

Katus Szilvia

Az Alfa lesz a „legzöldebb” generáció?

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger

Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központ, Dunaújváros
katussz@bankisuli.hu

Bevezetés

„A bolygónk sorsa a kezeinkben van. Amit teszünk, nem csak a jövőnket, hanem az összes élet jövőjét is meghatározza.” (Jane Goodall)

Hazánkban a környezeti nevelés egyre komplexebb formát ölt, amely nemcsak ismereteket, hanem értékrendet és gyakorlati készségeket is közvetít. Az oktatási szintekhez igazodó programok és módszerek széles spektrumot biztosítanak, amely lehetővé teszi, hogy a környezettudatos magatartás fejlődjön már gyermekkortól kezdve, és a felnőttkorban is fenntartható életvitellé váljon. 2019-ben a környezeti nevelésben való jártasság megjelenése a pedagóguskompetenciákban és a pedagógusok mindennapokban megvalósuló munkájában elengedhetetlen feltétele volt annak, hogy a diákok környezeti attitűdjei pozitív irányban fejlődjenek.

Azonban több hazai kutatás is rámutatott arra, hogy az egyes iskolákban vagy pedagógusok által megvalósított környezeti és fenntarthatóságra nevelés minősége jelentősen eltérhet, ami az intézmények között is nagy különbségeket eredményezhet. Összegzésként elmondható, hogy a környezeti és fenntarthatósági nevelés kérdését sokkal átgondoltabb, egységesebb, szabályozottabb és hatékonyabb módon kellene kezelni az oktatási és nevelési tevékenységek során (Mónus 2020).

Jelen tanulmányban nem csupán az alfa-generációsok tárgyi tudását kívánom vizsgálni, hanem a környezethez, fenntarthatósághoz való attitűdjüket is. Vajon az óvodai és az általános iskolai környezeti nevelés megfelelő alapot szolgáltatott számukra ahhoz, hogy egy új, környezettudatosabb nemzedék nőhessen fel, akik képesek lesznek megóvni Földünk megmaradt természeti értékeit és tudatosan gondoskodnak annak fenntarthatóságáról?

Elméleti háttér

A környezeti nevelés hosszú múltra tekint vissza, de története rövid. A hosszú múlt magában foglalja azokat a nevelési előzményeket, amelyek már a környezeti nevelés nemzetközi elfogadása előtt is jelen voltak. Maga a történet azonban csak az 1970-es években kezdődött, amikor a fogalom hivatalosan is napvilágot látott (Varga A. 2004).

A környezeti nevelés Magyarországon az 1970-es évektől kezdve folyamatosan fejlődött, és azóta jelentős átalakuláson ment keresztül, hogy válaszoljon a globális és helyi környezeti kihívásokra. A 20. század második felében a globális ökológiai válság hatására nemcsak a nemzetközi, hanem a hazai társadalmi diskurzusban is egyre nagyobb figyelmet kapott a környezetvédelem. Az 1970-es években a környezeti nevelés megjelenése Magyarországon is az ökológiai problémák felismerésére és a természeti erőforrások megőrzésére fókuszált. Az első kezdeményezések a természetvédelmi oktatásra és az erőforrások felelős használatára irányultak, jellemzően iskolai keretek között, különféle természetismereti programok és terepgyakorlatok révén (Kárász 2015).

A rendszerváltást követően, a társadalmi változásokkal párhuzamosan a környezeti nevelés is új irányt vett. Az 1990-es években a fenntarthatóság fogalma központi szerepet kapott az oktatási programokban, és a környezeti nevelés bekerült a Nemzeti Alaptantervbe (NAT). Ebben az időszakban a cél az volt, hogy a diákokban kialakuljon a környezeti tudatosság, és megértsék az ökológiai rendszerek működését. A tantervbe integrált környezeti oktatás nagyobb hangsúlyt fektetett az interdiszciplinaritásra, azaz a környezetvédelmi kérdéseket különböző tantárgyakon keresztül is tárgyalta (Kárász 2015).

A 2000-es évektől kezdődően, különösen a 2010-es évektől, a környezeti nevelés célja átalakult: már nem csupán a környezeti problémák megértésére összpontosít, hanem a fenntartható fejlődés eszméjének beépítésére az oktatás minden szintjén. A jelenlegi célok között szerepel a fenntarthatóságra nevelés, a gyakorlati eszközök alkalmazása, valamint az aktív tanulási módszerek és a projektalapú tanulás támogatása. A fenntarthatóság pedagógiája integrált, interdiszciplináris megközelítést igényel, amely a társadalmi, gazdasági és ökológiai szempontokat egyaránt figyelembe veszi. Az olyan programok, mint az „Ökoiskola”-kezdeményezés, lehetőséget biztosítanak a diákok számára, hogy aktívan részt vegyenek a környezetvédelmi tevékenységekben, és saját környezetükben tapasztalják meg a fenntarthatóság gyakorlatát.

