról „Egy ország vált a '80-as években amatőr vízügyi mérnökké és ökológussá” a HVG egy cikke szerint.

Egyes szovjet írók hatása

1986-ban az Új Forrásban jelent meg D.Sz. Lihacsov A kultúra ökológiája c. tanulmánya, építészeti példákkal, ezt zömében magyar irodalomtudománnyal foglalkozók esszéi követték. A „szovjet kulturális környezetvédelem” – amint a későbbiekben kiderült – csakoly új, tárgyát védő eufemisztikus műkifejezés volt, mint a tiltott „szegénység” kifejezés helyett használt „bizonyos demográfiai csoportok”. Esetünkben a kulturális örökség védelmét tűzte ki, ez villámgyorsan az egyes „nemzeti kultúrák”, a szülőföld védelme, annak a sajátos, hagyományos, a természeti jelleg szerint alakuló, agrikultúrára épülő vonások kutatása, eme gondolkodás, sőt magatartás ösztönzése váltotta föl. A Szovjetunióban ez a nyitás nemcsak a nemzet, a hazafiságra nevelés kifejezés használatát tette megengedhetővé, hanem villámgyorsan vezetett egyes szovjet írók (Raszputyin, stb) elszánt fellépéséig a szibériai folyók visszafordításának gigantikus, természetátalakító tervei ellen, mely lépés Vekardi László szerint „a megmaradás tudománya” felé vezet²².

A szerény kiadványt akár „rendező-pályaudvarnak” is láthatjuk. E megtermékenyítő vita végén jelentkezett be ugyanis Juhász Nagy Pál a szakökológia, mint diszciplína védelmével – felismerve, leleplezve, hogy a Lihacsov zászlójára tűzött kifejezés politikai szükségszerűség – a szakökológia tudásbázis erősítésének igényével egy „parttalanná karikírozott ökológiával” szemben. Az esztéták viszont erkölcsi kérdésekről kezdtek beszélni, Gunda Béla pedig közösségeknek a környezethez való alkalmazkodási folyamataira sorol – kultúrantropológusként – hazai és nemzetközi példákat. A Duna-mozgalom viszont politikai felmentő csapatot lát a szovjet írók mozgalmában, és levélben kér segítséget a bősi építkezés leállításához.

²² Cs. Varga István (szerk.): A kultúra ökológiája. Tanulmányok. Tatabánya, 1987. Új forrás füzetek 3.

Angolszász KN hatások

Az élményközpontú környezeti nevelési módszerek megjelenését a hazai tanárok örömmel fogadták, gyorsan beszivárgott a gyakorlatukba. (ld. Déri Andrea tanulmányát.)

A környezeti neveléssel foglalkozó civil szervezetek együttműködésének kezdetei

Ha együttműködést említünk, gondolhatunk ernyőszervezetekre – pld. a Magyar Természetvédők Szövetsége tagszervezeteinek közös KN tevékenységére –, gondolhatunk az oktatóközpontok szövetségére, amely bejegyzett, szabályozott szervezet. Vannak alkalmi együttműködések, illetve bejegyzés nélküli pld. a Vackor módszer- és ötletközösség. Az első együttműködések is a nyolcvanas években kezdődtek.

Szalai-Marzsó Lászlóné, Enikő ötlete volt a környezet-és természetvédelmi oktató központok létrehozása. Ő már a 80-as évek elején látta Amerikában, hogy a környezeti válság hová vezetheti a modern ipari társadalmakat. Enikő nyolc olyan helyet talált hazánkban, ahol ez érdekelte az embereket. A KOKOSZ utódja az OKTH által 1983-ban szervezett – Szalay Marzsó Enikő és mások kezdeményezésére alakult – oktatóközponti hálózatnak.

A hálózat 1995. évi közgyűlésen határozták el a KOKOSZ, a Környezetvédelmi Oktatóközpontok Szövetsége létrehozását, melyet a Fővárosi Bíróság 1996 szeptemberében jegyzett be. A Szövetség tagszervezeteinek, tagcsoportjainak száma csaknem száz, szuverén szakmai céllal, programmal rendelkező egység²³. Mivel többségükben nem bejegyzett szervezetek, a KOKOSZ biztosítja számukra azt a szervezeti háttérrel, mely sok esetben a kapcsolatfelvétel lehetőségét adja.

Alaptevékenysége a környezeti tudatosság és érzékenység fejlesztése és a környezetharmonikus magatartás megerősítése, a hálózat képviselője és koordinálása, hazai és nemzetközi szakmai kapcsolatok ápolása.

A KOKOSZ jelentős részt vállal a környezeti nevelés, ismeretátadás, tudatformálás kormányzati feladataiból. Az egyes oktatóközpontok, illetve bázishelyek jogilag egyenrangúak, csak vállalt feladataik szerint különböznek. A feladatok ellátásához szükséges KOKOSZ forrásokból is ennek megfelelően veszik ki részüket.

A 90-es évek: kezdjük a Föld Napjával

Hadd idézzük a rendszerváltoztatás pillanatait az első hazai Föld Napja megrendezésének emlékével. „Pártoktól hangos a lég, a tavaszi szabad választások örömteli esemény az ország életében. Azonban a demokratikus berendezkedésű országokban is súlyos ökológiai válság van” – így a hazai első megszólító levél.

²³ www.kokosz.hu

A FÖK irodájában, a Selyemgombolyítóban 1989 őszén tárgyaltak először a későbbi szervezők Dennis Hayes-szel, az USA-ban az 1970. évi Föld Napja rendezvények kitalálójával és szervezőjével. Ő meghívta a magyar környezetvédőket is az 1990. évi ismétlésre. Az Earth Day International Update decemberi hírlevelében már ezt írták Magyarországról: Számos környezetvédelmi szervezetet képviselő személy találkozott, hogy megtervezzék a tevékenységeket. 3000 levél kiküldését tervezik, hogy meghívják a magyar településeket a részvételre, az önkéntesek máris beszéltek a rádióban, írtak a lapokban a Föld Napja jelentőségéről. 1990-ben már 115 országban, több mint 1000 szervezet készült a Föld Napjára. Itthon a FÖK adta a sajtóközpontot, könyvek, plakátok, logók stb. elosztása, a programok szervezése, az angol nyelvű felhívás, a első és a Második Hírlevél kibocsátása innen folyt egészen 1990. április 22-ig. A rá következő napon pedig így összegezték az eseményt inkább örömnappként megélő magyar részvételről: 10 000 ember zöld ruhában az utcán, biciklizők, helyi rendezvények, plakátok, pólók, kitűzők, szórólapok, könyvek, 20 órás jelenlét a rádióban, teljes program a köztévében, koncertek, csalámfőzelék, Föld Napja csokoládé. A Föld Napja rendezvények által elvégezhető tudatformálási munkát a Föld Napja Alapítvány vette át, a hangsúly a könyvkiadásra tevődött át (pl. a Jelentés a világról évenkénti magyarítására). Voltak évek, amikor az erős civil kezdeményezést a környezetvédelmi kormány próbálta kisajátítani, maga osztogatván a kiragasztandó plakátokat. És van, ahol mára az örömnapot „visszavették” a madarak és fák május 10-ére, a Föld Napja pedig hagyományosan a lomtalanításé lett!

A visegrádi konferenciához és a környezeti nevelő egyesületekig vezető út, 1991

(ld. Victor András írását az MKNE 1992. évi megalakulásáról). Az MKNE sok éven át hirdette, hogy tagjai között széles értelemben vett környezeti nevelők – színész, orvos, tréner és építész is – vannak, hasonlóan a környezeti nevelés széles merítéséhez. Egy évvel korábban alakult azonban egy másik, a Természet- és Környezetvédő Tanárok Egyesülete olyan tanárokból, akik a megalakulás előtt is a nevelés megújításán fáradoztak: az ELTE Természetudományi Kara környezetvédelmi intenzív tanár-továbbképzésén találkoztak össze. A „nyitott” MKNE mellett a TKTE „zártkörű”, homogénabb érzelmi és értelmi közösséggé vált: az első évfolyam a kurzus szervezőivel és tanáraival dolgozott együtt azért, hogy felkészítse a tanárokat a környezeti, a humán krízis által kiváltott helyzetre is. Általában ismert a környezeti nevelésről készült modelljük, és az „Ökológiai kultúra, ökológiai nevelés” című sorozatban kiadott fontos szerzők: Juhász Nagy Pál, Bérczi Szaniszló Gulyás Pálné, Láng Edit és Vízny Istvánné.

Tárcaközi megállapodások a környezeti nevelés érdekében

1992. december 18-án az oktatási és környezetügyi tárca megállapodást írt alá a környezeti nevelés szabályozásáról és támogatásáról. Ebben az évben elkészült a PHARE állapotfelmérése²⁴ környezeti oktatásról és nevelésről, amely szintén alapja lehetett a

kormányzati elköteleződésnek. Ez volt az első ilyen megállapodás a sorban, napjainkban arra várunk, hogy negyedszer is megkötessék. – Az első megállapodás igen gyümölcsözőnek bizonyult a környezeti kormányzat által kiadott alábbi áttekintés szerint.

Az 1993-ban a KvTM tizenegy, ma is fontos szerző közös munkája gyanánt megjelentett egy 63 oldalas füzetet a környezeti nevelésről, oktatásról és képzésről Magyarországon²⁵. Visszatekintve, a környezeti nevelésért felelős kormányzat azóta sem foglalta össze így politikáját, és már ez a korai kiadvány is számos, a helyét ma is megálló elvet foglal össze.

Indíttatását két forrásból, az IUCN 1948-as meghatározásától és az 1972-es stockholmi világkonferencia álláspontjából eredezteti. A környezeti nevelésnek a füzetben szereplő definíciója olyan gazdag, hogy ma akár a fenntarthatóságért tanuláskor is használhatnánk. Személyiségközpontú, élethossziglan tartó, probléma- és értékorientált tevékenységként írja le, amelynek az ismeretek alkalmazásához szükséges készségeket is ki kell fejlesztenie. A környezet lehet az oktatás *közege, tárgya* és egyszersmind *célja* is.

A közoktatás terén számos nagyon jó elvárást fogalmaz meg. A környezeti nevelést célszerű a tantárgyakba integrálni, mintsem külön tantárgyként kezelni, kapcsolódjon a készségfejlesztéshez, legyen élményközpontú, időről időre vonjon le komplex következtetéseket, legyen súlya az érettségnek is, végül a civil szervezetekkel és oktatóközpontokkal is működjön együtt. A kiadvány a közoktatáson belül létező környezeti nevelésről helyzetleírást is ad. Valamennyi szinten kiegyenlítettnek, jónak tekinti azt. Igaz, „Az országban jelenleg is színvonalasan működő oktatóközpontok, illetve a környezet-oktatással foglalkozó nem-kormányzati szervezetek jelentős szerepet játszhatnak az iskolai környezetoktatás bevezetésében és művelésében, a tankönyvek, kézikönyvek, munkafüzetek és programcsomagok összeállításában. Ilyen feladatot eddig is betöltöttek. Azonban „az anyagi és szervezeti feltételek javításával kell elősegíteni, hogy ez a tevékenység ne csak esetleges és a résztvevők áldozatkészségétől függő, hanem szisztematikus legyen”²⁶.

A szakoktatásról és a felsőoktatásról is közli elvárásait az áttekintés. Az iskolán kívüli környezeti nevelésről már ekkor is gazdagon rendelkezik. Többek között felelősséget és önkormányzati kontrollt kell adnia a társadalomnak. Példásképpen indult a környezeti nevelés színterei sokaságának megnyitása (múzeumok, könyvtárak, népfőiskolák, média, könyvkiadás, stb).

²⁴ Környezeti oktatás és képzés tanulmány. Phare Project No. General/151. Vezető szaktanácsadó Rakonczay Zoltán. Erdészeti és Faipari Egyetem, Erdőmérnöki Kar. – Sopron : Erdészeti és Faipari Egyetem, 1992. 22 kötet.

²⁵ Benkő Gyöngyi, B.Gellért Zita, dr.Csonka Csabáné, dr.Dőry István, EtlernéNagy Erzsébet, Fésű JózsefGyörgy, dr.Hortobágyi Katalin, dr.Szalay-Marzso Lászlóné Vajdovichné dr.Visy Erzsébet, dr.Valkó László, dr.Varga Enikő.

²⁶ Benkő et al. (1993) 13. o.

A KvTM környezeti neveléssel kapcsolatos politikája felveti és igényli:

- a környezeti neveléssel foglalkozó szektorközi konferencia/bizottság működtetését (ez azóta létre is jött, de mára megszűnt),
- állandó független szervezet (clearing house) létrehozását az akkor öt különféle tárcához tartozó környezeti nevelés összehangolására (létrejött, és meg is szűnt)²⁷.
- foglalkozik a közoktatás alapelveivel és alapkövetelményeivel,
- sürgősnek tartja a pedagógusok megnyerését,
- a szakoktatásban jelentkező oktatási igényeknek megfelelő, ilyen irányú foglalkoztatás létrehozását,
- a környezeti nevelés szorgalmazását a felsőoktatásban, akár posztgraduális formában is és végül
- az kérdéssel kapcsolatos információ áramlásának bővítését.

A külkapcsolatok mentén szerveződő KN programok

A nemzetközi együttműködésekéről is részletes képet kapunk a kiadványból. Előzékenysége miatt is máig emlékezetes az osztrák ARGE²⁸ környezeti nevelési munkacsoportjával való együttműködés. Továbbképzései valóban új ismereteket nyújtottak a hazai pedagógusoknak, könnyen alkalmazható szinten. A vastag újrapiírba fűzött, előzékenyen általuk magyarra fordított témák (hulladék, erdő, táj, stb.) barátságosan sokasodtak a polcokon²⁹.

Ebben az időszakban a civil szervezetek gombamód szaporodtak, termékenyítő volt, hogy a Nemzeti Alaptanterv készítésének vitáiba, műhelyeibe is be lehetett kapcsolódni. 1992-ben alakult a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület is³⁰. Az akkor indult, létező műhelyek közül emlékeztetünk néhányra.

1992-ben megalakult az amerikai kormány támogatásával a KÖRLÁNC projekt három színhelyen³¹. A Körlánc projekt hasonló szektorokat vont be a környezeti nevelés megszervezésébe, mint a Független Ökológiai Központ ugyanebben az évben kezdődő programja, a Fenntartható Közösségek. A különbség az, hogy a Körlánc főiskolai műhelyekben dolgozott helyi környezeti nevelés programok fejlesztésével, megvalósításával, úgy, hogy ezek a felsőoktatási műhelyek fordultak a helyi közösség intézményeihez feladatokért és célokért, meghíva ezeket a közös munkára. Ezzel a módszerrel valós helyi tanterveket tudott kidolgozni, egyéneket és intézményeket megszólítani. A FÖK a vermonti ISC³²-vel partnerségben közösségi környezeti akciótervek készítésére hívta meg ugyanezeket a szektorokat: a kisvárosok önkormányzatát, vállalkozóit, civil szervezeteit és iskoláit. Ebben a

²⁷ Id. Czppán Katalin írását.

²⁸ ARGE Umweltermziehung in der ÖGNU

²⁹ A KIA könyvtárában tucatnyi németnyelvű kiadványuk is található

³⁰ www.mkne.hu

³¹ www.korlanc.hu

³² Institute for Sustainable Communities, Vermont

programban az iskola egyenrangú félként, a közösen megfogalmazott környezeti célok iskolához kapcsolható feladataiért felelős partnerként lépett ki a városháza kapuján.

Az angliai Field Study Center (FSC) szervezete is igen korán – a British Council támogatásával – kezdett érdeklődni a magyarországi környezeti nevelés kapcsolatok iránt³³. Feladatának elsősorban a tanárképzést és –továbbképzést tartotta.

Az európai levegőszennyezési programban nagyszámú iskola vett részt büszkén, a savas eső és a földfelszíni ózon káros hatásait vizsgálták, ezzel hozzájárultak az összefüggő európai adatok gyűjtéséhez. Igaz, ehhez a programhoz viszonylag könnyebb volt csatlakozni, mint az iskola számára helyi programot fejleszteni, és azt megvalósítani. Utóbbiban azonban könnyebb volt – lett volna – a szennyezés forrásait közvetlenül felkutatni, az ártalmatlanítás, a védelem módjain dolgozni, s egy esetleges traumatizálódás helyett – mert az ártalom itt jelenik meg, de a forrása messzi, elvont, megközelíthetetlen – a környezeti diagnózisokat gyógyító cselekvéssé átfordítani³⁴.

A nemzetközi figyelem és segítség további példái voltak az OECD Environment and School Initiatives (ENSI) projektjéhez, az ökoiskola hálózat megalapozásához fordulás, a WWF által támogatott Réce füzetek sorozat megindítása, vagy a Német Népfőiskolai Társaságnak a magyar felnőttoktatásra fordított figyelme.

Környezeti nevelési iskolahálózat

1992 decemberében, az oktatás- és környezetügyi tárcák megállapodásával egy időben kezdte megszervezni a Művelődésügyi és Közoktatásügyi Minisztérium a környezeti nevelési iskolahálózatot. Számos iskola, 3500 tanár érdeklődik az iskolahálózat szervezése iránt. A programok széleskörűek: elemgyűjtéstől a faültetésig, a Föld Napja megrendezésétől a pályázatig terjednek. A vállalható tevékenységek iránt óriási az érdeklődés. Feltárul az is, hogy az iskolák csaknem 15%-a – központi készítés nélkül, a tanáregyéniségek emberi és szakmai erőforrásaira támaszkodva – már eddig foglalkozott a környezet kímélésével.

„Végül, az összegyűjtött adatok és a mintaiskolák esettanulmányainak egybe-szerkesztésével” elkészült „az OECD Nemzeti Jelentés a magyar környezeti nevelés valós helyzetéről, illetve az ezzel kapcsolatos országos átvilágítás szakértői”³⁵ eljutottak a környezeti nevelésben legértékesebb munkát végző pedagógusokhoz³⁶.

Vélhetően a mai ökoiskola hálózat az ENSI-től kapott inputtal, a Körlánc programhoz egyre nagyobb számban kapcsolódó óvodákkal és iskolákkal, valamint a MKM által szervezett hálózat mintaiskoláival veszi kezdetét.

³³ Id. Déri Andrea írását.

³⁴ Id. Horváthné Papp Ibolya írását

³⁵ Benkő et al. (1993) 35. p.

³⁶ Id. Victor András tanulmányát

A környezeti nevelés iránt zsendülő hatalmas érdeklődés nemcsak az oktatási kormányzat központi erőfeszítéseinek köszönhető. Az új felismerések és nemzetközi példák vezettek az erdei iskolai mozgalom és a környezetvédelmi oktatóközpontok számának gyarapodásához is.

Az erdei iskoláknak kezdetben számos típusa működött. (Később, 1997. október 17–19. között Zánkán tartott országos pedagógiai konferenciájukon erősen vitatkoztak a tanárok, melyek is az „igazi” erdei iskola kritériumai). A műfaj évszázados múltja változatos tevékenységeket takar, a terepi tanulás hozadéka messze túlmutat az ott töltött időkeret tanügyi értékén. Ez a változatosság egészen a KÖNKOMP program megjelenéséig tartott, ahol 2002-ben a definíciót immár elismert szakemberek dolgozták ki egységesen, elnyerhető támogatásokhoz kötve azokat)³⁷.

1993-ban, a KvTM beszámolója szerint 81 oktatóközpont létezett már Magyarországon. Ezt az oktatóközponti hálózatot – Szalay Marzsó Lászlóné és mások kezdeményezésére, mint már láttuk, – az OKTH 1983-ban szervezte. A kilencvenes évek elején e hálózat tagjainak némelyike már egy évtizede működött ekkor, a hálózatra a tagok rendkívüli változatossága volt jellemző. Egy-egy tagként dolgozott benne pl. egy „zöld sarok” az osztályban, vagy a TIT Stúdió kétemeletes, laboratóriumokkal ellátott épülete. A tagok működtek oktatási intézmények keretében, vagy múzeumok, művelődési házak, állatkert, nemzeti park, egyház avagy civil szervezetek kebelében. Munkájukban közös a kisugárzás a közvetlen környezetük közösségeire kiadványok, vetélkedők, továbbképzések, avagy táborok formájában. 1995-ben döntöttek úgy, hogy Bíróságon is bejegyzett szervezet, szövetség formájában dolgoznak tovább: így született a KOKOSZ. Az oktatóközpontok vezetői nagy részének máig ismert, jól csengő neve van a szakmában. Ki tovább dolgozott napjainkig e fontos területen, ki szakmapolitikai előmentelben részesült. Lehoczky János pedig évente odaítélendő díj formájában is él közöttünk!

Élményközpontú módszerek a környezeti nevelésben

A Független Ökológiai Központ legelső programja a létező környezeti nevelési műhelyek végig látogatása, köztük a kapcsolat megteremtése volt 1989-ben. Munkáját kezdetektől az élményközpontúság és az innováció, új utak és műfajok felé fordulás jellemezte. A Selyemgombolyítóban gyerekeknek elindította a Szitakötő Klubot³⁸. A tematikus tanártovábbképzések felölelték a környezeti nevelés módszereit, témahetek munkaközi anyagainak kidolgozását (Egyetlen Földünk, A víz, Az erdő, A Csupasz majom) és 11 iskolában a kipróbálását, a KN nemzetközi irányzatainak bemutatását. – A Dörögdi-medencéről szerzett helyismeret és ott folyó alapján előbb a tájvédelmi honlap készítéséhez vezetett, majd organikus fejlesztés öt oktatócsomag ki kidolgozásához (1996 –), melyek a vigántpetendi Tájvédelmi Oktatóközpont (TOK) munkájához kötődnek („Bölesöd e táj”, a „Fától az erdőt?! – a fenntartható erdőért” és a „Kerek egy esztendő” – szolgálnak az erdei

³⁷ Id. Czippán Katalin írását

³⁸ Vásárhelyi T. (1990): Szitakötészet. Bp. FÖK.

iskolai programok alapjául). A FÖK már korán használta a multimédiát, a világhálót a környezeti nevelés céljaira (KÖRNET, Zöld Zsibongó, Bölcsőd e táj CD-ROM (1997-). – A FÖK munkájában is átéli „óbudaiságát”: témanap programot fejlesztett az Óbudai-szigetet véve a szimulációs játék alapjául a fenntartható területhasználat megközelítésére. A „Fűről, fáról, Óbudáról” féléves helytörténeti szakkör tananyaga.

Ilyen élményközpontú módszerek sokaságával találkozunk manapság a környezeti nevelésben. Ilyen volt az a pályázat is, amelynek Magyarország öröm-bánat térképét – és a módszert – köszönhetjük. A diákok egyedi munkája könyvtári állományba került gazdagságuk és szépségük miatt.

Differenciálódás és munkamegosztás a környezeti nevelés terén

Ha a rendszerváltoztatás óta eltelt időszak első fele inkább intézményesüléssel telt, mondhatjuk, hogy a környezeti nevelési törekvések később a műfaji differenciálódás felé fordultak. Némelyik irányzatot nehéz datálni, évszámhoz kötni, de innovációként jelentek meg, és szakmai rekreálódást is hoztak magukkal. Ilyen program volt például a következő is.

Emberi kapcsolatok a környezeti nevelésben.

Az MKNE szinte a megalakulásától úgy tartotta, hogy „a személyes hatékonyság és a környezeti nevelés is készségeken alapul, a készségeket pedig leginkább a sajátélményű tanulással lehetséges fejleszteni. A módszer tehát közös, a két diszciplína átjárható, és könnyen lehet egymás segítségére. Ezen alapult az első program tematikája. Itt környezeti nevelők és pszichológusok által együtt, közösen vezetett kiscsoportos műhelyek igyekeztek annak kimunkálásán, hogy hogyan segítheti a környezeti nevelők mindennapi boldogulását egy csipetnyi önismeret-fejlesztés, és hogyan csempészhető be a nevelési tevékenységbe, a környezet megismerésébe egy kis szociálpszichológiai tudatosság”³⁹. Az Egyesület már működésének legelején több környezeti nevelési elv mellett zászlajára tűzte az emberi kapcsolatok minőségének javítását! Szakmai képzések és egynapos tréningek követték egymást. Az egyiket Dévaványán tartották, Saly Erika volt a házigazda. Hatása talán még most is visszaköszön az itt közölt írásában, az óvodások és kisiskolások környezeti érzékenységének megőrzéséről. Ld. Saly Erika írását.

Környezeti nevelés a vizualitás felől

A magyar környezeti nevelés törekvések egyik meggyőző ága az anyagok és formák törvényeiből építkezik. Rajztanárok és iparművészek kiindulási pontjától, a vizualitás felől

³⁹ Szamos Erzsébet: A régi mániám... emberi kapcsolatok a környezeti nevelésben. Jubileumi kiadvány. www.mkne.hu

jutnak el a környezetkultúra bővebb fogalmáig. Ilyen a Tatai Erzsébet és Tatai Mária⁴⁰ által kidolgozott alternatíva, amely a meglévő rajz és technika tárgyak helyett az alsó tagozat négy osztálya számára javasolja a környezetkultúra bevezetését. Az új tantárgy 1993-tól engedélyezett módon választható volt. Ennek a kísérletnek a folytatása volt felső tagozaton a Vizuális Nevelési Referenciaiskola Program keretében a Deszpot Gabriella által a nagykovácsi „organikus iskolában” folyó kísérlet. A technikai és vizuális művészeti kultúrát egészen tekintő kísérlet mesemondással, játékkal, dramatizálással, kirándulással és műhelylátogatással egészült ki. Az élményközpontúság már nemcsak egyes javasolt foglalkozásokban nyilvánult meg, hanem maga volt a program szíve. A programfejlesztés forrásvidékei többek között Karácsony Sándor, dr. Kós Károly, Vekerdy Tamás, Zelnik József és Zsolnay József munkái körül kereshetőek, gyakorlati hozzájárulást pedig a civil fogantatású NKNS munkálataiban is résztvevő Gaul Emil vagy Bodóczki István adtak.

Egy másik pedagóguscsoport Nagy Mária⁴¹ vezetésével 1993-ban kezdte összegezni a megtett utakat, a segédkönyvben szándékuk szerint nem annyira a már addigra közkedvelté vált témákat, inkább a kevésbé hangsúlyozottakat helyezi előtérbe. A kötet szerzői közül Nagy Emese kapcsolódik a fent említett iskolához az épített környezetünk lehetséges – az építész szemszögéből adott – elemzési szempontjaival. Más, akkor még elhanyagoltabbnak tűnő kérdések a környezeti nevelés és az egészségnevelés, a háztartástan, az erkölcs, a lakóhely és az iskolai környezet kérdései voltak. Elmondható, hogy azóta ezek a témák is bekerültek az érdeklődés homlokterébe. – Az Iskolazöldítés programjában is szerepelnek építészeti megfontolások.

A fenntarthatóság pedagógiája

A riói konferencia után – a Feladatok a 20. századra 40 súlyos fejezetének lefordítását és kiadását követően – szinte azonnal megkezdődött a releváns részek értelmezése, hivatkozása, projektek szervezése. Már említettük a Körlánc és a FÖK hasonló célcsoportokra irányuló felnőttképzését e téren. Vannak tankönyvek és továbbképzések, műhelyek, ahol a globális edukációt tekintik a jó megoldásnak⁴². A Földanyánkat, Gaiát egyetlen legnagyobb rendszernek tekintő irány gazdagon merít nemcsak az ökológiai, hanem a társadalmi fenntarthatóságra törekvésből is, egyetemes elveket, jogokat, egalitárius megoldásokat, Észak és Dél gazdasági kiegyenlítését tűzve ki célul, ezen célok megvalósításáért, megközelítéséért nevelve. A Rio+5, +10, a közelgő Rio+20 találkozókra készülve láthatjuk azonban, hogy a globális környezetvédelmi kormányzat és érdekérvényesítés gyengesége miatt nem eléggé eredményes. (A fenntarthatóság fogalmával is visszaél a gazdaság, fenntartható növekedésről beszélve. Sokak számára a szó már üres, csak politikailag korrekt szófordulat.)

⁴⁰ Tatai Erzsébet – Tatai Mária (1991): Környezetkultúra. Egy alternatív tantárgy programja kisiskolásoknak. Bp. Magyar Iparművészeti Főisk. Tölgyfa K. 128 p.

⁴¹ Nagy Mária (szerk.) (1996): Szempontok a környezeti neveléshez. Pécs. 265 p.

⁴² lásd Horváthné Papp Ibolya írását

Vannak a nemzeti fenntarthatóság stratégiákra, abból levezethető nemzeti kurrikulumokban bízók. Hazánkban – európai viszonylatban- később indult el ennek a szintnek a megalkotása, és noha ígéretes dokumentumokban nincs hiány, a szándékok cselekvő integrálása olykor még várat magára.

