

HOMOKI ERIKA – SÉLLEI-MÁTÉ LAURA

KÖRNYEZETI ATTITÚD MÉRÉSE NÉHÁNY EGRI ÁLTALÁNOS ISKOLA 4. OSZTÁLYÁBAN

Bevezetés

Napjainkban már nemcsak különféle platformokon kaphatunk tájékoztatást arról, hogy Földünket milyen súlyos veszélyek fenyegetik, hanem egyre inkább mi is megtapasztaljuk ezeket. A szélsőséges időjárás, a pusztító árvizek és erdőtüzek, a melegrekord folyamatos döntögetése sajnos a mindennapjaink részéhez tartozik évről évre. Végre egyre több helyről kapnak tájékoztatást az emberek arról, hogy milyen apróbb változtatásokkal lehetne jobbá tenni a Föld állapotát – még ha megállítani ezt a folyamatot már nem is tudjuk, de lassítani igen. Az emberek környezettudatos hozzáállását különböző csoportokba lehet osztani. Vannak, akik utánajárnak az adott problémáknak, és igyekeznek mindent megtenni annak érdekében, hogy óvják a környezetüket. Előfordulnak olyanok, akik igyekeznek tudatosan élni, de bizonyos szokásaikról nem tudnak lemondani, illetve akik érzik a cselekedetük súlyát, ennek ellenére nem hajlandók változtatni azon. Olyan réteg is létezik, ahol az emberek egyáltalán nincsenek tudatában a klímakatasztrófa súlyosságának, és hogy a pusztító életvitelük nem csak őket érinti, hanem a jövő nemzedékeit is. Ezen viselkedések eredhetnek anyagi okokból/gazdasági helyzetből, iskolázatlanságból, tájékozatlanságból egyaránt. Köztudatban vannak bizonyos folyamatok, amelyekről tudják az emberek, hogy károsak (Homoki és Sütő, 2011), azonban a változás a gazdasági rendszer összeomlását eredményezné, számos ember munkalehetőségét és kényelmét érintené, így nagy változtatás nem várható, illetve csak nagyon lassan következne be. Ilyenek például az autógyártás és -használat (lassú tempóban, de egyre nagyobb teret kapnak az elektromos és hibrid autók), a túlfogyasztás vagy a fast fashion ruhaüzletek. Ez egy nagyon összetett folyamat, amelynek elemei egymásra épülnek. Vannak kiváló kezdeményezések, amelyek tesznek a fent említett problémák ellen, de vajon elég-e ez? Gyerekcipőben jár az emberiség környezettudatosság szempontjából, és ez idő alatt talán már előrehaladottabban kellene cselekednie.

A kérdés már nem csupán annyi, hogy a gyermekeink és unokáink látni fognak-e bizonyos állatfajokat a kipusztulásuk előtt, hanem hogy a természeti katasztrófák, a Föld kiszigerelése, a túlnépesedés milyen hatással lesz az ő életükre, lesz-e még elegendő édesvízkészletük, megfelelő mennyiségű élelmük, megélik-e az időskort, s ha igen, milyen környezeti feltételek között. Vajon mekkora háborúk fognak dúlni, amikor a szárazság miatt egész kontinensek lesznek ivóvíz hiányában, vagy a gleccserek olvadása – és ezáltal a tengervízszint emelkedése – egész szigeteket és országokat borít el (azt még nem is említve,

hogy a jéghegyek olvadásával milyen mennyiségű metán fog kiszabadulni a Föld atmoszférájába, számos halálos vírussal együtt). Az ENSZ becslése szerint 2050-re ötmilliárd embert fog érinteni a vízválság, ami a Föld népességének a felét jelenti majd (Internet!).

Véleményem szerint nekünk, környezettudatos felnőtteknek, pedagógusoknak kötelességünk példát mutatni társainknak, különösen a tőlünk fiatalabbaknak környezettudatos életvitelünkkel (Homoki, 2014). Számunkra több energiabe-fektetést igényel az, hogy bizonyos dolgokra odafigyeljünk (például, hogy minél kevesebb szemetet termeljünk, ne éljünk pazarlóan), de a gyerekeink/tanítványaink ehhez az életvitelhez szoknak hozzá, így ez válik számukra természetesnek. A környezeti nevelés kulcsfontosságú szerepet kell hogy kapjon mind az iskolában, mind a családi közegben (Fűzné Kószó, 2011). A kisgyermekkorai tapasztalatok egy életre szólóak, minden tekintetben, emiatt nagyon fontos, hogy a gyermek milyen mintát lát a felnőttektől a környezetében. Elengedhetetlen, hogy kialakuljon egy gyakorlatias oktatás, amely a környezeti problémák megértésére és egy tudatos életvitel kialakítására törekszik (Kertész, 2019). Muszáj megmutatnunk a fiatal nemzedéknek, hogy hogyan tud pusztítás helyett harmóniában együtt élni a természettel, vagy nekünk kell tanulnunk tőlük, ha valamiben ők előrébb járnak. A környezeti nevelés célja, hogy olyan állampolgárokat neveljen ki a társadalom számára, akik mentálisan és emocionálisan is elég érettek ahhoz, hogy a felmerülő természeti kérdéseket megértsék és orvosolni tudják (Havas, 1993; Lükő, 2003). A tanulóknak tudniuk kell a természeti adottságokról, és ki kell alakítaniuk egy olyan környezettudatos magatartást, amellyel azután együtt élnek. A környezet nem csupán az élő és élettelen világot jelenti, hanem például a kultúrát is. Felhívják a figyelmet az egészségünk megővésére is, fizikai, mentális és emocionális síkon is (Havas, 1993; Lükő, 2003). Tény, hogy a jövőnk kulcsa bennünk és a mostani gyerekekben van, és hogy később ők lesznek a források felhasználói. Épp ezért fontos, hogy tisztában legyenek a környezetükkel, és tudatosan éljék a mindennapjaikat. A környezeti nevelés egy olyan folyamat, amely olyan eszközt ad az ember kezébe, amellyel védeni tudja a Földünket és fenn tudja tartani a következő generáció számára (Braus és Wood, 2000; Homoki, 2016).