A környezeti nevelés Magyarországon az elmúlt évtizedekben dinamikus fejlődésen ment keresztül. Kezdetben a természeti erőforrások védelmére koncentrált, majd a társadalmi és gazdasági kontextus változásával egyre inkább a fenntarthatóság komplex szemléletét helyezte előtérbe. Az oktatási rendszer célja ma már az, hogy olyan felelős állampolgárokat neveljen, akik képesek a fenntarthatóság szellemében cselekedni.

A fenntarthatóság pedagógiájának beépítése a pedagógusok mindennapi munkájába elengedhetetlen tehát ahhoz, hogy a diákok környezeti viselkedése megfelelő irányban fejlődjön. Ehhez a tanulóknak szükségük van többek között olyan alapvető környezeti ismeretekre, amelyekre a környezettudatos magatartás, valamint a környezeti problémák és megoldásaik kapcsán kialakuló érzelmi reakciók épülhetnek. Fontos azonban, hogy az oktatásban ne csupán a lexikális tudás jelenjen meg, hanem hangsúlyos szerepet kapjanak az élményközpontú és érzelmi elemek is (Fűzné 1997; Kispéter–Sövényházi 2009; Hill 2015; Molnár 2016; Mónus–Lechner 2017; Kövecses–Gósi 2019). A fenntarthatóság pedagógiájának célja ezen felül a környezeti problémák elemzésére és kritikai gondolkodásra való ösztönzés, valamint a felelős döntéshozatal képességének fejlesztése. A tantervekben gyakran szerepelnek környezeti projektek, például helyi közösségi akciókban való részvétel, amelyek elősegítik a diákok cselekvésorientált szemléletének kialakulását. Vitathatatlan tény tehát, hogy a pedagógusok központi szerepet játszanak a környezeti nevelés megvalósításában. Ők azok, akik a környezeti ismereteket és értékeket közvetítik a diákok felé, valamint alakítják a tanulók hozzáállását és viselkedését (Rickinson 2001). Ugyanakkor több kutatás is kimutatta, hogy a tanárok gyakran nem rendelkeznek a hatékony környezeti neveléshez szükséges tudással és eszközökkel (Simmons 1998).

Mivel a környezeti és fenntarthatóságra nevelés ma már a közoktatásban interdiszciplináris módon, tantárgyakba integrálva jelenik meg, kiemelten fontos, hogy a pedagógusok az oktatott tantárgyak során a lehetőségekhez mérten beépítsék a fenntarthatósággal kapcsolatos ismereteket és nevelési elemeket az adott tudományterületi tartalmakba (Kónya 2018a: 37).

A következő évek egyik legfontosabb feladata a közoktatásban, hogy a fenntarthatóságra nevelés elveit minél hatékonyabban

érvényesítse a mindennapi gyakorlatban. Jelenleg azonban a közoktatásban a fenntarthatóságra nevelés elvei eltérő mértékben és hangsúllyal jelennek meg, a környezeti és fenntarthatóságra nevelés jelentős mértékben függ a pedagógusoktól és az igazgatóktól. Az intézmények az igazgató személyétől függően kisebb vagy nagyobb hangsúlyt helyeznek a NAT ajánlásainak megvalósítását elősegítő ösztönzésre és a fenntarthatóságra nevelés meglétének ellenőrzésére. Számos kutatás rámutat, hogy a környezeti nevelés iránti elkötelezettség gyakran elsősorban a tanárok belső motivációjából ered (pl. Havas et al. 2004). Ugyanakkor a környezeti nevelés iskolai megvalósítása és a helyi tantervbe való beépítése többnyire csupán a törvényi előírásoknak való megfelelés céljából történt (Ne-Vet Bt. et al. 2002). Ennek következtében nem meglepő, hogy középiskoláinkban (valamint általánosan a hazai közoktatásban és felsőoktatásban) a környezeti és fenntarthatóságra nevelés nagymértékben függ a pedagógusok, illetve az iskola vezetőinek hozzáállásától. A törvényi előírások teljesítése ezen a téren kevésbé ellenőrzött, így a tanárok saját tantárgyaik keretében, szabad értelmezéssel integrálják a különböző tantárgyközi nevelési célokat. A legtöbb tantárgy oktatása során (különösen igaz ez a természettudományos tárgyak esetében) a szűk órakeretek és a nagy mennyiségű átadandó lexikális ismeret miatt feltételezhető, hogy gyakran elmaradnak a nevelő célú órai beszélgetések, az elgondolkodtató projektmunkák, illetve az attitűdformáló nevelési tevékenységek (Kónya 2018a; Revákné et al. 2018). Ennek eredményeként az iskolák és pedagógusok által megvalósított környezeti és fenntarthatóságra nevelés minősége jelentősen különbözhet, és az iskolák, illetve iskolatípusok között gyakran nagy eltérések figyelhetők meg. Számos esetben a környezeti nevelés hangsúlyai elmaradnak az országos átlagtól (Havas et al. 2004; Marjainé et al. 2012a; Mónus 2019).