Rió után a civil környezetvédők kezdtek dolgozni a fenntarthatóság fogalmával leghamarabb, a saját helyükön. Gömörszöllős, Gyűrűfű, a Fenntartható Közösségek Sátoraljaújhelyen vagy Baján, a Sokoró Alapítvány, Somogyfajsz, a Dörögdi-medence helyi fenntarthatóságára törekvő döntéshozatal mellett óhatatlanul megjelent a felnőttoktatás, szemléletformálás – az általánosság helyett a helyi erőforrás használatra és védelemre alapozva. E szervezetek munkája fontos helyet kapott az ENSZ-nek küldött jelentésekben.

A Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia 1998., 2003. és 2010. évi változatai szemléletükben, témaválasztásukban, innovatív fejezeteikben (pld. Munkahely, Gazdaság, Közlekedés) egyre erőteljesebben fordultak a fenntarthatóságért tanulás felé.

Az ENSZ 2015-ben véget érő „Tanulás a fenntarthatóságért” évtizedére számos fenntarthatóság-edukációs munka hivatkozik. Forrásokat ugyan nem lehetett szerezni, de az ilyen irányú oktatás helyén valóságát segített hangsúlyozni.

A NAT is hivatkozik a fenntartható fejlődésre, mint irányelvre. Mivel a környezeti nevelőknek csak az eddig érvényes NAT-tal van tapasztalatuk, talán elmondható, hogy a földrajz műveltségterületen jó kiindulópontokat talált a modul író, erdei iskolai vagy témahét programot szervező tanár, aki integráltan kívánta megközelíteni a fenntarthatóságra nevelést, és a helyi környezetre alapozta az iskola helyi programját.

Környezeti nevelés az állatokért

Az állatvédelem elősegítése a célja a Fauna Egyesületnek (1989)⁴³, melynek tagjai számos óvodai és iskolai állatbarát nevelési programot dolgoztak ki és indítottak el.

A teremtett világ védelme: ökoteológia és környezeti nevelés

1977 nyarán volt a Bokor bázisközösség első olyan tábora, amelyben teljes napot szenteltek a természetvédelem aktuális kérdései megvitatásának. Következő nyom a környezeti válság teológiai megközelítésére az a szimpózium volt, amelyet Gyurkó János környezetvédelmi miniszter 1994-ben a KTM–ben szervezett⁴⁴, amelyre a történelmi egyházak püspökeit, gazdaságetikával foglalkozó közgazdászokat, akadémiai és egyetemi embereket, civileket, stb. hívott meg. Fontos áttörés volt, ahol az egyes egyházak értelmezésén túl a különféle

⁴³ www.fauna.hu

⁴⁴ Szabó Jilek Iván (szerk.): „Felelősségünk az élő világért”. Ökumenikus-tudományos szimpózium, 1994. február 15. Bp., 1994. KvTM. 166 p.

vallások gazdaságetikai szempontjait is összehasonlították. Ennek a találkozónak a hozadéka lassan gyűrűzött be az oktatás felé – is.

A munkatalálkozóra civil környezeti nevelők is hivatalosak voltak. Lassan találkozhattak olyan ismertebb kiadványokkal, amelyek a Biblia, leggyakrabban a Genézis 1. értelmezésével, és végül annak környezetetikai – tehát nevelési – feladattá átgondolásával is foglalkoznak. Bolyki professzor komoly teológiai elemzésének⁴⁵ is vannak környezeti nevelési kicsengései. „Civilizáció, természet és teológia találkoznak a krízisben (görög, jelentése ítélet), amely az embert tanulni segíti. A teológia feladata e találkozás során az, hogy rámutasson a természet teremtés jellegére, és az ebből keletkező etikai magatartás lehetőségeire.” Idézi G. Altnert, aki az emberi szenvedésvállalás ökoetikai vonatkozásait szedi sorba. Ebből a legfontosabb, hogy ilyen vállalás korábbi sémák, jelesül az ember és természet sémájának áttörése, az élővilág, az ökoszisztémák vizsgálatánál együttérző magatartás.

A Védegylet által⁴⁶ az ökológiai válságról kiadott egyházi dokumentum gyűjtemény hasznosan forgatható pedagógusok számára. A környezeti nevelés számára a leghasznosabb, közvetlenül alkalmazható talán a Gubbioi Nyilatkozat 1984-ből. A szövegek megjelenésével egyidejűleg a FÖK kidolgozta, és több helyen megrendezte a Világ teremtése játszóházat⁴⁷, pl. a Művészetek Völgyében 2003-ban A biblikus játszóházban a teremtés napjainak témái alapján végeztek kézműves foglalkozásokat, tartottak beszélgetéseket a tanárok. A rá következő években a Nádasdy Alapítvány rendezvényén hitoktatóknak, és más egyházi rendezvényeken tartottak ismertetést a módszerről.

Végül az egyházak is foglalkozni kezdtek a környezeti neveléssel. A Magyar Katolikus Püspöki Konferencia Körlevele a teremtett világ védelméről az embernek a teremtett világgal való kapcsolatát vizsgálja, és a keresztény hagyomány, valamint az Egyház tanítása alapján a felelős cselekvés alapjaira és kulcspontjaira kíván rámutatni. A körlevélhez szorosan kapcsolódó kiadványok: Tanulmánygyűjtemény a környezettudatos gondolkodáshoz, Teremtésvédelemről lekipásztoroknak, közösségeknek, Segédanyag a környezeti neveléshez⁴⁸. Raj Tamás könyve a bibliai könyvek sorrendjében tárgyalja azokat a törvényeket és tanításokat, amelyek máig szóló környezetvédelmi jelentőséggel bírnak⁴⁹.

⁴⁵ Bolyki János: „Teremtésvédelem”. Ökológiai krízisünk teológiai megközelítése. Bp., 1999. Kálvin K. 239 p.

⁴⁶ Jávor Benedek (szerk.): Felelőségünk a teremtett világért. Egyházi dokumentumok az ökológiai válságról. Bp., 2004. Védegylet. =Védegylet füzetek 6.

⁴⁷ Vásárhelyi Judit – Zentai Kinga: Világ teremtése játszóház. = Cédrus, 2004. I.

⁴⁸ 2008. december 4. www.katolikus.hu

⁴⁹ Raj Tamás(2008): Ember-e a mező fája? Környezet - és természetvédelem a Bibliában. Bp. Makkabi. 124 p.

Környezeti nevelés bemutatóhelyeken

A nemzeti parkokban, állat- és növény kertekben, könyvtárban, múzeumban és civil szervezetek bemutató helyein folytatott KN mértéke és módszertani differenciálódása, fejlődése egyre nő⁵⁰. Már külön beszélünk zoopedagógiáról vagy múzeumpedagógiáról. Utóbbiért ld. Vásárhelyi Tamás írását.

Egyre újabb szakosodások, innovatív ötletek születnek az organikus kézművesség, zöld ünnepek, a hulladék pedagógiája vagy a tájvédelmi oktatás terén. Ideje rátekintenünk az újabb nemzetközi programok hozadékára is.

1998 – a Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia

Az NKNS első változatának elkészítése sok tanár számára jelentett módszertani újdonságot. Az együttgondolkodásra és együttműködésre kész tanárok közül minden fejezetnek volt 1-2 szerzője, a konferencián tartottak róla szekciót, ennek vezetője utóbb lektorként foglalta össze az elhangzott javaslatokat. Az együttműködő (kollaboratív) tervezésnek is köszönhető, hogy annyian érzik a magukénak. Ld. Vásárhelyi Tamás írását.

2002 – az Iskolazöldítés program kezdete

Az MKNE hosszú ideje két nagy programon dolgozik, az egyik az NKNS megújítása, „gördülő tervezése” és megvalósítása, a másik az iskolazöldítés. Mindkettő alá szinte minden projekt besorolható. Az iskolazöldítés nemcsak a tanórákra, hanem az iskola teljes életében, háztartásában is érvényesíteni kívánja a gazdaságos erőforrás használat, a környezetkímélő, ökológiailag fenntartható életmódot (ha már egyes családok életében ez nem tanulható). Akkreditált képzés és folyamatos nyitottság jellemzi a programot az új megoldások felé.

A KönKOMP felé

2002-ben kezdődött az oktatás- és környezetügyi tárca újabb megállapodásán alapuló szakmapolitikai gondolkodás, amely a program kidolgozása, működtetésének kezdete, és legnépszerűbb ígérete, az erdei iskoláztatás megalapozása felé vezetett el. Sajtóhír: „Az oktatási miniszter 2002-ben az erdei iskolai mozgalom fejlesztésére évi 1 milliárd forintot szánt beszédében az erdei iskolákról tartott országos pedagógiai konferencián. A kormány szándéka szerint az alakulóban lévő programot az oktatási, a környezetvédelmi, a gyermek és ifjúsági tárca, valamint a turisztikai államtitkárság fogja támogatni. Az erdei iskolai hálózat fejlesztési programját nem egy, hanem négy-öt évre szánták, évente száznál több erdei iskolai hellyel, létesítménnyel bővítve azt, hogy az általános iskolai tanulmányai alatt minden gyerek

⁵⁰ Pintér Tibor (szerk. 2004): Környezeti nevelés a bemutatóhelyeken. Bp. Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért. 167 p. (Réce füzetek 6.)

legalább egyszer eljusson erdei iskolába. Az oktatási tárca örülne annak, ha civil szervezetek is alapítanának erdei iskolai táborokat, ehhez jó programok esetén pályázati támogatásokat kaphatnak⁵¹. Ld. Czippán Katalin írását.

2004 – a KOKOSz javaslata

A nemzeti parkok és a civil szervezetek együttműködésére új késztetést adott a terepi oktatásra felkészítésnek, az oktatóközpontok (szálláshely és/vagy programadás) kérdései újabb körbejárásának. Ld. Neumayer Éva írását.

2004 – belépés az EU-ba

A Környezet- és Természetvédő Szervezetek évenkénti országos találkozóin – ahol évente tartanak szekciót a környezeti nevelésről is – a civilek egyre finomították azokat a szabályokat, amelyekkel legitim módon tudnak civil képviselőket delegálni a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség által működtetett Operatív Programokba. A Monitoring Bizottságokban ülve nemcsak az akciótervek és konstrukciók, pályázati kiírások terén, a környezeti nevelés azokban való érvényesítéséért, hanem az európai horizontális elvekért, a környezeti fenntarthatóságért és az esélyegyenlőségért is folyik a munka⁵²

2005- kötelező a közoktatásban az iskolai környezetvédelmi program

Az iskolavezetés zöldítése ezzel az intézkedéssel erőteljesen elindult. Egyetlen hátránya, hogy az iskola elképzelései a fenntartó finanszírozásának vannak alávetve e téren. Olykor, ha nincsen rendelkezésre álló szilárd keret, az erdei iskolák vagy hasonló programok a tervezés fázisába se juthatnak el. A jó gyakorlatról ld. Treiber Zsuzsa írását.

2009 – az Ökoiskola mozgalom indulása

A hálózat gyökerei időben messzire nyúlnak, összetettek, erről már beszéltünk. Az Ökoiskolák száma egyre nő, a Hírlevél olyan pillanatokban is nyújt ötletet, tennivalót, amikor épp saját kezdeményezés híján vagyunk. Viszonylag fiatal a Zöld Diákönkormányzat úttörő intézménye, ld. Darvas Kata írását.

⁵¹ 2002. november 8.

⁵² Kőnczey Réka: Az európai környezeti nevelési törekvések és a magyar környezeti nevelés. = Varga Attila (szerk.): Tanulás a fenntarthatóságért. Bp., 2006. OKI. 25-48. p.

2010 – Új oktatási törvény készül

Három civil környezeti nevelési szervezet (az MKNE, a Magosfa Alapítvány és a FÖK) dolgozott együtt, hogy a törvénytervezet társadalmasításának időszakában – más, méltánylandó újítások tiszteletben tartásával, pld. testnevelés gyakorisága – több lehetőség, több elvárás jusson a korunkban, kell-e mondanunk, annyira fontos, létfontosságú környezeti nevelésnek. A törvénytervezet egészéhez szövegszerű javaslatokat tettek. Választ a nevükre nem kaptak, hacsak az új NAT-ban rejlő lehetőségeket nem tartották válasznak.

A jövő??

Nemcsak a törvényes szabályozásra, a környezeti nevelésnek a forrásokra is szüksége van, hogy elvégezhesse – a Világbank szerint is – preventív, az ártalmatlanításnál költséghatékonyabb munkáját. Erről és a megelőzés szerepéről a fenntarthatóságban szól az idén 20 éves MKNE 2012. szeptember 20-23-a között rendezendő konferenciája – környezeti nevelőknek, oktatáspolitikusoknak, önkormányzati, valamint környezetvédelmi szakembereknek és diákoknak.

Az aktív, élményközpontú, holisztikus módszerek megjelenése a magyar környezeti nevelésben – 1991

Déri Andrea

Az 1990 előtti módszerek szemlélete

Szaktekintélyek – ökológusok, botanikusok, madarászok, erdészek – által vezetett kirándulások, nyári táborok, oktatóközpontok és tudományos-, ismeretterjesztő-kiadványok, határozó-könyvek jellemezték a környezeti nevelés autentikus eszközeit Magyarországon 1990 előtt. A természettudományok felsőbbrendűsége magától értetődő volt. Sokáig marginális volt az a gondolat, hogy nem csak tudományos módszerekkel lehet, érdemes és fontos megismerni a természetet, az emberi környezetet. A diverzitás csak a természetben volt érvényes és kívánatos; a megismerésben, a gondolkodásban, a vélemény-alkotásban, a társadalomban nem. A természet és a társadalom törvényei élesen elkülönültek.

A környezeti nevelés nevelni akart: a természet megismerésére, szeretetére és védelmére akarta nevelni az embereket. A természetet meg akarta védeni a romboló, pusztító embertől úgy, hogy paradox módon magáról az emberről nem esett szó. A megismerés, a szeretet és a védelem tárgya a természet volt: madarak, virágok, erdők, folyók. Mivel ezeket az emberi tevékenységből eredő szennyezések fenyegették, mint például az 1990-es években óriási károkat okozó savas eső, az embernek nem volt jó híre. Az akkori természetvédelmi szemléletre jellemző, hogy a természet természetességét, „tisztaságát” az emberek kizárásával akarták megőrizni. A szigorúan védett természetvédelmi területekre csak a kiváltságosok, fontos politikusok, komoly természettudományos kutatók és hatósági engedéllyel rendelkező természetvédők léphettek be. Az egyszerű, titulusok nélküli embert a potenciális kárt-tévőnek kijáró negatív megítélés, bizalmatlanság lengte körül. Pontosabban: a városi embert, a városiasodott embert. Az „érintetlen” környezetben élő távoli falvak hagyományos gazdálkodóit, Herman Ottó pásztorait, halászeit, Fekete István Matula bácsijait meghatott, romantikus tisztelet övezte, a természet ártatlan gyermekeinek, a „tisztá forrásnak” kijáró tisztelet. A tudományos megismerés komolysága, a tekintély és a hagyomány tisztelete hallgatásra, óvatos lábujjhegyen járásra nevelte a természet ismeretére vágyókat: észrevétlenné kellett válniuk.

A kirándulások, nyári táborok azonban mégis alkalmat adtak arra, hogy a tanulni vágyók akár észrevétlenül is, de örömmel tanuljanak saját, közvetlen tapasztalataik alapján. Ezek valóban különleges alkalmak voltak a passzivitásra és hallgatásra szocializáló frontális oktatásban. A faj- és élőhelyismeret fejlesztésére, taxonómiai jártasságra törekvő terepgyakorlatok lehetőséget adtak arra, hogy az iskolában és a könyvekből megszerzett száraz, deklaratív, analitikus tudásból élő természetismeret alakuljon ki. A szakmai programok központjában azonban továbbra is a pozitivistá természettudományos megismerés állt. A tudás, a hiteles

tudás megszerzése és megőrzése. Arról ritkán esett szó, hogy az így kialakított tudás mit is jelent az emberek személyes és társadalmi életében, mit változtathat meg, mit nem, hol és milyen szerepe lehet ennek a tudásnak a szűkebb szakmai programokon túl.

Az 1991-ben érkezett új módszerek szemlélete

Egy ilyen szemléletbe, ilyen közegbe érkeztek azok a módszerek 1991-ben, amik az emberre irányították a figyelmet. Az emberre, a természet és környezet korábban „észrevehetetlen” megfigyelőjére. Nem csoda, hogy a módszerek lelkes fogadtatásra találtak. Negatív előítélet nélkül az ember lett a fontos, az, hogy mit érez, mit gondol, hogyan reagál, milyen megoldásokat tud elképzelni konkrét környezeti problémákkal kapcsolatban. Egyértelművé vált, hogy az emberi kapcsolatok megértése nélkül nem lehet a környezetvédelmi problémákat kezelni. Kiderült, hogy a környezeti nevelés nem csak a biológusok, földrajzosok, vegyészek ügye, hanem éppúgy a pszichológusoké, szociológusoké, történészeké, filozófusoké és művészeké is. Az emberi kapcsolatokat irányító értékeket, a kapcsolatok dinamikáját és az embereknek a környezethez való viszonyát nem lehet a társadalomtudományok nélkül megérteni, megváltoztatni.

A tudás mellett a véleményalkotás is fontossá vált. Fontossá vált, hogy az érzelmek, gondolatok kifejezését, megosztását is fejlessze a környezeti nevelés, ne csak a növényhatározást. Az is fontos lett, hogy ezeket a személyes reakciókat milyen eszközökkel lehet kifejezni. Kiderült, hogy a kreatitásnak, a kísérletezésnek és az alkotást kísérő örömnak milyen fontos szerepe van a természet és a társadalom megismerésben, és ezen túl, a változtatás motivációjában is. A természettudományos megismerés mellett más módszerek is létjogosultságot kaptak. Az érzelmek legitimizációjával az ember teljességét, testét-lelkét is bevonó tapasztalás, mi több, az alkotó tapasztalás került a környezeti nevelés módszertani központjába. Ellentétben a korábbi karteziánus gondolati kizárólagossággal, a holisztikus megismerés mellett érveltek az új tanulási módszerek.

Az új módszerek tollat, ecsetet, kamerát, mikrofont adtak az emberek kezébe a terepi mérőeszközök mellett, lehetőségeket arra, hogy megmutassák, elmondják, hogy szerintük – nem csak a tekintélyes szakemberek szerint – mi a fontos. Ezek a módszerek nem akartak nevelni, nem akartak oktatni. Ezek a módszerek „csak” alkalmat teremtettek arra, hogy adott problémákkal kapcsolatban az emberek kipróbálhassák magukat új helyzetekben. Ki lehetett lépni a láthatatlanság, a passzivitás, a természetért folytatott partizánharc forgatókönyvének szerepeiből. Aktívan, részvétellel, együttműködéssel, vállalva a cselekvés kockázatát, és remélve az indukált lehetőségeket is. A cselekvés és a változtatás lehetősége adott volt, kipróbálása önkéntes döntésen múlt, nem előírás, felülről jövő nyomáson. A „játék” öröme – ami sokak számára korábban csak a gyerekkorhoz kapcsolódott – ellenállhatatlan vonzerőként és katalizátorként működött és hat azóta is.

Az 1991-es műhelyek leírása

Ezeket a holisztikus módszereket először 1991 júniusában próbálták ki környezeti nevelők Magyarországon egy öttagú facilitátor-csoport – Geoff Cooper, Julie Cox, Déri Andrea, Bryan Edmondson és Phil Smith – irányításával [1]. Összesen 200 tanár, tanárképző és civil szervezet képviselője vett részt a háromszor egynapos módszertani továbbképzésen Kecskeméten, Tamásiban és Pécsen. A résztvevők nagy többsége szinte azonnal használni kezdte az új módszereket, beépítette saját módszertani repertoárjába. A sikerre jellemző, hogy az adaptációk a legkülönbözőbb szakmai kiadványokban jelennek meg azóta is, gyakran saját módszerként. A továbbképzéseket az akkor még nagyon új, alig egy éve működő Közép- és Kelet-Európai Regionális Környezetvédelmi Központ (REC) és a magyar Környezetvédelmi Minisztérium támogatta a helyi továbbképző szervezetek jelentős hozzájárulásával.

A magyarországi továbbképzés gondolata a Touch' 90 angliai nemzetközi környezeti nevelési konferencián fogalmazódott meg, 1990 októberében. A konferenciát Wigan város önkormányzatának⁵³ oktatóközpontja – Low Bank Ground Outdoor Education Centre, Coniston – szervezte az angol WWF és a University of York Globális Nevelési Intézetével közösen. A magyar módszertani továbbképzést két hasonló sorozat követte. Az első cseh és szlovák oktatóközpontokban, a második görög tanár-továbbképző intézményekben váltott ki hasonlóan lelkes reakciót.

A módszertani továbbképzés a környezeti nevelésnek az 1977-es Tbiliszi Konferencián [2] elfogadott modelljére épült. A modell öt, egymással szorosan összekapcsoló elem – az emberi értékek tudatosítása, a készségek és a tudás fejlesztése, és az ezekből kialakuló megértés és cselekvő döntéshozatal – közötti tanulási *folyamatot* hangsúlyozta. A továbbképzés a Tbiliszi modellt olyan kontextusban alkalmazta, ami a környezetben szerzett tapasztalatok alapján segítette elő a környezetről kialakuló tudást és megértést. A modellnek megfelelően a módszerek szerves részét alkották azok az értelmező megbeszélések, amik a környezetről és a megismerő emberről, emberekről szerzett tudást a környezetért hozható döntéshozatali lehetőségek szempontjából is értékelték. A természetben a természetről való tanulás jól ismert gyakorlat volt Magyarországon. Ami újdonságot jelentett, az a tudás hatásának és felelősségének a megbeszélése⁵⁴. A módszertani továbbképzést integrált humanista-konstruktivista tanulási szemlélet jellemezte. A következő három üzenetet illusztrálták a módszerek:

1. Szoros kapcsolat van az önértékelés, az emberi kapcsolatok, az együttműködés minősége és a tágabb világról, az emberi környezetről alkotott szemlélet között.
2. A fenntartható fejlődés elveinek a kipróbálására cselekvő és reflektív tanulási gyakorlat kínál hatékony keretet.
3. A fenntartható fejlődésre törekvő környezeti nevelés olyan új tanulási szemlélet kialakítását igényli, ami figyelembe veszi az ember hatásának különböző dimenzióit, a személyes és társas kapcsolatokat, a nem-humán környezetet, és ezek kölcsönhatásait helyi-globális szerveződési szinteken.

⁵³ Metropolitan Wigan Local Education Authority (LEA)

⁵⁴ Úgy tűnik, hogy a tudás, a döntés és a tettek közötti kapcsolat két évtizeddel később is a környezeti nevelés legnagyobb kihívása maradt. Ez azonban világszerte, nem magyar specialitás.

Négy tematikus műhely nyújtott lehetőséget a legváltozatosabb aktív tanulási módszerek kipróbálására: (1) személyes és globális tanulási dimenziók feltérképezése, (2) vizuális művészeti módszerek, (3) környezeti pszicho-dráma és (4) kreatív média-elemzés. Ami közös volt a négy műhely gyarkorlatában, az az alkotó tapasztalat élménye. Nem csupán arról volt szó, hogy a résztvevők úgy tanultak, hogy megtapasztaltak egy számukra szokatlan vagy ritka helyzetet, hanem arról a helyzetről egyben kreatív módon véleményt is alkottak, például filmet, interjút, kollázst, installációt készítettek, szerepet formáltak, verset írtak. Ez a kettős, párhuzamos dimenzióban történő folyamat, a közvetlen tapasztalaton alapuló tanulás és annak kreatív interpretációja adta meg azt az intenzív élményt, ami cselekvésre készítetett.

(1) A „személyes és globális dimenziók” műhely az ember belső és külső világának a kapcsolatára, az önismeretnek és a természet- illetve a környezet ismeretének az összekapcsolására koncentrált [3]. A műhely három, tipikusan angolszász pedagógiai tradíció módszereiből merített: (a) globális nevelés⁵⁵ [4, 5] (b) szabadtéri önismereti és készségfejlesztési gyakorlatok⁵⁶ [6] és (c) alternatív környezeti nevelési módszerek, például a természetet szokatlan szemlélettel megtapasztaló játékok⁵⁷ [7, 8] és a természet folyamatait szimuláló szerepjátékok [9, 10, 11, 12, 13]. A résztvevők minden érzékszervét, fantáziáját, egész lényét megmozgatták a játékok, például a bekötött szemmel végzett bizalom-építő és kommunikációs gyakorlatok; szótlán ismerkedés illatok segítségével; a „csoport fa”; képértelmezés szukcesszív képkivágással; prioritás-gyémánt; vita tipikus pozitív és negatív attitűdökkel; földseták: levél-dia, festőpaletta, látószög, illat-koktél; aktív értékelés.

(2) A vizuális művészeti műhely az alkotás, a művészet szerepét hangsúlyozta az értékek, felelősség és tartás megerősítésében egy olyan oktatási közegben, ahol egyre inkább csak a külső világra figyelünk [14]. A résztvevők megismerkedhettek olyan prominens angol művészekkel, akiknek alkotó életében fontos szerepet játszott, játszik a természet. Például David Hockney, William Turner és Henry Moore. Andy Goldsworthy volt a legnagyobb hatással a résztvevőkre és a műhely alatt készült alkotásaikra [15, 16]. Goldsworthy a „land-art” filozófiáját követi és a természet anyagait, fényeit, hőmérsékletét és dinamizmusát használja fel installációk készítésére.

(3) A környezeti pszicho-dráma műhely a Magyarországon is elterjedt pszicho-dráma, illetve dráma-pedagógia bevált, hatékony módszereit ötvözte egy magyar viszonylatban akkor még szokatlan kontextusban, környezeti nevelési célok eléréséhez [17]. A műhely meggyőzően illusztrálta, hogy a szerepcserében átélt empátiának jelentős szerepe lehet egy helyzet, például környezetvédelmi problémák árnyaltabb, több szempontú megértésében. A szerepek játszása során a résztvevők megtapasztalhatták a nyelvhasználat fontosságát, a nyelv és a gondolkodás illetve a nyelv és a viselkedés szoros kapcsolatát. Sok tanulsággal szolgált a pszicho-drámában jól ismert „befagyasztás”, a szereplők hirtelen leállítás a játékban, mozdulat közben. Ilyenkor volt jól látható, hogy a non-verbális kommunikációnak is mennyire jelentős szerepe van innovatív megoldások kialakításban.

⁵⁵ global education

⁵⁶ outdoor education

⁵⁷ earth education

(4) A kreatív média-elemzés témájú műhely a kritikus média-értés, média-értelmezés alapvető fontosságát hangsúlyozta [18]. A természettel, a természeti és emberi értékekkel, a legintimebb emberi kapcsolatokkal manipuláló reklámok, árukapcsolások világában a kritikus média-készségek legalább annyira fontosakká váltak a mindennapi életben, mint az írni-olvasni tudás. A média-értés készségeit is a közvetlen tapasztalat és a folyamatosan kísérletező alkotás fejleszti. Ezt a résztvevők kipróbálták, amikor például különböző zsánerű újságokba írtak cikket ugyanarról az ipari balesetről. A különböző médiát használó üzenet készítése is bővíti a probléma-megoldási lehetőségeket. Az önismeret és a környezetismeret szoros kapcsolata, illetve az ezeket összekötő kommunikációs média kritikus szemlélete és értése visszatérő gondolat volt a műhelyben.

A négy műhely holisztikus megismerési módszerei rávilágítottak arra, hogy az emberek közötti kapcsolatoknak fontos szerepük van a társadalom és a természet közötti kapcsolat alakulásában. A társadalomtudományok, bölcsészettudományok és a művészetek jól ismert módszereivel az emberi környezet új dimenzióit lehetett, lehet és érdemes megismerni. A drámapedagógiából, média-tanulmányokból és vizuális nevelésből jól ismert játékok, önismereti gyakorlatok, bizalom-építő foglalkozások, forgatókönyv elemzés, stb. nem voltak újak Magyarországon. A sajátélményen alapuló, az érzelmek fontosságát elismerő és exponáló reflexív módszerek azonban a meglepetés újdonságával hatottak a természettudományos megismeréshez szokott közegben, ahol korábban a megismerés eredménye volt a fontos, függetlenül az odavezető folyamattól és a megismerést követő döntésektől.

20 évvel később: A módszerek hatása

21 év távlatából is a holisztikus, aktív, közvetlen tapasztalatra épülő tanulási módszerek azok, amik egy változó világban a leghatékonyabbnak bizonyulnak. A módszertani diverzitás nagymértékben hozzájárul egyfajta kritikus szemlélet kialakulásához. Hasonlóan, a tapasztalatok arra utalnak, hogy a módszerek által fejlesztett kreativitás jelentősen befolyásolja a jövőképet, a probléma-megoldási készségeket.

Mi történt 1991 óta, hogyan hatottak ezek a módszerek? Az 1990-es évek elejének politikai és társadalmi változásai a környezeti nevelésben, a környezetvédelemben és a természetvédelemben is nagy reményeket keltettek világszerte, Magyarországon is. A környezeti nevelés módszertani innovációját azonban nem követte egy azzal kompatibilis intézményi változás, különösen a tanárképzésben. Bár a környezeti nevelés lenyűgöző módszertani diverzitása sok tanártovábbképzést, oktatási-tanulási projektet tett hitelessé, az intézményi háttér nélkül sajnos nem vezetett szemléletváltáshoz, nem váltotta be a hozzáfűzött politikai és társadalmi reményeket.