Elméleti háttér és módszer

Az 1977-es tbiliszi UNESCO-konferencián azt fogalmazták meg (Csapó, Victor, Albert, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization és a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2000), hogy a környezeti nevelés egy olyan folyamat, amelyben nemzedékek nőnek fel úgy, hogy tisztában vannak a környezetük problémáival, és emiatt igyekeznek mindent megtenni annak érdekében, hogy megoldják azokat, illetve hogy elkerüljék a jövőben rejlő gondokat.

1 https://www.elobolygonk.hu/Klimahirek/Viz/2019_03_27/2050re_otmilliard_ember_szenvedhet_a_vizhianytol Letöltés 2021. 08. 20.

A környezeti nevelés legfontosabb pontjait már az 1970-es, 1980-as években kidolgozták, hazánkban ennek törvényes keretét az 1990-es években szabták. A Nemzeti alaptanterv megjelenését követően jöttek létre olyan szabályok, amelyek megteremtették a nevelési kötelezettséget, így innentől a pedagógusoknak kötelessége, hogy ezt a szemléletet is beépítsék a munkájukba. A környezeti nevelés megvalósulhat iskolai keretek között, de bele is épülhet valamely tananyagba, akár készségi tárgyakba is (Kiss és Zsíros, 2006). A környezeti nevelés nemcsak a Nemzeti alaptantervben jelent meg, hanem a közoktatási törvényben, a Nemzeti Fejlesztési Tervben és a Nemzeti Környezetvédelmi Programban is. A 2012-es és a 2020-as évi alaptantervben megfogalmazottak szerint a környezeti nevelés közös feladat, és törekedniük kell a pedagógusoknak arra, hogy minden tantárgyba beépüljön, és a tanórákon kívül is megjelenjen. A 2020-as alaptantervben számos helyen megjelenik a fenntarthatóság fogalma és az elvárás arról, hogy bele kell építeni a tananyagokba, azonban a pedagógus feladata ennek a gyakorlati teljesítése (NAT, 2012; NAT, 2020). A fenti dokumentumok az általános iskola 1. évfolyamától a gimnázium 12. évfolyamáig foglalják magukba a nevelési célokat, kulcskompetenciákat, alapelveket, ajánlásokat, szabályozásokat és a fejlesztési területeket, amelyek segítségével a kerettanterv tud részletesebb leírásokat adni. A NAT-ban nincsenek konkrét megfogalmazások arra, hogy hogyan tudnak megvalósulni az elvárások, ezért ennek kibontása a kerettanterv feladata, amely segítséget nyújt a további hivatalos dokumentumok kidolgozásában (helyi tantervek, tanmenetek). A kerettanterv 2 éves bontásban írja le a részletesebb elvárásokat, ezek rendszerint igazodnak az életkori sajátosságokhoz, és fokozatosan egymásra épülnek (Kerettanterv, 2012).

Havas Péter, Széplaki Nikolett és Varga Attila 2009-es kutatásában az fogalmazta meg, hogy a helyi nevelési programok sok esetben a legalapvetőbb keretfeltételeknek sem tudnak eleget tenni az elvárt környezeti nevelés tekintetében (minden tanulóhoz jusson el, és minden tantárgyban legyen jelen), és az elmúlt 10 évben ez a tendencia nem sokat javult. Általában ennek a nevelési célnak a megvalósulása a pedagógusok hozzáállásán múlik, hogy ők mennyire fektetnek erre hangsúlyt, mennyire hitelesek. A környezeti nevelést leginkább a pénzhiány akadályozza meg (a legtöbb iskolában például még mindig nincs szelektív hulladékgyűjtés), ezt követően pedig a diákok és a szülők érdektelensége, ami gátat szab ennek. A pedagógusok számára nincs elegendő továbbképzés ebben a témakörben, és ha ők maguk nem jártasak a témában, nem rendelkeznek megfelelő szakértelemmel, akkor nehezebben tudnak előre haladni a szemlélet átadásában.

A 2012-es Nemzeti alaptanterv környezeti nevelés közös követelményében megfogalmazott elvárások csak akkor tudnának megvalósulni, ha a helyi sajátosságokat is figyelembe vesszük. Ilyenek a létminőség választásához szükséges értékek, a rendszerszemlélet, a létminőséghez tartozó viselkedési normák és formák kialakítása, a szerves kultúra fontosságának megismerése a fenntartható fejlődésben és a természet, az élet, a biológiai sokféleség jelentőségének a megértése (Paksi, 2013).

