

A környezeti és egészségnevelés helyzete a magyar középiskolákban

Ne-Vet Bt, Varga Attila, Czippán Katalin, 2002.



A környezeti és egészségnevelés helyzete a magyar középiskolákban

kutatási összefoglaló

Magas szinten gépesített, urbanizált, sok-sok mesterségesen előállított, magától nem, vagy nagyon hosszú idő alatt lebomló anyagot használó világunkban egyre több visszafordíthatatlan folyamat indul be. Ha ezeket nem vesszük észre, és nem teszünk ellenük semmit, akkor nem tudjuk fenntartani a technikai és életszínvonalbeli fejlődésünket, kimerülnek energia és nyersanyagforrásaink, felhalmozódik körülöttünk a hulladékok és veszélyes anyagok tömkelege.

Míndez csak a környezetre érzékeny nemzedék kinevelésével gátolható meg, akik számára a természet és környezetvédelem nem kényszer, hanem elemi igény szintjén merül fel. Ezen nemzedék pedig a közoktatás keretein belül formálható a leghatékonyabban, ahol kellő mennyiségű elméleti alapismeretet is szereznek, hogy ne ragadjon meg a szentimentális, gyakran tehetetlen, hatékony eszközöket nélkülöző vágyakozás szintjén az egészséges környezet iránti elvárás.

A kutatás célja egy országos felmérés volt a környezeti nevelés és egészségnevelés különböző tantárgyi kereteiről, tanórán kívüli lehetőségeiről, gyakorlatáról, tárgyi feltételeiről valamint az intézmények működtetésének környezettudatosságáról a magyarországi középiskolákban. A felmérés eredményeinek közreadásával szeretnénk felkelteni az érdeklődést a környezeti neveléssel kapcsolatban azon iskoláknál is, melyek erre idáig még nem fordítottak különösebben figyelmet.

A kutatás kérdőíves felmérés alapján készült. A felmérést 4, 6 és 8 osztályos gimnáziumokon valamint szakközépiskolákon végeztük. Az 1000 magyarországi középiskolából reprezentatívan kiválasztott intézményeknek kiküldött 400 db kérdőívől összesen 122 db (több, mint 25%-a) érkezett vissza, ami az általános beérkezési aránynál sokkal jobbnak számít.

A kérdőív három kérdéscsoportot tartalmazott:

- I. Környezeti nevelés
- II. Az intézmény környezettudatos működtetése
- III. Egészségnevelés.

Az első kérdéscsoporton belül vizsgáltuk a környezeti nevelés tantárgyi helyét, tárgyi feltételeit, tanórán kívüli lehetőségeit és gyakorlatát. A második kérdéscsoportban az intézmény működtetésének gazdaságosságára, környezetkímélő szempontú működtetésére kérdeztünk rá. A harmadik csoporton belül az egészségnevelés kereteit és gyakorlatát vizsgáltuk.

A kérdőívben a környezeti nevelés fogalmát a hagyományos értelemben használtuk, jelentése tehát a természeti környezet és erőforrások megóvására való nevelés a természeti értékek megismertetésén, megszerettetésén és aktív védelmén keresztül. Az intézmény környezettudatos működtetése és annak tudatosítása az egyik leghatékonyabb eszköz a tanulók szemléletének formálására, ezért helyeztük külön csoportba. Az egészségnevelés azért lényeges ebben a tekintetben is, mert segíti az ember egészségének és első egyensúlyának kialakulását, mely feltétele a környezettel való harmónia megteremtésének.

A kutatást a Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda irányításával és a Környezetvédelmi és Vízügyi Minisztérium támogatásával készült. A projekt vezetését, a kérdőív kidolgozását és érkeztetését a Ne-Vet Bt, adatainak rögzítését, statisztikai feldolgozását és szakmai értékelését pedig Varga Attila, az Országos Közoktatási Intézet Program-és Tantervfeljesztési Központjának tudományos munkatársa végezte. A kutatás szakmai vezetője Czippán Katalin, koordinátora Pusztai Borbála volt.

A vizsgálat eredményeképp megállapítható, hogy mind a környezeti nevelés, mind az egészségnevelés nagymértékben jelen van a középiskolai pedagógiai gyakorlatban. Ez a jelenlét azonban több tekintetben is féloldalas.

Általános észrevételek:

A környezeti nevelés pedagógiai programba való felvétele esetében a NAT bevezetésének hatása szembeszökő, mert bár átlagosan 1992-től már az iskolák kb. 16%-a felvette pedagógiai programjába a környezeti nevelést, azonban ez a szám csak 1998 után emelkedett meg jelentősen. Csak a kötelezővé tétel ösztönözte tehát a legtöbb iskolát arra, hogy elkezdjen hivatalosan és intézményi szinten foglalkozni a problémakörrel. Ez az összefüggés is rámutat arra, hogy a környezeti nevelés területén a jogi szabályozásnak milyen hallatlan nagy szerepe van. A legjobb újító törekvések, reformkoncepciók is nagyon könnyen elbukhatnak, ha nincs mögöttük a kényszerítő jellegű jogi szabályozás.