A „játékok” azóta is hatnak, és más szakterületek (pld. szervezet-fejlesztés) által is felfedezve egyre több embert gondolkoztatnak el, egyre több embert érintenek meg. Ahhoz azonban, hogy ezek a „játékok” ne csak izolált heuréka élményeket indukáljanak, hanem

szisztematikusan alkalmazott módszereken keresztül tartós változást katalizáljanak az ember-természet kapcsolatában, ahhoz új intézményi együttműködési lehetőségek szükségesek az iskolák, a civil szervezetek, a kutatóintézetek, stb. és a helyi önkormányzatok kapcsolatában.

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet mondok Szamos Erzsébetnek és Déri Zsuzsának a konstruktív javaslataikért.

Felhasznált irodalom

- [1] Deri, A. & Cooper, G. eds., 1993. Environmental Education - An Active Approach, Szentendre: REC (Regional Environmental Centre for Central and Eastern Europe).
- [2] UNESCO, 1978. Intergovernmental Conference on Environmental Education, organised by UNESCO in co-operation with UNEP Tbilisi (USSR) 14-16 October 1977. Final Report. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763eo.pdf> [Accessed May 14, 2012].
- [3] Deri, A. & Cooper, G., 1993. Personal-Global Workshop. In A. Deri & G. Cooper, eds. Environmental Education - An Active Approach. Szentendre: REC (Regional Environmental Centre for Central and Eastern Europe), pp. 10–24.
- [4] Pike, G. & Selby, D., 1988. Global teacher, global learner, London: Hodder and Stoughton.
- [5] Pike, G. & Selby, D., 1990. Greening the staffroom: a staff development file in environmental education: facilitator's handbook, BBC/Centre for Global Education/WWF UK.
- [6] Cooper, G., 1998. Outdoors with young people : a leader's guide to outdoor activities, the environment and sustainability, Lyme Regis: Russell House.
- [7] Hoessle, K. & Van Matre, S., 1980. Earthwalks : acclimatization walks for a sensory encounter with the natural world, Warrenville, Il.: Acclimation Experiences Institute.
- [8] Van Matre, S., 1990. Earth Education: A New Beginning, Wareville, Ill.: Institute of Earth Education. Available at: <http://www.eartheducation.org/>.
- [9] Cornell, J.B., 1987. Listening to nature : how to deepen your awareness of nature, Nevada City, Calif.; Watford: Dawn ; Exley.
- [10] Cornell, J.B., 1989. Sharing the joy of nature : nature activities for all ages, Nevada City, Calif., USA: Dawn Publications.
- [11] Cornell, J.B., 1998. Sharing nature with children : the classic parents' & teachers' nature awareness guidebook, Nevada City, Calif.: DAWN Publications.

- [12] Project WILD, Western Regional Environmental Education Council & Western Association of Fish and Wildlife Agencies (U.S.), 1992. Aquatic Project WILD : aquatic education activity guide., Boulder, Colo.: Project WILD.
- [13] Project WILD, Western Regional Environmental Education Council & Western Association of Fish and Wildlife Agencies (U.S.), 1986. Project WILD., Boulder, Colo.: Western Regional Environmental Council].
- [14] Edmondson, B., 1993. Environmental Education Through The Visual Arts. In A. Deri & G. Cooper, eds. Environmental Education - An Active Approach. Szentendre: REC (Regional Environmental Centre for Central and Eastern Europe), pp. 28–46.
- [15] Goldsworthy, A., 1990. Andy Goldsworthy : a collaboration with nature, New York: H.N. Abrams.
- [16] Goldsworthy, A. & Friedman, T., 1993. Hand to earth : Andy Goldsworthy sculpture, 1976-1990, New York: H.N. Abrams.
- [17] Sixsmith, P., 1993. Educational Drama. In A. Deri & G. Cooper, eds. Environmental Education - An Active Approach. Szentendre: REC (Regional Environmental Centre for Central and Eastern Europe), pp. 57–63.
- [18] Cox, J. & Jolley, N., 1993. Media Education and the Environment. In A. Deri & G. Cooper, eds. Environmental Education - An Active Approach. Szentendre: REC (Regional Environmental Centre for Central and Eastern Europe), pp. 47–56.

Mikor és hogyan született meg egy környezeti nevelési egyesület megalakításának gondolata?

Victor András

Keressük az MKNE előtörténetének fontosabb pontjait. Szeretnénk legalább egy kicsit tisztábban látni abban a kérdésben, hogy mióta van Magyarországon környezeti nevelés, mikor és miért vált szükségessé és lehetségessé egyesületünk megalakítása. Vagyis a kezdetek után nyomozunk; szeretnénk „fix pontokhoz kötni a kanyargó vonalakat”. A kezdetek azonban mindig bizonytalanok, homályba vesznek, megfoghatatlanok.

Mert ugyan ki mondja meg, hogy hány óra hány perckor kezdődik a hajnal?! Hát, valahogy így vagyunk azzal a kérdéssel is, hogy mióta van Magyarországon környezeti nevelés. Lehetetlen rá egy évszámmal válaszolni. Minden szerves fejlődéssel az a helyzet, hogy meg tudunk ugyan nevezni érdemleges pontokat, állomásokat, eseményeket, de egyértelmű kezdet nem határozható meg. Dédapáink környezetbarát, mértéktartó életmódját – amely nevelő példaként szolgált az utódok számára – vajon környezeti nevelésnek tekintjük-e? Herman Ottó környezeti nevelő volt-e, amikor megírta – tudományos pontossággal, ugyanakkor gyönyörűséges stílusban – a *Madarak hasznáról és káráról* c. könyvét? Vagy csak onnan datáljuk a hazai környezeti nevelést, amikortól már így is nevezik?

Végső soron nem jók a fenti kérdések, mert nem a lényegről szólnak. A körülöttünk lévő világgal való minél harmonikusabb együttélés megtanítása-megtanulása ugyanis mindig is fontos feladat volt. Most is az – talán most még fontosabb –, s most már külön neve is van: környezeti nevelés.

De nézzük az előzményeket!

1) Az MKNE 1992-es megalapításának sok-sok szervezeti előzménye is volt. Az egyik ezek között az IUCN magyar Nemzeti Nevelési Bizottsága.

Magát az IUCN-t 1948-ban alapították UNESCO védnökség alatt⁵⁸, s kezdetektől fogva 6 bizottsága volt: 1) Tervezés; 2) Politika és jog; 3) Védett területek; 4) Nevelés⁵⁹; 5) Ökológia; 6) Fajok túlélése. A mi szempontunkból különösen érdekes és fontos hangsúlyozni, hogy ezek szerint az alapítók már 1948-ban fontosnak tartották a világ megőrzésével kapcsolatban a nevelést.

A magyar IUCN Nemzeti Nevelési Bizottság 1979. február 20-án alakult meg (a Kelet-Európai Nevelési Bizottság részeként). Az alakuló ülés emlékeztetője szerint a Bizottság

⁵⁸Eredeti neve: International Union for Conservation of Nature and Natural Resources („a természet és a természeti erőforrások védelmére alakult nemzetközi unió”). Mai neve The World Conservation Union, de elterjedtsége, ismertsége miatt megtartották az IUCN rövidítést.

⁵⁹Commission on Education, később C. on Education and Communication [CEC]).

feladata elsősorban a Tbiliszi Nyilatkozat⁶⁰ határozatainak megvalósítása volt „a környezeti oktatás terén”. A Bizottság elnöke az alakuló ülésen Kontra György, titkára Szalay-Marzsó Lászlóné lett. Az elnöki tisztet 1985-ben Victor András vette át. Szalay-Marzsó Lászlóné 1995-ben bekövetkezett halála után a Bizottság egy időre „tetszhalott” állapotba került, s csak 1997-99-ben volt még egy aktív szakasza. Ekkor Csobod Éva volt a Bizottság titkára, ill. később társelnöke.

2) Egy másik fontos szervezeti előzmény a Természet- és Környezetvédő Tanárok Egyesületének megalakulása 1991-ben. Egy, az ELTE TTK-n folyó környezetvédelmi tanártovábbképzés vezetői és résztvevői döntöttek úgy, hogy a környezeti szemléletformálás erősítése érdekében egyesületté alakulnak. A TKTE azóta is működik, kiadványokat jelentet meg, továbbképzéseket szervez. Elnöke Tóth Albert, ügyvezetője Gulyás Pálné.

3) A talán legfontosabb előzmény – s ezért itt erről részletesebben is beszámolunk – a WWF⁶¹ Magyarország megalakulása és tevékenysége. Ez a szervezet 1985-ben kezdte meg a munkát. Elsőként a Magyar Madártani Egyesülettel (hazánk egyik legrégebbi zöld civil szervezetével) karöltve ragadozómadár-védelmi, majd később az ártéri erdők és füves puszták védelmét célzó programokat szervezett. Ezekben az években már egész Európában érzékelhetően a szemléletfejlesztés, vagyis a nevelés felé kezdett fordulni a figyelem. A WWF UK (vagyis az angol WWF) oktatási tagozata már 1990-ben puhatolózott Magyarországon a természet- és környezetvédelmi nevelés helyzete iránt. Így történt, hogy – hosszas előzetes tárgyalások nyomán – 1991 tavaszán összehívták az Óbudai Selyemgombolyító udvarára azt a kéttucatnyi embert, akiről már akkor országszerte tudni lehetett, hogy óvónőként, iskolai vagy egyetemi tanárként – vagy bármely más területén az életnek – környezeti szemléletformálással foglalkozik. A WWF UK képviselője ezen a megbeszélésen – és a későbbiekben is – John Philip Champain volt. Besegített Jenny Richards, az angol TVE⁶² képviselője, ugyanis eleinte ez a két angol szervezet együttműködött a magyarországi környezeti nevelés erősítésében. Ott – a hangulatos óbudai kertben – körvonalazódtak egy leendő alapítvány körvonalai, ideértve azt is, hogy ki lesz jogilag az alapító, kik legyenek a kuratórium tagjai stb.

És ezzel elérkeztünk egy másik határkőhöz. 1991. június 17-i dátummal létrejött az Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért. Az alapító: Rácz Gábor, aki filmrendezőként került a képbe. A kuratórium tagjai: Budayné Kálóczi Ildikó, John Philip Champain, Déri Andrea, Havas Péter, Kalas György, Labanc Györgyi, Lányi András, Lehoczky János, Péterfai Attila, Jenny Richards, Sára Endréné, Száraz Péter, Szentendrey Géza, Vásárhelyi Tamás, Victor András. Látható, hogy – a TVE javaslatára – filmesek is helyet kaptak a kuratóriumban. A kuratórium saját tagjai közül Victor Andrászt választotta elnöknek, s ez azóta is így maradt, bár maga a kuratórium azóta nagyon megváltozott és erősen hiányos.

⁶⁰Tbiliszi Nyilatkozat. Kormányközi Konferencia a Környezeti Nevelésről az UNESCO és a UNEP közös szervezésében, Tbiliszi, 1977, okt. 14-26.; MKNE, 2000.

⁶¹Hivatalos nevén World Wide Fund for Nature; eredetileg World Wildlife Fund.

⁶²Television Trust for the Environment.

Az angolok eredeti szándéka mindössze annyi volt, hogy lásson napvilágot egy olyan könyv, amely általában segíti a környezeti nevelőket. A megalakult kuratórium azonban – ismerve a már meglévő hazai erősségeket – magasabbra tette a léceket. Azt tűzte ki célul, hogy az AMKN egy könyv-sorozatot jelentessen meg, amely a környezeti nevelés különböző területein tevékenykedők speciális igényeire is figyel. Olyan komplex sorozat szerkesztése és kiadása volt tehát a terv, amely – nyilván nem teljességre törekedve, de – felöleli az intézményes oktatást-nevelést az óvodától az egyetemig, sőt: tanártovábbképzésig, s ugyanakkor az iskolán kívüli környezeti nevelés sokféle lehetőségére is figyelemmel van.

Ennek megvalósításához először a könyvsorozat tematikájának kidolgozása, valamint a leendő kötetek szerzőinek kiválasztása volt a legfontosabb feladat.

„Az alapítvány kuratóriumának legfontosabb előkészítő feladata azoknak a szakembereknek a kiválasztása volt, akik érdeklődésük, elhivatottságuk, szakmai ismereteik és tapasztalataik birtokában alkalmasak lehetnek arra, hogy szerzői legyenek ennek a programcsomagnak. Felismerték, hogy nem elegendő csupán a környezetvédelmi szakma ismert szakértői gárdájából kiválasztani a szerzőket, hanem fel kell kutatni azokat a különféle területeken dolgozó gyakorló szakembereket is, akik sokszor eldugott, alig ismert kis helyeken tevékenykednek, ugyanakkor olyan tapasztalatok birtokában vannak, amelyeket közkinccsé kell tenni” – írta 1991-ben Hortobágyi Katalin az Iskolakultúra számára.

Ezért az Alapítvány újságokban, TV hírekben és minden más lehetséges módon közzé tette a felhívását, hogy aki úgy érzi, hogy eredményeket ért el a környezeti nevelés terén, s van kedve bekapcsolódni a sorozat létrehozásába, az küldje be eredményeinek és terveinek rövid leírását. A pályázaton bárki részt vehetett, aki elkötelezettséget érzett magában a téma iránt (tanárok, óvónők, tanárképzéssel foglalkozók, filmesek, szaktudományok képviselői stb.) A kuratórium úgy tervezte, hogy a pályázat „nyerteseit” majd meghívja egy három napos műhely-konferenciára, ahol összegezik a tapasztalatokat és megtervezik a további lépéseket.

A pályázathirdetés eredménye az előzetes várakozásokat messze felülmúlta: 265 pályamunka érkezett be. A beküldők között voltak magánszemélyek (pl. Agárdy Sándor, Béres Mária, Demeter László, Fűzné Kószó Mária, Gyöngyössy Péter, Kisfaludi Andrea, Kosztolányi Istvánné, Legány András, Makádi Mariann, Nyvelt Erik, Sára Endréné), *iskolák* (pl. Avasi Gimn., JGYTF Gyak. Isk., Nagykovácsi ált. isk.), *felsőoktatási intézmények* (pl. Comenius Tanítóképző Főiskola, ELTE TFK Földrajz Tsz., JGYTF Biológia Tsz., JPTE TK), *óvodák* (pl. Brunszvik T. Főisk. Gyak. Óvoda), *alapítványok* (pl. Göncöl A., Prológus Színházi A.), *egyesületek* (pl. Csongrád m. Népművészeti E., Reflex E., Zsámbéki Medence Tájvédelmi E.), *intézmények* (pl. Iskolafejlesztési Központ, Nemzeti Szakképzési Int., Szegedi Vadaspark) stb.

„A beküldők széles skálájához gazdag tematikai sokszínűség társult. Az iskolai tantervmódosításon át a számítógépes tudatformálásig, az erdei iskolai programtól az ökológiai klubprogramig szinte minden, a környezeti neveléssel foglalkozó terület megjelent. Ebből a nagyszámú és sokféle pályázatból kellett a kuratóriumnak kiválasztania kb. 100-at. Ez igen nehéz – s nyilvánvalóan csak bizonyos kompromisszumokkal megoldható – feladat volt,

hiszen végülis sok kiváló, a témához tökéletesen kapcsolódó pályamunkát kénytelenek voltunk elutasítani, egyszerűen férőhely hiányában” – olvasható a *Kalauz a környezeti nevelési konferencia résztvevői számára* c. füzetben.

A pályázati „nyertesekkel” és egyéb meghívottakkal együtt végül 116 fő vett részt a konferencián Visegrádon (az akkori MNB-üdülőben), 1991. okt. 25-27-én. A konferencia programján elhangzottak plenáris előadások (Péterfay Attila, Szávai Ilona, Déri Andrea, Figura Magdolna és Victor András). Voltak bemutatók, környezeti nevelési játékok, ötlet- és javaslat-gyűjtő alkalmak, de a legfontosabb talán az volt, hogy szekciókban folyt az intenzív tervező munka a tervezett kötetek témái szerint. A szekciók és vezetőik az alábbiak voltak:

1. Óvoda és iskola alsó tagozat: Havas Péter, Labanc Györgyi
2. Tantárgyak: Száraz Péter, Bene Andrásné
3. Szakkör, fakultatív tárgyak: Legány András, Szerényi Gábor
4. Iskolán kívüli lehetőségek (tábor, erdei iskola, múzeum stb.): Vásárhelyi Tamás, Madas Katalin
5. Tantárgyhoz nem kötött szakanyagok, kézikönyvek: Láng Edit, Karátson Dávid
6. Taneszközök, szemléltető anyagok, játékok: Péterfay Attila, Karlovitz János
7. Filozófia, pszichológia, pedagógia, értékek: Kontra György, Victor András

A konferencia azzal végződött, hogy mindazok, akik vállalták, hogy valamelyik kötet megírásában, szerkesztésében részt vesznek, összeültek egy záró megbeszélésre, amelynek elsősorban a további lépések megtervezése – teendők, felelősök, határidők stb. kijelölése – volt a feladata.

És hogyan kapcsolódik mindez az MKNE megalakulásához? A konferencia hangulatát elsődlegesen az az öröm határozta meg, hogy lám: milyen sokan vannak már hazánkban, akiknek komoly környezeti nevelési múltja és jelene van. Nem gondoltuk annak előtte, hogy „ilyen sokan vagyunk”. Ebben a lelkesülésben keresendő a magyarázata annak is, hogy ott, Visegrádon, egy kötetlen beszélgetés közben megszületett az a gondolat – amelyet (ha jól emlékszem) Vásárhelyi Tamás fogalmazott meg először világosan –, hogy talán megérett már az idő arra, hogy a környezeti nevelésnek országos szintű szervezete is legyen.

És lőn. Fél év múlva bejegyezték a Magyar Környezeti Nevelési Egyesületet.

A Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia készítéséről, gondozásáról

Vásárhelyi Tamás

1997-ben az MKNE néhány vezetőjét Déri Andrea, akkor a Békehadtest munkatársa, készítette fel egy nagyobb könyvadomány-csomag kezelésére. Megkérdezte, ennek az adománynak az elfogadása illeszkedik-e valamilyen országos stratégiához. A válasz nemleges volt. Én véletlenül a háttérben voltam, és hallottam ezt. Amikor a résztvevők végeztek, felvettem nekik, hogy mi lenne, ha az Egyesület szervezné ilyen stratégia készítését. Óvatos, lelkes igen után az elnökség mérlegelte, hogy vajon képesek vagyunk-e ekkora projektet szervezni és vezetni, majd 12 társadalmi szervezet képviselőit hívta meg egy szombat délelőttre a Magyar Természettudományi Múzeumba, hogy a stratégia kialakítására és megjelentetésére szövetkezzünk⁶³. Ahány személyt felhívtam a meghívás miatt, mindenkinek tetszett a gondolat. A rövid tanácskozás tulajdonképpen már egyfelé gondolkodó vezetők szándéknyilatkozatát eredményezte, és hamarosan kezdődhetett az a feszített munka, ami kevesebb, mint egy év alatt a kiadvány megjelenéséhez vezetett. Egyetértettünk abban, hogy a mű valamennyiünk közös terméke lesz, s az MKNE (s azon belül egy Szervező Bizottság) vállalja a szervezést.

A mi környezeti nevelési stratégiánk civil kezdeményezésre született, civil módon jött létre, s ennek előnyei is és hátrányai is voltak. Stratégiánk nem az államigazgatási, ágazati struktúra szerint épült fel, és ezért abba nem is illik teljesen bele, bár számos fejezete viszonylag kevés munkával átfordítható, használhatóvá tehető a különféle minisztériumok, minisztériumi részlegek számára. Az akkori környezetvédelmi tárca támogatta a kialakítását és magyar, majd angol nyelven való megjelentetését. Az akkori oktatási tárca képviselőjét is bevontuk az eseményekbe. Ám a megjelenés után hiába kilincselünk a kész termékkel az általunk stratégiai fontosságúnak ítélt minisztériumokban, nem tudtunk annyira jutni, hogy komolyan véve többszáz civil szakember munkáját, beemeljük hivatalos programjukba és legalább az ő igazgatási területükre eső részének megvalósításán érdemben dolgozzanak. Könnyen lehet, hogy nem is a megfelelő ajtók kilincsét nyomkodtuk. Hogy milyen előnyei voltak – és vannak – a civil mentalitással és módra végzett munkának és eredményének, azt magában a stratégiában is büszkén soroltuk (1. kiadás, 10. oldal).

Hogyan szerveződött a munka?

Több szervezet képviselőiből állt össze az a testület (Tartalmi Bizottság), amely szakmai téren irányította a munkát. Részletes tartalomjegyzék született, megállapodtunk a munkamenetben és a szerzők, lektorok személyében. Született egy projektleírás, amit megkapott mind a 13

⁶³ Ebben a fejezetben megpróbálom elkerülni, hogy akár csak egyetlen nevet is említsek, annyira sok szereplős volt ez a folyamat, olyan nehéz volna meghúzni a határt, hogy kit még igen, kit már nem. *A több száz közreműködő nevét a kiadványokban meg lehet találni.*

szervezet. Részletes leírást kaptak a szerzők, lektorok is, amikor dolgozni kezdtek. És eljött az a pillanat, amikor a lektorált, javított, egységes formátumúra tördelt, fehér karton borítóba fűzött „Vitaanyagot” postázhattuk azoknak, akik jelentkeztek a kora őszi óbudai bentlakásos konferenciára.

Pénteken délután igazán emelkedett hangulatú ülésen ünnepi és gyakorlatiasabb előadók segítettek ráhangolódni a ránk váró munkára. (Este ugyanezt tette játékvezetőnk, aki az aktivizálást, a kooperációt rejtette a középpontba.) A konferencián a stratégia minden fejezetét sorra vettük, bárkinek módja volt az őt érdeklő vitára beülni és ott hozzászólni, javítani. Miután mindenki ott helyben, írásban is megfogalmazta változtatási javaslatát, egyetlen elhangzott véleményt sem vesztettünk el. A szünetekben szokás szerint nagy élet volt, a párhuzamos szekciók résztvevői cserélték ki véleményeiket, információikat, ezzel hidalták át a fejezetek közötti távolságokat. (És persze, mert ez minden konferencia lényeges eleme, örültek egymásnak, meséltek, viccelődtek, pletykálgodtak, dolgoztak egyéb dolgokon is, vagy csak jól érezték magukat a nyüzsgésben). Vasárnap délből nagyon-nagyon fáradtan nyugtázhattuk, hogy a munkakonferencia a feladatát elvégezte. Nem volt fejezet, amely változtatás nélkül jutott volna túl ezen a szűrőn, azt hiszem nem volt senki, aki ne tanult volna rengeteget, és aki ne adta volna hozzá a magáét a Stratégiához. Hihetetlenül jó volt érezni, érzékelni a környezeti nevelők elkötelezettségét és pozitív közösségét.

Ezután már csak a szerkesztés, Sajdik Ferenc illusztrációinak beillesztése, a teljes mű lektorálása, kiadása volt hátra. A kiadvány David Attenborough nekünk írt ajánlásával és Sólyom Lászlónak, akkor az Alkotmánybíróság elnökének előszavával jelent meg⁶⁴.

A fogadtatás

A megjelent művet 6000 példányban, elég széles körben terjesztette maga az Egyesület, a partner egyesületek és a környezeti tárca. Minden közreműködőnek, az országban minden felsőoktatási intézménynek, minden jelentősebb könyvtárnak jutott belőle, és mindenkinek, aki a postai szállítás költségét kifizette, vagy eljött érte. Eljutott a határainkon túl buzgólkodó magyar környezeti nevelőkhöz is, és szerencsére az angol kiadással párban küldhettük, ha a környező országok anyanyelvén nem is.

Az angol kiadással⁶⁵ a külföld előtt is büszkélkedni lehetett (még a Római Klub ülésére is eljutott!), és az lehetővé tette, hogy kapcsolatokat találjunk sok országgal, ahol már elkészítették a magukét. Kiderült, hogy a miénk nemzetközi összehasonlításban is a legszélesebb körben keresi a környezeti nevelés lehetőségeit az emberek magán- és hivatalos életének különböző szakaszaiban, tehát a leginkább valósítja meg az IUCN ezzel kapcsolatos ajánlásait. A legtöbb külföldi stratégia az iskolára és a médiára bízna a társadalom nevelését,

⁶⁴ Vásárhelyi T. -Victor, 1998a

⁶⁵ Vásárhelyi T. -Victor, 1998b

kivételesen a környezetvédelmi vagy oktatási ügyekben illetékes tárcákat is említik, és mintha nem is volna tovább lehetőség.

A Stratégia megalkotása a magyar környezeti nevelői társadalom egyedülálló vállalkozása, minden más programnál szélesebb és egyben koncentráltabb összefogás és együttműködés eredménye. Ezek nagy szavak, de jogosak. A magyar környezeti nevelők régóta felkészültek, elkötelezettek, és magányosan vagy munkaközösségekben, kisebb-nagyobb egyesületekben nemzetközi mércével mérve is nagyszerű eredményeket értünk el. Azt mutatta a Stratégia készítése, hogy fel tudunk nőni az ilyen nagy közös feladatokhoz. Az egész országra, a környezettudatos életformától függetlenül is, ráférne ez a mentalitás, a nagy közös feladatainkért való összefogás képessége.

A javított Stratégiák

Már az első kiadásban azt ígértük, néhány év elteltével, a megismert vélemények, a megtapasztalt hatás alapján revideáljuk a Stratégiát, ami egyébként minden valamirevaló stratégiával történik a világon. 2000-ben kezdtük a tapasztalatok, vélemények gyűjtését, mégpedig országszerte. Aztán 2001-ben nekifogtunk újra, lényegében ugyanannak a szervezésnek, csak most már 22 szervezet adta a közreműködőket, szervezesebben bekapcsolódtak minisztériumok és háttérintézményeik. Sok szó esett arról, hogyan lehetne a stratégiát „működésbe hozni”. Mert a legfontosabb javítanivalót az előkészítő munka során több helyen, többször is abban láttuk, kollégáink is, mi is, hogy a Stratégiának nincs elegendő mérhető, érzékelhető hatása. Maga a kötet⁶⁶ csak nagy késéssel jelent meg.

2009-ben újra felmerült a frissítés szükségessége, olyan sok változás történt Magyarországon. Megint az MKNE vállalta a szervezést, a szerkesztést. A munka egy részét nem konferencia keretében, hanem elektronikus kapcsolattartással oldottuk meg. Sajnos a kapott támogatás nem tette lehetővé a nyomdai megjelentetést, de az anyag⁶⁷ szép, nyomdakész tördelésben hozzáférhető mindenki számára az MKNE honlapján⁶⁸.

És a Stratégia hatása? Néhány bekezdés már megjelenés előtt bekerült a Nemzeti Környezetvédelmi Program szövegébe. Néha azt halljuk, a Stratégiát „bibliaként” használja egy-egy főiskola, egy kerület vagy tantestület, hivatkozik rá sokunk, merít belőle és oktatja is. Néha áttételesen jelentkezik a hatás, egyik dolog hozza a másikat, és az eredmények már nem felismerhetően kapcsolódnak a Stratégiához. Máskor a kapcsolat közvetlen, akár az állatkertek mint oktatást segítő intézmények zoopedagógiai fejlesztésére kidolgozott stratégia⁶⁹.

⁶⁶ Vásárhelyi T. -Victor, 2003

⁶⁷ Vásárhelyi J., 2010

⁶⁸ http://mkne.hu/NKNS_uj/layout/NKNS_layout.pdf

⁶⁹ Orbán, 2006

Irodalom

Orbán Zoltán (2006): Közoktatást segítő intézmények a fenntarthatóság-pedagógiában. Elemzés a Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia alapján. Magyar Állatkertek Szövetsége, Budapest, 185 old.

Vásárhelyi Judit (2010): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia. Alapvetés, 307 old. www.mkne.hu, letöltve 2012. 05. 07.

Vásárhelyi Tamás és Victor András (szerk., 1998a): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – alapvetés. – Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest, 128 o.

Vásárhelyi, Tamás and Victor, András (ed., 1998b): Hungarian Environmental Education Strategy – pillars. – Hungarian Society for Environmental Education, Budapest, 128 pp.

Vásárhelyi Tamás és Victor András (szerk., 2003): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – alapvetés, 3. átdolgozott kiadás. – Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest, 174 o.

A környezet iránti érzékenység megőrzése, érlelése a kisiskolásoknál

Saly Erika

Bevezetés

A környezeti nevelés hazai helyzetét - egy nemzetközi IEA-vizsgálat részeként - már az 1970-es évek elején felmérték, majd a tapasztalatok figyelembe vételével a mérést megismételték az 1980-as évek közepén is. Arra voltak kíváncsiak az elemzők, hogy nemzetközi viszonylatban hogyan állják meg a helyüket a magyar gyerekek.