Több szakirodalom tanulmányozását követően nem jutottunk egyértelmű meghatározásra annak tekintetében, hogy a szülő vagy a pedagógus gyakorol nagyobb hatást a gyermekekre a környezeti nevelés szempontjából, ezért annak érdekében, hogy ezt kiderítsük, önálló kutatást végeztünk. 2020 tavaszán három egri iskolában kérdőíveket töltöttünk ki 4. évfolyamos tanulókkal (121 fő), 5 tapasztalt pedagógussal pedig interjút készítettünk a fentebbi iskolákból. Szeretnénk megemlíteni, hogy ezen kutatás alkalmával a tanulók a 2012-es Nemzeti alaptanterv követelményei szerint tanultak, ekkor 1-4. osztályig minden tanévben volt környezetismeret tanóra, a 2020-as tanévtől ez már csak a 3-4. évfolyamokon tanítható.

A kutatás hipotézisei az alábbiak voltak:

1. Azok a gyerekek, akik kertes házban élnek, több időt töltenek a természetben, és környezettudatosabbak is, mint más társaik.
2. Az otthoni és az iskolai hozzájárulás egyformán szükséges ahhoz, hogy környezettudatos gyermekeket neveljünk.
3. A tanulók többsége tudatában van annak, hogy hogyan lehetne a Földet megóvni, és mely dolgok jelentenek számára veszélyt.
4. Az általános iskolákban a tanítók nagy figyelmet szentelnek a környezeti nevelés fontosságának, és igyekeznek mindent megtenni annak érdekében, hogy a tanítványaiknak jó példát mutassanak a tanórákon és azon kívül is.

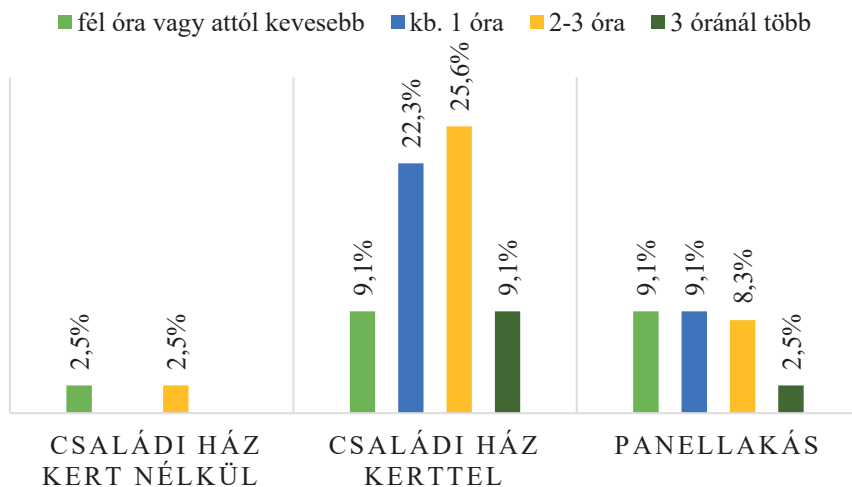
A felvételek igazolására kvantitatív kutatási módszert, kérdőíves információgyűjtést alkalmaztunk, mert úgy gondoltuk, hogy ez a legmegfelelőbb módszer arra, hogy minél gyorsabban minél több tanuló véleményéhez jussunk el (Babbie, 2008). Összesen 22 kérdést tettünk fel. A kérdőív elején négy olyan kérdés szerepelt, amely a tanulók személyes adatait méri fel, majd ezt követően a szüleik legmagasabb iskolai végzettségére voltunk kíváncsiak. Ezután három további válaszküldőből az derült ki, hogy ők maguk mennyire szeretnek és mennyi ideig szoktak a természetben lenni. Ezt követően a környezettudatossággal kapcsolatos kérdések következtek, ahol hat olyan kérdést tettünk fel, amely arra irányult, hogy a környezetvédelem mennyire játszik nagy szerepet a mindennapjaikban, majd további három kérdésre kellett felelniük, amellyel azt vizsgáltuk, mennyire vallják magukat környezettudatosnak. Ezután egy rangsorolási feladatot kaptak, ahol a felsorolt környezeti katasztrófák között sorrendet kellett felállítani aszerint, hogy ők melyiket látják a legsúlyosabbnak, és melyiket a legkevésbé. A soron következő két nyílt kérdéskor arra kértünk választ, hogy mennyire tudják összekapcsolni az iskolában és az otthon tanultakat környezettudatosság szempontjából. A kérdőív utolsó pontjában a gyerekek arra adtak választ, hogy szerintük hogyan lehetne a Földünk jelenlegi állapotát jobbá tenni vagy csak a mai szinten megőrizni. Egy kismintás pilot mérés után korrigáltuk a kérdőívet, így minden kérdésünk egyértelmű volt, és a válaszokat a kapott információkból következtetve szereztük meg implicit módon. Esetenként – különösen ebben a korosztályban – előfordulhat, hogy a válaszadó a valós válasz helyett a maga

által helyesnek véltet jelöli meg. Ennek az esélyét olyan módszerrel csökkenthetjük, hogy a kérdések vagy a választási lehetőségek megfogalmazásával megfelelő irányba tereljük őket (Lengyel, 2003).

A kitöltött papíralapú kérdőíveket kódoltuk, Excel szoftver segítségével digitális adatbázist alakítottunk ki, és az adatokat ezzel a szoftverrel elemeztük. Az eredményeket a következő részben foglaljuk össze.