Gyakran előfordul, hogy sem a pedagógusok, sem a szülők, sem a fenntartók nem tekintik kiemelten fontosnak a diákok környezeti nevelését (Havas et al. 2004), pedig az ilyen iskolából kikerülő jövőbeli felnőttek számszerű aránya is jelentősnek mondható.

Jelen tanulmányban ezt a feltevést vizsgáltam a megkérdezett kilencedik évfolyamos tanulók környezeti és fenntarthatósági ismereteinek, attitűdjeinek és viselkedésének vizsgálatával.

A kutatás módszerei

A kutatás kvantitatív és kvalitatív módszereket kombinálva vizsgálja az „iPad generáció” környezeti és fenntarthatósági ismereteit és attitűdjeit. A felmérésben résztvevő 95 diák a DUE Bánki Donát Technikum kilencedik évfolyamos tanulója, akik 31 különböző általános iskolában végezték alapfokú tanulmányaikat. A kérdőívekben szerepelnek konkrét környezetvédelmi ismeretekre, cselekedetekre vonatkozó kérdések, illetve a fiatalok környezetvédelemmel kapcsolatos hozzáállására vonatkozóak is. A kérdőív kitöltése után 6–8 fős diákcsoportokkal került sor interjúk levezetésére, amelyek során mélyebb megértést lehetett nyerni a diákok környezethez, természethez való kötődéséről, viszonyulásáról, személyes tapasztalatairól és iskolai környezetük szerepéről.

Eredmények

A kérdőív első felében a feltett kérdések a tanulók természet-kötődésére és a természethez való érzelmi, szellemi közelségük vizsgálatára irányultak. Örömteli, hogy a megkérdezett diákok 72 százaléka nyilatkozott úgy, hogy naponta, vagy hetente többször is időt tölt a természetben. Arra a kérdésre, hogy „Hogyan érzed magad a természetben?”, a diákok túlnyomó többsége kizárólag pozitív érzelmeket sorolt fel: nyugodtnak, boldognak, energikusnak érzik magukat, és csak néhányan említették a magányos, unott jelzőket. 64 százalék nyilatkozott úgy, hogy általában élvezzi a természetben töltött időt és mindössze két fő választotta az egyáltalán nem élvezem válaszlehetőséget. Természethez való kapcsolódásuk kiderítésére a mindennapokban arra voltunk kíváncsiak, hogy gondolnak-e kertet vagy szobanövényeket, melyre 54 százalék adott igen választ.

Arra a kérdésünkre azonban, hogy mennyire érzik magukat érzelmileg kötődve a természethez, a megkérdezett tanulók le-sújtó választ adtak. Csupán 27 százalékuk nyilatkozott úgy, hogy nagyon vagy átlagosnál jobban kötődik a természethez. Természetvédelemhez kapcsolódó tevékenységekben a megkérdezettek 52 százaléka soha nem vesz részt, a többi válaszadó is csak ritkán. Ami ennél is elszomorítóbb eredmény, hogy 74 százalékuk nem érzi rosszul magát, ha hosszabb ideig nem tartózkodhat a természetben. Mindezek alapján levonható az a sajnálatos következtetés, hogy a megkérdezett fiatalok természet-kötődése nagyon alacsony értéket mutat.

1. ábra. A diákok természet-kötődésének vizsgálata



Forrás: Saját szerkesztés.