Az IUCN Magyar Nemzeti Nevelési Bizottsága 1991-ben tanulmányban elemezte a vizsgálatok eredményeit. Az eredmények azt mutatták, hogy valójában nem a tanórák aránya, s nem is a tantárgyi integráció az, ami befolyásolja az eredményességet vagy eredménytelenséget. A legjobban teljesítő Japán és Magyarország volt, bár Japán integráló módon tanított, míg a magyarok 14 évesei nem integrált formában tanulták a természettudományokat. A magyar gyerekek azokat a feladatokat, melyek gondolatkísérletet, vagy problémamegoldást igényeltek, mindig rosszabbul oldották meg. Ez nem volt véletlen, hiszen alig volt kísérletező, felfedeztető munkára lehetőségük. Míg a természettudományos ismereteik magas szintűek voltak, a gyakorlati hasznosítást alacsony fokon képviselték.

A következtetések szerintem nagyon fontos mérföldkövei voltak a későbbi környezeti nevelési feladatok kijelölésének. Az elemzők ugyanis arra jutottak, hogy „a magyar természettudományos oktatás helyzete nem rózsás. A száraz tényekre vonatkozó ismeretek bár nagyon fontosak, legalább ilyen jelentőségű a kísérletező gondolkodásmód, a probléma-érzékenység és a problémamegoldó képesség fejlesztése”⁷⁰. A tanulmány egyértelműen megállapítja, hogy a környezeti nevelésnek csak az egyik tényezője az ismeret, a megértés, ez még nem biztosítja a jó környezeti attitűdöket.

A fentiek felismerése alapján, az értelem és érzelem egyensúlyára ügyelve törekednek ma a környezeti nevelők jó gyakorlataik kialakítására. Számtalan pozitív példa adódik, ökoiskolák, környezeti nevelési referencia-intézmények (mintaiskolák) jönnek létre jó példájuk bemutatására. Mindenki tevékenysége a helyi adottságokhoz, közösségekhez igazodik, ill. hatnak is rájuk. Csak ekkor lehet sikeres jó gyakorlatról beszélni! A sokszínűség országos bemutatására nincs most lehetőségünk e tanulmányban, de megemlítem a dévaványai kisiskolámat, a Ványai Ambrus Általános Iskola zöldszíves környezeti nevelési telephelyét, mint előminősített környezeti nevelési referencia-intézményt. Ezt az öreg épületet, s annak zordon udvarát varázsoltuk át gyerekekkel, szülőkkel, az ott dolgozó kollégákkal csodálatos közösségi térére, ahová jó iskolába járni. A tervünk abból nőtt ki magát, hogy láttuk az óvodai

⁷⁰ Victor A. (1991) 11. o.

teremtő környezetet, annak erejét, hatását, s észleltük az iskolai környezetünk sivárságát. Minden közös cél közösségépítő erővel is bír! Erről a folyamatról lehet olvasni Iskolánk zöldítése című kiadványunkban.⁷¹

A mindennapos környezeti nevelés része életünknek. Zöldszíves lélekkel, érzékenyen figyelünk a világra. Mivel az épületet a Manófalva Oktatási Alapítvány létrehozása által mentettük meg a bezárástól, vállalva a működtetés költségeit, így érdekeltté váltunk a takarékosság minden csínjának kitanulásában. Kínálunk a lakosságnak is programokat: előadásokat, természetes anyagból barkácsolást, Madárkarácsonyt közös dallal, madárkaláccsal, kiállítást, tábort, madárhálózást... Segítenek minket a Körös-Maros Nemzeti Park munkatársai, a szülők, a visszajáró tanítványok. A szelektív hulladékgyűjtés az első naptól egyértelmű nálunk: textilszalvétát használunk, a papírt hulladékgyűjtéskor leadjuk, a műanyagot külön gyűjtjük (ha lehet, akkor újra felhasználjuk, pl. palackokból játékot készítünk). A közös kertészkedés során kiderül, kinek áll legjobban a kezében az ásó, kapa, gereblye, ki tudja majd a „kertészkedés tudományát” másokkal is megtanítani. Van madáritató tavunk, gyógynövényes kertünk, sokféle, magunk készítette madáretetőnk, néhány odúnk... Mérjük naponta a csapadékot, küldjük a megfigyeléseinket a Meteorológiai Intézetnek. Mindenért felelősséget érzünk. Figyeljük a magról ültetett, nevelt facsemetéink sorsát, kis tábláskákat készítettünk minden fa és cserje alá, hogy tudjuk, ki ültette, mikor, mi a neve a növénynek. Tavasszal a bodzavirágunkból készítünk üdítőt, télen a csipkebogyóinkból teát. Mindig van mit kóstolgatnunk! Gyakran hagyjuk el az iskolánkat: sétálunk az utcán, kimegyünk a határba, elbicajozunk a kunhalmokhoz, lovaskocsizunk, daruvonulást nézünk... közben számolunk, éneklünk, ökoháborúzunk, előadunk egy-egy jelenetet a magunk kedvére a természetben, felolvasunk, méricskélünk, megbecsülünk ezt-azt, játszunk, mesélünk. Tanulunk mindig, de jó érzéssel, örömmel. Már elsősként megtanulunk tábori körülmények között „élni”, majd a közelbe tervezzük első erdei iskolánkat, aztán már a hegyekbe merészkedünk, majd megismerkedünk a homokbuckák rejtelseivel is... Nagyokat csavargunk, s mindig együtt tervezzük a következő évet. A Naprendszer bolygóit papírmaséból varázsoljuk a fejünk fölé, a plafonra (hatalmas tervező munka előzi mindezt meg, és eddigre már sokat csodáljuk az égboltot, alszunk szabad ég alatt is), a mézeskalácsot magunk sütjük karácsonykor - micsoda szövegértés kell hozzá, micsoda mérési tudomány -, a betlehemes játékunkat 10 évesen már minden családunkat meglátogatva, több kiscsoporttal adjuk elő... Szem- és fültanúi vagyunk sokszor a madarak, rovarok, virágok, füvek, fák sokszínűségének. A látványuk, a természet hangjai lenyűgöznek minket. Mindenhez van közünk, ami körülöttünk létezik.

I. Óvodából iskolába!

a) Milyenek a gyerekek óvodásként, kisiskolásként?

A Bevezetésből kitűnik, hogy az ismeretátadás mellett fontos jellemformáló, érzékenyítő szerepe van minden környezeti nevelőnek, akár szülőként, akár pedagógusként végzi e

⁷¹ Saly Erika: Az iskola szépítése, Az iskola udvara 239-255. o. = Iskolánk zöldítése

örömteli feladatot. Ezt a nevelési munkát - Kodály Zoltánnak a zenetanulással kapcsolatos, gyakran idézett gondolata alapján - már az édesanya születése előtt kilenc hónappal el kell kezdenünk.

A gyerekek „zöldszíves” lélekkel jönnek a világra. Ezt állapította meg a Zöld Szív Ifjúsági Természetvédő Mozgalom vezetője, Orgoványi Anikó is. Kíváncsian, nyitottan, érzékenyen, figyelve mindenre. Érezve, egységben látva a világot. A szülők támogató magatartása a kisgyermekkorban meghatározó a későbbi környezeti attitűdök kialakításában. Az óvodáskorú gyerekek élénk, mosolygós vágyakozása a természet közeli létre természetes. Kérdező kedvüket, csodálkozó tekintetüket a motiváló környezet csak erősítheti. Egy jó óvodapedagógusnak arany élete van az érdeklődő, nyitott gyerekek között! Figyelmüket ráirányíthatja egy-egy természeti csodára, mesét szöhet köréjük, játszva varázsolhat. A mese és a játék fejlesztő hatása tagadhatatlan. A gyerekek lételeme, hogy sokat tartózkodva a friss levegőn tapasztaljanak játék, tevékenység útján, s a mesékben átélhessék, megélhessék vágyaikat, feloldhassák kínzó szorongásaikat.

Az óvodából iskolába kerülő gyerek iskolaéretté válik. Mit is jelent ez? Már szándékosan képes ráirányítani figyelmét egy-egy tárgyra, jelenségre, érdeklődik a világ iránt, kíváncsi a betűkre, számokra, keze egyre ügyesebb, már biztosabban tájékozódik (pl. tudja, hol lakik, önmagát is tudja viszonyítani a rokon kapcsolatokon belül), törli a fejét, elmélyültebben játszik, már önmaga is elmond illetve kitalál egy-egy rövidebb mesét. Egyszerűen „beérik” az iskolára... Fontos ám, hogy ez az érdeklődés, ami a kisiskolásunkat jellemzi majd, magától következzen be. Nem lehet, nem szabad siettetnünk. Mivel ehhez a fejlődéshez kedvező környezet kell, így nagyon fontos, hogy az óvodai külső-belső környezet motiváló, érlelő legyen (amit egyébként minden óvodapedagógus nagyon jól tud).

Az iskolába bekerülő gyerekek még valójában óvodások. (Ám ők már ezt nem így érzik, „nagyok”, iskolásnak szeretnének látszani. Azok is.) Az átmenetet megkönnyíteni számukra csakis játékkal, mesével, sok-sok tevékenységgel lehet. Ha másképp „nyúlunk” hozzájuk, bizony gyorsan kiül az arcukra az unalom, ami megöli a természetes kíváncsiságukat, pedig ez a tanulás egyik feltétele, motiváló ereje.

Nagyon fontos, hogy a tanító elfogadja, hogy minden gyerek más. Mindenki másért szerethető, mindenkinek van valamilyen háttere, mindenki hoz már magával az iskolába bizonyos ismereteket, valamint családi mintákat is. Ha alapul vesszük, hogy a sokszínűség érték, akkor tudjuk, hogy mindenki értékes! Ha a tanító látja a „kincset” a gyerekekben, akkor felelőssége, hogy óvatosan, finoman csiszolgassa őket, hogy a gömbölyűségük megmaradjon, lehessenek különbözőek, sokszínűek. Ha őszinte, elfogadó légkörben nevelődnek tovább, s jó mintát mutatunk számukra, akkor környezetükhöz való viszonyulásuk nyugodt, cselekvő, érzékeny marad. Ezt úgy segíthetjük leginkább, ha köztük vagyunk, nyitott lélekkel figyeljük őket, támogatjuk a természetes érdeklődésüket, építünk gondolataikra, javaslataikra.

A tanítónak lehetősége van a világot komplexitásában láttatni a gyerekekkel. Megélni, megtapasztalni, felfedeztetni a világot élményeken keresztül. Ha az alapkészségek

elsajátítását (írás, olvasás, számolás) ez vezérli, akkor könnyed, boldog, továbbra is kíváncsi tekintetű kisiskolásaink lesznek. Akik szeretnek tanulni, akik tudnak tanulni még a kisiskoláskor végén is. Nyomozni interneten, bemutatni az elolvasott kísérletet, megtanítani a többieknek egy játékot a leírtak alapján - ez ám az izgalmas szövegértési feladat! -, kiszámolni a kigyomlált ugrógödör területét, lemérni, mennyi csapadék esett, az erdei iskolába utazási tervet készíteni, kiselőadást tartani, fát nevelni magról stb.

A gyerekek esélyei mások: szociálisan más körülmények közül érkeznek, más képességekkel rendelkeznek, más a családi háttérük, a neveltetésük, a környezet, amiben élnek, az értékrend, amit látnak. Csak törekedni lehet arra, hogy valamelyest kiegyenlítődjenek. Nagyon fontos éppen ezért a szülőkkel való együttműködés is. Azt, hogy mindenki másképpen szeret, tud, akar tanulni, el kell fogadnunk. A tanulási utak széles választékát kell kínálnunk minden alkalommal, hogy mindenki megtalálja benne a saját örömét, kedvvel tehesse a dolgát. Az elismerés növeli az önbizalmat. Erre kiválóan alkalmasak a környezeti nevelők által régóta ismert, használt kooperatív tanulási technikák, differenciálási lehetőségek egy-egy témahéten, projekten, erdei iskolán belül.

b) Milyenek az óvodapedagógusok, a tanítók?

Az óvónő- és tanítóképzésben az 1980-as években még nem volt igazán jelen a környezeti nevelés. A természetismeret tanítása főleg az ismeretek átadására irányult. Azt gondolom, hogy az 1980-as évek végén induló természetvédelmi civil szervezetek életébe való bekapcsolódás sokat segített környezeti nevelővé válásunkban.

Sokszor mondják, tapasztaljuk, hogy leginkább az óvónők a nyitottak az új dolgokra, könnyedén taníthatók, ők a lelelkesebbek egy-egy továbbképzésen. Talán azért, mert a legkisebekkel foglalkoznak nap, mint nap, akik őszinte tekintettel, csillogó szemmel isszák az óvó néni szavait, akik között megerősítést kapnak arról, hogy igen, a világ szép és jó, és minden belefér: a játék, a mese, a dal, a kirándulás. Érzelmi hozzáállásukból fakadóan az óvónők maguk is nyitottabbak maradnak. Nagyon természetes módon válnak környezeti nevelővé. A Zöld Óvoda címet megérdemelten kapják, hiszen az óvodák külső-belső környezete, a pedagógiai hitvallásuk ezt alátámasztja.

A tanítók már vegyesebb képet mutatnak. Sok függ attól, mennyire elhivatottak, mit képviselnek, milyen attitűdökkel rendelkeznek. Valóban tanítók-e. Tudnak-e közvetíteni, játékmesterek lenni, figyelni, bátrak-e eléggé ahhoz, hogy képviseljék mindazt, amiben hisznek, amiről tudják, hogy jó. Mert a jó óvodából érkező nyitott lelkű gyerekeknek „szűk” olykor az iskola, az iskolai kínálat, lehetőség. A tanító felelőssége, hogy megteremtse a tanulás kedvező feltételeit. (Motiváló külső-belső környezet, jó légkör, ahol lehet kérdezni, tévedni, kísérletezni, sokféleképpen tanulni.) Az a tanító, aki a kezdetektől környezeti nevelő, s már a családjából hozta a természettel való harmonikus együttéléstől szóló stabil világnézetét, s érzékeny maradt, úttörő munkát végez a mai napig abban, hogy mások, más kollégák is környezeti nevelővé váljanak. Képes volt tanulni másoktól, képezte magát, hogy

minél színesebb módszertani kultúrával rendelkezzen, aztán képessé vált arra, hogy másokkal együtt továbbfejlesszen tevékenységeket, kitaláljon lehetőségeket, s továbbadja másoknak tudását.

c) Milyen az óvodai, iskolai (külső, belső) környezet?

Az óvodai és iskolai külső-belső környezet közötti különbségről mindenkinek van tapasztalata. Akár kottázni lehetne! Az óvodák kertje, belső terei az óvodás gyerekekre szabottak. Érlelődésükhöz motiváló környezetet teremtettek. A bútorok, a többi berendezés a kicsiny gyerekek méretéhez igazított, a terek világosak, a falak színesek. A mellékhelyiségek tiszták, mindennek helye van. Tükröződik a mindennapi munka: sok-sok gyerekrajz, játékok, virágok, hangszerek... Az óvodakertben fák, cserjék, kinti játékok, tér a szabad játékhoz, a szaladgáláshoz. Nem voltam még sivár óvodaudvaron. Igényesen kialakított mind.

Az iskolákban a kisiskolások többnyire egészen más belső, külső teret találnak, mint amivel óvodás korukban találkoztak. Mintha az iskolákban nem lenne arra igény, hogy szép, kulturált, igényes legyen a környezet. Talán nincs rá forrás, talán nincs rá idő, energia... Azt gondolom, hogy az igényes tér kialakítása maga is közös projekt lehet szülőkkel, gyerekekkel, kollégákkal. Az ilyen munka megvalósításának bemutatásával Iskolánk zöldítése⁷² kiadványunkban két fejezet is foglalkozik. Az 1990-es évek közepén pályázat útján elkezdődött, s évekig folytatódott az iskolaudvarok fásítása. A pályázat sokat segített abban, hogy megtanuljunk közösen tervezni, megtudjuk, milyen igényei vannak fáknak, cserjéknek, melyek telepíthetők iskolaudvarokra, hol van a közelben kertészet, kitől érdemes vásárolni, ki adhat tanácsot, ki segíthet a fák elültetésében. A kertépítést, fásítást tanulta gyerek, felnőtt. Általa közösséget építettünk. Sajnos ez a lehetőség mára megszűnt, de többen az akkori lehetőséget használták ki az udvarok szépítésére, s ez adott lendületet további tervek megvalósítására.

A belső terek megújításának lehetőségére sokat kellett várni. Ám a régi padok, régi szekrények is megújulhattak, válhattak csoportmunkákat lehetővé tevő berendezéssé, csak kreativitás, meg mozgósító erő kellett hozzá. A TÁMOP 3.1.4. és más pályázati forrásokból ma már innovatív eszközökkel sikerült felszerelni, megújítani a belső tereket. Így a legtöbb iskolában már interaktív tábla, számítógépek, kivetítő is a rendelkezésre áll, meg modern padok, székek, szekrények. A kisiskolások gazdag érzelmvilágához viszont kevésbé igazodnak a komoly berendezések. Így a tanítók és a gyerekek együttes feladata, hogy osztálytermüket színesebbé, munkájukat tükrözővé tegyék, vagyis megteremtsék az óvodai környezethez hasonló kedves, sokszínű életüket bemutató, inspiráló környezetet.

d) Melyek a környezeti nevelési célok, elvárások az óvodásoknál, a kisiskolásoknál?

A kicsiny gyerekek, az óvodások, s még az iskolába kerülő kisiskolások is leginkább érzelmileg élik meg az életüket, a világot. Az ismeretek egyelőre másodlagosak számukra.

⁷² Victor A. (2005)

Tehát biztos, hogy az óvodások, kisiskolások környezeti nevelése érzelmeken keresztül hat. Az élményszerű megismerési, felfedező utak állnak leginkább közel hozzájuk. Megismerni, megszeretni az érzékszerveikkel: látni, hallani, tapintani, szagolni, ízlelni. Ki a szabadba, a természetbe! A közvetlen tapasztalatszerzés nagyon fontos a 3-10 éves gyerekek számára. Hagyni kell őket játszani, tapasztalni, megfigyelni! Kisiskolásokkal erre az iskolakert közös gondozása, az erdei iskola élményei, a közös táborozás, a gyalogtúrák, a biciklis kirándulások a közeli rétre, kiserdőbe mind lehetőséget nyújtanak. Játsszunk, meséljünk, meséltessük őket beleérzéssel, átéléssel! Meg kell teremteni a lehetőségeket, s élni velük! Bevonni a szülőket, a gyerekeket a tervezés folyamatába. A cél, hogy minél több tapasztalatot szerezzenek a gyerekek, természetben megélt élményeik legyenek.

II. Pozitív változások

1. „A közoktatási törvény 2003-as módosításának 48. § (3) bekezdése nyomán minden iskolának el kellett készítenie (és pedagógiai programjába be kellett építenie) a 2004-es tanévkezdésig környezeti nevelési (és egészségnevelési) programját. Ehhez segédletet is kaptak. A könyvecske⁷³ végül 2004 tavaszán minden iskolába eljutott. A füzet magvát képező mintaprogramok tartalmi kritériumainak meghatározását és a konkrét programok kidolgozását hat környezeti nevelési civilszervezet (a Magyarországi Ökoiskolák Hálózata, a KOKOSZ, a KÖRLÁNC, a TKTE, a Zöld Szív, valamint az MKNE mint a csapat vezetője) végezte. A kiadvány elkészítésében – elsősorban a jogszabályi vonatkozások feldolgozásával – az Országos Közoktatási Intézet is részt vett. A mintaprogramok különböző iskolatípusok és különböző környezetben működő iskolák számára készültek, hogy minden intézmény találjon közöttük olyat, aminek az adaptálásával kidolgozhatja saját helyi programját. Ezek a minták – sok más, a környezeti nevelési programok kidolgozását segítő tanulmánnyal és háttér-információval együtt – rákerültek a KvVM által kibocsátott és szintén minden iskolába eljuttatott Ötletzsák című CD-re is.”⁷⁴

2. Elkészültek a helyi tantervek. Minden tantárgy érintettségét megvizsgálták, s a környezeti nevelést „keresztantervként” használták.

3. Több iskolában környezeti nevelési munkacsoportok alakultak.

4. Kidolgozták az ökoiskolává válás szempontrendszerét (OFI, MKNE).

5. A hálózatépítésre referenciainstanznyi pályázatot írtak ki 2010-ben, köztük a zöld óvodák és ökoiskolák, valamint más KN-i program alapján dolgozó iskolák részére. Az előminősítő

⁷³ Czippán Katalin – Mathiasz Anna – Victor András (szerk.) (2004): Segédlet az iskolák környezeti nevelési programjának elkészítéséhez. Bp., OM. ?? p.

⁷⁴ <http://www.oki.hu> továbbá Victor András: A Magyar Környezeti Nevelési Egyesület szerepe a hazai környezeti nevelés fejlesztésében. = Varga Attila (szerk.) (2006): [Tanulás](#) a fenntarthatóságért Bp., OKI. (Gyakorlatközelben.)

eljárások lezajlottak, majd 2011 nyarán megnyílt a TÁMOP 3.1.7. pályázat, mely forrásból elkezdődött a felkészítés a minősített mintaiskolává váláshoz.

A rendszerben való gondolkodást, a hálózatépítést segítették a felsorolt változások. Igény mutatkozott arra, hogy a környezeti nevelők továbbadják tudásukat pedagógus társaiknak, bevonják őket az iskolai szintű tervezési folyamatba, mentorálják mások környezeti nevelési tevékenységét. A módszertani gazdagság, melynek hosszú évek óta tudorai a környezeti nevelők, végre megmutatkozhatott.

Felhasznált/javasolt irodalom

Victor András - Franyó István - Tari Ilona (1991): Környezeti nevelés és biológiatanítás hazánkban 1970-1990. Bp. IUCN Magyar Nemzeti Nevelési Bizottság. 39 p

Victor András (szerk.) (2005): Iskolánk zöldítése. MKNE. 190-199., 239-255. oldal

Havas Péter (szerk.) (1998): Kisiskolások környezeti nevelése. Bp. Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért. (Réce 1.)

Labanc Györgyi (szerk.) (1998): Óvodások környezeti nevelése. Bp., Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért (Réce 5.)

Környezeti nevelés és biológiatanítás hazánkban (1970-1990), IUCN Magyar Nemzeti Nevelési Bizottság, 1993. Szerkesztette: Havas Péter

Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia (alapvetés). MKNE, 1998., 2003., 2010.

Új Pedagógiai Szemle, 1993. 10. szám Környezeti nevelés, 5-10. o. Victor András: Iskolások környezeti nevelése, Havas Péter: A környezeti nevelés néhány pedagógiai elve és területei

Útmutató környezeti nevelési tantervek készítéséhez, MKNE, 2000.

Módszertani kézikönyv nemcsak környezeti nevelőknek, MKNE, 2004.

Ötletzsák CD (módszertani ajánlás az iskolai KN programok elkészítéséhez), KvVM és OM

Az iskolavezetés zöldítése

Treiber Zsuzsa

Az iskolai nevelésnek, oktatásnak – élen az iskolavezetéssel – fel kell vállalni a fenntartható jövőre nézve fontos értékek, magatartási szokások, a környezettudatosság fejlesztését. Ebben az alapfokú oktatásnak különösen nagy a felelőssége, hiszen ekkor történik az összes későbbi – élethosszig tartó – tanulási folyamat megalapozása.

Az iskolákban folyó környezeti nevelő munkának a törvényes háttere biztosított. 2003-tól bekerült a környezetvédelem, a környezeti nevelés a közoktatás tartalmi szabályozásába. A *Nemzeti alaptanterv* rögzíti: „a környezeti nevelés átfogó célja, hogy elősegítse a tanulók környezettudatos magatartásának, életvitelének kialakulását annak érdekében, hogy a felnövekvő nemzedék képes legyen a környezeti válság elmélyülésének megakadályozására, elősegítve az élő természet fennmaradását és a társadalmak fenntartható fejlődését”. Az iskolák által elkészített *Pedagógiai program* – a Közoktatási törvényben meghatározottak szerint – tartalmazza az iskolában folyó nevelő-oktató munka pedagógiai céljait, eszközeit, eljárásait, és meghatározza az iskola *Helyi tantervét* (KT. 48.§).

Mérföldkőnek számít a 2005/2006-os tanév, melytől kezdve az iskolák a törvényben előírt módon kidolgozták és alkalmazzák *Környezeti- és egészségnevelési programjukat*. Lehetőség van arra, hogy minden iskola kialakítsa saját arculatát. (A 80-as évek közepéig az iskolák meglehetősen uniformizáltak voltak, csak az 1985-ös új Oktatási törvény adott lehetőséget az önállóságra, az iskola egyéni sajátosságainak felépítésére.) A felsorolt dokumentumok még kiegészülnek az iskolák *Minőségbiztosítási programjaival*, amelynek rendszeres felülvizsgálata, kiegészítése, korrigálása folyamatos feladatot jelent a környezeti nevelési munkacsoportnak is.

Mi kell még ahhoz, hogy az oktatási intézményekben valóban, érdemben teret kapjon a környezeti nevelés? Olyan vezetőre van szükség, aki személyiségével hitelesen képviseli a fenntarthatóságra nevelés szükségességét, és hitelesen törekszik másokat is megnyerni az ügy érdekében. A nevelési, oktatási célok megvalósulásában az iskolaigazgatónak kiemelkedő szerepe van. Az, hogy milyenné válik az iskola, melyet vezet, – a törvényesség betartása mellett – személyiségétől, elhivatottságától, vezetői képességeitől függ.

A fent írtak alapján hogyan segítette elő személyiségem, vezetői stílusom a fenntarthatóságra nevelés pedagógiájának megvalósulását abban az általános iskolában, melyet 21 éven át vezettem, s melynek ma is nevelőtestületi tagja vagyok?

Természetesen nem beszélhetünk lezárt nevelési folyamatról, hanem az iskola mindennapi életét meghatározó tevékenységek soráról, amelyben fokozatosan alakul az iskola közösségeinek – pedagógusok, tanulók, technikai személyzet – környezeti szemlélete,

tudatossága – beleértve az intézmény vezetőjét is. A vezetőknek, és a nevelőtestület minden tagjának, ismerni kell a környezeti problémákat, a fenntarthatóság elveit, a célok megvalósításához legalkalmasabb nevelési módszereket. Fontos, hogy a vezető éppúgy, mint a nevelőtestületi tagok részt vegyenek szakmai továbbképzéseken, hozzáférhetők legyenek az önképzéshez szükséges anyagok, nyitott legyen az iskola környezettel foglalkozó intézmények, civil szervezetek felé. A továbbképzések egyik színterét adják a civil szervezetek, ahol aktuális környezeti szakmai kérdéseket lehet megvitatni ismert előadókkal, kutatókkal (pl. a globális klímaváltozásról, Bartholy Judittal – ELTE – előadásána az MKNE-ben). Mindezen feltételeket biztosítottam vezetői munkám során.

A mi iskolánk arculata a nyolcvanas évek második felétől tükrözte a környezet, a természet értékeinek felismerését, megbecsülését. Ehhez az erdei iskolai tanulásszervezési forma bevezetését tartjuk mérföldkőnek. 1987-től az elsők között dolgoztuk ki azt a programot, amely mögé nemcsak saját tantestületünk csatlakozott egyre növekvő számban, hanem átvették más iskolák is, megtapasztalva az élménypedagógia hatékonyságát, a természettel való közvetlen találkozást, mint a környezeti nevelés iskolán kívüli lehetséges színterét. Erdei iskolai programunk a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület által kiadott „Gyertek velem erdei iskolába” címmel jelent meg.

Az iskolában működő környezeti nevelési munkacsoport magját azok a kollégák alkották, akik a kezdeti időkben felismerték és elkötelezték magukat az erdei iskola adta nevelési lehetőségek mellett. Azóta már sokkal szélesebb körű és tudatosabb a környezeti nevelés célkitűzéseit elősegítők száma, és a nevelési szinterek is bővültek. Ezt tükrözi az iskola pedagógiai- és környezeti nevelési programja.

Én is vallom, hogy környezeti kultúrára csak környezetbarát légkörrel lehet nevelni. Ezért tudatosan törekedtem – a lehetőségek figyelembevételével – iskolai „zöldélmények” biztosítására. Minden tantermet madárról neveztünk el – tisztelettel adózva névadónkra, Herman Ottóra. A természet színeit igyekeztünk megjeleníteni minél kifejezőbben a belső és külső terekben. Az iskola felújításakor igyekeztem elérni, hogy minél környezetbarátabbá alakítsuk a működtetést pl. egyéni, mérhető fűtésrendszer, víztakarékos öblítés, szelektív hulladékgyűjtés révén. A falak, ajtók színe, a termek, folyosók dekorálása, a sok növény, az osztályokban „élősarok” kialakítása, a kertben madáretetők kihelyezése, és gondozása, meteorológiai mérésekre alkalmas eszközök kihelyezése otthonos és a környezettel harmonizáló légkört alakítanak.