Eredmények

Az első kiemelt kérdés a szabadban eltöltött idő volt. Tapasztalataink szerint ennek időtartama az elmúlt években erőteljesen leredukálódott. A kapott eredmények kiértékelésekor fény derült arra, hogy mely lakóhelytípussal rendelkezők töltenek több időt a természetben. Fontos megemlítenünk, hogy az iskolába/iskolából való közlekedés nem számít bele ebbe az időtartományba. A kert nélküli családi házban élők közül 3 tanuló (2,5%) fél óránál kevesebbet, további 3 fő (2,5%) pedig 2-3 órát tölt el a szabadban, míg 3 óránál többet egyik tanuló sem tölt odakint (1. ábra). Legnagyobb arányban, összesen 80-an élnek családi kertes házban, és láthatjuk, hogy azon gyerekek aránya, akik a legkevesebb és a legtöbb időt töltik szabadban, teljesen egyforma. A megkérdezettek közül a kertes házban élők zöme kb. 1 órát tölt friss levegőn, míg a legtöbben azt vallják, hogy egy átlagos napon 2-3 órát is kint töltenek (1. ábra). Ez feltételezésünk szerint azért van így, mert számos kerti tevékenységet tudnak végezni, illetve a szülők is nagyobb biztonsággal engedik ki a gyerekeket az udvarra akár egyedül is, mint más lakhelyen.

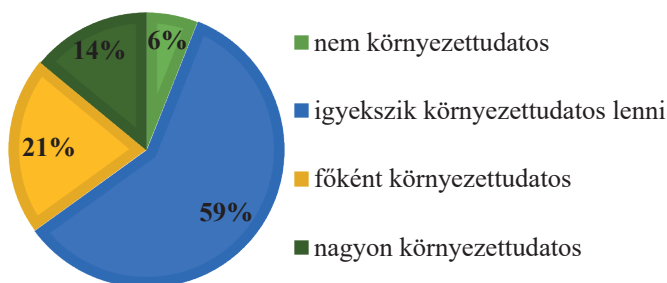


1. ábra: A lakóhely típusa és a szabadban töltött idő kapcsolata

A diagramon megfigyelhető, hogy a panellakásban élők esetében a fél és kb. 1 órát valló diákok száma teljesen megegyezik, amelyet a 2-3 órát a szabadban

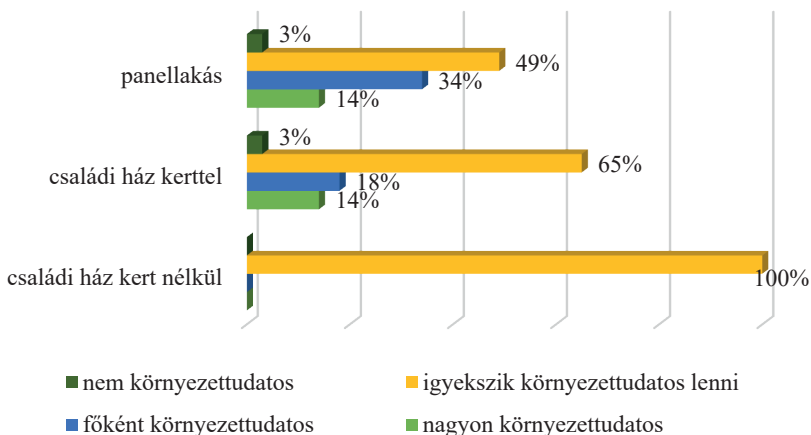
eltöltő tanulók száma követ. 35 panellakásban élő gyermek közül csupán 3 (2,5%) vallotta azt, hogy 3 óránál több időt tölt a természetben (1. ábra). Az adatokat a 3 lakóhely típusára szétbontva kiszámoltuk, hogy mennyi átlagosan az 1 főre eső idő. Az eredmény szerint nincs drasztikus különbség az idő elosztását tekintve. A legkevesebb időt a panellakásban élők töltik a szabad levegőn, 1 főre elosztva 1,44 órát, ezt követi a maga 1,5 órájával a kert nélküli családi házban élők ideje. A legtöbb időt a kertés házban élők töltik odakint, mintegy 1,79 órát (1. ábra).

A megkérdezett gyerekek 6%-a vallotta azt, hogy nem környezettudatos, 21%-a, hogy főként környezettudatos, 59%-a, hogy igyekszik környezettudatosnak lenni, és 14%-a azt, hogy környezettudatos. Mivel a kérdőív nem fejtette ki a tanulók számára, hogy mi a különbség a „főként környezettudatos” és a többi választási lehetőség között, ezért szubjektív adatok születtek (2. ábra).



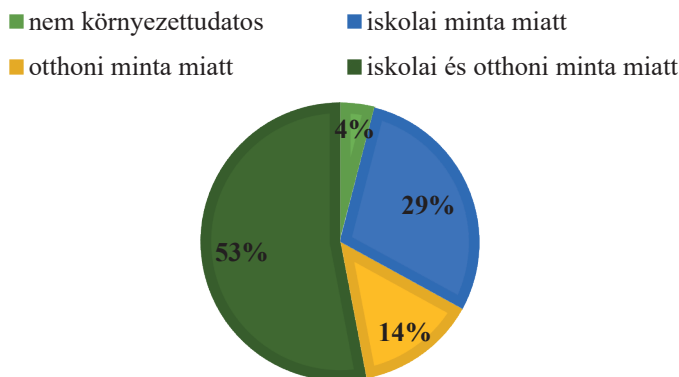
2. ábra: Mennyire vagy környezettudatos?