A diákok 69 százaléka nem szeretne többet tanulni a természetről, fenntarthatóságról, de ezzel szemben 85 százalékuk szeretne természethez kötődő tevékenységekben részt venni. Mindezek alapján ismét igazolást nyert az a tény, hogy az alfa-generációsokat élménypedagógiai, gyakorlatorientált módszerekkel lehet a fenntarthatóság irányában elkötelezetté tenni, olyan felnőttekké, akik valódi és a gyakorlatban is megnyilvánuló törődéssel viseltetnek a természet és világunk problémái iránt.

A kérdőív másik része a diákok környezettudatossággal és fenntarthatósággal kapcsolatos ismereteire, valamint a környezettudatosságról és fenntarthatóságról alkotott véleményükre irányult. A kutatás során bizonyosságot nyert az a feltételezés, miszerint az általános iskolából kikerült diákok környezeti ismeretei változó szinten állnak: míg bizonyos alapfogalmakkal (pl. hulladékgazdálkodás, újrahasznosítás) tisztában vannak, a globális környezeti problémák, összetett fogalmak azonban, mint a biodiverzitás, kevésbé egyértelműek a számukra.

2. ábra. A diákok fenntarthatósággal kapcsolatos ismeretei



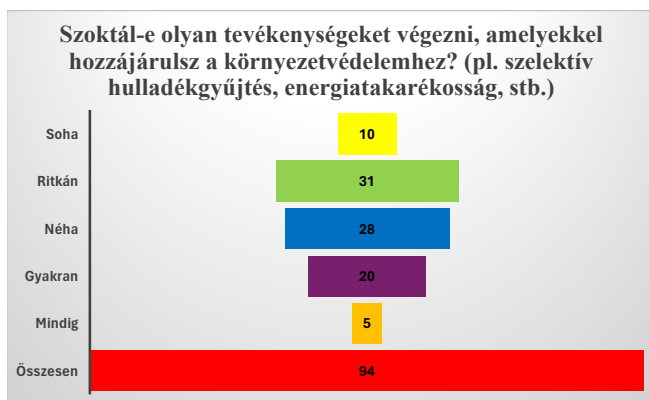
Forrás: Saját szerkesztés.

A diákok magatartásformái a fenntarthatóság irányába ugyanakkor általában pozitívak, és nyitottak a környezetbarát életmódra, ám a tényleges viselkedésük és mindennapi cselekedeteik (pl. energiatakarékosság, hulladékkezelés) nem feltétlenül tükrözik ezeket az attitűdöket.

3. ábra. A diákok környezettudatossága (Forrás: Saját szerkesztés)



4. ábra. A diákok környezettudatos attitűdjei (Forrás: Saját szerkesztés)



Konklúzió

Az eredmények rámutattak arra, hogy a diákok környezettudatosságának szintje és viselkedési szokásai nagymértékben függenek az iskolai környezeti nevelés minőségétől, illetve attól, hogy az adott iskolában mennyire integrálják a fenntarthatósági elveket a mindennapi oktatásba. Az oktatás formája, a tanári hozzáállás, valamint az iskolai projektek és tevékenységek fontos szerepet játszanak a diákok környezettudatosságának kialakításában, ezért rendkívül fontos ma olyan pedagógusok képzése, akik megfelelő kompetenciákkal rendelkeznek e kiemelten fontos területen. Elengedhetetlen a környezeti nevelés hatékonyságának növelése szempontjából a jövőbeni oktatási stratégiák fejlesztése, beleértve a gyakorlatiasabb megközelítéseket, interaktív tanulási módszereket és iskolán kívüli környezeti programok bevezetését is. Egyetértek Mónus javaslataival, miszerint a fenntarthatóságra való nevelés folyamatát már korai

életkorban el kell indítani, mivel a kezdeti alapok megteremtése önmagában nem elegendő. A valódi változások eléréséhez a fenntarthatósági szemléletet a felnövekvő generációk viselkedésében, a közép- és felsőoktatás szintjén is folyamatosan integrálni szükséges. Jelenleg Magyarországon a középfokú és a felsőfokú oktatásban hiányzik az átfogó, integrált szemléletmód, mivel a fenntarthatósággal kapcsolatos kérdések gyakran széttagoltan, különálló tantárgyak keretein belül kerülnek kezelésre.