Az iskolai „zöldélmények” hosszú távon is befolyásolják a környezetről alkotott képünket, szemléletünket, környezeti attitűdünket. Az osztálytermek berendezési tárgyaiban is törekszünk a természetes anyagok használatára. A bútorok a legtöbb teremben mobilizálhatók, lehetőséget adnak csoportmunkára, kooperatív tanulásra. Rendelkezünk IKT eszközökkel (számítógép, interaktív táblák, digitális tananyagok). A digitális tananyagok tartalmaznak olyan illusztrációkat, animációkat, filmeket, modelleket, melyek a tanulók számára segítik az eligazodást a környezeti jelenségek, problémák terén, gondolkodtatnak, kreatív munkára ösztönöznek.

A modern eszközhasználat feltételezi a módszertanilag jól képzett, rugalmas, tanítványait jól ismerő és hozzájuk igazodó tanárt, aki az ismeretközlő frontális oktatás helyett a tanulási készségek, képességek fejlesztését a tanuló aktív tevékenykedtetésével végzi. Az igazgató ennek megvalósításáért is felelősséggel tartozik.

A környezeti nevelés hatékonysága érdekében a környezetismeretet, természetismeretet, valamint felső tagozaton a természettudományos tantárgyakat emelt óraszámokban tanítjuk, de a többi tantárgynál is tudatosan kiaknázzuk a környezeti nevelési lehetőségeket. A szaktanárok tanmeneteikben kiemelik azokat a tanórákat, ahol erre lehetőség van, noha az óraszámok behatárolják a lehetőségeket. A „zöld” igazgató nagy hangsúlyt fektet arra, hogy a tananyag adta környezeti nevelés megvalósuljon a tanórákon, de fontosnak tartja a külső színterek igénybevételét is, bár ez sok szervezési feladatot jelent és anyagi nehézségekbe is ütközhet.

A tanításon és iskolán kívüli környezeti nevelési lehetőségeket változatosan, az iskolai hagyományokhoz igazodóan valósítjuk meg, pl. leles napok megünneplése, környezeti akciók, versenyek, „zöld napok”, terepgyakorlatok, kézműves foglalkozások stb. szerepelnek éves munkatervünkben. Rangos esemény az iskola névadójáról, Herman Ottóról való megemlékezés. Jól tudjuk hasznosítani ilyenkor az MKNE által készített, kiadott „Nyitott szemmel Herman Ottó útján” c. felfedező füzetet. Egyéb Egyesületi kiadványok is segítik nevelőmunkánkat. pl. minden osztály egy-egy környezeti témájú projekten dolgozott, melyhez felhasználtuk a „Bimbó boci bóklásása” c. könyvet. Természetismereti kirándulásokon, erdei iskolában, táborokban jól hasznosítjuk azokat a kiadványainkat, melyek természetismereti játékokat tartalmaznak, vagy segítik növények, állatok meghatározását (pl. a „Magonc”, vagy a „Kézen fogva gyerekekkel a természetben” c. könyv).

Az MKNE „KÖR” melléklete, a „Módszerkosár”, sok ötletet ad a pedagógusok számára különböző szakköri, erdei iskolai vagy szabadidős nevelési tevékenységhez.

Jól egészíti ki környezeti nevelési lehetőségeinket az iskolai diákönkormányzat melynek környezetvédelmi munkacsoportja aktívan vesz részt a környezettudatosság fejlesztésében.

Az iskola diákjai nemzetközi projektben (Széndioxid-nyomozók) is dolgoztak, fővárosi első helyezettek lettek.

A fenntarthatóságra nevelési törekvéseink, eredményeink méltó elismerése, hogy iskolánk elnyerte az „Örökös Ökoiskola” címet. Előzménye, hogy 2002-től háromévente sikeresen pályáztunk az Ökoiskola címre. Az „örökös” cím nemcsak rangot, de felelősséget is jelent, melyet az egész nevelőtestület átérez és tesz is azért, hogy a fenntarthatóság pedagógiájának elvei és gyakorlati lehetőségei az iskola minden területén megjelenjenek és a mindennapok során kiemelt szerepet kapjanak.

Nevelőmunkánkat jól segítik a civilszervezetek – pld. a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület – szemléletformáló módszertani segédanyagai, kiadványai, képzései. A néhány kiemelt iskolai tevékenység – reményeink szerint – hozzájárul a fenntarthatóság

szemléletének alapozásához, fejlesztéséhez. Bízunk abban, hogy az iskolánkból kikerülő diákokból a környezetért, a Földért felelősséget érző és azért tenni akaró felnőttek válnak.

„Nem a Föld sérülékeny, hanem mi magunk.

A Természet az általunk előidézeteknél sokkal nagyobb katasztrófát is átélt már.

A tevékenységünkkel nem pusztíthatjuk el a természetet, de magunkat annál inkább”

(James Lovelock)

Felhasznált irodalom

Sipos Imréné (1998): Iskolavezetés és környezeti nevelés. Bp., Körlánc E. 135 p. = Körlánc Könyvek 8.

Iván Zsuzsa (2006): Lehetőség vagy kötelesség? – Az iskolavezetés és a környezeti nevelés: Algyő esete. = Varga Attila (szerk.): Tanulás a fenntarthatóságért. Bp., OKI 151-162. p.

Bereczky Béla (2006): Az iskolavezetés lehetőségei a környezeti nevelés terén – Telkibánya. = Varga Attila (szerk.): Tanulás a fenntarthatóságért. Bp., OKI. 163-178. p.

Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda 2000-2005.

Czippán Katalin

Előzmény

Szalay Marzsó Lászlóné, Enikő, – akinek nevére ma is emlékeznek az idősebb külföldi kollégák is, – az Országos Környezet- és Természetvédelmi Hivatal (OKTH) munkatársaként tagja volt az Világ Természetvédelmi Szövetség Környezeti Nevelési és Kommunikációs Bizottságának (IUCN CEC), és sok klasszikus környezeti nevelési programot, támogatást kezdeményezett. Többek között kezdeményezésére a '80-as évek közepén az OKTH pályázatot írt ki a környezet- és természetvédelmi oktatóközpontok támogatására, és vezetésével elkészült egy, az oktatóközponti működés kritériumait leíró útmutató⁷⁵. Mivel Magyarországon a '80-as évek első felében csak elvétve voltak civil szervezetek, országos, környezetvédelemmel, környezeti neveléssel foglalkozó szakembereket összefogó szervezet pedig egyáltalán nem, életre hívta a szakmai egyeztetést, tanácsadást célzó IUCN Környezeti Nevelési és Kommunikációs munkabizottságot, melyet 1995-ös haláláig vezetett.

A munkabizottság szerepe a 90-es évek második felében fokozatosan csökkent, az akkori környezetvédelmi tárcák saját környezeti nevelési tanácsadó testületet hoztak létre, az oktatási és kulturális tárcán belül létrejött egy ágazatok közötti egyeztetést célzó munkabizottság. A Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, a Körlánc, a KOKOSZ megalakulása majd később a Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia megalkotása, illetve az elkészítési folyamata biztosította a szakmai egyeztetést.

Az IUCN Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda megalapítását és közös finanszírozását az Oktatási Minisztérium (OM) és a Környezetvédelmi Minisztérium (KöM) között 1999. július 5-én kötött „Együttműködési Megállapodás a Környezeti Nevelés, Oktatás, Képzés fejlesztéséről”⁷⁶ dokumentumban rögzítették. Az együttműködés konkrét tartalmára az OM Környezeti Nevelési Munkabizottságot a két minisztérium pedig OM-KöM Vegyesbizottságot hozott létre. Mivel a Programirodát az Oktatási Minisztérium háttérintézményéül szolgáló Professzorok Házában hozták létre, az OM látta el a közvetlen irányítást, a Vegyesbizottság pedig a szakmai felügyelet. 2000. július 1-vel engem neveztek ki az iroda vezetőjének.

⁷⁵ Ezen oktatóközpontok hozták létre 1995-ben a Környezet- és Természetvédő Oktatóközpontok Országos Szövetségét – KOKOSZ

⁷⁶ A megállapodás az oktatási és környezetügyi tárca 1992. december 18-án, a környezeti nevelés szabályozásáról és támogatásáról kötött megállapodásának megújításaként került aláírásra.

Áttekintés

A Programiroda működésére kezdettől fogva jellemző volt az együttműködés, a szakmai párbeszéd gerjesztése, fenntartása, a környezeti nevelési kezdemények közötti, illetve egyéb társterületekkel való szinergiák megtalálása, felerősítése. Sikerei, eredményei talán ennek köszönhetőek legnagyobb mértékben. Kinevezésem előtt 2 héttel június 19-én szerveztünk egy erdei iskola konferenciát, mely meghatározó lett mind a KÖNKOmp mind az erdei iskolázás életében. A programon erdészek, nemzeti parkosok, szállásadó vállalkozók, szakmai civil szervezetek képviselői, oktatási szakemberek és minisztériumi képviselők közösen beszélgettünk arról, hogy mit nevezünk erdei iskolának, és mit tehetünk együtt és külön-külön a szándékaink és tetteink összehangolásáért, a gyerekek erdei iskolázása érdekében. A közös gondolkodás eredménye az erdei iskola program fejezetben található.

Az Iroda feladata első körben a két minisztérium együttműködésének szakmai tartalommal való megtöltése, a tervezés és a megvalósítás koordinációja, valamint a Vegyesbizottság titkári teendőinek ellátása volt. Később az együttműködés keretében meghatározott egy-egy feladat megvalósításával is megbízták, illetve pályázati úton nyílt rá lehetőség. Kezdetől fogva kiemelt feladata volt – a felsőoktatás területén a környezeti nevelési fejlesztések elősegítése.

Az erdei iskola program koordinációját az előzményekből következően vittük tovább és a szükségletek alapján bővült további feladatokkal. A kezdeti 2 fős (egy irodavezető és egy asszisztens) csapat a projektek indulása után folyamatosan bővült különböző státuszú munkatársakkal. (Volt megbízási és határozott idejű szerződéssel foglalkoztatott, de sikeresen kezdeményeztük polgári szolgálatos alkalmazását is.) Az Erdei Iskolai program beindulása után a legintenzívebb időszakban 14 munkatársunk volt, ami 2004-től folyamatosan csökkent. 2004-től a közoktatási ezen belül kiemelten az erdei iskola program a Pedagógus-továbbképzési és Módszertani Információs Központ Kht-hez (PTMIK majd sulinova) került, a felsőoktatási feladatok maradtak a Professzorok Házában. 2005 tavaszán először a felsőoktatási programot, majd év végén az Erdei Iskola Programot is megszüntették forráshiány miatt. 2006 májusától az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben az OM egy évre még létesített 2 státuszt mintegy a KÖNKOmp folytatásaként, majd az is megszűnt.

Mivel a munkacsoport-vezető távozása miatt 2000. októbertől felkértek az OM Környezeti Nevelési Munkabizottságának vezetésére, így az Iroda társadalmi beágyazottságának erősítése és szakmai kontrolljának érdekében három fős Tanácsadó Testületet⁷⁷ kértem fel, akik végigkísérték munkánkat.

⁷⁷ Lányi András, Vásárhelyi Tamás és Székely Mózés

Programok

Erdei Iskola Program

Mint az előző fejezetben említettem, 2000. június 19-én, akkor még a KOKOSZ alelnökeként Lehoczky Jánossal, aki akkor a KOKOSZ főtitkára és az Erdi Iskola Egyesület elnöke volt, és a Fővárosi Pedagógiai Intézetben dolgozott, illetve Kosztolányi Edittel, az Erdi Iskola Alapítvány titkárával szerveztünk a Professzorok Házában egy erdei iskola műhelybeszélgetést. A meghívottakat felkértük, hogy legyenek az erdei iskola Tanácsadó Testülete. Célunk az volt, hogy egyeztetést indítsunk el a magukat erdei iskolának, iskoláztatónak nevező szervezetek között. Erre azért volt igény, mert a szakmai szervezetek kifogásolták, hogy eddig környezeti neveléssel egyáltalán nem foglalkozó szállásadók erdei iskolaként kínálják szolgáltatásaikat, megtévesztve ezzel az iskolákat.

A testületbe igyekeztünk meghívni valamennyi érintett terület képviselőjét. A bevezető szakmai előadásban Lehoczky János kivetítette az általa javasolt erdei iskola definíciót, melyet egy-két szó pontosításával szinte azonnal elfogadtak a résztvevők. A legnagyobb élmény azonban az volt, ahogy a jelenlevők sorra ajánlották fel, hogy az erdei iskolázás fellendítése érdekében az ezen a címen megszerzett forrásainkat egymással összhangban használjuk fel. Volt, akinek kiadványra volt forrása, volt, akinek képzésre, vagy egy műhely vagy konferencia megszervezésére. Az összeállt programcsokrot Országos Erdi Iskola Programnak (OEIP) neveztük el.

Ennek keretében tudtuk megszervezni a Tanácsadó Testület kibővített találkozóját Solton, ahol szétválasztottuk az erdei iskola és az erdei iskola szolgáltatás fogalmait, és elkezdtük tervezni a minőségbiztosítás szempontjait, folyamatát. Az ülés írott összefoglalójára építve, a környezetvédelmi tárca támogatásával indulhatott útjára 2001 elején az erdei iskola műhelykörút (mai divatos szóval roadshow). Hivatkozni tudtunk az oktatási miniszter azon kijelentésére, hogy el kell érni, hogy a nyolc éves tanulmányai folyamán minden gyerek legalább egyszer vegyen részt bentlakásos erdei iskolában. A nemzeti parkok igazgatósági területein szerveztünk egy-egy napos műhelyeket, mindenütt megkérdeztük a résztvevőket, hogy mi a véleményük a definíciókról, a minősítés tervezett folyamatáról, és mit kellene tenni annak érdekében, hogy ez a nagyszerű kezdeményezés szélesebb körben elterjedjen.

Ezeken a műhelyeken tisztult le, „hogy az Országos Erdi Iskola Program sikerességéhez szükség van:

- Felkészült és a jövő iránt elkötelezett pedagógusokra, iskolavezetőkre, iskolafenntartókra,
- Tájékozott és az erdei iskola iránti igényt megfogalmazó és támogató szülőkre, családokra,
- Megfelelő számú és színvonalú szálláshelyre, programszolgáltatásokra,

- Segédanyagokra (könyvekre, friss információkra), eszközökre, amelyek a felkészülést és a megvalósítást elősegítik,
- Szakmai és pénzügyi, támogató társadalmi összefogásra a részvételhez szükséges anyagi fedezet előteremtésére.⁷⁸

Az „Égre nyíló tanterem, avagy szakszerűség az erdei iskolák tervezésében és megvalósításában” című zárókonferenciára márciusban a gödöllői kastélyban került sor, ahol szintén jelen voltak a különböző szektorok képviselői a nagycsaládosoktól az önkormányzatokig, civilek és kormányzat, nemzeti parkok és erdészetek, óvodák és egyetemek egyaránt. Az OEIP keretében született meg, állami és civil támogatással közösen 2002-ben jelent meg „Az erdei iskola hasznoskönyve”⁷⁹, amely jól szemlélteti és bemutatja az elmúlt időszak történéseit is.

Azáltal, hogy ezernél többen egyetértettünk egy oktatási mód, egy szolgáltatás megfogalmazásában és tartalmában, hogy közösen egy jó ügy előmozdításán gondolkodtunk, az erdei iskola tárgya lett a közbeszédnek. Politikai, szakmai, ágazati hovatartozástól függetlenül ugyanazt képviseltük, így lehetett, hogy a program ívét és támogatottságát a választások sem törték meg, sőt...

A minősítés előkészítését, az építkezés időszakát váratlanul felgyorsította, hogy a 2002 novemberében Zánkán közel 500 fő részvételével szervezett(!) erdei iskola konferencián az oktatási miniszter bejelentette, hogy az erdei iskola szakmai indoklására, a program megalapozottságára tekintettel – több tárcával egyeztetve – az elkövetkező 6 évben évi 1 milliárd forintot biztosítanak erdei iskolázásra, illetve az azt támogató tevékenységekre.

A bejelentés hallatlan örömmel töltött el mindenkit, ugyanakkor éreztük annak felelősségét, hogy ha ekkora összeg előkészítetlenül „bezúdul” egy addig főleg alulról építkező területre, legalább akkora károkat tud okozni, mint amennyire előre is lendítheti azt.

Ezután lázas előkészítés indult el – felemelő volt, hogy megkeresésünkre önkéntesen jött mindenki, akit hívtunk, és több körben tudatosan közösen terveztük, hogy mire van szükség ahhoz, hogy minden gyermek eljuthasson bentlakásos erdei iskolába, és ott megfelelő színvonalon segítsék a tanulását ahhoz, hogy valóban egyben lássa világot. A társadalmi tervezésre alapozva született meg a Kormányelőterjesztés, amely az ígérethez képest már kisebb, de így is jelentős összeget tartalmazott.

„Az Erdei Iskola Program végrehajtásához szükséges feladatokról a 2003-2008-ig terjedő tervezési időszakra” címmel, melyet a Kormány 2003. március 5-én elfogadott. A programot támogató tárcák⁸⁰ június 4-én Együttműködési Keret-megállapodást írtak alá, melyben vállalták, hogy az erdei iskolai programok támogatására, szolgáltatások

⁷⁸ www.konkomp.hu letöltés: 2005. március

⁷⁹ Kosztolányi Istvánné-Boldizsárné Kovács Gizella (szerk. 2002): Az erdei iskola hasznoskönyve. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Budapest.

⁸⁰ Oktatási Minisztérium, Környezetvédelmi és Vízügyi Minisztérium, a Gyermek – Ifjúsági és Sportminisztérium és a Miniszterelnöki Hivatal – mint a turisztikáért és területfejlesztésért felelős tárca

fejlesztésére, szakmai és információs anyagok bővítésére, valamint a Program működtetésére a Program ideje alatt évente összesen minimum 600 millió forintot biztosítanak.

A Program megvalósítására egy 7 tagú Tárcaközi Bizottság jött létre a támogató minisztériumok, a pályázatok lebonyolításával megbízott OM Alapkezelő Igazgatóságának, valamint a Miniszterelnöki Hivatal Stratégiai Elemző Központjának képviselőiből.

Program szakmai koordinációját és a Tárcaközi Bizottság titkársági feladatait a Pedagógus-továbbképzési Központ Kht. Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programigazgatósága látja el az Oktatási Minisztérium szakmai felügyeletével. A Program keretében megjelenő pályázatok lebonyolítását, a támogatási szerződések és a pénzeszközök kezelését az OM Alapkezelő Igazgatósága végzi.

Az Együttműködési Keret-megállapodás rögzíti, hogy a Program 600 millió forintos keretének felhasználása döntő mértékben pályázat útján történik. Az első évben kiírt pályázatok eredményei várhatóan képet adnak az erdei iskola témában, terepi oktatásban, a környezeti nevelésben jelenleg rendelkezésre álló szolgáltatásokról, szakmai anyagokról, kiadványokról és pedagógus-továbbképzési programokról. Az elkövetkező években megtörténhet ezek továbbfejlesztése és a még hiányzó feltételek biztosítása”.⁸¹

A miniszterek⁸² az Együttműködési keretmegállapodást egy konferencia részeként a témához illeszkedve Horányban, az Erdei Iskola Alapítvány ÁrnyasSziget erdei iskolájában írták alá

Az Erdei Iskola Program végül kevesebb összeget kapott (2003-ban 600 millió Ft, 2004-ben 250 millió Ft, 2005-ben pedig 50 millió Ft), ám ebből az összegből is komoly eredményeket⁸³ tud felmutatni:

Pályázatok: meglévő, erdei iskolázást segítő kiadványok terjesztésére, pedagógus-továbbképzések tartására, szolgáltatások fejlesztésére, modulok kidolgozására, adatbázisba kerülésére voltak kiírt pályázatok. A legnagyobb összeg pedig mindig az általános iskolás osztályok részvételének támogatására jutott. A pályázatokat az Oktatási Minisztérium Alapkezelő Igazgatósága kezelte.

Pedagógus-továbbképzések: a tanárok felkészítése érdekében 2003-ban a meglévő, erdei iskolázást segítő továbbképzések tartására, illetve továbbképzéseken való részvétel támogatására volt pályázat az EIP-ban. 2005-ben pedig három, erdei iskolához kapcsolódó képzést fejlesztetett ki és akkreditáltatott a KöNKoMP, melyre indítási jogot bárki kérhet.

Erdei iskola szolgáltatók minősítése: Az erdei iskola szolgáltatások magas szakmai színvonalának biztosítására

⁸¹ www.konkomp.hu – letöltés 2005 március

⁸² Gyurcsány Ferenc, Magyar Bálint és Persányi Miklós

⁸³ Az eredmények bemutatása a KöNKoMP. Erdei Iskola Program tájékoztató 2004, OMAI, Budapest 2004. kiadvány szövegeire alapozva, azt kiegészítve készült.

- több szakmai és szolgáltatói szervezet munkatársából álló Szakmai Munkacsoport által összeállított, nyilvános szempontrendszer;
- az állami és szakmai szempontok érvényesítését biztosító felkért, és a szolgáltatók demokratikus képviseleti lehetőségét biztosító választott képviselőkől álló Érdekegyeztető Tanács;
- a minősítések értékelését végző Szakmai Bizottság;
- az Érdekegyeztető Tanácstól független titkársági feladatokat ellátó KOKOSZ felhatalmazása;
- az végső döntést hozó Tárcaközi Bizottság (2006-tól csak OM és KvVM részvétellel)

garanciákat biztosított a „minősített erdei iskola szolgáltató” cím odaítélésének átláthatóságához, szakmaiságának megalapozásához. A követelményrendszer a minősítés mellett segítséget nyújtott a szolgáltatások, az iskolai programok összeállításához.⁸⁴

Rendezvények: A Program céljainak és eredményeinek terjesztése, a társadalmi konzultáció, az erdei iskolázás szereplői közötti személyes tapasztalatsere és párbeszéd fenntartása érdekében számos konferenciát, műhelybeszélgetést, tanácskozást szerveztünk. A program ideje alatt a Zánkai gyermek és Ifjúsági Centrum szervezésében évente volt erdei iskola konferencia, a szolgáltatók számára az Érdekegyeztető Tanácsba való választást, a minősítés véleményezését évente Szolgáltatói Szakmai Fórumokon biztosítottuk, a minősítés kidolgozását, a továbbképzések kidolgozását, a díj megalapítását, szinte minden nagyobb szakmai fejlesztést műhelybeszélgetéseken készítettünk elő, melyek eredményét a Tárcaközi Bizottság figyelembe vette, sőt többször tartott nyilvános kibővített ülést.

Stílszerűen a nyitó rendezvénysorozathoz, a program nyilvánvalóvá lett zárása előtt, 2005-ben a Tárcaközi Bizottság döntésére és részvételével mind a hét régióban szerveztük egy-egy műhelyt, mellyel a régiókban potenciális együttműködő szervezeteket bíztuk meg, közös felkészítést tartottunk, hogy jövőbeni szerepüket erősítsük az erdei iskolázás regionális előmozdításában.

Erdei iskola témájú kutatások: az EIP keretében két nagyobb kutatást végeztünk az erdei iskolázással kapcsolatban⁸⁵. A pedagógusok, szülők, gyerekek, intézményfenntartók, szolgáltatók, továbbképző intézetek és pedagógus alapképző intézmények körében végzett kutatások eredményei képet adtak a hazai erdei iskolázás helyzetéről, segítettek a fejlesztési irányok meghatározásában, az Ökopontok Magyarországon stratégia megalkotásában.

Erdei iskola díj: 2005-ben Lehoczky János emlékére a Program támogatásával az EIE által kezdeményezett, a KOKOSZ-szal együttműködési megállapodásban rögzítetten megalapított

⁸⁴ A 2005 óta a rendszer több változáson ment keresztül, melynek áttekintése és értékelése nem tárgya jelen cikknek.

⁸⁵ Lásd a kutatások felsorolásánál

díj évente került átadásra⁸⁶. A díj az erdei iskolázás kimagasló szereplőinek erkölcsi elismerését szolgálja. A díjra az a személy jelölhető, aki munkásságával sokat tesz az erdei iskolázás és a környezeti nevelés fejlődéséért és terjedésért. Díjazottak: Lendvai Mária (2005), Hortobágyi Katalin (2006), Hegymeginé Nyíri Enikő (2007), Adorján Rita (2008), Németh Ibolya (2009) Tóth István (2010), Agárdy Sándor (2011), Czippán Katalin (2012)

Tanuló hálózatok, partnerség: Mint az előzőkből kiderül, a Program egyik legnagyobb erőssége a benne dolgozó szereplők együttműködésén, a közös célok, és a teendők felosztásának rendszeres egyeztetésében, az egyes szereplők által képviselt értékek és programok szinergiájában rejlett. Ennek biztosítására a rendezvények mellett számos kommunikációs lehetőséget alakítottunk ki, működtettünk, illetve adtunk tovább a program bezárása után:

Erdei iskola szolgáltatói levelezőlista – a listán szereplők neveit megkapta a KOKOSZ és az ökoiskola hírlevél.

A www.erdeiskolaprogram.hu internetes oldal a lehető legszélesebb körű, rendszerezett információt szolgáltat a Program háttéréről, eredményeiről és aktualitásairól. A Sulinet gondozásában 2011 év végéig elérhető volt. Tartalmazta az Erdei iskola adatbázist, a mintegy háromszáz, az erdei iskolázáshoz hasznos kiadvány ismertetését; közel száz kész, elfogadott erdei iskola program és modul leírását; száz erdei iskola tanácsadó elérhetőségét, valamint a Program keretében ajánlott pedagógus-továbbképzések adatbázisát. 2005 nyarán a rendszer kibővült az első körben minősített erdei iskola szolgáltatók adataival is.

A régióbeli szereplők felkészítésével, összehozásával, a regionális rendezvényekkel, lehetőség nyílt arra, hogy a tapasztalatcsere, az egymástól tanulás, az információk megosztása érdekében az intézmények, szervezetek, szakemberek számára tanuló, együttműködő hálózatok alakuljanak ki. Az erdei iskolázás szereplői helyi, térségi együttműködésének segítésére minden régióban lehetőséget biztosítottunk, hogy olyan régiós központok, vagy hálózatok jöjjenek létre, amelyek a helyi forrásteremtési lehetőségek kiaknázását, az összefogást és a tapasztalatok megosztását tűzték ki célul.

Kiadványok: Az erdei iskolázással kapcsolatos információk terjesztését tájékoztató kiadványok is biztosítják. Filmsorozat, poszter és tájékoztató füzetek készültek az erdei iskolázás elméletéről és gyakorlatáról, valamint az Erdei Iskola Programról. (Tételesen lásd a kiadványoknál.)

Amikor látszott, hogy az Erdei Iskola Programra nem lesznek további források, a KöNKoMP munkatársaival és együttműködő partnereivel történt beszélgetések után a Tárcaközi Bizottság olyan programot hagyott jóvá, amely lehetővé teszi az eredmények használatát és továbbélését:

⁸⁶ 2010-től az EIE önállóan írja ki és adja át a díjat.

- „Az erdei iskolázás, mint szervező erő a település- és térségfejlesztésben” regionális műhelysorozat az együttműködések kialakítására vagy erősítésére – 2005. április
- A minősítés koordinációjának átengedése a KOKOSZ számára, akit a regisztrál erdei iskola szolgáltatók megbíztak a minősítési folyamat koordinációjával, a 3 évenkénti nyílt szavazások lebonyolításával, a széleskörű tájékoztatással, és a minősítés 3 év múlva történő felülvizsgálatának megszervezésével, ennek fejében felajánlották a regisztrációs díj évenkénti fizetését – 2005. április
- A szolgáltatók minősítését felügyelő Erdei Iskola Szolgáltatók Érdekegyeztető Tanácsa kiegyensúlyozott – államilag kinevezett és szolgáltatók által választott kettős legitimitációjának megteremtése – 2005.
- Együttműködési megállapodás az erdei iskolázásban érdekelt, aktív 3 szervezet (EIE, KOKOSZ, SZEI) között – az erdei iskolázás közös segítésére, képviselőire, a minősítés szakmai és gazdasági felügyeletének ellátására – 2005. március
- A Lehoczy díj megalapításának támogatása – EIE kezdeményezésre a KOKOSZ-szal együttműködve. 2004. december
- Az Erdei iskola modulok, kiadványok és szakértők adatbázis elhelyezése a Sulinet honlapján 2004, végül
- Az Ökopontok Magyarországon – A fenntarthatóságért oktatás fejlesztése az erdei iskola bázison 2003-2008. stratégia elkészítése 2005.

Sajnos ezekkel az intézkedésekkel a legégetőbb forrásigényes feladatot a diákok látogatását nem sikerült hosszú távon biztosítani. Az elért eredmények ellenére az beígért támogatás által gerjesztett elvárásokhoz képest a források elfogyása csalódottságot okozott. A későbbiekben szinte csak infrastruktúrára voltak folyamatos pályázati lehetőségek, így a szolgáltatások szerepe erősen túldimenzionált lett a kiegyensúlyozott fejlesztést célzó elképzelésekhez képest. Azt azonban elmondhatjuk, hogy az erdei iskolázás mára teret nyert a közgondolkodásban, és megfelelő együttműködésekkel, az egyes szereplők közötti, a gyermekek és a jövő nemzedékek érdekeit, a környezetvédelmi, társadalmi és az egészséges gazdasági igényeket egyaránt figyelembe vevő koordinációval, továbbrendíthető.