A következő összehasonlításnál a lakhelyek típusait vetettük össze a tanulók által bevallott környezettudatosság fokával. Láthatjuk, hogy a kert nélküli családi házban élők 100%-a azt vallotta, hogy igyekszik környezettudatosan élni, de ez nem mindig valósul meg. Ezután össze tudjuk hasonlítani, a kertés házban és a panellakásban élők tudatosságát, ám a diagramon egyértelműen látszik, hogy ugyanannyi százalékuk vallja magát nem környezettudatosnak (3-3%), illetve környezettudatosnak (14-14%). Lévé, hogy azt az információt szeretnénk kiszűrni, hogy mely lakóhellyel rendelkezők környezettudatosabbak, ennek érdekében a „főként az” adat százalékát kell megfigyelnünk, amelynél egyértelműen megállapítható, hogy a panellakásban élők közül többen vallották magukat környezettudatosnak (34%) (3. ábra).



3. ábra: A lakhely és a környezettudatosság kapcsolata

Kitértünk olyan kérdésekre is, amellyel mérhető, hogy a szülőnek vagy a pedagógusnak van-e nagyobb ráhatása a tanuló környezeti neveléshez való pozitív attitűdjének kialakítására. Az eredmény alapján az derült ki, hogy a tanulók kicsivel több mint a fele azt gondolja, hogy mindkét félre egyformán szükség van ahhoz, hogy környezettudatos legyen. A további válaszok 29%-a szerint az iskolai minta miatt, 14%-a szerint pedig otthoni minta miatt törekszik a környezettudatosságra. További 4% azt vallotta, hogy ő nem környezettudatos (4. ábra).

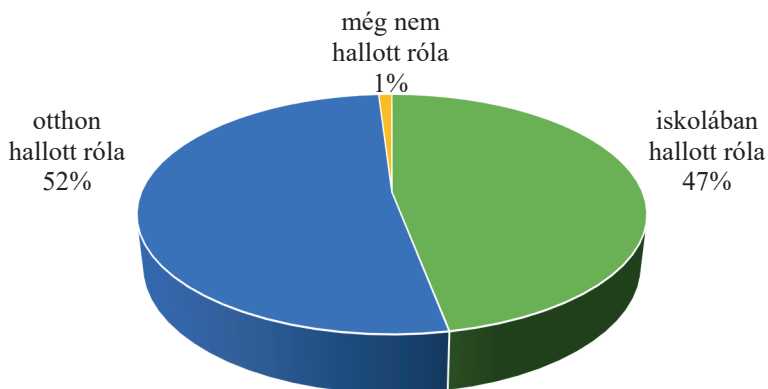


4. ábra: Miért környezettudatos?

A megkérdezett 121 növendék közül 120 fő hallott már a környezetvédelemről, 1 fő nemmel válaszolt. A 120 fő valódi tudását nyílt kérdéssel mértük fel, amelyben 1-2 mondattal meg kellett fogalmazniuk, hogy mi az a környezettudatosság, és írniuk kellett néhány példát arra, mivel tudjuk védeni a környezetet.

A leggyakoribb válaszok a következők: ne szemeteljünk, ne fogyasszunk fölöslegesen vizet/áramot, ne használjunk eldobható termékeket, komposztáljunk, gyűjtsük szelektíven a hulladékot, ne szennyezzük a vizet, ne vásároljunk fölöslegesen, és ne pusztítsuk el az erdőket. A példák mellett arról is kérdeztük őket, hogy hol hallottak először a környezetvédelemről. Ezzel a kérdéssel a 4. ábrához kapcsolódó feltételezést támasztottuk alá.

A kitöltők közül 63 fő (52%) otthon, 57 fő (47%) pedig az iskolában hallott először a környezetvédelem kifejezésről. 1 tanuló (1%) gondolja úgy, hogy még nem hallott róla ezelőtt (5. ábra).



5. ábra: Hol hallott először a környezetvédelemről?

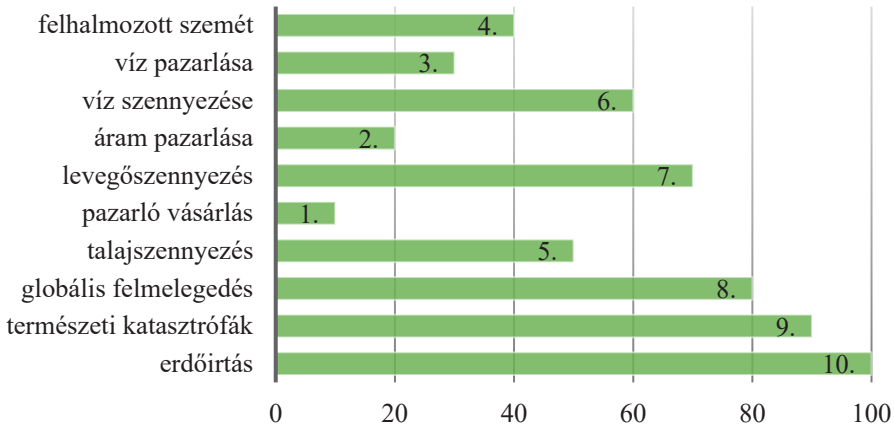
A kérdőív 18. pontjában állításokat fogalmaztunk meg, amelyek a környezet-tudatos életvitelhez és a fenntartahóság témaköréhez kapcsolódtak. A diákoknak meg kellett jelölniük azokat a szokásokat, amelyek őket jellemzik. Egyszerre több pontot is lehetett jelölni. A diagramon láthatjuk, hogy a 121 fő 69%-a azt jelölte, hogy nem pazarolja a vizet, 59%-a azt, hogy nem pazarolja az áramot, 55%-a azt, hogy újrahasznosított tárgyakat használnak, 53%-a azt, hogy szelektíven gyűjtik a hulladékot. A teljes létszám felének van saját veteményese, gyümölcsöse, és 45%-a vallja azt, hogy nem vásárolnak fölöslegesen. 41% vallotta azt magáról, hogy nem használ egyszer használatos tárgyakat, és gyalog, biciklivel vagy tömegközlekedéssel utazik. A megkérdezettek 32%-a jelölte azt, hogy otthon komposztálnak (6. ábra). Az, hogy minden második diák megpróbál odafigyelni környezetére valamilyen módon, jó eredménynek mondható.