A tanórán belüli illetve az azon kívüli környezeti nevelés összehasonlításánál azt tapasztaltuk, hogy mindkét forma minden iskolában jelen van. Ez a tény önmagában is öröndetes. A tanórán kívüli szemléletformálási lehetőségek legkedveltebb formája a jeles napok megünneplése és a szakkör, - az erdei iskola és az egyéb programok még nem eléggé elterjedtek. A tanórán belüli környezeti nevelésre átlagosan évi 12 óra jut osztályonként. Ez mindenképpen kevés, akkor is, ha tekintetbe vesszük, hogy a nem direkt környezeti nevelési célú tanóráknak is van környezeti nevelési hatása. A tanórán belüli környezeti nevelés leggyakoribb formája a tantárgyba integrált, majd az önálló órakeretben történő forma. A környezeti nevelés mértéke pedig a 11. és 12. évfolyamon a legnagyobb. (Ez a két adat azonban nem fedi egymást, a 11. és 12. évfolyamon a környezeti nevelés leginkább önálló óráként illetve tömbösítve van jelen.) Természetesen ezekben az adatokban az is benne van, hogy egyes iskolákban környezetvédelem szakirányú képzés is folyik. Az órakereten belül történő környezeti nevelés a gimnáziumokban is jelen van, de óraszámra a szakközépiskolákénak csupán mintegy tized-husadrésze, a gimnáziumokra inkább a tanórán kívüli környezeti nevelés a jellemző. A szakképzésben tehát a környezeti nevelés területei önálló egységként jelennek meg, ami azzal a hátránnyal járhat, hogy nem minden diák részesül környezeti nevelésben. A gimnáziumokban a környezeti nevelés tantárgyakba integrálása a jellemző, mely azzal a veszéllyel jár, hogy nem kap kellő hangsúlyt, önálló karaktert a téma.

A tanórán kívüli környezeti nevelés gyakorlatát tekintve az iskolák 90%-a tart valamilyen környezet- vagy természetvédelmi témájú szakkört, 78%-a ünnepel meg valamilyen jeles napot. Vagyis környezeti nevelés erőteljesen jelen van az iskolák fakultatív program kínálatában, közösségi életében. A szakkörök témáit tekintve azonban a legtöbb sajnós általánosság, és sok az ismeretközvetítő szakkör, tehát a szakköri keretekben tovább folyik a magyar iskolákra amúgy is jellemző ismeretközvetítés. A környezeti nevelés célját képező attitűdformálás, képesség és készségfejlesztés továbbra is csak igen csekély mértékben jelenik meg. A témák megjelölése pedig arra enged következtetni, hogy a környezeti válság okairól, az azok elleni teendőkről, stb. többnyire szakköri kereteken belül van szó, tehát legtöbbször csak az érdeklődő diákok jutnak olyan ismeretekhez, melyeket minden diákhoz el kellene juttatni. A jeles napok közül a leggyakrabban ünneplte a Föld napja, a Víz világnapja és a Madarak és fák napja, ezek teszik ki a megünneplelt jeles napok mintegy 80%-át. Az általános, sok területet érintő és a nagy hagyományokkal rendelkező jeles napok mellett nagyon kis tér jut csak a speciálisabb, célzottabb jeles napokkal való foglalkozásra. Meglepő, hogy a Környezetvédelmi világnap csak csupán 7%-ban, és szomorú, hogy az Állatok világnapja pedig mindösszesen 4%-ban kerül programba. Még elkésőbb, hogy az egészségneveléshez kapcsolódó világnapok csupán 5%-ban ünnepeltek. A középiskolák körülbelül egyharmada, 28%-a jelezte, hogy viszi diákjait erdei iskolába. Az erdei iskolai mozgalom tehát nagyon messze áll attól a célkitűzéstől, hogy minden gyerek eljuthasson erdei iskolába. A szakképzést is folytató intézményeknek csak 22%-a jelezte, hogy viszi erdei iskolába tanulóit, míg a csak gimnáziumi képzést folytató iskoláknál ugyanez a szám 48%. Időtartama általában az egész tanítási idő alatt egyszer egy hét.

Valamilyen környezet-, természetvédelmi (illetve ismereti) versenyre az iskolák 78%-a nevez be diákokat. Ez azt mutatja, hogy a hazai pedagógus társadalom erőfeszítéseinek nagy részét diákjainak versenyekre való felkészítésére fordítja. A környezet- és természetvédelmi versenyek elterjedése egyfelől mindenképpen öröndetes, főleg ha tekintetbe vesszük, hogy második legnépszerűbb

versenyek a helyi (így feltételezhetően helyi témákkal) foglalkozók. Másfelől azonban a hazai iskolarendszer szelektivitásának egy tüneteiként is értelmezhetőek. Miért kell a környezeti nevelés területén is rangsorba állítani a diákokat és iskolákat? Érdemes lenne megvizsgálni a megszervezett versenyek tartalmát és módszereit. A versenyek természetéből fakadóan szinte bizonyosra vehető, hogy az objektívan összehasonlítható ismeretanyag számonkérésére összpontosítanak. A tartalmi vizsgálat mellett érdemes lenne hatásvizsgálatot is végezni. Vajon a versenyeken előkelő helyezést elért diákok környezeti attitűdjei sokkal pozitívabbak társaikénál? Vajon a versenyek győztesei nagyobb mértékben lesznek környezettudatos aktív állampolgárok?

Az osztályfőnöki munkában jelentős részt kap (98%-ban része) a környezeti nevelés, és ez is nagyrészt az osztályfőnöki órák témájára terjed ki.

A felszereltséget illetően az iskolák csaknem mindegyike rendelkezik valamilyen környezeti neveléshez szükséges segédeszközzel: az intézmények 75%-ában van ásványtár, mely átlagosan 102 db-os; 56%-ában állattár, mely átlagosan 50 db-os; és 48%-ában növénytár, mely átlagosan 73 db-os. Valamilyen környezet- ill. természetvédelmi témájú szakfolyóirat az iskolák 88%-ának jár. Képanyaga (videokazetta, CD-ROM) az iskolák 90%-ának van, de átlagosan mindössze 20 db-os, hanganyaga mintegy 40%-uknak van, mely átlagosan csupán 6 db-os. Viszont az iskolák 22%-ának szinte semmilyen laboreszköz nem áll rendelkezésére, ahol van, ott is csak 9%-ban megfelelő valamint 26%-ban elfogadható az ellátottság, 35%-ában a válaszadók ezt elégtelennek ítélték. Az rendelkezésre álló eszközök alapján látható, hogy a környezeti nevelés hagyományos területei (fajismeret, természetismeret) számára viszonylag elfogadható eszközmennyiség áll rendelkezésre, míg az innovatív környezeti nevelési módszerek (audiovizuális módszerek, terepi munkák) eszközellátottsága messze kívánatos szint alatt van.

A külső intézményekkel vagy szervezetekkel való együttműködést, továbbá a más intézmények programjaiba való bekapcsolódást illetően öröndetes, hogy az iskolák 80%-ának van ilyen jellegű kapcsolata. Ez azt jelenti, hogy sok pedagógus belátja, a környezeti nevelés órakereten belüli formája nem elégséges, és hajlandó arra, hogy ezt az egyéb szervezetek felé való nyitással kibővítsse. A másik pozitívum, hogy ezáltal lehetőség nyílik az iskola együttműködési stratégiáinak fejlesztésére is. Az eredmények szerint a gimnáziumok, és azok az iskolák, ahol több pedagógus jut egy diákra, többször állnak kapcsolatban védett területek kezelőivel, lentebb tárgyalt okok miatt.

A szemléletformálás és környezettudatos magatartás érdekében tett erőfeszítések változatos képet mutatnak. Öröndetes, hogy az iskolák 83%-ában tudatosítják és igyekeznek ellensúlyozni a média mértéktelen fogyasztásra ösztönző hatását. Öröndetes, hogy az iskolák 63%-ában megoldják valamilyen módon a tankönyvek többszöri felhasználását, de sajnos ezen intézményeknek csupán 44%-a ügyel arra, hogy tudatosítsa is ennek a jelentőségét a diákokban a papírtakarékosság szempontjából. Az intézmények 79%-ában viszont nem szerveznek cserebere akciókat az anyag- és eszköztakarékosság érdekében. Ahol szerveznek, ott is leginkább csupán könyvek- tankönyvek cseréjét bonyolítják. Ennek ellenére a rászorulóknak számára gyűjtéseket az iskolák több, mint fele szervez, ami azt mutatja, hogy a szolidaritás intézményes keretei működnek az iskolákban. Továbbá nagyon pozitív, hogy az iskolák csaknem 97%-a igyekszik valamilyen módon megoldani környezete természetközelségének biztosítását, ennek leggyakoribb formája a parkosítás, valamint a tanterem és a folyosók virágosítása, nemritkán bevonva a diákokat a telepítésbe vagy a gondozásba.

Az egészséges életmódra nevelés nagymértékben jelen van az egészségnevelésben, minden iskola foglalkozik vele tanórai keretek között. Az intézmények 82%-a szaktanárt és külső előadót egyaránt bevon a munkába, ezzel sokkal nagyobb hatékonyságot érve el. (Az iskoláknak mindössze 13%-a támaszkodik csak a szaktanárra, és 6%-a csak meghívott előadóra.) Az iskolák 78%-a emellett tanórán kívül is foglalkozik az egészségneveléssel, programok, akciók vagy témanapok keretében. Viszont feltűnő a téma túlzott medikalizációja, az adatok azt mutatják, hogy az egészséggel összefüggő nevelőmunka nagy részét orvosok, védőnők és ápolónők végzik. A WHO egészségdefiníciója hangsúlyozza, hogy az egészség nem pusztán a betegségek hiánya, hanem testi-lelki és társadalmi jóllét, mely a fenntartható fejlődésnek is egyik elengedhetetlen alapfeltétele. Ennek a szemléletnek az

erőteljesebb megjelenését jelenthetné, ha az egészségnevelési munkából nagyobb szerepet vállalnának a gyógyító szakmáktól független, az egészséges életmód kérdéseiben jártas szakemberek. Sokat segítené ugyanakkor az is, ha a fiatalok nem csak elméleti információkhoz jutnának, hanem sok dolgot a gyakorlatban is kipróbálhatnának (pl. életmód-táborok, egészséges táplálkozás, stb.)

Az iskolák és fenntartók kapcsolata terén sok a tennivaló a környezeti nevelés tekintetében. Bár a környezeti nevelés kötelező feladata az iskoláknak, elkülönített állami forrás mégsem áll rendelkezésre e feladat elvégzésére. Az iskolák támogatásigényének csökkentését eredményezné egy környezeti nevelési céltámogatás bevezetése, addig is nagyon fontos lenne a fenntartóval való kapcsolat. A fenntartónak több esetben anyagi érdeke is fűződik a környezeti nevelési programok támogatásához, hosszú távon pedig a helyi közösség fenntartható fejlődéséhez járul hozzá az iskolai környezeti nevelés. Ezért furcsa, hogy a fenntartók 36%-a nem támogatja az iskola környezeti nevelési tevékenységét. A fenntartókkal való kommunikációt elősegítő kezdeményezéseket tehát messzemenően támogatni kellene.

Fejlesztésre szoruló területek:

1. A nem természettudományos tárgyak tanárainak környezeti és egészségnevelési aktivitása meglehetősen alacsony

Arra a kérdésünkre, hogy milyen szakos pedagógusok kapcsolódnak be bármilyen típusú munkával a környezeti nevelés programjába, azt a nem meglepő eredményt kaptuk, hogy a magyar középiskolákban a környezeti nevelés továbbra is elsősorban a természettudományos nevelés, és azon belül is főleg a biológiaoktatás része. Ugyanis a környezeti nevelési munkának mintegy 80%-át természettudományi szakos tanárok végzik. Ezek közül is a biológiatanárok részvétele a legnagyobb, 26 %, sorrendben követi a földrajz 17%-kal, majd a kémia 13%-kal. (Meglepő azonban, hogy a sorrendben következő fizika csak mintegy 7%-ot kapott, pedig a környezeti nevelés lehetőségei itt sem elhanyagolhatók.)

Ezzel szemben a humán tárgyak tanárai összesen csupán 18%-ban veszik ki a munkából részüket, pedig a felmérésből az is kiderült, hogy nagyon előnyös környezeti nevelési szempontból, ha reál és humán szakosok egyaránt segítenek e feladatok megoldásában. Például a tankönyvek többszöri felhasználását az intézmények 91%-ában, a szelektív hulladékgyűjtést 65%-ában oldják meg, ha a reál és humán szakosok együtt dolgoznak, míg ha csak természettudományi szakosok foglalkoznak környezeti neveléssel, a fenti érték csak 53 illetve 35%.

Az adatsorból különösen a történelem (0,2%) és a technika tantárgy (0,8%) igen csekély mértékű említése érdemel figyelmet. A történelem lehetne az a tárgy, mely a társadalmi folyamatokat ismerő, azokban aktív cselekvő módon részt venni képes felnőttek kinevelésében oroszlánrészt vállalhatna. A technika tárgy rossz szereplése pedig azért figyelemreméltó, mert a technika kerettantervében jelenik meg talán legerőteljesebben a környezeti nevelés szempontrendszer, és a technikatanárok szakmai szervezetei is nagyon támogatják az ügyet. Az, hogy ennek ellenére ilyen rosszul szerepelt a technika ezen a felmérésen, két okra is visszavezethető. Az egyik ok, hogy központi és szakmai törekvések nem hatoltak el a pedagógiai gyakorlatig, a másik pedig, hogy a technika tárgy perifériális helyzete miatt a mégis megtörtént kedvező változások nem kapnak figyelmet még iskolai szinten sem.

A fenti eredmények alapján tehát megállapíthatjuk, hogy az a környezeti nevelő szakmai körökben és az oktatáspolitikában is jelenlévő törekvés, hogy környezeti nevelés és az egészségnevelés minden pedagógus munkájában jelenlévő pedagógiai tevékenységgé váljon, a felmérés adatai alapján eddig csekély eredménnyel járt. (Ezek ellenére dicséretes, hogy van olyan iskola, ahol a környezeti nevelés megjelenik pl. a nyelvoktatásban is.)

2. A hagyományos tanítási módszerektől (előadás, frontális munka, beszélgetés) eltérő, innovatív (projekt, terepmunka, csoportmunka, szituációs játék) környezeti és egészségnevelési módszerek kevésbé használatosak

Azt, hogy a környezeti nevelés módszertana nem áll a helyzet magaslatán, több eredmény is alátámasztja.

Az egyik ilyen a médiában megjelenő, mértéktelen fogyasztásra ösztönző reklámok hatásai ellensúlyozásának módszerei. A környezeti nevelés egyik legnagyobb kihívására adott válaszként használt módszerek zöme a magyar iskolák klasszikus, a diákok fantáziájára, tevékenységére nem építő, kevésbé motiváló eszköztárából kerül ki (a tanóra, a beszélgetés, az osztályfőnöki óra az összes módszer kb. 60%-a). Öröndetes ugyanakkor, hogy már megjelennek innovatív, motiváló, új megoldások is (ellenreklám, bizonyító kísérletek, szelektív hulladékgyűjtés, vetélkedők, akciók). Az egészségnevelés területén is hasonló a helyzet. Itt is sokkal elterjedtebbek a hagyományos tanítási formákhoz (tanóra, előadás) kötődő módszerek, mint az innovatívok, bár ezek is előfordulnak (téma nap/hét, akciók, programok), a szaktanár vagy meghívott szakember által tartott előadások az összes egészségnevelési módszer 58%-át teszik ki. A szakkörök témáit tekintve is azt tapasztalhatjuk, hogy pár kivételtől eltekintve (élőhelyvédelem, fajvédelem, tájsebészet) a legtöbb szakkör ismeretközvetítő jellegű, nem kreatív cselekvésen, aktív részvételen alapul. A jeles napok megünneplésénél pedig szintén nagyon csekély részt foglal a tevékenységek listájából a kreativitásra ösztönző nevelési megnyilvánulás (programok, akciók, szemétszedés, faültetés), az ünneplés főként intézményi és osztálykeretek közt zajlik, és többnyire formális jelleget ölt.

Pedig e kezdeményezések ösztönzése és támogatása sokat segíthetne az iskoláknak abban, hogy a környezeti nevelési munkát minél jobban végezhessék.

3. Kevésbé történik meg a helyi értékek és problémák bevonása a környezeti és egészségnevelési tevékenységekbe

A vizsgálat eredményei közül több is megerősíti ezt a kijelentést. A környezeti nevelés módszereivel, a szakkörökkel, az ünnepelt jeles napokkal, és versenyekkel kapcsolatos adatok is azt mutatják, hogy az általános problémákra sokkal nagyobb figyelmet fordítanak az iskolák, mint saját helyi környezetük problémáira. A felsorolt témák közt sok az általánosság, igen kevésbé jelennek meg a helyi problémákkal való aktív foglalkozásra alkalmas módszerek (pl. projekt, akciók). A szülőkkal, fenntartókkal és helyi üzemekkel, vállalkozásokkal való együttműködés mértéke és formái is arra utalnak, hogy az iskolák kapcsolata a helyi közösségekkel nagyon laza. Az iskolák majdnem felének környezeti és egészségnevelési munkáját egyáltalán nem támogatják a fenntartók, és a szülőkkel való együttműködés is hasonló arányú. Ahol van szülői illetve fenntartói támogatás, ott is az a jellemző, hogy az iskola általános tevékenységeit segíti a fenntartó illetve a szülő (a fenntartók főleg pénzzel és eszközökkel, a szülők főleg gyerekkíséréssel és részvétellel). Csak az esetek mintegy 10%-ban jelennek meg olyan együttműködési formák, melyek a helyi problémákkal való közös foglalkozásra is alkalmasak (pl. a fenntartó programokat kínál az iskolának, a szülő szervezőként vesz részt az iskolai programokban, a helyi vállalkozás elszállítja az összegyűjtött hulladékot).

4. A személyesség biztosítása a környezeti és egészségnevelésben nem eléggé megoldott

Azt, hogy a környezeti és egészségnevelést elősegíti, ha minél kevesebb diák jut egy pedagógusra, a vizsgálat során észlelt statisztikailag jelentős összefüggések, korrelációk egyértelműen alátámasztották. Ugyanis kimutatható volt, hogy minél kevesebb diák jut egy pedagógusra,

- annál gyakrabban van az iskolának kapcsolata védett területekkel
- annál jobban ellensúlyozzák a médiában megjelenő reklámok hatását
- annál inkább díszítik a tantermet élő cserepes növényekkel
- annál többször folyik szexuális felvilágosítás az iskolában
- annál többször vannak be orvost a szexuális úton terjedő betegségekkel kapcsolatos megelőző programokba

- és annál több diákot küldenek környezet- és természetvédelmi¹ versenyekre.

A környezeti és az egészségnevelés szempontjából tehát a legkedvezőbb feltételeket a személyes kapcsolatot biztosító, egy pedagógusra kevés diákot juttató munkaszervezési formák biztosítanak. Ez azonban nem azt jelenti, hogy a környezeti és egészségnevelés csak kis intézményekben működhet hatékonyan. A nagy intézményekben ugyanis könnyebben intézményesülhet a környezeti és egészségnevelés, mivel a nagyobb létszámú tanári kar hamarabb kívánja meg a feladatok formális elosztását², így a személyi változásoktól függetlenül fennmaradhatnak a kedvező nevelési folyamatok. Ezt a következő eredmények támasztják alá: Minél nagyobb létszámú az osztály vagy minél több pedagógus jut egy osztályra,

- annál jobban része a környezeti nevelés az osztályfőnöki munkának
- annál több diákot küldenek környezet- és természetvédelmi versenyekre
- annál inkább áll civil szervezettel kapcsolatban az iskola
- annál hamarabb vezették be a környezeti nevelést a pedagógiai programba

A legideálisabb megoldás azonban az intézményesülés és a személyesség ötvözése lenne. Ez éppúgy megoldható lenne nagy, mint kis intézményekben. A pedagógiai munka tervezése, szervezése során létre kell hozni az eredményes munkához szükséges intézményi biztosítókat, de törekedni kell arra, hogy a nevelés minél személyesebb keretek közt folyjék. A tanulócsoportokat úgy kell beosztani, hogy lehetőleg minél kisebb létszámúak legyenek, és minél kevesebb pedagógus foglalkozzon egy csoporttal (pl. szakpárosítások kihasználása).

5. A szülők bevonása a környezeti nevelői munkába még kezdeti stádiumban van

Az iskolák 57%-a egyáltalán nem vonja be a környezeti nevelési programjaiba a szülőket. A bevonás módzatai között pedig a pedagógiai értelemben passzív a formák (résztevő, kísérő, támogató) messze megelőzik a valódi partnerségen alapuló formát (szervező). Ezek és az alapján, hogy azokban iskolákban, ahol magas az egy osztályra jutó tanárok száma, kevésbé vonják be a szülőket szervezőként, arra lehet következtetni, hogy az iskolák ma még inkább pótmegoldásnak tartják a szülőkkel való pedagógiai együttműködést és akkor élnek csak vele ha "házon" vagyis tantestületen belül nem megoldható a feladat. A szülők, mint a nevelés lehetséges partnerei szemlélet kevésbé elterjedt a magyar iskolákban.

6. Az iskolák környezet és egészségtudatos működtetése, és ennek jelentősége tudatosítása a diákokban sok kívánnivalót hagy maga után

A környezettudatos működtetés alapadatai azt mutatják, hogy sok helyen akár az egészséget is veszélyeztetheti az iskolaépület állapota (nem megfelelő nyílászárók, nem szabályozható fűtés). Az iskolák 8%-a egyáltalán nem tud takarékoskodni semmilyen energiaforrással, sem a vízzel.

A kapott eredmények szerint az iskolák

- 49%-ában nem szabályozható a fűtés termenként
- 67%-ában nem hőszigeteltek a nyílászárók
- 61%-ában nem víztakarékosak a WC-öblítők
- 59%-ában semmilyen formában nem tud megjelenni az étkeztetésben az egészséges életmódra nevelés

¹ Ez az eredmény ugyan csak tendenciaszintű (nem szignifikáns), de figyelemreméltó, mert azt illusztrálja, hogy a versenyzés inkább a tanárok, semmint a diákok igénye.

² Erre utal az az adat, hogy minél több pedagógus jut egy osztályra, annál hamarabb vezették be a környezeti nevelést a pedagógiai programba.

Az ANTSZ közelmúltban végzett, iskolaépületekkel kapcsolatos vizsgálatának eredménye köszön vissza ezekben a kimutatásokban. A magyar iskolaépületek állapota lehangoló. (Egy iskola jegyezte meg, de valószínűleg sok helyen az a gond, hogy a költségvetés energiára szánt részéből a megtakarítás nem csoportosítható át, ezért takarékosagra nem ösztönöz.) Az egészséges étkeztetés elhanyagolásának pedig ráadásul nem csak pedagógiai, hanem közvetlen egészségügyi következményei is vannak. Viszont öröndetes, hogy az intézmények 88%- a világítás energiafogyasztásával tud valamilyen formában takarékoskodni.

Ezen túlmenően az iskolák 41%-a a megrendelésnél nem ügyel arra, hogy az általa használt anyagok környezetbarátok legyenek. A nem odafigyelés nem magyarázható objektív adatokkal, mint az épület állapota. Az eredmény azt tükrözi, hogy a környezeti nevelés, a környezettudatosság szempontrendszer nem jutott még el kellőképp az iskolák működésének területére. Ez egyrészt magyarázható az e területen dolgozók felkészületlenségével, másrészt a szabályozók hiányosságaival. Nem kötelezi semmi ma arra az iskolákat, hogy környezetbarát termékeket vásároljanak, és ha mégis így tesznek, nem származik belőle semmiféle közvetlen előnyük.

Az intézmények 58%-a nem üzemeltet semmilyen szelektív hulladékgyűjtési rendszert. Akiknél működik ilyen, azoknál is a legelterjedtebb csupán a laboratóriumi veszélyes anyagok, a szárazelem és a papírhulladék külön gyűjtése, melyek közül a laboratóriumi vegyszerek elszállítása, ártalmatlanítása egyébként intézményi kötelesség. A műanyag, az üveg és a szerves hulladék többnyire még mindig a vegyes szemétben végzi. Megdöbbenő, hogy a laboratóriumi veszélyes anyagok sok helyen még fenti kötelezettség ellenére is egyenesen a csatornába, vagy a kommunális hulladékba kerülnek. Márpedig a környezetünkre legveszélyesebb és legnagyobb hatású anyagok ezek közül kerülnek ki. (Ha a településen szennyvíztisztító sem működik, úgy ezek az anyagok egy az egyben az élővizekbe, onnan pedig a talajba kerülnek..) Ugyanakkor pozitív, hogy néhány iskolában már megjelent a hulladékok helyben történő továbbhasznosítása, újrafelhasználása, mint alternatív hulladékkezelési módszer. Az eredményekből látszik, hogy az iskolák általában csak azokon a helyeken képesek a szelektív hulladékgyűjtést megvalósítani, ahol már a településen is működik ilyen rendszer. Mindezek mellett gyakori eset, hogy település szinten már folyik szelektív hulladékgyűjtés, iskolai szinten azonban még mindig nem. (Ez főleg a nagyvárosi iskolákra igaz, Budapest kivételével). Tehát ebben az esetben a magyar iskolák a társadalmi változásokat inkább követik, mintsem előidéznek, az iskolák inkább a társadalmi haladás gátjai semmint előmozdítói. Ennek ellenére öröndetes, hogy a mintában található 15 olyan iskola is, mely úgy működtet szelektív hulladékgyűjtési rendszert az intézményben, hogy a településen nem működik ilyen.

Ez az intézményüzemeltetési gyakorlat több szempontból is káros. Egyfelől az iskolák környezetterhelése feleslegesen nagy, és ez, tekintve, hogy több, mint ötezer iskolaépület működik az országban, országos szinten sem elhanyagolható felesleges erőforrás-pazarlást valamint levegő-, víz- és talajszennyezést okoz. Másfelől ily módon az iskolák működése nem mutat követendő példát a diákok és így rajtuk keresztül szüleik számára sem. Ugyanis ott, ahol az iskola működése nem környezettudatos, ennek a tényezőnek a nevelésben való tudatos használata erősen kétséges.

Az egészségneveléssel kapcsolatos központi szabályozásban és támogatási rendszerben pedig érdemes lenne minél inkább előnyben részesíteni az innovatív és az iskola működtetésében rejlő lehetőségeket is kihasználó próbálkozásokat, mint például a saját, diákok által gondozott konyhakertet vagy üzemeltetett, a helyi közösség által termelt, egészséges élelmiszereket kínáló büfét.

7. A szakképző intézmények környezeti és egészségnevelési tevékenysége elmarad a gimnáziumok hasonló jellegű tevékenységétől

Annak ellenére, hogy a szakképzés rugalmasabb tantervei kereteiből adódó lehetőség és a környezetvédelmi szakközépiskolák funkciójából adódó környezeti nevelési kötelezettség valamivel nagyobb teret ad a tanórai környezeti nevelésnek a szakképzésben³, mégis az összes egyéb észlelt különbség azt mutatja, hogy a szakképzést nem folytató gimnáziumokban nagyobb hangsúlyt kap a környezeti nevelés, mint a szakképzést is folytató intézményekben:

³ (a 11-12 évfolyamon a környezeti nevelés önálló óráként és tantárgyba integráltan való megjelenése szignifikánsan magasabb, mint gimnáziumban)

- a gimnáziumok 81%-nak van kapcsolata védett területek kezelőivel míg a szakképzést is végző intézmények csupán 41%-ának
- a pedagógiai programnak a gimnáziumokban átlagosan 1995 óta, míg a szakképzést is végző intézményekben 1997 óta része a környezeti nevelés
- a gimnáziumok 48%-a viszi tanulóit erdei iskolába, és gyakrabban, mint a szakképzést is végző intézmények, ahol ez az érték mindössze 22%
- a gimnáziumok 63%-ában működik szelektív hulladékgyűjtés, míg a szakképzésnél ugyanez csupán 40%
- a gimnáziumokban a környezeti nevelést segítő eszközellátottság sokkal jobb, mint a szakképzést is végző intézményekben
- a gimnáziumok 56%-ában van egészség témában témanap vagy témahét, míg a szakképzést is végző intézmények csupán 31%-ában található meg ugyanez.

E jelenség oka kereshető a magyar szakképzés általános válságában, de hozzájárulhat az a tény is, hogy a tanórai keretben végzett környezeti nevelési tevékenységgel a szakképző iskolák "letudják" ez irányú kötelezettségeiket, és ezért nem fordítanak figyelmet egyéb lehetőségekre. Míg a gimnáziumokban a tantervek zsúfoltsága miatt nincs lehetőség a környezeti nevelés tantervbe, tantárgyakba való integrálására, ezért az elkülönült megvalósulási formák (erdei iskola, témanap) terjedtek itt el. További kutatásokkal érdemes lenne tisztázni, hogy vajon a szakképzésben használt tanórához kötött, vagy a gimnáziumokban alkalmazott tanórán kívüli környezeti nevelés gyakorol nagyobb hatást a diákokra.

8. Nagyvárosi középiskolák környezeti és egészségnevelési tevékenysége alatta marad a budapesti és a kisvárosi középiskolák környezeti nevelési tevékenységének

A nagyvárosi iskolák vannak a legrosszabb helyzetben. Náluk jelenik meg legkevésbé az egészséges életmód szempontja az étkeztetésben (22%) és náluk jut a legtöbb diák egy pedagógusra (16 diák/tanár), a tanórán kívüli egészségnevelésük aránya a kisvárosi iskolákéhoz képest alacsony (69%) valamint náluk működik legkevésbé a szelektív hulladékgyűjtés (31%), annak ellenére, hogy a nagyvárosokban sokszor települési szinten ilyen már működik. Úgy tűnik a nagyvárosi iskolák esetében már nem tudnak érvényesülni a vidéki létnek a környezeti és egészségnevelés szempontjából előnyös oldalai (egészséges étkezés, tanórán kívüli egészségnevelés), ugyanakkor a nagyvárosi létnek sem érződnek az előnyei, mint Budapesten, ahol az ország szellemi és anyagi erőforrásai nagymértékben koncentrálnak, lehetővé téve ezzel például az intézményi szelektív hulladékgyűjtést és viszonylag alacsony diák/tanár arányt.

9. Az iskolák környezeti neveléshez kapcsolódó forrásteremtő képessége alacsony

A fenntartótól független anyagi segítségre az iskolák 68%-a számíthat, melynek szinte kizárólagos formája a pályázati forrás. Ezekon kívül - melyek általában kiszámíthatatlanok, rengeteg pluszmunkát igényelnek és igen kevés a lehetőség a tanári munka díjazására -, csak egy-két helyen jelenik meg más lehetőség. Ilyenek például a szponzorok, az alapítványok és az adó 1%-a, mint olyan lehetőségek, melyek a társadalom saját forrásait mozgadják meg, vagyis segítenek az iskola és a társadalom kapcsolatfelvételében, továbbá sokkal rugalmasabb pénzeszközök, mint a pályázati pénzek. E források környezeti és egészségnevelési célra történő mobilizálásához hathatós támogatásra lenne szükségük az iskoláknak, hiszen a forrásteremtés nem egyszerű feladat, magas szintű ismereteket, készségeket igényel.