Eredmények

A környezeti nevelés erősítése a közoktatásban

A közoktatás területén első nagy lehetőség akkor nyílt, amikor a kerettantervek elkészítése előtt sikerült elérni, hogy készíthessünk egy segédletet a környezeti neveléshez. A könyv

szintén széles összefogásban készült, írását több műhelyen egyeztettük. A három szerkesztő és tíz szerző által írt kiadvány minden iskolába eljutott.

Miután a közoktatási törvény szabályozta, hogy minden iskolának el kellett készíteni a környezeti nevelési, illetve egészségnevelési tervét, az MKNE és a Körlánc egyesületek képviselői megkerestek, hogy szeretnék felkészíteni az iskolákat arra, hogy ezt a feladatot jól tudják megvalósítani. A teljes felkészítő programra sajnos nem volt forrás, de kezdeményezésükre alapozva közös erővel elkészítettük a „Segédlet az iskolák környezeti nevelési programjának elkészítéséhez” kiadványt, melyet az Oktatási Minisztérium megjelentetett.

A suliNova Kht-nél indított közoktatás-fejlesztési program munkacsoport vezetőinek felkészítést tartottunk a környezeti nevelési és a fenntartható fejlődést szolgáló oktatás céljairól, lehetőségeiről, szükségességéről.

Felsőoktatás a fenntarthatóságért

A felsőoktatási program keretében pályázati úton támogattuk a környezetten környezetvédelem szakos hallgatók terepgyakorlatát, melyet a két minisztérium megbízásából és közös támogatásával készítettünk elő és bonyolítottunk le. Emellett szakmailag támogattuk, és közvetítettük a tárcák támogatását a Környész találkozók szervezésére, illetve innovatív felsőoktatási módszerekre írtunk ki pályázatot, melyek eredményéből kiadványt szerkesztettünk.

Kezdeményezésünkre alakult a felsőoktatási államtitkár szakmai tájékozódását, illetve céljait segítő, „Felsőoktatás a fenntarthatóságért” nevű kabinet, melynek üléseit szerveztük, illetve szakmai előadásokat, tanulmányokat készítettünk számukra.

A Program a Professzorok Házában megszűnt ugyan, de a folytatás lehetőségét biztosítottuk azzal, hogy a felsőoktatási államtitkár felhatalmazta az ELTE Tudományszervezési, Pályázati és Innovációs Központját (TPIK), a név, a logó és az eredmények használatával és továbbvitelével. Ennek keretében valósult meg, még a Program támogatásával az ELTE-n a felsőoktatásért konferencia, melynek díszelőadója Dennis Meadows volt 2005-ben.

Szakupolitika

Mint a bevezetőből is kiderül a KönKomP elsődleges feladata a környezetvédelmi tárca és az oktatási tárca együttműködésében megvalósuló feladatok tervezése és jóváhagyás esetén koordinálása volt. (Az Erdei Iskola Program koordinációja azonban ebből az irányból szinte teljesen eltérítette az Irodával szembeni elvárásokat, illetve a ráfordítható időt.)

Ennek keretében készült el a 2000-2002 évre vonatkozó *szakmai koncepció*, az OM-KvVM együttműködés keretében, a tárcák által közösen illetve külön-külön vállalt feladatokról.

Előkészítettük a 2002-2008 évre szóló újabb együttműködési megállapodás, melyet 2002. október 21-én írtak alá a miniszterek, és a 2004-es szakmai koncepció.

A II. Nemzeti Környezetvédelmi Program (NKP2) elkészítésére kiírt pályázaton a környezeti nevelési feladatokra beadott sikeres pályázat eredményeként 2001 tavaszától az Iroda egy új munkatárssal bővülve vett részt a tervezésben. Az egyeztetések eredményeként sikerült elérni, hogy az NKP2 végrehajtására kidolgozott tematikus akció programok között a Környezettudatosság Tematikus Akcióprogram (KTAP) legyen az első, melynek társadalmi vitára, illetve tárcaközi egyeztetésre bocsátott tervezetét munkatársaink készítették. Továbbá sikerült elérni, hogy a többi TAP-ban is szereplejen a végrehajtást segítő eszközök között a környezeti nevelés és szemléletformálás.

Az iroda működése idején módosították a közoktatási és a felsőoktatási törvényt is, és mindkettőben sikerült elérni, hogy a környezeti nevelés, illetve a fenntartható fejlődés eszmeisége megjelenjen.

Az Iroda vezetőjének javaslatára került be a közoktatási törvénybe, hogy minden intézménynek a helyi pedagógiai programja részeként el kell készíteni a környezeti nevelési és egészségnevelési programját. A felsőoktatási törvény preambulumaiba is javaslatunkra került be a fenntartható fejlődés elveinek képviselője.

A Környezetvédelmi és Vízügyi Minisztérium megbízásából a Programiroda egy Környezeti Nevelési Programtervet készített a 2005–2008 közötti időszakra. A program célja az volt, hogy segítse a KvVM tárgyalásait, hogy a környezeti nevelést kellően alátámasztva és rendszerbe illesztve tudják képviselni és beépíteni a Nemzeti Fejlesztési Terv 2007–2013 időszakra vonatkozó tervekbe.

Az Erdei Iskola Program keretében, amikor már látszott, hogy a források sokkal hamarabb elapadnak, mint az eredeti tervek, készítettünk egy stratégiai dokumentumot Ökopontok Magyarországon címmel, melynek megvitatásában közreműködtek az érintett tárcák (oktatási, környezetvédelmi, ifjúságért, illetve turisztikáért felelős, miniszterelnöki hivatal), civil szervezetek (Erdeti Iskola Egyesület, KOKOSZ, Szövetség az Erdei Iskolákért), minőségbiztosítási szakemberek.

Szakmai párbeszéd, együttműködések fejlesztése

Az Erdei Iskola Program fejezetben leírtak jól példázzák a KÖNKOmp saját magunk által vállalt egyik küldetését hitvallását, ami már az induláskor körvonalazódott. Az első Tanácsadói ülésen arról beszélgettünk, hogy az OM és a KöM által ránk delegált feladatok mellett mi lehet a KÖNKOmp küldetése, mivel tud valódi hozzáadott értéket teremteni a hazai környezeti neveléshez. Abban egyetértettünk, hogy hiányoznak, vagy kevés olyan környezeti nevelő van, aki egyaránt jó szakmai kérdésekben, programok szervezésében, végrehajtásában, és mindezt országos vagy nemzetközi dimenzióba is tudja helyezni. – Tehát tudatosan figyeltünk arra, hogy munkatársainkat ilyen sokoldalú feladatok ellátásába vonjuk be, illetve

ehhez szükséges képességeinket folyamatosan fejlesszük. A másik, amiben egyetértettünk, hogy erősíteni kell a környezeti nevelő társadalomban az együttműködést, az Iroda léte nem vonhatja ki a szelet a szervezetek vitorlájából, hanem sokkal inkább teret, nyilvánosságot, ad ezeknek, és felerősítheti a pozitív kölcsönhatásokat. Ennek érdekében születtek meg a környezeti nevelési klubok havonta, melyen felkérésre vagy önkéntesen valaki szakmabéli tartott egy-egy rövid gondolatindítót, és beszélgettünk. A hírmegosztást szolgálta az elektronikus terjesztési lista, illetve a Hírlevél is.

Visszatekintve az elért eredményekre, volt munkatársaink későbbi szerepére a környezeti nevelésben, úgy vélem, hogy ezen küldetés szem előtt tartása segített abban, hogy a Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda beírta magát a hazai környezeti nevelés történelemkönyvébe és ma is sok dokumentumban, rendezvényen fogalmazódik meg, valami hasonló intézmény, szervezet, hálózat létrehozásának igénye.

A KöNKomP által, illetve megbízásából végzett kutatások

A környezeti és egészségnevelés helyzete a magyar középiskolákban, Ne-Vet Bt, Varga Attila, Czippán Katalin, 2002.

A környezeti nevelés és szemléletformálás külföldi szabályozási gyakorlatai, Könczey Réka, KöNKomP, 2002.

A környezeti nevelés helyzete a hazai pedagógus-továbbképzési rendszerben, Marosvári Péter (PTMIK), 2003.

A magyarországi elektronikus média környezeti felkészültsége, Könczey Réka, Sükösd Miklós, KöNKomP, 2003.

Vízgazdálkodással, víztisztaság védelemmel, hulladékgazdálkodással, szelektív hulladékgyűjtéssel, hulladékszegény fogyasztói szokásokkal foglalkozó oktatást, kommunikációt segítő programok, kiadványok, cikkek, filmek, képzések Magyarországon, Déri Andrea, Berényiné Parti Krisztina, 2004.

Az Erdei Iskolázást előkészítő főbb elemek és bennük rejlő lehetőségek a tanító és tanárképzésben Magyarországon 2004-ben, Kisfaludi Andrea (Teamwork), 2004.⁸⁷

Az erdei iskolázás helyzete Magyarországon -2004/2005, Marosváry Péter (kutatásvezető), KöNKomP, 2005.

Környezeti ismeretek és a fenntartható fejlődéssel kapcsolatos ismeretek megjelenése a magyarországi felsőoktatásban, Marsi Mónika, 2004, KöNKomP 2005

⁸⁷ Ebben a kutatásban a tényleges megrendelő az OMAI volt, a KöNKomP előzetesen és folyamatosan konzultált a kutatóval, a szakmai szempontok érvényesítésért és a teljesítés igazolásáért volt felelős

A KöNKoMP által, illetve megbízásából készített tanulmányok:

Fenntarthatóság felsőfokon Európában és a világ többi részén – Nemzetközi példák gyűjteménye a magyarországi stratégiatervezés elősegítésére, Gazdag Rita, KöNKoMP, 2003.

A fenntarthatóság a jelenlegi és az átalakuló felsőoktatási rendszerben, Debreczeni Péter, 2003.

Helyzetkép a fenntarthatóságról a hazai felsőoktatásban – áttekintő tanulmány és előadás, Gyene Gyöngyvér, Czippán Katalin, 2003.

Hulladékgazdálkodási programok a felsőoktatási intézményekben, Campus Hulladékgazdálkodási Program, Hartman Mátyás (SZIE KGI), 2004.

Fenntarthatóság szempontjainak érvényesítésére felsőoktatást érintő pályázati kiírásokban, Haraszi Anikó (TVE), 2004.

Stratégiai tanulmány a fenntartható fejlődés gondolatának és alapelveinek megjelenítéséről a hazai tanítóképzésben, Véghegyi Józsefné, 2004.

„Tanulás és tanítás a fenntarthatóságért” avagy: Milyen legyen a pedagógusok kompetenciája?, Kárász Imre, 2004.

Stratégiai tanulmány a fenntartható fejlődés gondolatának és alapelveinek megjelenítéséről a hazai óvodapedagógus-képzésben, Kanczler Gyuláné, Bihariné Krekó Ilona (ELTE), 2004.

„Ha élet zengi be az iskolát...” Lehetőségek és tennivalók az ökológiai szemléletű tanárképzésben, Lányi András, ELTE, 2004.

A II. Nemzeti Környezetvédelmi Program 2003-2008. „Környezettudatosság növelése” akcióprogram útmutató, Könczey Réka, Czippán Katalin, KöNKoMP 2004.

A köztisztviselői képzés lehetőségei: Környezetvédelem és fenntartható fejlődés, Tanulmány és szakmai javaslatok, Könczey Réka, Czippán Katalin, Mathias Anna, KöNKoMP, 2004.

Horizontális szempontok érvényesítése a felsőoktatási pályázatokban, Czippán Katalin, KöNKoMP, 2004.

A környezeti nevelési gyakorlat és fejlesztési tendenciák külföldön, különös tekintettel az Európai Közösség tagországaira, Havas Péter (OKI), 2004.

Trendek és fejlesztési lehetőségek a magyarországi környezeti nevelésben – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás, felnőttoktatás, Varga Attila (OKI) 2004.

Előtanulmány – „A Fenntartó Fejlődés Tanulásának és Tanításának Évtizede” A hazai lehetőségek feltárása, Déri Andrea, 2004.

A fenntarthatóság és a minőség kapcsolata, Bálint Julianna (YMMF), 2005.

Élő iskolák – Nevelés-oktatás a fenntarthatóságért – Javaslatok a NOF integrálására a tanárképzési reform során, műhelytanulmány, Ruzsa Ágota, 2005

A KöNKomP megbízásából vagy koordinációjában készített stratégiai dokumentumok:

A II. Nemzeti Környezetvédelmi Program 2003-2008. „Környezettudatosság növelése”
Tematikus akcióprogram, Könczey Réka, Czippán Katalin, KöNKomP 2004.

Környezeti Nevelési Program tervezet, KöNKomP, 2004.

„Fenntartható felsőoktatás”, Felsőoktatás a fenntartható fejlődésért – Stratégia, Expanzió Kft,
2005.

Ökopontok Magyarországon – A fenntarthatóságért oktatás fejlesztése az erdei iskola bázison
2003-2008, KöNKomP, 2005.

A KöNKomP által megjelentetett vagy a koordinálásával készített kiadványok:

A KöNKomP évente 2-4 alaklommal a Hírlevelet adott ki, amely 2004-ben Környezeti
Nevelési Hírlevél, 2005-ben pedig Környezeti nevelés címen jelent meg.

Czippán Katalin - Gazdag Rita - Lehoczky János. szerk. Kerettantervi segédlet a környezeti
neveléshez. Oktatási Minisztérium. Budapest. 2001.

UNESCO. Oktatás a fenntartható fejlődés szolgálatában, Riótól Johannesburgig: Egy
évtizednyi elkötelezett munka tanulságai. KöNKomP, MUB, Budapest. 2003.

Czippán Katalin - Juhász Nagy Ágnes - Sapsál Júlia. szerk. Helyzetkép a fenntarthatóságról a
hazai felsőoktatásban. Professzorok Háza. Budapest. 2003.

Czippán Katalin – Sapsál Júlia szerk. Környezeti nevelési oktatási módszerek a
felsőoktatásban. Professzorok Háza. Budapest. 2003.

Czippán Katalin-Victor András- Mathias Anna. szerk. Segédlet az iskolák környezeti nevelési
programjának elkészítéséhez. Oktatási Minisztérium. Budapest. 2004.

KöNKomP. Erdei Iskola Program tájékoztató 2004, OMAI, Budapest 2004.

KöNKomP. Erdei Iskola Program, A fenntarthatóság ösvényén, OMAI, Budapest 2004.

Ahol összerakható a világ I-IV filmsorozat, GEO-FILM, Budapest 2005.

A múzeumok és a környezeti nevelés kapcsolatáról⁸⁸

Vásárhelyi Tamás

Mielőtt a történeti bemutatásra rátérnénk, érdemes kitérőt tenni a múzeumpedagógia és a környezeti nevelés kapcsolatára, hasonlóságára, viszonyára.

Élményközpontú nevelés – tapasztalás – felfedezéssel tanulás – múzeumpedagógia

Ma az élményközpontú nevelés általánosan elfogadott, kibővült jelentésű kifejezéssé vált, amire jó példa a következő idézet. „Az informatika eszközei és módszerei nagymértékben támogatják a személyre szabott, differenciált, élményközpontú nevelést-oktatást.”⁸⁹ Kétségtelen, hogy az élményközpontúság többféleképpen értelmezhető. A környezeti nevelésben és a múzeumpedagógiában is közös és alapvető a személyes tapasztalaton, érzékelésen alapuló tanulás vagy nevelés, amit az IKT eszközök használata (legalábbis ma még) csak a végletesen kitágult lehetőségű, egyre gyakrabban a valóságtól nagyon elrugaszkodott, virtuális vizuális élményekkel, hangokkal, és a műanyag egér/billentyűzet/joystick/stb. érintésével tesz lehetővé. Az amerikai múzeumokban az ötvenes évektől kezdődően indult a hands-on elvén a múzeumi tárgyak (vagy másolatok) megérinthetőségének biztosítása. Az elv diadalútja azzal magyarázható, hogy a tapintásnak az emberi fejlődésben és észlelésben kiemelkedő szerepe van. Ez a korábban a műtárgy és a látogató közé emelt fizikai korlát (üvegfal, kordon) eltávolítását is jelentette egyben. Később a *minds-on* (vagyis, hogy ne csak a kezed, az eszed is azon járjon) paradigma térnyerése a tárgyak megismerését, befogadását, újraértelmezését hozta el. Ezek az elvek a környezeti nevelésben is hasznosak, jelen vannak. Az iparilag fejlett országokra jellemző módon korlátok alakultak ki a városiasodás során a gyerekek és a természet között, majd az informatikai forradalom révén az emberek és valóságos környezetük között. A környezeti nevelés egyik célja, módszere ezeknek a korlátoknak a lebontása, áthidalása. Ebben bátran építhet a múzeumpedagógia hagyományaira, és át is adhat saját módszereiből az átalakulásban lévő múzeumpedagógiának. A tudománykommunikáció és az oktatás egyik legkorszerűbb (bár már Goethe által is ajánlott) módszere, a felfedezéssel tanulás egyaránt megtalálta helyét a múzeumpedagógiában és a környezeti nevelésben. Sok hazai múzeumpedagógus, aki egyben környezeti nevelő is, könnyedén ötvözi a módszereket, épít a kétféle szellemi megközelítés mögött használható módszertani azonosságra.

⁸⁸ Ez a történeti áttekintés szükségszerűen szubjektív, mert szerzője maga is eléggé központi szereplője volt a történéseknek, az elméleti megalapozás és a gyakorlati szervezés területén is.

⁸⁹ <http://ikthirado.hu>

A hazai kezdetek

A múzeumok és a környezeti nevelés kapcsolata nem gyökerek nélkül alakult ki. A természetvédelem gondolata – világszerte és itthon is – évtizedek óta áthatotta a természettudományi múzeumok illetve múzeumi osztályok kutatási és múzeumpedagógiai tevékenységét. Az állandó kiállításokban a téma nemigen jelent meg, de időszakos kiállításokon, fotókiállításokon, előadásokon, foglalkozásokon igen. Amikor a környezeti nevelés itthon is elkezdett alakot öltetni, és oktatási intézményekben kialakuló központjai, markáns személyiségei, civil szervezetei megjelentek, több helyen is kapcsolatban álltak helyi múzeumokkal. A KOKOSz létrejöttéhez vezető, Szalay-Marzsó Enikő által éltetett hálózatban is már több múzeum volt jelen.

Mind nagyon jó példát, első helyen talán Szegedet, a Móra Ferenc Múzeumot érdemes megemlíteni, mert ott évtizedek óta, 1978 óta megy a Múzeumi matiné című rendezvénysorozat, amely eleinte művészeti területen mozgott. Az ornitológus Csizmazia György csatlakozásával és a természetrajzi gyűjtemények bevonásával komplex gondolkodásmód jelent meg, ami már túlmutatott az „egyszerű” természetvédelmen. „A későbbiekben Csizmazia György a gyermekmatiné meghatározó egyéniségévé vált, imponáló tárgyi tudásának, gyermekszeretetének, jó humorának, karizmatikus személyiségének egyaránt része volt abban, hogy a matinés pedagógus team szellemi vezérévé vált”⁹⁰. „Csizi” munkahelye a Juhász Gyula Tanítóképző Főiskola volt, remek szertári gyűjteménnyel és olyan kollégával, mint Ilosvay György, aki a Csemete egyesület meghatározó egyéniségévé vált. A múzeumban pedig a nyolcvanas évek végén megjelent az első hazai környezeti nevelésnek is felfogható kiállítás, a „Csak egyetlen Földünk van” című állandó kiállítás, Gaskó Béla rendezésében. Ennek a korán indult, hosszú és kitartó szegedi munkának a betetőzéseként tekinthetünk a főiskolai szertárból kifejlesztett, Tudáskapu nevű interaktív természetismereti tudástárra és annak rendkívül gazdag, a környezeti nevelés területeire is kiterjedő foglalkozáskínálatára⁹¹. Nyilván az sem véletlen, hogy a Múzeumok Oktatási és Képzési Központja által közreadott legjobb szakdolgozatok között (Bereczki, 2011) ott van Nagy Lászlóné is, *Környezeti nevelés a szegedi Móra Ferenc Múzeumban* címmel.

Nehéz nem részletesebben kitérni azokra a természetvédelmi szempontok szerint is készült kiállításokra, amelyek például Pécsen, Gyöngyösön, Zircen, Kaposváron, Budapesten készültek, és egy-két nemzedéken át szolgálták és szolgálják a tanulni vagy csak nézelődni vágyó látogatókat. Az itt folyó munka azonban inkább múzeumpedagógiai és természetvédelmi, mint környezeti nevelési volt.

A Természettudományi Múzeum (akkor még csak TTM) puhatestűekkel foglalkozó kutatója, Agócsy Pál meghatározhatatlan, komplex tematikájú biológiaszakkörököt indított a Fővárosi Művelődési Házban, ezekbe szerzőt is bevonva. Tevékenysége nyomán sok fiatal szakember és amatőr természetvizsgáló fejlődött széles látókörű személyiséggé, és civil szervezetek is

⁹⁰ Lipták, 2009. Ugyanebben a kötetben témánk számára fontos Darvasné Molnár Anna írása is.

⁹¹ <http://tudaskapu.hu/node/213>

alakultak, köztük a ma is működő Fiatalok Természetismereti Klubja, melynek demokratikus működése a nyolcvanas években kirívó volt a hazai társadalmi viszonyok között. Kisgyerekeknek indult a Szitakötő Klub a Független Ökológiai Központban, majd némi vándorlás után a múzeumban „kötött ki”⁹². Ilyesfajta tevékenységek alapozták meg a múzeumnak a hazai környezeti nevelésbe való bekapcsolódását. A rendszerváltás után mai nevét elnyert Magyar Természettudományi Múzeumnak (MTM) szellemi és szervezői szerepe is volt a hazai környezeti nevelés fejlődésében.

A Magyar Természettudományi Múzeum és az MKNE Múzeumi csoportja⁹³

A csoport létrejött, működése szintén a kétféle pedagógiai terület egységét szimbolizálja. De már magának a Magyar Környezeti Nevelési Egyesületnek a megalakulása is múzeumi együttműködéssel történt. Az egyesület első bejegyzett székhelye a Magyar Természettudományi Múzeum címe volt, irodája a múzeumban működött, rendezvényeinek jó részét ott tartotta.

1994-ben a két intézmény közösen rendezte meg a *Környezeti nevelés a múzeumban c. továbbképzést*, aminek anyagából kis kiadvány született az MTM kiadásában⁹⁴.

1996-ban október 29-én nyílt meg a múzeum új kiállítási csarnoka, és két nappal később már az egyesület tartotta a falak között Interaktív módszerek az oktatás folyamatában c. hétvégi pedagógus továbbképzését.

1998-ban szervezte az MKNE az Iskola a múzeumban konferenciát, amely hihetetlen aktivitást indukált azokban az embereknél, akik érdeklődtek a téma iránt.

Az MKNE szervezésében zajlott 1999-ben a MUSTRA névvel jelzett stratégiai tervezési munka, ami a múzeumok és közönségük – azon belül az iskolák – kapcsolatának javítását célozta meg. Ennek során jött létre az az energia, aminek révén megalakulhatott a Múzeumi Szakmai Csoport, 18 fővel (elsősorban pedagógusokkal). Életre hívását azok a felismerések is vezették, hogy a múzeumpedagógia és a környezeti nevelés eszköztára és központi eleme közös (élmény, tapasztalás), hogy minden múzeumban lehet a környezetről tanítani, és hogy a pedagógusok és a múzeumban dolgozók együttes munkája hatékonyan segítheti a tanulók szemléletformálását a különböző ismeretek élményszerű elsajátításának biztosításával. A szakmai csoport célja a múzeumpedagógia elismertségének erősítése, az iskolák és múzeumok kapcsolatának szélesítése is volt, ezért szervezett konferenciákat, találkozásokat és múzeumi látogatásokat.

⁹² Vásárhelyi, 1994

⁹³ Ez a fejezet a Czabánné Tarnói Judit és Tatainé Dobcsányi Erzsébet által az MKNE 15 éves jubileumára írt anyagra is támaszkodik.

⁹⁴ Vásárhelyi T. , 1995

Az volt a véleményünk, hogy a két munkaterület közeledését nagyon jól szolgálják a különböző múzeumokban tartott látogatások, szakmai programok. Ezek egyfelől bemutatják az illető intézményt, annak a látogató számára elérhető „szolgáltatásait”, másfelől szakmai tapasztalatokat adnak a résztvevőknek, és nem utolsósorban segítenek a csoport tagjainak abban, hogy egymást megismerjék, szakmai és emberi kapcsolatokat építsenek ki, és a rendezvényeket bizonyos rutinnal szervezhessék meg. Igen sok múzeumban járt azóta a csoport Czabánné Tarnói Judit, majd Tatainé Dobcsányi Erzsébet és most Németh Mária vezetésével. Még abban az évben (1999) a Pulszky Társasággal (Magyar Múzeumi Egyesület) közös szervezésben jött létre a Múzeumok a Köz művelődéséért c. konferencia.

2000-ben ismét közös szervezésben zajlott a „Múzeum az iskolában” konferencia, aminek maradandó élménye, hogy a múzeumok szívesen és sikeresen mozdultak ki, mentek el az iskolákba, és maradandó eredménye a Tóthné Timár-Geng Csilla szervezésében és Hársas Éva szerkesztésében készült, hasonló című könyv.

2002-ben volt az első „Muzeológusok és pedagógusok egymás közt” c. szakmai összeállítás a Magyar Természettudományi Múzeum alapításának 200. évfordulója alkalmából, ezt több is követte, Gärtner Ágota szervezésében.

Sorra jelentek meg a két területet összekapcsoló kiadványok, részben az MKNE, részben más kiadásában. Treiber Zsuzsa írta például a Gyertek velem múzeumba! c. füzetet, Pintér Tibor szerkesztésében elkészült a bemutatóhelyekkel foglalkozó Réce füzet. Vásárhelyi Tamásnak és Vásárhelyi Krisztának 4 közös múzeumi felfedező füzete jelent meg, valamennyiben a múzeumi tevékenység kiegészül otthoni és a természetben végzett bújárással. Nagyon sok új múzeumpedagógiai kiadvány született az elmúlt évtizedben, sok ezek közül természetvédelmi, vagy komplex ismereteket tartalmaz; az említettek a környezeti nevelést a maga összetettségében szolgálják⁹⁵.

A Natural Europe projekt az MTM legújabb hozzájárulása a környezeti neveléshez⁹⁶. Ebben 2000 tárgy digitalizálása történik meg, és olyan oktatási segédanyagok (úgynevezett digitális tanösvények) készülnek, amelyek a múzeumi tárgyak és kiállítások környezeti nevelési felhasználását segítik elő, öt külföldi múzeum tapasztalatait is felhasználva. Igyekszünk a felfedezéssel tanulás (IBSL, inquiry based science learning) és a játék alapú tanulás (GBL, game based learning) módszereivel felépíteni a családi és iskolai célra szánt tanösvényeket.

Néhány szó a jelenről

Országszerte sokféle múzeumban, sokféle témában és módszerrel folyik környezeti nevelés. Ilyen a Duna Múzeum – Országos Környezetvédelmi Múzeumban természetes (lásd a Bárd Edittel készült interjút⁹⁷), a Mezőgazdasági Múzeumban pedig már hagyományos (Darvasné Molnár Anna változatlanul aktív). A Kiscelli múzeum az építészet (Mit tehet egy múzeum az

⁹⁵ Treiber 1998, Pintér 2004, Vásárhelyi T. – Vásárhelyi K. 2006

⁹⁶ www.natural-europe.eu, vagy www.mttm.hu

⁹⁷ <http://www.miep.hu/fuggetlenseg/2011/augusztus/05/14.htm>

épített környezeti nevelésért?⁹⁸), a bajai Türr István Múzeum a helytörténet⁹⁹ lehetőségeit használja ki, a pécsi Janus Pannonius Múzeum által kiadott, Zöldfülű Péter című, gyermekek meséit tartalmazó kötet 2011-ben Múzeumpedagógiai nívódíjat nyert¹⁰⁰.

A pedagógiai oldalról is hozunk példákat. Több múzeumban is zajlott a Bárdos Lajos Általános Iskola és Gimnázium díjnyertes nemzetközi projektje, A fa mint élőlény, nyersanyag és szimbólum¹⁰¹. Jelenleg két PhD dolgozat is készül (Pécsett és Budapesten), és már virtuális ökomúzeum is van.¹⁰²

A jövő felé: a múzeumok és a fenntarthatóság¹⁰³

A fenntartható fejlődésről és annak múzeumokra vonatkozó jelentőségéről, következményeiről a múzeumi társadalomban itthon még nem indult közbeszéd. A fenntartható fejlődés gondolatát és első definícióját a Brundtland Bizottság írta le 1987-ben: „kielégíti a jelen szükségleteit anélkül, hogy csökkentené a jövő generációk képességét, hogy kielégítsék a saját szükségleteiket”. Más megfogalmazásban úgy mondhatnánk: utódainknak mindenből, amit mi ma élvezünk és használunk, ugyanannyi jusson, mint nekünk. Nyilvánvaló, hogy a múzeumok első számú feladata, a gondjaikra bízott, a gyűjtőkörükbe, szellemi szférájukba tartozó tárgyak és egyéb bizonyítékok megőrzése messzemenően szolgálja azt a célt, hogy utódainknak jusson ugyanabból, mint nekünk.

A fenntarthatóságnak három területét különböztethetjük meg, és ezeket a múzeumokra is vonatkoztathatjuk. A társadalmi fenntarthatóság a múzeumok esetében azt jelenti, hogy az őket fenntartó, őket igénylő társadalommal szerves együttműködésben léteznek és dolgoznak. Bevonják a helyi társadalmat a tevékenységeikbe, sőt, a döntéseikbe is, a tervezés folyamatába is. Olyan kérdésekben is, amelyek a tudásra, a restaurátorra, az oktatókra tartoznak.

A gazdasági fenntarthatóságra azért kell gondolni, mert ha tönkremegy a múzeum, a közvetlen káron túl nem tudja betölteni alapvető feladatait sem, nem tudja megőrizni sem a gyűjteményét a jövő nemzedékek számára, sem azt bemutatni, hogy ők is hozzájussanak ugyanazokhoz a javakhoz, mint mi.

A harmadik terület, az ökológiai, környezeti, „zöld” fenntarthatóság eszméje azt követeli a múzeumoktól, hogy környezettudatos módon működjenek, takarékoskodjanak az energiával, a vízzel, az anyagok használatával, az adminisztráció és a többi múzeumi tevékenység folyamatában. Ugyanis sem a társadalmak, sem a múzeumok nem maradhatnak fenn egy tönkretett bolygón.

⁹⁸ <http://epiteszforum.hu/node/19828>

⁹⁹ <http://bajaimuzeum.hu/reszletek/157>

¹⁰⁰ <http://magyarmuzeumok.hu/biblioteka/cikk/25>

¹⁰¹ http://www.tpf.hu/document.php?doc_name=konyvtar/comenius/muszaki_termtud_comenius_projektek.pdf

¹⁰² <http://www.zoldmuzeum.hu>

¹⁰³ Vásárhelyi T. 2010 alapján

A fenntarthatóság három területe egymással szerves összefonódásban értelmezhető. Miután a múzeumok léte, tevékenysége eleve a fenntarthatóság megvalósulását szolgálja és a társadalmaink, kultúránk fennmaradásától függ, minden múzeumnak érdeke, hogy közönségét informálja is a fenntarthatóság eszméjéről, gyakorlatáról, és arról is, hogy maga a múzeum hogyan szolgálja ezt.

Irodalom

Bereczki Ibolya (szerk., 2011): Tudás és alkalmazás. Válogatás a múzeumi képzések legjobb dolgozataiból. SzNM – MOKK, Szentendre, 257 oldal.

Hársas Éva (szerk., 2000): Múzeum az iskolában, Bárdos L. Ált. Isk. – MKNE, 44-50.

Lipták Mária (2009): In: szerk.) Itt szabad az eget zöldre festeni.

Pintér Tibor (szerk., 2004): Környezeti nevelés a bemutatóhelyeken. Réce-Füzetek 6., 166 old.

Treiber Zsuzsa (1998): Gyertek velem múzeumba! Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest, 24 old.

Vásárhelyi T. (1994): Szitakötészet. – Független Ökológiai Központ, Budapest, 44 old.

Vásárhelyi Tamás (szerk., 1995): Környezeti nevelés a múzeumban. Magyar Természettudományi Múzeum, Budapest, 35 old.

Vásárhelyi Tamás és Vásárhelyi Kriszta (2006): Vízi móka Zsóka főka módra. – Vízügyi Múzeum, Budapest, 22 old.

Vásárhelyi Tamás és Treiber Zsuzsa (szerk., 2006): Nyitott szemmel Herman Ottó útjain. (Múzeumok mindenkinek VI.) – Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest, 58 o.

Vásárhelyi Tamás (2010): Stratégiai tervezés a múzeumban. In: Bereczki Ibolya és Sági Iona (szerk.): Múzeumvezetési ismeretek 1., SzNM – MOKK, 62-84.

Globalitástól a lokalitásig

Horváthné Papp Ibolya

*„Itthon vagyok. S ha néha lábamhoz térdepel
egy-egy bokor, nevét is, virágát is tudom.”*

Radnóti Miklós

A mai globalizált világunkban az ember egyszerre tudja átélni több milliárd emberrel együtt, ami esetleg több ezer kilométer távolságban történik. A királyi pár álomesküvőjét vagy egy futballdöntőt csaknem közvetlen közelségből nézzük, s gyakran távoli dolognak tűnik, ami valójában közvetlen közelünkben, környezetünkben van. Nem véletlen tehát, hogy egyre nagyobb hangsúly helyeződik a lokalitásra, a helyi értékek, érdekek megvilágosítására. A helyi társadalom szerepét és lehetőségeit hangsúlyozza a Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia, amikor a többféle cselekvési lehetőség szinergikus hatására mutat rá, a helyi médiumok, a helyi civil közösségek, a helyi oktatást szervező pedagógusok egymást segítő hatására. A környezettudatosság azonban nem magától alakul ki, annak vannak a nevelés által megteremtendő feltételei. A Stratégia a legfontosabb szükségleteket emeli ki:

- „a 'saját hely' ismerete (domborzat, felszín, mikroklíma, vizek, talaj, természeti értékek, azok veszélyeztetettsége stb.),
- a 'saját hellyel' való lelki azonosulás, a hely magáénak vallása, közösségi érzés, tudat, a gondoskodás, a védelem attitűdje,
- állampolgári szintű figyelem, ismeretek a helyi természet, illetve környezet védelmének regionális, országos, globális beágyazottságáról, összefüggéseiről, a környezetpolitika irányultságáról,
- a helyi természet, illetve környezet védelmének stratégiája, eszközei, a megvalósítási készség,
- a helyi közösség közös erkölcsi rendje, kommunikációja,
- a 'helyi védelem cselekvő részese' attitűd kialakulása, működése,
- a természet-, illetve környezetvédelemben való közösségi részvétel természetessé válása.”¹⁰⁴

Meggyőződéssel valljuk, hogy a környezeti nevelés, a globális/planetáris nevelés, a fenntarthatóság pedagógiája korunk adekvát nevelésfilozófiája. Nem lenne tanulság nélküli talán a diskurzus, annak megvitatása, hogy az elmúlt két évtized pedagógiájának miért

¹⁰⁴Vásárhelyi Judit: Helyi társadalom. = Vásárhelyi Tamás – Victor András (szerk., 1998): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia. 24. fejelet. MKNE. Bp., ld. még <http://bocs.hu/kornev/strateg/strat.htm> 1998.

lett/lehetett volna ez a sikertörténete. Megvolt a törvényi háttér támogatása – ideértve nemzetközi szerződéseket is – az önkormányzati törvényen keresztül a NAT-ig, a rendszerváltás óta sorra alakultak a civil szerveződések, környezetvédő szervezetek. A zöld filozófia egyre erőteljesebbé vált, az iskolai autonómia erősödött, a tanári szabadságfok növekedett. Mégis ma is még sok ember számára újdonságként hat a „Gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan”. Persze magunk is újra meg újra rácsodálkozunk e felhívás holisztikus gondolkodást, rendszerszemléletet tükröző összetett tartalmára. Hisz nyilvánvalóan benne van a helyi értékekhez kötődés érzelmi/értelmi azonosulása, az akarati szféra cselekvésre mozgósító erejének egyszerű és nagyszerű megfogalmazása. S benne érezhetik a Zöld Szív-szervezethez tartozók a fej, szív, kéz harmóniájának nagyszerű egységét. Kihallhatjuk belőle Al Gore kultuszfilmje, *Kellemetlen igazság* végén megjelenő az „addig is járjon a lába” felszólítást. Persze érzékelhetjük, tapasztalhatjuk mindennapi világunkban és a nagy világméretű problémák kezelésében is e bonyolult összefüggés tagadásának, ellehetetlenítésének szándékát. Igaza van Lányi Andrásnak: „Globális problémáink a globális megoldásokba vetett alaptalan bizalmunkból fakadnak, s csak helyben és a helybeliek által oldhatók meg. Mert helyreállítani csak olyasmit tudunk, aminek ismerjük a helyét. Az ökológiai politika 'röghöz kötött' – személyes jelenléthez, helyismerethez.”¹⁰⁵ Persze felelősséghez is, ahogy egy Illyés-versben ez megfogalmazódik: „Elült krumpli-bokrok közt vigyázva lépek / nehogy alvó meleg fészkeikre lépjek.”

Az elmúlt két évtized környezetvédelmének története azt mutatja, egyre nagyobb figyelem jut a lokalitásnak, a helyi értékeknek, a helyi természeti környezetnek. Sorra alakultak civil szerveződések, szakmai szervezetek, amelyek a helyi közösség erejével és tenni akarásával foglalkoznak a lakóhely környezeti kultúrájával, szerveznek látványos és kevésbé látványos akciókat, hogy a helyi közösségek tudatának, identitásának része legyen a szülőföldhöz tartozás érzése és a szülőföldért való tenni akarás erkölcsi parancsa. Természetesen a nevelés, így a környezettudatosságra nevelés legfontosabb záloga az iskola, a család, a társadalom együttes hármassága.

A helyi társadalom életének mindennapjait az önkormányzatok szervezik, a közösségi struktúrákat alakítják. Rendelkeznek olyan eszközrendszerrel (helyi média, kiadványok, közösségi rendezvények), amely sikeresen szolgálhatja a közösségi tudatformálást, s benne a helyi értékek érvényesülését. A környezet védelmének általános szabályairól szóló 1995. évi LIII törvény IV. fejezetében (A helyi önkormányzatok környezetvédelmi feladatai) tételesen is foglalkozik a környezeti kultúra, s benne a környezeti nevelés kialakításának feladatával. Hangsúlyosan jelenik meg a helyi ökológia és ökonómia szintetikus tervezése, a fenntarthatóság és a fejlődés összekapcsolása. A közösség életét és benne a természeti, ökológiai környezetét befolyásoló döntéshozatali tevékenység alapvető eleme a nyilvánosság, az érintettek megszólítása. Ez biztosíthatja a lakosság tevékeny részvételét. Az együttműködés akkor lehet sikeres, ha különböző professziókhöz kapcsolódó, különböző nemzedékekhez tartozó embereket összefogja a helyi közösséghez tartozás érzése, a közvetlen környezetért tenni akarás tudata, felelőssége. Ez utóbbit külön is kell hangsúlyozni. A

¹⁰⁵ Lányi András, *Ökopolitika és hagyomány.* = *Élet és Irodalom.* 2003. január.3. 6. p.

modernitás nemcsak a társadalmi különbségeket mélyítette, hanem széttagolta a nemzedékeket is. Amíg az archaikus családszervezetben több generáció élt egymás mellett, segítve egymás életét, szervezve a család működését, átadva a termelési és élettapasztalatokat, a modern társadalom – és különösen az olyan társadalom, mint a magyar, amely egy erőltetett modernizáció szenvedő részese volt – kulturálisan és strukturálisan is szétválasztotta ezt az egységet. A nagyszülők, szülők és az ifjabb rétegek közös részvétele valamely környezeti cél megvalósításában, környezetpedagógiai eszközül is szolgál, hisz ily módon az idősebb nemzedékek átadhatják azokat a termelési ismereteket, amelyek a fenntarthatóság és a mai életmód követelményeit szintézisbe hozhatják (termelési módok, mesterségek, gazdálkodási módok stb.) Ha megvizsgáljuk az egyes települések környezetvédelmi programját, abban a lokalitásnak általában szűk értelmezését találjuk. Pragmatikus, technicista módon szinte kizárólagosan csak a gazdasági, pénzügyi szabályzók szemszögéből közelítenek a helyi érdekekhez, s nem értik bele az adott település történeti összefüggéseit, gazdálkodásának évszázados hagyományaiból a mai korra leszűrhető tanulságokat, a felhalmozott kulturális tapasztalatokat, a településen élők érzelmi kötődését, egyszóval a humán és természeti tőke erejét.

A rendszerváltozás idején a sorra alakuló civil szerveződések egy része felvállalta a környezetvédelem képviselését. Infrastruktúra hiányában a meglévő kulturális intézményhálózat (iskolák, művelődési házak, nemzeti parkok igazgatóságai) befogadta ezeket a környezetvédő szervezeteket, illetve maguk is hozzájárultak ilyenek megteremtéséhez. Így például Szekszárdon a Hollós László Oktatóközpont, a Gemenc Természetvédő Alapítvány a művelődési házhoz tartozott, annak infrastruktúrája alapján működött. Az is megfigyelhető ezen szervezetek esetében, hogy már névválasztásukkal is a helyi értékekhez kötődést, szerepük küldetését fogalmazták meg.

A 90-es években a még létező pedagógiai intézetekben a szaktanácsadók a biológia, földrajz, kémia tanárok továbbképzésében a helyi értékek felfedezésére és felfedeztetésére hívták fel a pedagógusok figyelmét országos és helyi tanfolyamokon, konferenciákon. Érzékeltették egy akkortájt fogalmazódó filozófia és mozgalom pedagógiai transzformációjának fontosságát és lehetőségét. Ugyan ekkortájt a felsőoktatási intézményekben is meggyökeresedett ez a szemlélet (pl. Szeged, Budapest, Eger, Győr, Kecskemét). Alapvető eszmei kiinduló pontként jelentkezett a helyi értékek védelme a környezetvédő, környezeti nevelési szervezetek munkájában. Civilek, pedagógusok, felsőoktatásban dolgozó oktatók, önkormányzati szakemberek és tisztségviselők százai számára vált fontossá e paradigmaváltás, s talán nem túlzás, misszionáriusi feladat. Öntevékeny szerveződések módján és logikáján, szabadidőben, hétvégeken jöttek létre ezek a szervezetek, a közös gondolkodás, az egymástól tanulás teremtő és felemelő élményében. Az összejövétel színterei és tartalmi a lokalitás filozófiájára épültek, hisz a helyiek ismerték a legjobban az ott meglévő értékeket, és ezek tartalmának, rendszerének bemutatásán keresztül fogalmazódtak meg általánosítható érvényességű akciók és cselekvési programok. Sorra alakultak a közoktatási intézményekben egy-egy meghatározó pedagógushoz kötődő diák környezetvédő szervezetek is Győrtől Debrecenig és Röszkéig,

amelyek a saját környezetük megismerésén túl hozzájárultak a környezettudatos gondolkodás terjesztéséhez is.

A tehetséggondozásban a biológia-kémia-földrajz tantárgyakhoz kapcsolódó országos tanulmányi versenyeken egyre erőteljesebben jelent meg az ökológiai, környezet és természetvédelmi tartalom és szemlélet. Elsőként kiépült a Kaán Károly-, Herman Ottó- és Kitaibel Pál-versenyek rendszere. Ezek elsősorban az úgynevezett kiselőadásaikkal a diákok figyelmét közvetlen környezetük értékeinek megismerésére és környezeti problémáik feltárására irányították. Gyakran saját közösségük környezetvédő tevékenységét népszerűsítették. Később számos országos elismertséget kivívó regionális, megyei, városi, iskolai versenyt hasonló szellemben szerveztek a környezeti nevelők Miskolctól Szekszárdig (Less Nándor, Hollós László). Az ismert vagy elfelejtett helyi és természeti kulturális értékeket diákok ismertették meg társaikkal saját településükön – vagy éppen Mosonmagyaróváron és Kisújszálláson. Lakóhelyükön ezzel a tevékenységgel maguk építették a különböző intézmények és emberek között a szellemi, szakmai kapcsolatot. Erre a kohézióra egyre nagyobb szükségünk van, önmagunk megszervezése érdekében és a szűkülő források pótlása érdekében is. Ez a komplex inspiráló nevelési környezet egyéni tehetséggel és munkával olyan híres fiatalokkal gazdagított bennünket, mint pl. a természetfotózás területén Máté Bence és Haarberg (Bozsér) Orsolya. A helyi értékek közoktatásba integrálásának fontosságára környezeti nevelési egyesületek irányították a figyelmet. A Természet- és Környezetvédő Tanárok Egyesülete a 90-es években a tanártovábbképzéseket tartotta elsődleges fontosságúnak. Ezek száma igen jelentős, amint az a honlapukon is nyomon követhető.¹⁰⁶

A Riói Egyezmény utáni néhány évben a környezeti nevelés (nem kis harcok árán) a Nemzeti Alaptantervben is helyet kapott. A szakmai vita az önálló tantárgy vagy a minden tantárgyba épülés hívei között zajlott. A nyertesek a környezeti nevelés holisztikus jellegével érveltek, az önálló tantárgyat szorgalmazók fő érve, a holisztikus jelleget nem tagadva, az iskola hagyományos „logikája” volt. Ennek igazságát jól mutatja, hogy iskolarendszerünk ma – húsz évvel később is – tantárgy-centrikus, nehezen terjed a projekt rendszerű oktatás. A NAT-ba való bekerülést mindkét felfogás a jövő szempontjából eredményként könyvelte el, együtt örült. Victor András szavaival: „a lényeg, hogy a szekér haladjon”. Talán mára több sikernek örülnénk, ha két szemlélet egymást erősítette volna vagy erősítené. „A közoktatásban kicsi a tantervi fegyelem a környezeti nevelés területén.” – állapítja meg Havas Péter.¹⁰⁷ Több évtizedes tapasztalat alapján mondhatom, nemcsak a környezeti nevelést lehet kiemelni. Az a minimál tanulási stratégia, amit sajnos mind több területen a diákok részéről érzékelhetünk, az általános tantervi fegyelem fellazulását tükrözi.

Az iskola óra-centrikus konzervativizmusa és a környezeti nevelés holisztikus jellege együttesen vezetett ahhoz, hogy inkább a tanórán kívüli tevékenységek, szinterek, módszerek sokasodtak. Környezeti nevelőink ezeknek igen széles szakirodalmi, módszertani kínálatát

¹⁰⁶ www.ttk.pte.hu/TKTE

¹⁰⁷ Havas Péter-Széplaki Nikolett-Varga Attila, A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata, <http://www.epa.oszk.hu/00000/00035/00078/2004-01-ta-Tobbek-Kornyezeti.html>

nyújtják. A kezdő környezeti nevelők már-már a bőség zavarával küzdenek. A környezeti nevelés természetbeni gyakorlását az OM és a KvVM együttműködése, illetve a KÖNKOMP tevékenysége serkentette. A projektmódszer, az erdei iskolák, a szenzitív pedagógia leghatékonyabb formáinak megvalósulását ezen intézmények pályázatai terjesztették el, beágyazták az iskolai gyakorlatba. Sajnos ezek a pénzügyi források egyre inkább kiapadtak. Ugyanakkor a sikerek mellett nem szabad megfeledkeznünk arról a szemponttól sem, hogy a tanórán kívüli tevékenységek a tanulóknak csak egy részét érintik. Ez a szempont az esélyegyenlőség megvalósulását tekintve is fontos, ugyanis a természetre mint közeli, bárki számára könnyen elérhető örömforrásra, az életminőséget javító tényezőre mindenkit nevelni kell. Ahogy Vida Gábor írja: „Bárki, aki nyitott szemmel és lélekkel tölt el néhány órát kertesben a természettel, előbb rácsodálkozik, majd beleszeret. Ez a szeretet annál erősebb lesz, minél jobban próbáljuk megismerni. A szinte végtelen változatosság első nézésre kaotikus képéből csodálatos rend és harmónia bontakozik ki. Lehet mindezt nem féltve óvni, szeretni, és másokat is nem ugyanerre buzdítani?”

Mivel az iskola normál működését rendkívül megnehezítette a – nem mindig koherens – változássorozat (törvényi szabályozás, tantervek, tankönyvek, fenntartók), a környezeti tudatformáló a feladatának nem tudott (sokszor nem akart) teljes mértékben megfelelni. A lehetőségek, források is mindinkább elkerültek. A nemzeti parkok ekkortájt erősödtek meg oktatóközpontokkal, környezeti nevelési, turisztikai szakemberekkel. Ugyanakkor megjelentek a gazdasági élet szereplői is, környezeti nevelési célú beruházásaikkal. Olyan fejlesztéseket valósítottak meg, amelyek hozzájárultak a szenzitív pedagógia terjedéséhez. A sikeres példák közül kiemelhető a Kelet-Mecsekben az Árpádtetői Mókus suli, amelyet az ottani erdőgazdaság működtet. (Ma már kalandpark növeli a látogatottságot.) A későbbi években az ökoturisztikai központok inkább melléktevékenységként gyakorolják a környezeti nevelést.

A környezeti nevelésben a helyi értékek megismerésében jelentősek a különböző nemzetközi iskolai projektek, hisz a méréseket, vizsgálódásokat a tanulók saját közvetlen környezetükben végzik, az eredményeket azonban megosztják egy nemzetközi hálózat révén másutt élő társaikkal. Az információs társadalom gyermekeként, az IKT és a globális nyelv ismeretében olyan kapcsolati rendszerre és tudásra tesznek szert, amelynek segítségével fenntarthatóságot megvalósító, felelősségteljes magatartásra ösztönözhetik egymást. A fogyasztói társadalom logikája szerint a pénztárcánkkal szavazunk, s ha a mindent elárasztó globális árupiacon megjelenő zöld és nem zöld árukról információt cserélnek, akkor ökológus polgárokká válhatnak. László Ervin szavaival élve: „ökoanyákká és ökoapákká”. A jövő az ő környezetetikus magatartásukon múlik. Persze tudnivaló, az oktatás-nevelés erejét nem szabad túlbecsülni, de leértékelni mégannyira sem. Osztom Tóth Albert megállapításának igazságát: „... létezik egy valódi kihívás is, a túlélés feltételeinek, lehetőségeinek biztosítása földi méretekben. Ezen globálisan jelentkező világban mérséklésének, megoldásának csak a

lokálisan foganatosított intézkedések, egy merőben másfajta gondolkodásmód és ebből következő morálisan motivált jövő iránti felelős cselekedet lehet a biztosítéka.”¹⁰⁸

A környezeti nevelésben új lehetőségeket teremtettek a Magyarország európai uniós csatlakozásával megnyíló uniós források. Ezek egy részéhez az oktatási intézmények is hozzáférnek, a nyertesek többsége azonban az üzleti szférából kerül ki. Pedig volna lehetőség a társadalmi tudatformálásra az informális tanulás eszközeivel is a közoktatás és felsőoktatás meglévő infrastrukturális rendszerén belül, csak meg kell teremteni a megfelelő feltételeket. Gyakorolható, a fiatalok aktivitására alapozva, a formális megkötöttségeket kiiktató rendezvényeken a fenntarthatóság életmódbeli követelményeinek élményszerű elsajátítása. Egy általunk bonyolított projektben a bevont diákok saját kutatáson, gyűjtőmunkán alapuló előadásokat tartottak, amelyek bemutatták a településeik gasztronómiai kultúráját, másrészt szokásvilágát. A fiatalok részt vettek az élelmiszerek feldolgozásában (gyümölcsstartósítás, ételkészítés, befőzés, aszalás). Élményteli alkalmak járultak hozzá a hagyományos és környezetbarát élelmiszer felhasználás tudatosodásához.¹⁰⁹ A fiatalok számára különösen fontos lehet a Jane Goodall-i gondolat, mely szerint szükséges, hogy új, környezetbarát viszonyt alakítsunk az étkezéssel.

A NAT, a kerettantervek a helyi, a közvetlen környezethez kapcsolódó tartalmak oktató-nevelő munkába épülését szorgalmazták: „A tanulók kapcsolódjanak be a közvetlen környezetük értékeinek megőrzésébe, gyarapításába ... Szerezzenek személyes tapasztalatokat a környezeti konfliktusok közös kezelése és megoldása terén.”¹¹⁰ Ez azonban alig érvényesült. Victor András a személyes élmény pedagógiai erejéről írja: „Igazi terep a szabad természet. A legsokoldalúbb hatások, a legmélyebb érzelmi töltésű élmények mégiscsak a ' természet öléen' érik a gyermekeket.”¹¹¹ A közoktatási intézmények a pedagógiai programjuk részeként elkészítették a környezeti nevelési és egészségnevelési programjukat. Ez törvényi előírás volt, de egyúttal lehetőséget kínált a NAT bevezetése után csaknem 10 évvel a tantestületeknek, hogy nevelési elveiket és gyakorlataikat újrafogalmazzák, kidolgozzák. A feladat felkészületlenül érte az iskolákat, gyors segítség az OM-en keresztül a környezeti nevelési egyesületektől érkezett. Elkészült egy segédlet, amely elvi útmutatások mellett konkrét minta- programokkal segítette az iskolák helyi pedagógiai programjának kibővítését.¹¹² A környezeti nevelési programokban vállalt célok megvalósítására nem volt sem erő sem akarat. Továbbra is érzékelhető volt az iskolákban és a pedagógusok körében az elbizonytalanodás, amit a reformok vagy annak nevezett intézkedések sorozata idézett elő. Érvényesnek tűnik Juhász-Nagy Pál helyzetértékelése: „De ha a diszciplinaritás valóban nélkülözhetetlen, akkor vajon mégis mire utal a mára már állandósult 'tanügyi zűrzavar'?

¹⁰⁸ Tóth Albert: Előszó. = Gulyás Pálné (szerk): A környezetvédelmi oktatási szakértői tevékenység elméleti és gyakorlati megalapozása. TKTE, Bp., 1998. 7.

¹⁰⁹ A KEOP projekt leírása: <http://igyk.pte.hu/menu/245/24>

¹¹⁰ Nemzeti Alaptanterv 2003. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a0300243.kor

¹¹¹ Victor András: A környezeti nevelés rendszere. = Iskolakultúra. 1993/24., 10.p.

¹¹² Ötletzsák, módszertani ajánlás az iskolai KN programok elkészítéséhez. CD. KvVM, OM http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/knmp_kezirat10.pdf

Mire mutat az egész világon szinte permanensen pörgő-forgó 'reform-kavalkád', mire az új s a még újabb rendszerek jelentkezése?"¹¹³

A környezeti nevelés mai állapotáról, benne az iskolák és a helyi pedagógiai programok eredményességéről és a környezeti nevelési program megvalósulásáról egy 2003-ban végzett felmérés tanúskodik.¹¹⁴ Az 52 iskolában végzett felmérés tanulságos adatokat rejt. Az iskolák szűk és parciális mértékben valósítják meg a környezeti nevelést. A fenntarthatóság egyáltalán nem jelenik meg a célkitűzésekben, a helyi értékek és környezeti problémák az iskolák mintegy ötödében jelennek meg célként. A diákok tehát nem érezhetik meg a saját felelősség érzetét a környezet alakításában, nem élik át személyes élményként, hogy tőlük is függ, milyen környezeti tényezők között élik az életüket. Az amúgy is minimális óraszámra csökkentett természettudományos tantárgyakban van csak jelen a környezeti nevelés. Az érzelmeket mozgósítani jobban tudó humán tárgyakban sajnos még mindig minimális szerepet kap (pl. irodalom 24%, történelem 22%, idegen nyelv 16%). Hasonlóan romló tendenciákról adnak számot a pedagógusjelölt hallgatók. Azaz továbbra sem vesztett aktualitásából Sólyom László gondolata: „Ki-k dolgozhat a maga hivatásában 'a környezet' – a világ és az ember jövője érdekében. A legfontosabb azonban a nevelés.”¹¹⁵ Persze ne feledkezzünk el az iskolában a környezeti nevelők már-már heroikus, el nem ismert, egyesek által (sajnálatos módon olykor az intézményvezetők részéről is) hobbiként számon tartott munkájáról sem. A környezeti nevelés nemcsak küzdelmes misszió, hanem minden résztvevő számára öröm: egyszerre közösségi és intim. A társadalmi tudatformálás alapvető legfontosabb színtere az óvoda, az iskola, a felsőoktatás, mert demokratikus és gazdaságos. Adott tehát a feladat: ha gyorsabb változást szeretnénk, ezeket kell jobban támogatni, segíteni minden lehetséges eszközzel.

A világ összetettségét, az egész és rész küzdelmes együttthatását sokan értelmezték. A globális és lokális gondolkodás és cselekvés együttes erejéről is sok tanulságos gondolat született már. Ezt a mindent átható, bonyolult összefüggésrendszert olvashatjuk ki Mészöly Miklós az *Én Pannóniám* című művének vallomásából: „A szekszárdi Hármashíd, mondjuk, ahogy az ember ott ücsörgött alatta, s egy pillanatra csakugyan meglátta a negyedik dimenziót. Meg effélék. Egy gálicos hordó a holdfényben, egy szurdik lejtője. Távoli dolgok, de ettől csak még érvényesebbek.”