6. ábra: Melyik tevékenység igaz rád?

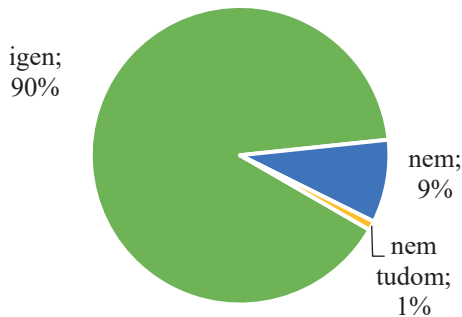
Az alábbi ábrán egy felsorolás tekinthető meg, amelynél különféle környezetkárosító tényezőket olvashatunk. A kitöltőknek 1-től 10-ig tartó skálán sorba kellett rendezniük, hogy szerintük mi a legkárosabb, és mi a legkevésbé káros a környezetünkre. Ennél a kérdésnél nem létezett jó vagy rossz válasz, hiszen mindegyik tényező hozzájárul a jelenlegi problémákhoz, azonban érdekesnek gondoltuk feltárni, hogy egy 9-10 éves gyermek mit gondol az alábbiakról, illetve hogy összességében ők hogyan osztályozzák ezeket a jelenségeket. Minden kapott eredményt összegyűjtöttünk és summáztunk, hogy hány pontot kapott (1-től 10-es skálán hol helyezték el). Így értelemszerűen amelyik a legkevesebbet kapta, az került az első helyre mint legkevésbé rossz, és ezt követően az egyre súlyosabbnak gondolt tényezők következnek. Látható, hogy a kitöltők együttesen olyan sorrendet állítottak fel, amely szerint a pazarló vásárlás a legkevésbé rossz, majd az áram és a víz pazarlása. Ezt követi 4. helytől a felhalmozott szemét, majd a talaj és a víz szennyezése, a levegőszennyezés, a globális felmelegedés és a természeti katasztrófák. A legsúlyosabb helyre az erdőirtás került (7. ábra).

Mivel ezek szubjektív vélemények, ezért messzemenő következtetéseket nem tudunk levonni belőlük, azonban szerintünk elgondolkodtató, hogy milyen véleményt alakítottak ki. Különösen érdekes, hogy egyikükben sem merült fel az a gondolat, hogy a legtöbb dolog összefügg egymással.



7. ábra: Környezetkárosító tevékenységek sorba rendezésének eredménye (összes pontszám alapján)

Minden iskolában vannak olyan napok, amikor fokozottan foglalkoznak a környezeti neveléssel. Ilyenek a témahetek, a papír- és vasgyűjtés, a projekthetek, a Föld vagy a Víz napja, a Makk Marci hét. A kutatás felmérte, hogy a tanulók ismerik-e ezeket a napokat, észreveszik-e az összefüggést. A megkérdezett 121 főből 109 felismerte ezeket a programokat, 11 diák azonban nem tudta ezt megítélni, míg 1 fő azt válaszolta, hogy az iskolájában nincs ilyen lehetőség (8. ábra).



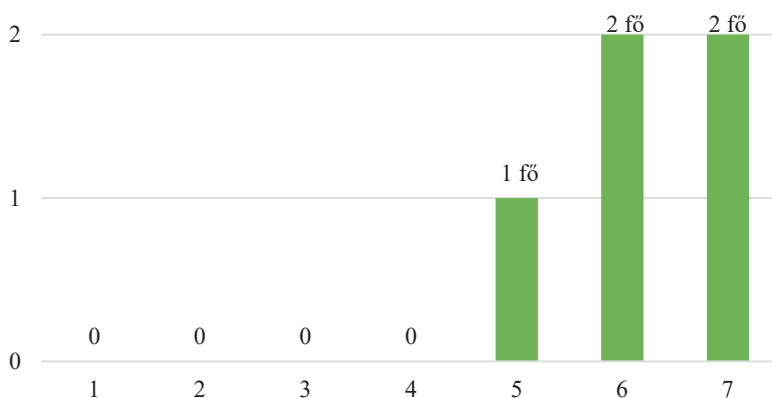
8. ábra: Környezettudatos nevelés megjelenése az általános iskolákban

Az interjúk elkészítését 5 fő 35 és 45 év közötti, tapasztalt alsós pedagógussal végeztük, és az időközben kialakult pandémia ellenére gördülékeny volt a mintavétel. Az első kérdés arra irányult, hogy ítélik meg, hogy egy 1-7-es skálán mennyire gondolják fontosnak a környezeti nevelés megvalósulását. Leolvashatjuk, hogy 2 fő 7-esre, 2 fő 6-osra, 1 fő pedig 5-ösre értékelte ezt. Ebből valamilyen szinten már kikövetkeztethetjük, hogy mennyire elhivatottak a környezeti nevelés iránt (9. ábra). Az interjúk válaszaiból arra derült fény, hogy nem a kérdéseken vagy a válaszokon van a hangsúly, hanem a pedagógusok személyiségén, azon, ahogy kinyilvánítják véleményüket, ugyanis ez egyértelműen tükrözi azt,

mennyire elhivatottak a környezeti nevelés átadásában (Gruber és Hódi, 2008).