Mónus szerint a környezeti nevelés hatékonyságának javítása érdekében elengedhetetlen az oktatási tartalmak felülvizsgálata, interdiszciplináris megközelítés alkalmazása, valamint a gyakorlati példák és nemzetközi jó gyakorlatok beemelése az oktatásba. Emellett hangsúlyozza a pedagógusok képzésének fejlesztését is, hogy felkészültek legyenek a fenntarthatóság átfogó oktatására, és képesek legyenek olyan készségeket átadni a diákoknak, amelyek segítik őket a komplex, globális kihívások megértésében és kezelésében (Mónus 2020)

„Ahhoz, hogy a jövő nemzedékeit környezetünk, természetünk tiszteletére, megőrzésére, védelmére, a fenntarthatóságra neveljük, előbb NEKÜNK kell felkészülni és változtatni az életmódunkon és a pedagógiai gyakorlatunkon”
(Jantnerné Oláh Ibolya)

Irodalom

- Fűzné Kószó M. (1997) Élmenyközpontú módszerek a biológia tanításában. In: *Biológia tanítása módszertani folyóirat*, 5., pp. 27–30.
- Gyulai, I. (2013): *A környezeti nevelés alapjai Magyarországon*. Budapest: Zöld Forrás Kiadó.
- Havas P.–Széplaki N.–Varga, A. (2004): A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata. *Új Pedagógiai Szemle*, 1., pp. 12–25.
- Hill, K. (2015): A természettudományos nevelés élményalapú oktatásának jelentősége a tanítóképzésben. In: Torgyik J. (Szerk.): *Százarcú pedagógia*. Komárno, pp. 375–382.

- Kárász Imre (2015): „A környezeti nevelés története, céljai és eszközei.” In: Mika János–Pajtkókné Tari Ilona (Szerk.): *Környezeti nevelés és tudatformálás. Tanulmányok az Eszterházy Károly Főiskola műhelyeiből*. Eger: Líceum Kiadó, pp. 43–45.
- Kispéter A.–Sövényházi E. (2009): *Élménypedagógia*. Szeged: Bába.
- Kónya G. (2018a): Környezeti nevelési tartalmak a középiskolai oktatás tan-
könyveiben és kimeneti szabályozóiban – Environmental education con-
tents in textbooks and output regulators for high school education. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 8., (1.), pp. 36–51.
- Kövecses-Gósi V. (2019): *A környezeti nevelés és a pedagógus szerepe az iskolá-
ban*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Kiadó.
- Móczár I. (2020): *Fenntarthatósági oktatás: Új irányok és módszerek*. Szeged:
Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó.
- Marjainé Szerényi Zs.–Zsóka Á.–Széchy A. (2012) Környezettudatosak-e a
középiskolások? In: *Fenntartható fogyasztás? Trendek és lehetőségek Ma-
gyarországon. OTKA 68647 kutatás eredményei*. Budapest: AÜLA, pp.
226–259.
- Molnár, L. (2016): *Fenntarthatósági nevelés a 21. században: kihívások és
lehetőségek*. Szeged: SZTE Juhász Gyula Kiadó.
- Mónus, F.–Lechner, C. (2017): An innovative way in education for sustain-
able development: e-School4s–e- school for sustainability in the Danu-
be region. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences*, 7., (4.),
pp. 89–96.
- Mónus, F. (2019): Comparing environmental awareness of Hungarian stu-
dents in high-schools with different socio-economical background. *Journal of Applied Technical & Educational Sciences*, 9., (1.), pp. 17–27.
- Mónus, F. (2020): *A fenntarthatóságra nevelés trendjei, lehetőségei és gya-
korlata a közép- és felsőoktatásban*. Debrecen: CHERD.
- Ne-Vet Bt.–Varga Attila–Czippán Katalin (2002): *A környezeti és egészsé-
g-nevelés helyzete a magyar középiskolákban*. Budapest: Környezeti Nevelési
és Kommunikációs Programiroda.
- Revákné I. M.–Visi J. Ü.–Bartha I.–Kovács E.–Teperics K. (2018): A hazai
környezet-, természetismeret és földrajz tankönyvek szerepe az energia-
tudatosságra nevelésben. *Journal of Applied Technical and Educational Sci-
ences*, 8., (3.), pp. 7–8.
- Rickinson, M. (2001): Learners and Learning in Environmental Education:
A Critical Review of the Evidence. *Environmental Education Research*, 7.,
(3.), pp. 207–320.
- Simmons, D. (1998). Using natural settings for environmental education:
Perceived efficacy of professional development experiences. *Journal of En-
vironmental Education*, 29., (3.), pp. 23–31.
- Sós T. (2021): *Ókoiskola program: Tapasztalatok és javaslatok*. Budapest:
Oktatókutatató Intézet.
- Varga A. (2004): *A környezeti nevelés pedagógiai, pszichológiai alapjai*. PhD-
disszertáció. Budapest: ELTE, pp. 7–22.