¹¹³ Juhász-Nagy Pál: Rácsodálkozás a természetre: = Gulyás Pálné, Láng Edit, Víz Istvánné (szerk., 1997): Természetvédelem és környezetvédelem a nevelésben. TKTE, Bp., 24.

¹¹⁴ Havas Péter-Széplaki Nikolett-Varga Attila: A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata, <http://www.epa.oszk.hu/00000/00035/00078/2004-01-ta-Tobbek-Kornyezet.html>

¹¹⁵ Sólyom László: Előszó az 1. kiadáshoz. = Vásárhelyi Tamás – Victor András (szerk. 2003): Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia. MKNE. Bp. IX.

Terepi képzés, terepi vezető-képzés

Neumayer Éva

A környezeti nevelés elsajátítására sokáig nem volt képzés. Lelkes művelői egymástól tanulták el, saját maguk fejlesztettek ki módszereket, hazai és külföldi szakirodalomból merítettek ötleteket, esetleg külföldön szereztek gyakorlatot. A rendes pedagógust nem tanítják meg „kirándulást szervezni”, ezért sokan tartanak attól is, hogy kivigyék a szabadba a gyerekeket. A környezeti nevelők legtöbbször pedagógusok vagy valamilyen természetismerethez közeli szakma (erdőmérnök, erdész technikus, kertész- és agrármérnök, geológus, biológus stb.) közül kerülnek ki. Kimondottan környezeti nevelőt egészen a közelmúltig nem képeztek.

Fokozatosan kialakult azonban az igény arra, hogy a speciális szaktudást valamilyen formában ki lehessen egészíteni, hiszen a terepi pedagógia sok mindenben más, mint az iskolapad. A gyerekek más környezetben vannak, más képességeik kerülnek előtérbe. Szabadabbak, jobban ki lehet (és kell) használni a közösség erejét; a természet adja a „tantermet”. A pedagógusoktól is más módszereket kíván, mint az iskola falai között megszokott munka. Jó az is, ha legalább alapszintű fajismerettel rendelkezik a vezető. A természetet jól ismerő szakembereket viszont bizonyos, terepen használható pedagógiai tudással kell felvértezni.

Jómagam a fenti változatok közül kertészmérnök vagyok, akinek lehetősége volt az amerikai, Minnesota állambeli Wolf Ridge környezeti nevelési oktatóközpontban eltölteni egy évet. A tanév során erős gyakorlati oktatásban volt részünk: miközben tanultunk elméleti alapokat is, folyamatosan tartottunk gyerekcsoportoknak programot. Magyarországon dolgoztam a Független Ökológiai Központnál, a Fehér Holló Egyesületnél, a Göncöl Alapítványnál, majd a Magosfa Alapítványnál. E szervezetek, valamint a Nímfea Egyesület, a CSEMETE Egyesület, a Pangea Egyesület és a Castanea Egyesület Árnika Erdei Iskolája hozta létre 2000-ben a Vackor Természetismereti Oktatóközpontok Közösségét¹¹⁶. 2002-ben a közösség tagjaiban is felmerült a terepi képzés iránti igény, így Breuer László (Sumi) szellemi irányításával tematikát kezdtünk összeállítani. A fő szempont az volt, hogy mit érzünk szükségesnek ahhoz, hogy valaki felkészült terepi vezető legyen, valamint, hogy mi mit tanulnánk még szívesen, minek érezzük hiányát. A tematika vázlatának összeállítása után a konkrét kipróbálás helyszínéül a Börzsönyt választottuk. A gondolkodásban így részt vett a Duna-Ipoly Nemzeti Park Igazgatóság (DINPI) több dolgozója, elsősorban Takáts Margit, a Királyréti Oktatóközpont vezetője; valamint Tímár Gábor, az Állami Erdészeti Szolgálat munkatársa (az Árnika Erdei Iskola tagja) is.

¹¹⁶ Bejegyzés nélküli, módszer- és ötletközösségen alapuló civil szervezet.

A képzést 2003-ban indítottuk először Királyréten, a Duna-Ipoly Nemzeti Park Igazgatóság oktatóközpontjában, a Göncöl Szövetség és a DINPI szervezésében. Az első, „kísérleti” képzésen barátok, ismerősök vettek részt, akik véleményükkel segítették a végleges program kialakítását.

A tematika kialakításánál a következő szempontok játszottak szerepet:

- gyakorlatiasság,
- terepen használható módszertan,
- legfontosabb, terepen megismerhető témakörök bemutatása,
- a terep kihasználása élményközpontú módszerek alkalmazására.
- adott tájegység megismerése,
- fenntarthatóság szemlélete és a
- természet és társadalom együttes megismerése.

A képzést 2006-ban a Göncöl Szövetség keretében akkreditáltattuk 60 órás pedagógus továbbképzésként „Továbbképzés terepi természetismereti programok vezetéséhez” címmel. Hatszor szerveztük meg Királyréten, Farmoson, Túrkevén és Városlődön; 2010-ben pedig a Magosfa Alapítvány kérte meg az új alapítási engedélyt „Továbbképzés terepi környezeti neveléshez” címmel. A képzéshez 2006-ban egy jegyzetet is kiadtunk (Kurucz M. et al, 2006)

A képzés kialakult időbeosztása 3 hétvége péntek délutántól vasárnap délutánig, lehetőleg bentlakással – ily módon lehetőség nyílik fakultatív esti programok megvalósítására is, mint denevérészet, csillagászat vagy éjszakai tájékozódás.

A terepi környezeti nevelés elsajátítását segíti, hogy legalább 3 hospitálást kérünk, különböző terepi (lehetőleg gyerekeknek tartott) programon. Ez lehet erdei iskolai modul, vezetett kirándulás, tanösvény bejárás – mindenképpen olyan program, ahol tapasztalt terepi vezetőtől lehet tanulni. Ezen kívül otthoni feladatként a résztvevők elkészítenek egy min. 5 darabos, terepen használható kártyasorozatot (pl. állatnyomokra, levelekre, valamilyen játékhoz); valamint egy legalább 3 órás terepi útvonaltervet szabadon választott korosztályra és témakörben. A képzést gyakorlati vizsga zárja, aminek keretében társaiknak tartanak cselekedtető vezetést a vizsgázók adott útvonalon és meghatározott témában.

A képzés jelenlegi tematikája a következő:

Háttérismeretek

1. Pedagógia

1.1. Módszertan

1.1.1. Terepi környezeti nevelés elmélete

- Cornell-módszer (bővebben: Cornell, J., 1998)

- Lelkesedés felkeltése
- Figyelem összpontosítás
- Közvetlen tapasztalás
- Élmények megosztása másokkal

- Modul rendszer

- Fogalmak tisztázása: foglalkozás, modul, program
- Modulok felépítése
- Modulok az erdei iskola minősítési rendszerben

1.1.2. Útvonaltervezés

- Minimum 3-4 órás terepi vezetés megtervezése (helyszín, időpont, csoportlétszám, tartalom stb.)

1.1.3. Bemutató vezetés

- 3 órás terepi vezetés a résztvevők bevonásával a képzés helyszínéhez kapcsolódó témakörben (pl. élőhelyek, növények, állatok)

1.1.4. Terepi környezeti nevelési játékok

- Növényekhez kapcsolódó
- Állatokhoz kapcsolódó
- Egyéb természeti elemekhez kapcsolódó

1.1.5. Beltéri környezeti nevelési játékok

1.2. Pszichológia

- Korosztályi sajátosságok megismerése, az egyes korosztályoknak megfelelő módszerek gyakorlása

2. Etika, szervezés

2.1. Törvényi keretek

- Erdészeti, természetvédelmi, vadászati törvények, egyéb jogszabályok terepen tartott foglalkozásokra vonatkozó részei

2.2. Szolgáltatói ismeretek

- Terepi elsősegélynyújtás szabályai, teendők az orvos érkezéséig, leggyakrabban előforduló balesetek és ezek ellátása

- A terepi vezető alapvető felszerelése – minek kell feltétlenül ott lenni a túravezetőnél?

Speciális ismeretek

1. Természetismeret

1.1. Geológia, talaj

- Teljes országról dióhéjban, adott tájegység földtörténete, kőzetei, talajai részletesebben
- A képzés helyszínét biztosító tájegység, hegység kialakulásának és kőzeteinek, talajainak megismerése, a terepi programokban való alkalmazásának lehetőségei

1.2. Állatvilág

1.2.1. Ízeltlábúak

- Általában az ízeltlábúakról (diverzitás)
- Rovarcsoportok
- Testfelépítés
- Jelentőségük a természetben
- Érdekességek
- Rovarok megkeresése terepen: hálózás, csapdázás, talajlakók

1.2.2. Kétlábúak, hüllők

- Rendszertan
- Jelentőség
- Természetvédelmi szempontok
- Jelentősebb fajok

1.2.3. Madarak

- Madarak jellemzői
- Rendszertan
- Madárvédelem szempontjai
- Állandó és költöző fajok

1.2.4. Emlősök

- Hazai kis- és nagyemlősök
- Fajismeret
- Természetvédelmi szempontok

1.2.5. Állatnyomok, jelek

- Különböző állatcsoportokra utaló nyomok és jelek megismerése

1.3. Növényvilág

- Fajismeret (fás szárúak, lágyszárúak)
- Határozási alapelvek

1.3.1. Fás szárúak

- A képzés helyszínén és környékén előforduló leggyakoribb fák és cserjék megtanulása, valamint megtanításának módszerei

1.3.2. Lágyszárúak

- A képzés helyszínén és környékén előforduló leggyakoribb lágyszárúak megtanulása, valamint megtanításának módszerei

1.4. Gombák

- Ehető és mérges gombák, élőhelyekre jellemző fajok

1.5. Tájékozódás

- Térkép és tájoló használat
- Tájékozódás nappal és éjszaka (csillagos égbolt)

2. Társadalomismeret

2.1. Néprajz

- Régen és ma – gazdálkodási formák, kézművesség

2.2. Tájhasználat, helytörténet

- Települések a tájban, építészet, kulturális hatások, erdőművelés, bányahasználat

3. Általános összefüggések

3.1. Fenntarthatóság

- A fenntartható világ képe – természet és ember együttélése
- Közös elvi alapok kialakítása, a terepi vezetés és a természet tiszteletének filozófiai alapjai

3.2. Társulások

- Az erdő mint élőhely, társulások, összefüggések
- Erdő megismerésére szolgáló játékok bemutatása
- Fátlan társulások, élőhelyek megismerése; összefüggések

3.3. Vízi élet, vizes élőhelyek

- A forrástól a folyóig, tavak, felszín alatti vizek
- Élővilág, vízkémia, élőhely, összefüggések

3.3.1. Vízkémia

- Zseblabor, Merck labor bemutatása
- Egyszerű vízkémiai vizsgálatok

3.3.2. Vízbológia

- Bisel módszer ismertetése
- Összefüggések

A képzés tapasztalata, hogy 60 óra természetesen nem elég a különböző témakörök részletes elsajátítására, inkább csak felvillantja az érdekességeket. Éppen ezért, a résztvevők kérésére többször tartottunk egy-egy hétvégés továbbképzést népszerűbb témakörökből, mint növények, gyógynövények; tájékozódás; madarak; ízeltlábúak; emlősök; meteorológia, csillagászat.

A képzéseken résztvevők általában pozitív visszajelzést adtak – a képzés tudásanyagáról, a magas előadói színvonalról, a terepi gyakorlatokról és a jó légkörről. Aminek pedig igazán örülünk, azok a néhány hónap elteltével érkező visszajelzések arról, hogy hogyan tudták a tanultakat alkalmazni a tanítás és az erdei iskolai programok alkalmával, és hogyan csillogott a gyerekek szeme egy-egy játék után, vagy egy összefüggés felismerésekor.

A teljesség igénye nélkül további terepi képzést nyújtanak még:

Környezet- és Természetvédelmi Oktatóközpontok Országos Szövetsége (KOKOSZ) – „Természetismereti terepi vezető” képzés, 34 órás, akkreditált

Nyugat-Magyarországi Egyetem, Erdőmérnöki Kar, Erdővagyon-gazdálkodási és Vidékfejlesztési Intézet – Erdőpedagógiai szakvezető, Erdőpedagógiai szakmérnök (alapszint), Erdőpedagógiai szakmérnök (mesterszint); Környezetünk az erdő (60 órás pedagógus-továbbképzés)

Fiatalok Természetismereti Klubja – Ösvény képzések (30-120 óra)

DINPI – A környezeti nevelés megvalósítása terepi körülmények között a Duna-Ipoly Nemzeti Park Igazgatóság lehetőségeit felhasználva (60 órás akkreditált képzés).

Irodalom:

Cornell, J.: Kézenfogva gyerekekkel a természetben. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 1998

Kurucz M. et al. (szerk). Terepi vezető-képzés. Magosfa Alapítvány, Vác, 2006

A zöld diákkönkormányzat (ZöldÖK) A tanórán kívüli környezeti nevelés lehetőségei: egy jó gyakorlat

Darvas Katalin

A Budai Nagy Antal Gimnáziumban nyolc éve működik sikeresen egy természet- és környezetvédő diákszervezet, a ZöldÖK, párhuzamosan és együttműködve az iskola diákkönkormányzatával, a DÖK-kel.

A szervezet megalakításának ötlete a Magyar Környezeti Nevelési Egyesületnek köszönhető, mivel a Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia (NKNS) ajánlásainak a lehetséges megvalósításairól 2003-ban tartott konferencián született.¹¹⁷ A stratégia többek között (ld. Vásárhelyi Tamás résztanulmányát) az intézményi oktatás társadalmi környezetéről is ad szempontokat és javaslatokat az ember és környezete kapcsolatának javítása érdekében a környezeti nevelés, a fenntarthatóságra nevelés jegyében.

A ZöldÖK megalakulása tehát az NKNS ajánlásainak egy lehetséges gyakorlati megvalósítása.

ZöldÖK az iskolában

A Budai Nagy Antal Gimnáziumban működése nyolc éve alatt a tevékenysége jelentősen hozzájárult ahhoz, hogy ökoiskola címet nyertek. A ZöldÖK sok hagyományt teremtett az iskolában:

- Évente két kiválasztott jeles napnak a megünneplése, szervezése az egész iskola számára, évente – ősszel és tavasszal két tábor természeti környezetben¹¹⁸. A helyszín kiválasztása mindig közös döntés eredménye.
- Minden ősszel az Állatok Világnapja alkalmából kerületi rajzversenyt bonyolítanak le az általános iskoláknak, amelynek az eredményhirdetése a Zöld Mikulás rendezvényen történik.
- Újság és a Zöld Percek rádiós és TV műsor szerkesztése
- Barlangászás: földalatti földrajzóra
- Természetismereti, közösségépítő programok szervezése

¹¹⁷ www.mkne.hu

¹¹⁸ Eddig: Hetvehely, Tihany (kétszer), Óriszentpéter, Fertőtónál Kócsagvár, Szentendrei sziget, Vácrátót, Szandavár, Borsosberény, Kabhegy, Királyrét (négyszer)

- Részvétel környezetvédelmi versenyeken (kerületi, országos, nemzetközi)
- Tagjai koordinálják az iskola szelektív hulladékgyűjtését
- Kidolgozták a saját SZMSZ-üket

A diákok számára nagy lehetőség a tapasztalati tanulás (*learning by doing*), miközben jól érzik magukat. A táborok során megtanultak csapatként dolgozni és felismerték, hogy egy csoport tudása mindig több, mint akár a többiekénél sokkal okosabb egyéné közülük. Ez a tudás nagyon fontos a környezeti problémák felismerésében, és a megoldására törekvésben.

Fontos megemlíteni, hogy egyben lehetőséget adnak nevelőiknek, tanáraiknak is a csoportos, közösségi tanulásra (*learning by learners*).

A „zöld diákok” a bejövő új osztályoknak és szüleiknek bemutatkoznak, fontos az utánpótlás biztosítása. Ez nem kis feladat a folyamatos természetes fluktuáció miatt. Meg kell küzdeniük az elismertségükért mind a tanárok, mind a diákság körében. Miközben ismereteket, készségeket szereznek, megtanulják az aktív állampolgárság fontosságát, nélkülözhetetlen szerepét a szűkebb környezetükben, a társadalomban.

A kapcsolatot tartanak a külső környezettel is: a XXII. kerületi önkormányzattal, civil szervezetekkel, ilyen az MKNE, a KOKOSZ, a Zöld Jövő és a WWF Ausztria.

Alább a BNAG ZöldÖK-jének mentori segítségével, de önállóan készített SZMSZ-ét olvashatjuk, mintául is használható:

A Budai Nagy Antal Gimnázium Zöld Diákönkormányzatának Szervezeti- és Működési Szabályzata

- I. A Budai Nagy Antal Gimnázium Zöld Diákönkormányzatának (továbbiakban ZöldÖK) alaptevékenységei:
 1. A gimnázium diákjainak zöld szemléletformálása, melynek célja a természet megszerettetése, megismertetése és védelme, továbbá a fenntartható fejlődésre való nevelés.
 2. Az Ökoiskola cím követelményeinek teljesítésében való együttműködés az iskolával.
 3. Az iskolában működő szelektív hulladékgyűjtés koordinálása.
 4. Az 1. pontban leírtak iránt az átlagnál nagyobb érdeklődést mutató diákok csoporttá alakítása, továbbképzése a ZöldÖK programjainak keretében.

II. A ZöldÖK székhelye

A ZöldÖK a Budapest XXII. kerületében, Budafokon működő Budai Nagy Antal Gimnázium, 1221 Budapest, Anna utca 13-15. keretei között működik.

III. A ZöldÖK alapítója: a Budai Nagy Antal Gimnázium diákönkormányzata és a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület.

IV. A ZöldÖK az iskola diákönkormányzatától független, különálló szervezet, amely az iskola diákönkormányzatával együttműködik, és a 1993. évi LXXIX. törvényben meghatározottak értelmében rendelkezik az iskolán belül létrejövő szervezetek teljes jogkörével, mint például az intézmény diákönkormányzatában való képviseleti joggal is.

V. A ZöldÖK működését patronáló tanár segíti és felügyeli. A patronáló tanár feladatai, hatásköre és megbízatása:

1. A ZöldÖK működésének elősegítése és annak vezetésével való együttműködés.
2. A ZöldÖK fejlődési irányvonalának kijelölése és a működés ellenőrzése.
3. Kapcsolattartás az iskola vezetésével, a Magyar Környezeti Nevelési Egyesülettel, szükség szerint a kerület vezetésével.
4. A ZöldÖK pénztárának kezelése, a pénzügyi műveletek nyomonkövethetőségének biztosítása, illetve az illetékes szervek felé az ezekről történő elszámolás (például pályázati pénzek).
5. A patronáló tanár megbízatása lemondásáig tart, vagy tisztsége az iskola vezetésének kérésére szűnhet meg, a ZöldÖK vezetőség beleegyezésével. Az új patronáló tanár személyét az iskola vezetése jelöli ki, a vezetőség jóváhagyásával. A patronáló tanár huzamos ideig tartó (4 hétnél hosszabb) akadályoztatása esetén helyettesítéséről gondoskodni tartozik.

VI. A ZöldÖK tagjai és a jelentkezők

1. A ZöldÖK tagja lehet az iskola bármely diákja, feltéve, hogy a ZöldÖK céljaival egyetért, azokért tenni kész, és kéri felvételét a ZöldÖK-be.
2. A ZöldÖK a csatlakozni kívánókat (tagjelölteket) a tanév folyamán folyamatosan fogadja. A tagjelöltek felvételről a vezetőség évente legalább egyszer dönt. A ZöldÖK tagjairól a titkár nyilvántartást vezet.
3. A vezetőség döntése alapján az válhat teljes jogú taggá, aki tagjelöltként bizonyította arra való alkalmasságát.

4. A ZÖLDÖK tagjai, aktivitásuk függvényében vehetnek részt a korlátozott létszámú programokon, és erről a vezetőség dönt. A vezetőség jogosult a szempont érvényesítésétől különleges esetben eltérni.
5. Az a külső (nem iskolai diák) személy, aki a ZÖLDÖK működéséhez nagymértékben hozzájárul, vagy valamely tettevel kiérdemli azt, „Tiszteletbeli tag” címet kaphat, melyet a vezetőség a patronáló tanár egyetértésével adományoz. A tiszteletbeli tagsággal nem jár együtt a választás és a választhatóság joga.
6. A ZÖLDÖK tagság a Budai Nagy Antal Gimnáziumban folytatott tanulmányok végeztével megszűnik. Amennyiben a távozó diák a továbbiakban is együttműködik a ZÖLDÖK-kel, támogatja annak működését, „pártoló taggá” válhat, a vezetőség döntése alapján. A pártoló tagsággal nem jár együtt a választás és a választhatóság joga.
7. A közgyűlés kizárhatja azon tagot, aki tevékenységével, viselkedésével a ZÖLDÖK működését súlyosan akadályozza vagy annak rossz hírét kelti.

VII. A ZÖLDÖK vezetői, a vezetők választása és megbízásuk megszűnése

1. A ZÖLDÖK 4 fős vezetőségének összetétele: egy elnök, két alelnök és egy titkár.
2. A vezetőség döntéseit szótöbbséggel hozza. Szavazategyenlőség esetén az elnök szava dönt.
3. A vezetőség felkér minden évfolyamból egy évfolyamfelelőst, aki segíti az évfolyammal való kommunikációt, valamint segít a szelektív hulladékgyűjtés feladatainak elosztásában.
4. A ZÖLDÖK minden (teljes jogú) tagja rendelkezik a választás és a választhatóság jogával.
5. A vezetőségi tisztségekre bármely tag jelölhető, és minden tagnak joga van jelölni más tago(ka)t vagy saját magát.
6. A jelöltnek nem kötelessége elfogadni a jelölést, és a választás pillanatáig bármikor visszaléphet.
7. A vezetőségi tagok megválasztása egy olyan választási gyűlésen történik, melynek helyszíne és időpontja minden tag számára részvételi lehetőséget biztosít.

8. A vezetőségi tagok megbízatása lemondásukig, tagságuk megszűnéséig, vagy a sikeres lemondatási eljárás befejezéséig tart.
9. Valamely vezetőségi tag lemondatását célzó eljárást a ZöldÖK bármely tagja, vagy a patronáló tanár kezdeményezhet, kellő indokkal (melyet írásban meg kell adnia). Az eljárás végbeviteléhez (rendkívüli) közgyűlést kell összehívni.
10. A vezetőségi tagok mandátumának megszüntetéséhez a rendkívüli gyűlésen megjelent tagok 2/3-ának egyetértése szükséges.
11. A rendkívüli gyűlésre a választási gyűléssel azonos szabályok vonatkoznak.
12. A vezetőség feladata gondoskodni a közgyűlések szabályszerű lebonyolításáról és jegyzőkönyv vezetéséről. A közgyűlések jegyzőkönyveit a titkár őrzi, kérésre azokba betekintést biztosít.

VIII. Ülések, programok

1. A szervezet tagjai a tanév során rendszeresen összegyűlnek (lehetőleg kéthetente), hogy az aktuális teendőket megvitassák.
2. Az SzMSz-ben rögzített bizonyos döntések meghozatalához szükséges a közgyűlés összehívása, melyen minden tagnak joga van részt venni és a szavazásra bocsátott kérdésekben állást foglalni.
3. Közgyűlést összehívhat a patronáló tanár, a ZöldÖK elnöke, illetve a közgyűlést össze kell hívni, ha a tagok legalább 20%-a ezt írásban kérvényezi, vagy ha az a VII. pontban foglaltak szerint esedékes.
4. A közgyűlés szavazóképes, ha azon a tagok legalább 50%-a megjelenik. Szavazóképesség hiánya miatt összehívott pótközgyűlés a megjelentek számától függetlenül szavazóképes. A közgyűlés helyét, időpontját és napirendi pontjait legalább két héttel előtte közzé kell tenni.
5. A tanév elején a vezetőségnek és a patronáló tanárnak feladata egy éves terv összeállítása a tagság javaslatai és a hagyományok alapján. Ezt elkészültekor el kell juttatni az iskola igazgatójának. Az éves tervnek összhangban kell lennie az iskola Környezeti Nevelési Programjában leírtakkal.
6. A tagok részt vehetnek a szervezet által megrendezésre kerülő programokban, köztük (korlátozott létszámban) a táborban (ZöldÖK tábor), amely egy tanév folyamán legalább egyszer megrendezésre kerül.

7. A programok megválasztásakor a vezetőségnek ügyelnie kell arra, hogy azok szolgálják a szervezet céljait, közösségi szellemének erősítését és/vagy tudásának gyarapodását.

IX. A ZöldÖK pénzügyei

1. A ZöldÖK bevételei elsősorban a Jövő Nemzedéke Alapítvány által biztosított forrásokból, a sikeres pályázatokból, illetve a tagok hozzájárulásaiból származnak.
2. A rendelkezésre álló források a célok szerint kerülnek szétosztásra, erről a vezetőség és a patronáló tanár közösen dönt.
3. Az éves közgyűlésen a patronáló tanárnak kötelessége beszámolót tartania a szervezet pénzügyeinek állásáról.
4. A ZöldÖK egyes programjain való részvételnek feltétele a kihirdetett összegű hozzájárulás befizetése, ami kérésre, rászorultsági alapon támogatható egyéb források bevonásával.

X. Rendelkezések a szervezet megszűnéséről.

1. A szervezet az iskola megszűnésével vagy a tagok legalább 20%-ának írásbeli kezdeményezésére szűnhet meg.
2. A belső kezdeményezés általi felosztatás közgyűlésen valósulhat meg, a megjelenő tagok minimum 75%-ának beleegyezésével.
3. A ZöldÖK automatikusan megszűnik, ha (teljes jogú) tagjainak száma 5 fő alá csökken.

XI. Az SZMSZ módosítását bármely tag kezdeményezheti, a módosításra a közgyűlésen van lehetőség a megjelent tagok 2/3-ának beleegyezésével.

Elfogadva Tihanyban, a ZöldÖK közgyűlésén, 2009. március 28-án.

A ZöldÖK a Magyar Környezeti Nevelési Egyesületben

Szerencsés körülmény, hogy a BNAG ZöldÖK-jének patronáló tanára egyúttal a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület tagja, sőt, jelenleg a választmány elnöke. Ez tette lehetővé, hogy iskolája ZöldÖK szervezete, mint az egyesület ifjúsági csoportja rendszeresen önkéntes munkát végez. A diákok részt vesznek az egyesület életében és projektjeiben. Diákként a Szén-dioxid Nyomozók c. nemzetközi projektben képviselték korosztályukat a Tanácsadó

testületben. Nyáron a Művészetek völgyében, Taliándörögdön a Zöld Zugoly-ban évről évre tíz napos, egyre népszerűbb, zöld program megszervezésében és lebonyolításában vesznek részt.

A már érettségizett zöldökösök visszajárnak "ifivezetőként" a gimnazista csapathoz és tagságot vállaltak az MKNE választmányában is. A szervezet szempontjából ez a fiatalítás terén nagyon fontos. A nemzetközi projektekben a diákok nézőpontját képviselik, segítenek a díjátadó ünnepek lebonyolításában. - 2011-ben a WWF Ausztria szervezésében nemzetközi vezetőképző táborban vettek részt az Alpokban. A tábor célja az aktív állampolgársággal ismerkedés volt. A tanultakat sikeresen vitték át a gyakorlatba, némi mentorálással már két Duna tisztítási akciót szerveztek és elkezdtek ZÖLDÖK hálózatot építeni. A szokásos táborukba hat gimnáziumból két-két tenni vágyó diákot hívtak meg, akik a saját iskolájukban dolgoznak a zöld diákszervezet megalakításán. (Korábban már alakult ZÖLDÖK pár iskolában a segítségükkel) A legnagyobb probléma a legtöbb esetben olyan tanárt találni, aki szakmailag mentorálja őket és segít együttműködni az iskola többi szereplőjével.

És végül egy találó idézet, Balogh János szavaival, hiszen remélhetőleg ők annak az új nemzedéknek a tagjai, amelynek lesz ereje helyrehozni azt a természetkárosítást, amit az elődeik tudatlanságból, felelőtlenégből, kapzsiságból, önzésből okoztak.

„...Vajon tudunk-e ebből a súlyos helyzetből kiutat találni? Szeretném hinni, hogy igen! De ehhez az egész Földön új nemzedéknek kell felnőnie. Olyan új nemzedéknek, amely szakít a múlt természetromboló módszereivel, és kíméli, óvja Földünk még megmaradt természeti értékeit! És ennek a nemzedéknek a neveléséért, felelősségre ébresztéséért az idősebb generációnak kell minden erejét, tapasztalatát latba vetnie. Az egész Föld egyre gyarapodó ifjúságából kell összekovácsolódnia annak a természet- és környezetformáló, konstruktív erőnek, amely az emberi szellem képességeinek legjavát a megsebzett „kék bolygó” megmentésére, meggyógyítására fordítja.”

Irodalom

Darvas Kata: A DÖK zöldítése. = Victor András (szerk. 2005): Iskolánk zöldítése. Bp. MKNE. 20-23. p.