Felvetődött az a kérdés is, hogy jelenleg milyen elvárásoknak kell megfelelniük környezeti nevelés szempontjából a 4. évfolyamos tanulóknak, azonban erre vonatkozóan nincs konkrét elvárás. Az, hogy a pedagógus milyen szinten adja át a helyes mintát, az csak rajta múlik. Természetesen mindig jó benyomást kelt, amikor tudatos diákok kerülnek ki a pedagógus kezei alól, erre vonatkozólag azonban semmilyen elvárás nincs.

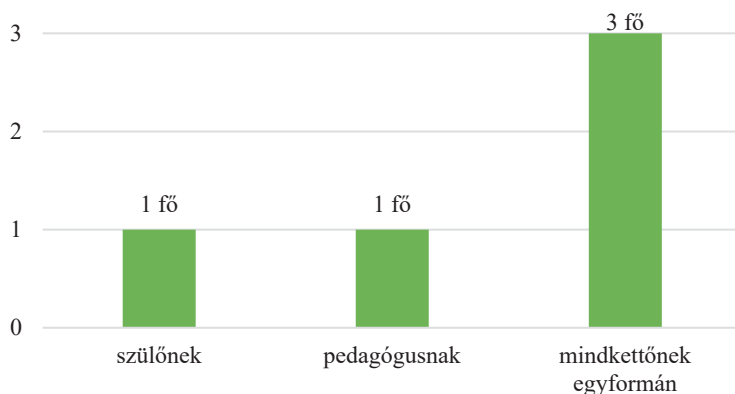
A beszélgetés során arról is szó esett, hogy a tanítóknak van-e valamilyen bevett szokása/gyakorlata, amellyel a környezeti nevelést oktatja. Mindannyian arról számoltak be, hogy törekszenek minden tanórára becsempészni egy kicsit akár drámajátékkal vagy filmnézéssel, törekszenek érdekességeket mondani, amivel felkelthetik a tanulók érdeklődését a témák iránt. Mindezt el tudják végezni az iskola falain belül, de azért sokkal érdekesebb azokon kívül. Környezetismeret tanórákon túl leggyakrabban – egyéb tantárgyak mellett – szünetekben, kirándulásokon, gyűjtések alkalmával tud még megjelenni a környezeti nevelés az iskola falain belül.



9. ábra: A környezeti nevelés fontossága egy 7 fokozatú Likert-skálán az interjúk válaszai alapján

Megkérdeztük a tanítók véleményét is arról, hogy szerintük a szülőknek vagy a pedagógusoknak van-e nagyobb szerepük a környezettudatosság kialakításában a gyerekek életében. Az 5 pedagógus közül 3 azt mondta, hogy mindkettőnek egyformán hatalmas szerepe van, 1-1 fő szerint pedig vagy a szülőnek, vagy a pedagógusnak van nagyobb ráhatása (10. ábra).

Fontos kiemelnünk, hogy az a tanító, aki úgy véli, neki van nagyobb szerepe, nem olyan iskolában tanít, ahol a szülők túlságosan támogatók, míg az a pedagógus, aki szerint a szülőnek van nagyobb hatása a növendékre, olyan iskolában tanít, ahol a gyermekek biztos háttérrel rendelkeznek, és sok tudást már otthonról elsajátítanak.



10. ábra: Szülő és tanító szerepe a környezettudat kialakításában (fő)

Összegzés

A lenti pontokban szeretnénk összegezni a felállított hipotézisek teljesülését:

1. A kérdőív kiértékelésénél (1. ábra) pontos képet kaphatunk arról, hogy az első hipotézis azon része, hogy a kertes házban élő gyerekek több időt töltenek a szabad levegőn, mint a máshol élő társaik, beigazolódott. A kutatásban végzett további eredmények (3. ábra) szerint a hipotézis azon része, amely szerint a kertes házban élő gyerekek környezettudatosabbak, azonban nem teljesült, ugyanis a kapott eredményeket vizsgálva a panellakásban élő gyerekek környezettudatosabbnak vallották magukat.
2. Az otthoni és az iskolai hozzájárulás egyformán szükséges ahhoz, hogy környezettudatos gyermeket neveljünk. Ezt a hipotézist több módon is alátámasztotta a kutatás. Azon kérdésben, hogy a gyerekek miért gondolják magukat környezettudatosnak, 53%-uk jelölte azt a választ, hogy iskolai és otthoni minta miatt, 29%-uk, hogy iskolai minta miatt, és további 14%-uk, hogy otthoni minta miatt (az egyéb kategóriát 4%-uk jelölte) (4. ábra). A válaszadók közül 63 fő az iskolában, 57 fő otthon, 1 fő pedig még nem hallott róla korábban. Ez a 2 fő adat közel azonos, így láthatjuk, hogy kiegészíti egymást a két fél (5. ábra). Az interjúalanyainkat is megkérdeztük, hogy szerintük melyiknek van fontosabb szerepe a környezeti nevelésben, 5 főből 3 azt válaszolta, hogy egyformán, míg 1-1 fő a pedagógust vagy a szülőt választotta.
3. A tanulók többsége tudatában van annak, hogy hogyan lehetne a Földet megóvni, és mely dolgok jelentenek számára veszélyt. A kérdőívben több pont is kitért olyan kérdésekre, amelyekkel ezt a feltételezést a tanulók alátámasztották. Többségük pontosan meg tudta nevezni, hogy mi az a környezettudatosság, és milyen példákon keresztül tudunk javítani a mostani állapoton.
4. Az 5 fő interjúalany nem nagyszámú minta, de a válaszadók mind nagy figyelmet szentelnek a környezeti nevelésre, és igyekeznek mindent megtenni annak érdekében, hogy ez megvalósuljon, és hogy olyan gyerekeket

neveljenek ki, akik környezettudatosak. Ezen 5 fő válaszaiból ítélve azon feltételezés, hogy a tanítók igyekeznek nagy gondossággal nevelni a gyermekeket a környezettudatos életvitelre, teljesült.

A gyerekek sokkal inkább partnerek abban, hogy környezettudatosan éljék az életüket, mint mi azt gondolnánk. Bár pedagógusként hajlamosak lehetünk hanyagolni ennek a fontosságát, gondolván, ha a szülő nem partner, akkor hiábavaló a törekvés, ez nem ennyire egyoldalú, és nem zárja ki azt, hogy a későbbiekben, amikor a tanuló a saját életét alakítja ki, ne emlékezze a szavainkra. Az is előfordulhat, hogy a tanuló otthon elmeséli, hogy mit tanult az iskolában, és a család mégis alkalmazkodni kezd 1-2 új szokás bevezetésével. Nekünk tanítóként az az egyik fő feladatunk, hogy mindenféle eszközt megragadjunk arra, hogy felkeltsük a gyerekek érdeklődését a természet szépségei iránt, megtanítsuk megbecsülni és vigyázni rá, de mindemellett a példamutatás is elengedhetetlen.

IRODALOM

- 110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Magyar Közlöny **2012. évi** 66. sz.
- 5/2020. (I.31.) Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Magyar Közlöny **2020. évi** 17. sz.
- 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet. Kerettanterv az általános iskola 1-4. évfolyamára (1. melléklet) 2020. 01. 26-i megtekintés, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200051.EMM×hift=20180831&xtreferer=A1400017.EMM>
- Babbie, E. (2009): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.
- Braus, J. A. és Wood, D. (2000): *Környezeti nevelés az iskolában. Tevékenységek, játékok*. 2021. 08. 02-i megtekintés http://www.kia.hu/konyvtar/szemle/71a_f.htm
- Fűzné Kószó M. (2011): *Környezetünkről természetesen tanítani*. Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Tanító- és Óvóképző Intézet, Szeged.
- Gruber E. és Hódi S. (2008): *Az interjú mint kutatási módszer*. Vajdasági Magyar Művelődési Intézet. 2020. 01. 25 -i megtekintés, http://adattar.vmmi.org/konyvek/5/01_az_interju_mint_kutatasi_modszer.pdf
- Havas P. (1993): A környezeti nevelésről. In: *Kisiskolások környezeti nevelése*, Réce füzetek 1. Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért Kiadása, Budapest.
- Havas P., Széplaki N. és Varga A. (2009): A környezeti nevelés magyarországi gyakorlata. Új Pedagógiai Szemle, **543**. 1. sz. 12–15. 2019. 11. 13-i megtekintés, Új Pedagógiai Szemle [online] <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/kornyezeti-neveles-090617-1>

- Homoki E. (2014): A földrajz tantárgy tartalma és oktatási helyzete hazánkban, szomszédos országok összehasonlításában In: Kóródi T., Sansumné Molnár J., Siskáné Szilasi B., Dobos E. (szerk.): *VII. Magyar Földrajzi Konferencia kiadványa*. ME Földrajz-Geoinformatika Intézet, Miskolc. 173–183.
- Homoki E. (2016): Content and educational conditions of geography as a subject reflecting the comparison of some Central European countries. *Analele Universitatii Din Oradea Seria Relatii Internationale Si Studii Europene*. **8**. 99–112.
- Homoki E. és Sütő L. (2011): A földrajz tantárgy megítélése - a hétköznapi földrajzelemek vizsgálata egy felmérés tükrében. *Földrajzi Közlemények* **135**. 2. sz. 135–145.
- Kertész T. (2019): *Hogyan neveld gyermeked, hogy környezettudatos felnőtté váljon?* 2020. 05. 13-i megtekintés, <https://hulladekmentes.hu/2019/09/05/hogyan-neveld-gyermeked-hogy-kornyeztudatos-felnotte-valjon/>
- Kiss F. és Zsiros A. (2006): *A környezeti neveléstől a globális nevelésig*. Oktatási segédanyag. 2019. 12. 01-i megtekintés, www.nyf.hu/ttk/files/doc/kornyezteti_neveles.pdf
- Lengyel M. T. (2013): *Kutatástervezés*. EKF Líceum Kiadó, Eger. 2020. 01. 29-i megtekintés, <https://mek.oszk.hu/14400/14492/pdf/14492.pdf>
- Lükő I. (2003): *Környezetpedagógia. Bevezetés a környezeti nevelés pedagógiai és társadalmi kérdéseibe*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Paksi L. (2013): *A környezeti problémák iránti érzékenyítés a köznevelésben*. Iskolakultúra, **13**.12. sz. 161–169.
- Csapó J., Victor A., Albert J., United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization és a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület (2000): Tbiliszi Nyilatkozat: Kormányközi Konferencia a Környezeti Nevelésről az UNESCO és az UNEP közös szervezésében: Tbiliszi, 1977. október 14–26.: zárójelentés. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest.