

A fenntarthatóság társadalmi percepciója a Nemzeti Közszolgálati Egyetem hallgatóinak körében

BALATONI MONIKA¹ – MÁTHÉ KATALIN²
– PONGRÁCZ ALEX³ – SZEGEDI LÁSZLÓ⁴

A 2022 őszén a Nemzeti Közszolgálati Egyetemen alakult Környezeti Fenntarthatósági Intézet fentebb megnevezett kutatókból álló kutatócsoportja az Egyetem hallgatói kollektívájára fókuszálva 2022 decemberétől 2023 januárjáig folytatott le a környezeti fenntarthatósággal kapcsolatos egyetemi kutatást. A kutatás fő bázisául az intézet munkatársai által összeállított kérdőív szolgált. A véleményfelmérés eredményeinek elemzése nagymértékben segíti a fenntarthatóság oktatásával kapcsolatos, egyetemi szintű tervezést.

Kulcsszavak: véleményfelmérés, fenntarthatóság, társadalmi percepció, kérdőív

Social Perception of Sustainability among the Students of the University of Public Service

The Institute of Environmental Sustainability, established at the University of Public Service in the autumn of 2022, was a research group of the above-mentioned researchers, focusing on the University's student population and conducted academic research on environmental sustainability from December 2022 to January 2023. The main basis of the research was a questionnaire compiled by the Institute's staff. The analysis of the results of the opinion survey will greatly assist the planning of sustainability education at university level.

Keywords: opinion poll, sustainability, social perception, questionnaire

- 1 Mesteroktató, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar Társadalmi Kommunikáció Tanszék, e-mail: Balatoni.Monika@uni-nke.hu
- 2 Tudományos munkatárs, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Víz tudományi Kar Víz- és Környezetbiztonsági Tanszék, e-mail: Mathe.Katalin@uni-nke.hu
- 3 Adjunktus, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar Kormányzástani és Közpolitikai Tanszék, e-mail: Pongracz.Alex@uni-nke.hu
- 4 Irodavezető, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Rektori Tanácsadó Iroda; tudományos munkatárs, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Környezeti Fenntarthatósági Intézet, e-mail: SzegediLaszlo@uni-nke.hu

Bevezetés – Gondolatok a környezettudatosságról

Az 1987-ben kelt Brundtland-jelentés definíciója szerint „a fenntartható fejlődés olyan fejlődés, amely kielégíti a jelen szükségleteit anélkül, hogy veszélyeztetné a jövő nemzedékek képességét saját szükségleteik kielégítésére”.⁵ Ebből is következik, hogy a fiatalok fenntarthatósági ismereteinek bővítése nemcsak az ENSZ fenntartható fejlődési céljai 4. pontjának (minőségi oktatás – átfogó és igazságos minőségi oktatás megteremtése és az egész életen át folytatott tanulmányok lehetőségének biztosítása mindenki számára) teljesítését jelenti, hanem általában annak a viselkedésformának, értékrendnek és gondolkodásmódnak a kialakítását, amelyet az ENSZ 2015-ben a millenniumi fejlesztési célok égisze alatt 17 fenntarthatósági célként foglalt össze.⁶ A „minőségi oktatás” célkitűzés 4.7. alpontja konkrétan is megfogalmazza, hogy 2030-ig minden tanulónak meg kell szereznie „a fenntartható fejlődés előmozdításához szükséges ismereteket és készségeket”.⁷

Az oktatás már a legelső lépésektől kezdve kitüntetett szerepet játszott az ENSZ küldetésének megvalósításában. Alig egy hónappal az 1945. októberi megalakulása után az ENSZ egy szakosodott szervezete, az UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, az ENSZ Nevelésügyi, Tudományos és Kulturális Szervezete) is megkezdte működését, amely a béke és az emberi jogok biztosítását az általa képviselt oktatási, tudományos és kulturális területek fejlesztésével és nemzetközi együttműködések előmozdításával kívánta elérni. A környezeti kérdéseket is már a kezdetektől kitüntetett figyelemmel kezelte. Az UNESCO első általános igazgatója, Julian Huxley biológus sürgette egy környezetvédelmi világszervezet megalapítását, amely 1948-ban először International Union for the Protection of Nature (IUPN), majd International Union for the Conservation of Nature (IUCN) névvel kezdte meg tevékenységét az UNESCO anyagi támogatásával.⁸

Az IUCN kezdetben klasszikus környezetvédelmi feladatokat látott el – a veszélyeztetett fajok megőrzésére az emberi tevékenységet kizáró és korlátozó elveket dolgozott ki. Az 1960-as évek végére a megerősödő környezeti mozgalmak hatására ez a hozzáállás már nem volt kielégítő a természet és az ember konfliktusának feloldására. 1969-től kezdődően az IUCN mellett a UNEP (United Nations Environment Programme, ENSZ Környezeti Program) koordinációjával, egy évtizedes munkával, mintegy ezer, az akkori legnevesebb környezeti szakértő bevonásával új koncepciót vázoltak fel. Ennek rövid, néhány oldalas kivonata 1980. március 5-én jelent meg *World Conservation Strategy* (A világ természetvédelmi stratégiája) címmel. Az alcím, a *Living Resource Conversation for Sustainable Development* (Élőerőforrásvédelem a fenntartható fejlődés érdekében) tömören fejezi ki a fenntartható fejlődés

5 United Nations General Assembly 1987.

6 NAGY 2020: 63.

7 A fenntartható együttélés megtanulása, lásd: www.peace-ed-campaign.org/hu/learning-live-together-sustainably-sdg4-7-trends-progress/

8 MEYER 2017: 47–48.

első legújabb kori definícióját: az ökoszisztémák egészséges működésének biztosítása érdekében nem az embert kell kizárni a természetből, hanem megtalálni azt a módot és mértéket, amellyel az emberek szükségletei kielégíthetők a természeti környezet önregeneráló képességének veszélyeztetése nélkül.⁹

A UNEP és az UNESCO közös projektje volt az 1975 és 1995 között működő *International Environmental Education Program* (IEEP, Nemzetközi Környezeti Nevelés Program), amely a környezettudatosságra nevelés elveit, gyakorlatát fogalmazta meg, valamint az eredmények alkalmazása iránt érdeklődő szervezetek tevékenységét koordinálta 2007-ig. Az IEEP égisze alatt négy jelentős konferenciát rendeztek:

- *First Intergovernmental Conference of Environmental Education* (Első Kormányközi Környezeti Oktatási Konferencia), Tbiliszi, 1977.
- *International Strategy for Action in the Field of Environmental Education and Training for the 1990s* (Nemzetközi cselekvési stratégia a környezeti nevelés és képzés területén az 1990-es évekre), Moszkva 1987.
- *Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability* (Környezet és társadalom: oktatás és közvélemény-formálás a fenntarthatóságért), Thessaloniki, 1997.
- *Fourth International Conference on Environmental Education towards a Sustainable Future* (Negyedik Nemzetközi Környezeti Nevelés Konferenciája a Fenntartható Fejlődés felé), Ahmedabad, 2007.¹⁰

A tbiliszi első környezeti nevelési konferencia összegzéseként született tbiliszi deklaráció (1977) közvetlen előzményei az 1972-es stockholmi első környezeti csúcstalálkozó deklarációjának oktatásra vonatkozó pontjai és az ezeket 1975-ben megvitató Belgrádi *International Workshop on Environmental Education* (Nemzetközi Környezeti Nevelési Műhely), amelynek eredményeit a *The Belgrade Charter* (Belgrádi Karta) dokumentumban rögzítették. A tbiliszi deklaráció később az „oktatás a fenntartható fejlődésért” (Education for Sustainable Development, ESD) névre keresztelt nevelési filozófia irányelveit fektette le. Egyrészt a „környezet” tág értelmezést nyer – „természetes és épített, társadalmi, gazdasági, politikai, történelmi, kulturális, etikai és esztétikai” (3. pont); másrészt a környezettudatosság definíciója „a város és vidék gazdasági, társadalmi, politikai és ökológiai kölcsönös egymástól való függőségének felismerése és vizsgálata” (2. pont) lesz.¹¹

Az 1992-es riói környezeti csúcstalálkozó a 21. század beköszöntére prognosztizálta a fenntarthatóan funkcionáló világ eljövételt. A 40 fejezetből álló Agenda 21 az oktatást a fenntarthatóság felé vezető járható utak egyikeként írta le, amely nélkül e cél nem érhető el. Az UNESCO annak érdekében, hogy a fenntartható fejlődési elv, érték és gyakorlat az oktatásba integrálódjon, a 2005-től kezdődő tíz évet a Fenntartható

9 UNESCO 2016: I., 13.

10 LEICHT–HEISS–BYUN 2018: 26–27.

11 UN Decade of ESD, lásd: <https://en.unesco.org/themes/education-sustainable-development/what-is-esd/un-decade-of-esd>

Fejlődésért Oktatás Évtizedének (Decade of Education for Sustainable Development, DESD) nyilvánította. Ennek keretében a United Nations University (UNU, ENSZ Egyetem) felhívására világszerte regionális szakértői központok (Regional Centres of Expertise, RCE) jöttek létre, amelyek a helyi fenntarthatósági oktatás iránt elkötelezett intézmények tevékenységét koordinálják, a regionális tapasztalat és tudásbázis létrejötte és fejlesztése érdekében.¹² Egy 2023-as januári adat tanúsága szerint a globális hálózatban működő 170 RCE között Magyarország még nem képviselteti magát. Az NKE Környezeti Fenntarthatósági Intézetének megalakításával és erőfeszítései nyomán a hazai fenntarthatósági oktatás vezetőjévé kíván válni a magyarországi regionális szakértő központ létrehozásával.

Ebben az első évtizedben merült fel a globális ellenőrzési és értékelési rendszer kidolgozásának szükségessége (UN International Implementation Scheme for the Decade), hogy az elkötelezett intézmények megfelelő eszközzel rendelkezzenek az ESD területén végzett tevékenységük hatékonyságának mérésére, visszajelzéseket kapjanak sikereikről és a további fejlesztést igénylő szegmensekről.¹³

Erre az igényre Észak-Amerikában 2006-ban az ottani Higher Education Associations Sustainability Consortium (HEASC) felkérésére dolgoztak ki egy szabványosított értékelési rendszert a felsőoktatási intézmények fenntarthatósági erőfeszítései mérésére, aminek eredményeként létrejött a Sustainability Tracking, Assessment & Rating System™ (STARS®), amely az Association for the Advancement of Sustainability in Higher Education (AASHE, tagdíjköteles szervezet) tagjai számára érhető el. Ez a rendszer négy fő kategórián belül (oktatás és kutatás, üzemeltetés, adminisztráció, innováció) 135 feltételt határoz meg, amelyeket mérve platina, arany, ezüst és bronz minősítést kaphatnak az értékelt felsőoktatási intézmények.¹⁴

2007-ben kifejezetten a közgazdasági-üzleti képzetekkel foglalkozó felsőoktatási intézmények számára az ENSZ támogatásával Principles for Responsible Management Education (PRME) néven dolgozták ki azokat az elveket, amelyek a gazdasági és a környezeti célok együttes mérlegelésén alapuló felelős döntések hozására képes gazdasági szakemberek generációjának kinevelését támogatják. A 800 aláíróval rendelkező önkéntes kezdeményezés az ENSZ és a menedzsmentorientált felsőoktatási intézmények közötti legjelentősebb együttműködés.¹⁵

Ugyan a 20. század közepétől megjelenő környezeti mozgalmak, kutatási eredmények, prognózisok és népszerűsítő irodalom döntő többsége felsőoktatási intézményekben oktatók, kutatók és kiadók tevékenységéhez köthető, az igazi áttörés a felsőoktatási intézmények a fenntarthatóság ügyéért szervezett, 2012-es Rio+20 ENSZ Fenntartható Fejlődés Konferenciával kapcsolatos előkészületek során következett be. Ekkor alakult meg az ENSZ Felsőoktatási Fenntarthatósági Kezdeményezése (Higher Education Sustainability Initiative, HESI), amely az egyetemek és az ENSZ több intéz-

12 SHAW-OIKAWA 2014: 17.

13 TILBURY 2009.

14 MARTIN 2012: 37.

15 AMBROSINI-JACK-THOMAS 2023: 9.

ménye számára (UNESCO, UNEP, UNU, UN-HABITAT stb.) nyújt együttműködési platformot.¹⁶ A több mint egy évtizedes munka eredménye, hogy mára a HESI 600 feletti tagszervezettel működik – az NKE az első magyarországi HESI tagintézmény.

Az ENSZ Gazdasági és Társadalmi Ügyek Osztálya (Department of Economic and Social Affairs, UN DESA) mellett a HESI tevékenységének koordinálását a Sulitest Association (Fenntarthatósági Műveltség Egyesülete) végzi. A francia kezdeményezésű Sulitest által kidolgozott ESD-értékelő rendszert 2017-ben vezették be a PRME (Principles for Responsible Management Education) és az ESD (Education for Sustainable Development) szövetségének eredményeként,¹⁷ amelynek felhasználói köre – vállalatok és tudományos intézmények – azóta is folyamatosan bővül. A Sulitest célja nemcsak a környezettudatosság emelése, hanem hogy egy globálisan elismert értékelő eszközzé fejlődjön. Más hasonló eszközök:

- STAUNCH (Sustainable Tool for Assessing Universities' Curricula Holistically);
- Green Plan;
- Green Metric;
- Sustainability Livelihood Approaches;
- Campus Sustainability Assessment Frameworks and Collage Sustainability report card;
- ASK Assessment of Student Knowledge;
- Sustainability Cultural Indicators Program (University of Michigan) – kampusz kultúra, környezettudatosság, hallgatói értékrend, viselkedésformák.

E rendszerek mindegyike nyitott bármely felhasználó számára, közülük mégis az utóbbi öt év adatai szerint a Sulitest válik a legelterjedtebbé; 2017-ben 57 ország 500 egyeteme, 2021-ben pedig 610 oktatási intézmény 190 ezer felhasználója regisztrált a Sulitest rendszerbe. Az NKE annak érdekében, hogy ezen a lényeges területen tapasztalatot szerezzen, a Sulitesttel együttműködési megállapodást kötött, hogy a számos minősítő-pedagógiai eszköze közül az alapnak számító „Sustainability Awareness Test” 120 feletti kérdéssorát magyarra fordítsa. Az NKE ezzel is hozzá kíván járulni a lassan két évtizede megfogalmazott igényre, hogy a fenntarthatósági minősítések tartalmában, módozatában, mérőszámaiban nemzetközi konszenzus születhessen.¹⁸

A saját kérdéssor összeállításának szempontjai

A Környezeti Fenntarthatósági Intézet munkatársait az alábbiakban elemzett kérdéssor összeállítása során az alábbi szempontok motiválták:

- magyar egyetemek kérdéssorai;
- Sulitest kérdéssor;

¹⁶ PURCELL – HADDOCK-FRASER 2023: 40.

¹⁷ KURBANOĞLU et al. 2022: 207.

¹⁸ A fenntarthatósággal kapcsolatos nemzetközi mutatószámrendszerekre nézve lásd TAKSÁS 2020.

- 15 percen belüli kitölthetőség;
- a hallgatók a kutatás fontosságáról és anonimitásáról tájékoztatva voltak;
- a kérdések nem sugalltak profi fenntarthatósági tudást, hanem az alaptudatos-ság feltérképezését célozták;
- mindez garantálta a kérdőív egyediségét.

A fenntarthatósággal kapcsolatos attitűd vizsgálata a hazai egyetemeken

A Nemzeti Közszoigalati Egyetem hallgatói kollektívájának a fenntarthatósággal kapcsolatos attitűdjét vizsgáló kérdőív – legalábbis ebben a formában – az univerzításon előzmény nélkülinek tekinthető – még azzal együtt is, hogy az NKE 2013-ban elfogadott fenntarthatósági stratégiája¹⁹ egy fenntarthatósági kérdőív bemutatására (is) vállalkozott.²⁰ A hazai felsőoktatási intézmények egészét szemlélve ugyan megállapítható, hogy már korábban is készültek a jelen kutatáshoz hasonló felmérések, még ha ezek – főként a téma kiemelt jelentőségét és aktualitását tekintetbe véve – meglehetősen sporadikusnak is bizonyultak.

Az *Eötvös Loránd Tudományegyetem* (ELTE) az UNI-ECO projekt keretein belül a hallgatók és a dolgozók – tehát az oktatói körnél is szélesebb alkalmazotti állomány – vonatkozásában állított össze egy kérdőívet.²¹ A felmérés az általános demográfiai és egyéb paramétereken túl – a teljesség igénye nélkül – azt monitorozta, hogy (1) a kitöltők milyen közlekedési eszközök igénybevételel jutnak el a campus területére; Likert-skála segítségével kérdezett rá (2) a világ környezeti állapota miatti aggodalom intenzitására, (3) a klímaváltozás elleni demonstrációk mikénti megítélésére, (4) a fenntartható fejlődéssel kapcsolatos jelenségkomplexum legfontosabb területeire, (5) az ENSZ – Agenda 2030 céljainak ismeretére, (6) az ökológiai lábnyom mikénti alakulására, illetve arra, hogy (7) a kitöltők szerint mely nemzetközi, közpolitikai, illetve egyéb szervezeteknek, szereplőknek kell oroszlánrészt vállalniuk a fenntartható fejlődési célok elérése érdekében. A kérdőív külön is kitért az ELTE környezetvédelmi és fenntarthatósági intézkedéseivel kapcsolatos kérdések vizsgálatára.

A *Pécsi Tudományegyetem* (PTE) orvostudományi kara 2022 őszén ugyancsak lebonyolított egy kérdőíves felmérést a dolgozók és a hallgatók körében;²² ennek érdekessége, hogy a kérdőíveket mind magyar, mind angol nyelven elkészítették, potenciális kitöltőkként tekintve a külföldi hallgatókra is. A kitöltés határidejének lejártát

19 A Nemzeti Közszoigalati Egyetem Fenntarthatósági Stratégiája, lásd: <https://vtk.uni-nke.hu/document/vtk-uni-nke-hu/nke-fenntarthatosagi-strategia.original.pdf>

20 A témában unikálisnak tekinthető Besenyei Mónika 2019-ben, a Budapesti Corvinus Egyetem égisze alatt írott doktori értekezése, amely az egyetemi fenntarthatósági kezdeményezések komparatív elemzésére vállalkozott, s az NKE vonatkozásában is készített egy kérdőívet. Ennek elemzésére azonban terjedelmi okokra figyelemmel nem vállalkozhatunk. Lásd BESENYEI 2019.

21 UNI-ECO hallgatói és dolgozói kérdőív, lásd: www.elte.hu/en/uni-eco-hallgatoi-dolgozoi-kerdoiv

22 PTE Zöld Egyetem kérdőív – környezetvédelem és fenntarthatóság, lásd: https://zoldegyetem.pte.hu/hu/hirek/pte_zold_egyetem_kerdoiv_kornyezetvedelem_es_fenntarthatosag

követően a kérdőívet – sajnálatos módon – elérhetetlenné tették, az eredményekről pedig nem lelhető fel információ, így a kérdőívben szereplő kérdések rekonstruálását e helyütt nem tudjuk elvégezni.

Az UI GreenMetric világtoplistáján a legfenntarthatóbban fejlődőnek minősített – már 2009-ben a hallgatók fogyasztói szokásait górcső alá vevő²³ és ezzel minden bizonnyal úttörőnek számító – *Budapesti Corvinus Egyetem* 2022 májusában tett közzé egy kérdőívet, amely a klímaváltozás társadalmi hatásainak mikénti megítélését vizsgálta a hallgatók körében.²⁴ Ebben – többek között – Likert-skála révén vizsgálták, hogy (1) a kitöltők mennyire tudatosan fogyasztanak a környezettudatos életmóddal kapcsolatos médiatartalmakat, (2) mennyire bizonyulnak környezettudatosnak a vásárlásaik során, (3) a mindennapi életvitelük során mennyire környezettudatos döntéseket hoznak, (4) miként alakítják a közlekedési szokásaikat, (5) mennyire definiálják magukat zöldként, stb. A Corvinus 2022 nyarán hívta közös gondolkodásra az univerzitás dolgozóit a campus zöldítésével kapcsolatos egyes intézkedéseket illetően,²⁵ de készített egy – a pécsi vizsgálathoz hasonlóan azóta ugyancsak elérhetlenné tett –, az Erasmus+ programmal érintettek véleményét fürkésző kérdőívet a fenntartható utazásokkal kapcsolatban is.²⁶

A Debreceni Egyetemen a hallgatók körében közzétett kérdőív a fenntartható élelmiszer-fogyasztást az egészség- és környezettudatosság szempontjából vizsgálta. A kérdőívet 500 fő töltötte ki. A hallgatók válaszaiból levonható következtetéseket Bauerné Gáthy Andrea és Szűcs István tanulmány formájában publikálták.²⁷

A fentiekben vizsgált kutatásokhoz képest az általunk végzett felmérés nívója, hogy Likert-skála segítségével, különböző képek és illusztrációk bemutatásán keresztül vizsgálta, hogy a kitöltők mennyire tartják fontosnak az egyes környezeti problémákat.

A Nemzeti Közszolgálati Egyetem jellemzői

A Nemzeti Közszolgálati Egyetem (Egyetem) 2012. január 1-jén a 2011. évi XXXVI. törvénnyel jött létre a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem, a Budapesti Corvinus Egyetemből kiváló Közigazgatás-tudományi Kar és a Rendőrtiszti Főiskola átalakulásával, az érintett intézmények általános jogutódjaként. Az Egyetem a céllal jött létre, hogy biztosítsa a hazai és nemzetközi közigazgatási szféra, a Magyar Honvédség, valamint a rendvédelmi szervek szakember-utánpótlását.

Az Egyetem jelenleg négy karral, az Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Karral (ÁNTK), a Hadtudományi és Honvédtisztképző Karral (HHK), a Rendészet-

23 MARJAINÉ SZERÉNYI – ZSÓKA – SZÉCHY 2009.

24 Környezettudatosság, értékek, család, lásd: https://corvinus.eu.qualtrics.com/jfe/form/SV_5haNhUW959750WO

25 Budapesti Corvinus Egyetem 2022.

26 Kérdőív a fenntartható utazásokról, lásd: www.uni-corvinus.hu/post/kerdoiv-a-fenntarthato-utazasokrol/

27 BAUERNÉ GÁTHY – SZÜCS 2019.

tudományi Karral (RTK) és a Víz tudományi Karral (VTK) működik. A katasztrófavédelmi képzéseket gondozó Katasztrófavédelmi Intézet az RTK kereteiben folytatja tevékenységét, a Nemzetbiztonsági Intézet által koordinált tanszékek a HHK, illetve az RTK keretei között működnek. A szakirányú továbbképzéseket a Közigazgatási Továbbképzési Intézet és az egyetemi karok hozzák. Az Egyetem négy doktori iskolája – Hadtudományi Doktori Iskola, Katonai Műszaki Doktori Iskola, Közigazgatás tudományi Doktori Iskola, Rendészettudományi Doktori Iskola – kari hatáskörben működik.

Az egyetemi képzés négy helyszínen folyik. Az ÁNTK és az RTK hallgatóinak képzése, valamint a VTK angol nyelvű mesterképzése a budapesti Ludovika Campuson zajlik. A HHK fő képzési helye a budapesti Zrínyi Miklós Laktanya és Egyetemi Campus, az állami légi közlekedési alapképzés oktatása Szolnokon folyik, a VTK alapképzései a Bajai Campuson történnek.

Az Egyetem képzési modelljét külön törvény szabályozza. Ennek értelmében államtudományi képzési területen (államtudományi és közigazgatási, rendészeti, katonai, nemzetbiztonsági, valamint nemzetközi és európai közszolgálati felsőoktatás) felsőfokú oklevél kiadására kizárólag az Egyetem jogosult, így e képzések kizárólag az Egyetemen érhetők el. Az Egyetem a 2022/2023. tanévben összesen 17 alapképzést, egy osztatlan képzést, 20 mesterképzést, valamint számos szakirányú továbbképzést indított, az államtudományi képzési terület mellett a társadalomtudományi, a gazdaságtudományok, valamint a műszaki képzési területen is. Ez utóbbi képzési területhez tartozik a VTK alapképzési kínálata. Az Egyetem két mesterképzést kizárólag angol nyelven, egy alapképzést és további egy mesterképzést pedig angol nyelven is folytat. A négy doktori iskola közül három angol nyelvű képzést is kínál.

Az Egyetem elkötelezett a környezeti nevelés terén. A 2020/2021-es tanévtől az államtudományi területen bevezették az úgynevezett „Ludoviceum” tantárgycsoportot, amely minden hallgató számára kötelező. A tantárgycsoport része a „Fenntartható fejlődés” című tantárgy, amelynek célja, hogy általános bevezetést nyújtson a hallgatók számára a földi természeti környezet átalakulását befolyásoló társadalmi és gazdasági megatrendekbe, azonosítsa az ebből következő globális és helyi átalakulási és alkalmazkodási kihívásokat, valamint összefoglalja az állam kapcsolódó feladatait. A műszaki tudományterületen a VTK alapképzéseiben építőmérnöki szakon, környezetmérnöki szakon és vízügyi üzemeltetési mérnöki szakon, mesterképzésben nemzetközi vízpolitika és vízdiplomácia szakon folytat képzést. Ezekben a képzésekben a környezetvédelemnek, környezetgazdálkodásnak és fenntarthatóságnak jelentős szerep jut.

Háttérváltozók – demográfiai adatok kérdéscsoport

Hallgatók esetén a háttérváltozókat a válaszadó hallgatók alapvető tanulmányi jellemzői (kar, képzési szint, munkarend), a kor, a nem, a lakóhely típusa és a család értelmiségi generációs rangsorában betöltött helye képezte. A háttérváltozók esetén

a válaszadók értelmiségi generációs rangsorára nem volt referenciaadatunk a teljes hallgatói állomány vonatkozásában.

A kérdőívet a teljes hallgatói állományhoz eljuttattuk, amelynek létszáma a 2022. októberi OSAP-statisztika alapján 6060 fő volt. A kérdőívet 466 hallgató töltötte ki, ami 7,7%-os kitöltöttséget jelent. A teljes hallgatói létszám és a kitöltők háttérváltozók szerinti létszámát és létszámarányát az 1. táblázat mutatja.

1. táblázat: A teljes hallgatói létszám és a kitöltők háttérváltozók szerinti létszáma és létszámaránya

| Háttérváltozó | Teljes hallgatói létszám | | A kitöltők létszáma | |
|-------------------------|--------------------------|-----------------|---------------------|-----------------|
| | Létszám (fő) | Az összes %-ban | Létszám (fő) | Az összes %-ban |
| Kar | | | | |
| ÁNTK | 2723 | 45 | 187 | 40 |
| HHK | 1066 | 18 | 62 | 13 |
| RTK | 1937 | 32 | 147 | 3 |
| VTK | 334 | 6 | 69 | 15 |
| Képzési szint | | | | |
| Alap | 3329 | 54 | 293 | 63 |
| Mester | 1095 | 18 | 51 | 11 |
| Osztatlan | 637 | 11 | 28 | 6 |
| Doktori | 281 | 5 | 19 | 4 |
| Szakirányú továbbképzés | 718 | 12 | 75 | 16 |
| Munkarend | | | | |
| Nappali | 3137 | 52 | 243 | 52 |
| Levelező | 2923 | 48 | 223 | 48 |
| Életkor | | | | |
| 18–21 | 1752 | 29 | 145 | 31 |
| 22–25 | 1472 | 24 | 90 | 19 |
| 26–34 | 1249 | 21 | 82 | 18 |
| 35–45 | 1065 | 18 | 94 | 20 |
| 46–55 | 468 | 8 | 43 | 9 |
| 55-nél idősebb | 54 | 1 | 12 | 3 |
| Nem | | | | |
| Nő | 2452 | 40 | 199 | 43 |
| Férfi | 3608 | 60 | 267 | 57 |
| Lakóhely | | | | |
| Főváros | 1186 | 20 | 137 | 29 |
| Vidék | 4874 | 80 | 329 | 71 |

Forrás: a szerzők szerkesztése az OSAP- (2022) statisztika alapján

A kitöltők karonkénti megoszlása jól közelíti a teljes minta megoszlását. Kiugró érték a VTK hallgatói esetén tapasztalható, akik felülreprezentáltak a kitöltők között, létszamarányukhoz képest 2,5-szeres kitöltést produkáltak. Az ÁNTK kis mértékben (10%), a HHK közel 30%-ban alulreprezentált. Ez azt mutatja, hogy a VTK-hallgatók, vélhetően a környezeti irányultságú képzés és érdeklődésük miatt érzékenyebbek a fenntarthatósági kérdések iránt.

A képzési szintenkénti kitöltöttség a mester- és osztatlan képzésben részt vevők esetén mutat jelentősebb eltérést a teljes mintához képest, a kitöltési hajlandóság itt közel 40%-kal marad el. A teljes hallgatói állományon belüli alacsony arányuk (29%) miatt ez nem okoz jelentős torzulást a reprezentativitásban.

A munkarendenkénti kitöltöttség megegyezik a teljes minta és a kitöltők esetén.

A kitöltők életkor szerinti megoszlása jól tükrözi a teljes mintát, amelyben a 18–21 év közötti korosztály dominál. A teljes mintában a 34 év alatti korosztály aránya 74%, a kitöltők esetén ez az arány 68%. Az 55 év feletti korosztály a teljes hallgatói állomány 1%-a, a kitöltők esetén ez a korosztály 3%-os értéket ért el.

A nemenkénti kitöltöttség közelíti a teljes mintát, amelyben a női-férfi arány 40-60%-os. A kitöltők esetén ez az arány 43-57%.

A lakóhely szerinti megoszlást jól reprezentálják a válaszadók, a teljes mintához képest minimális (1%-os) eltérés mutatkozik.

A válaszadók értelmiségi generációs rangsorára vonatkozóan a teljes hallgatói állományra nincs referenciaadat. Első generációs értelmiséginek a kitöltők 37%-a, második generációs értelmiséginek 33%-a, harmadik generációsaknak 19%, harmadiknál több generációsaknak pedig a kitöltők 11%-a vallotta magát.

Összességében a háttérváltozók esetén a kitöltők jó reprezentálják a teljes mintát, kisebb eltérés a karonkénti és a képzési szintenkénti megoszlásban mutatkozik. A karok esetén az ÁNTK kivételével a hallgatók túlnyomó részt alapképzésben vesznek részt (HHK: 69%, RTK: 70%, VTK: 84%), ez az arány az ÁNTK esetén 32%. Az ÁNTK-s kitöltők 52%-a tanul alapképzésben. Ennek megfelelően a kitöltők többségében az ÁNTK és az RTK alapképzéseiben részt vevő, 34 év alatti, vidéki, első vagy második generációs értelmiségi hallgatói.

A kérdőív kiértékelésének társadalom- és államelméleti összefüggései

A mértékadó szociológiai irodalom általában véve egyetért abban, hogy a modernizáció következtében előálló, alapvető jelentőségű társadalmi változások átformálják az emberek gondolkodásmódját, a jelenről és a jövődőről vallott elképzeléseiket.²⁸ A késő modernitás egyik negatív hozadékaként teret nyert, sőt általánossá vált az „énközpontú világlkép”,²⁹ és kialakult az „önimádat társadalma”³⁰ – nem függetlenül

28 SEBESTYÉN 2018: 63.

29 „[...] az egyéni túlélés érdekében folytatott intellektuális szemfényvesztés felszíne mögött olyan, énközpontú világlképet kell kialakítani, amely úgyszólván a feje tetejére állítja én és társadalom viszonyát, s ezzel kezelhetőnek véli, illetve azzá teszi az egyéni életút alakítása szempontjából.” BECK 2003: 246.

30 LASCH 1984.

attól, hogy a történelmi liberalizmus tanítása szerint „a versenyen és a munkamegosztáson alapuló piacgazdaság kitűnő erkölcsi nevelőintézet, amely az emberi önzésre támaszkodva békére, tisztességre és polgári erényekre szorítja az embereket.”³¹ Bernard Mandeville a méhekről szóló meséjében már 1714-ben amellet érvelt, hogy a közösség egésze akkor virágzik, ha az egyének a saját érdekeiket követik, s bűnök tömegét követik el.³² Az egyébként ordoliberalis alapállású Wilhelm Röpke ezzel szemben meggyőzően mutatja be, hogy az egyéni önzésből kiinduló versenyelv racionalista túlzása kéz a kézben jár azzal a szociológiai vaksággal, amellyel „a szabadon lebegő, atomizált egyént a gazdaság alapjává tették, és a család, a természetes közösségek (szomszédság, község, hivatás stb.) nélkülözhetetlen összekötő erejét nyűgnek érezték. Így jutottak el ahhoz az aggasztó individualizmushoz, amely végül társadalompusztítónak bizonyult.”³³ A fasizmus, a nemzetiszocializmus és a bolsevizmus jelentős kataklizmával járó kollektivisták kísérleteit követően a már említett késő modern, „cseppfolyós” társadalom ismételten a szabadság és az individualizmus értékeit emelte zászlajára, amelyben a fogyasztás felértékelődésével minden megvásárolhatóvá válik, s egyedül a saját egyéni stílus kialakítása lesz fontos.³⁴

A magyar társadalmat tekintve a rendszerváltozás környékén – az egyenlőség értékének rovására – szintén fokozatosan előtérbe helyezték az egyéni teljesítményhez, a fogyasztáshoz, illetve az anyagi jóléthez kapcsolódó értékeket.³⁵ Gyakorlatilag napjainkig ívelően elmondható, hogy a magyar társadalmi viszonyokra a gyenge szolidaritás jellemző, és túlságosan erős az egyes ember magára utaltságának érzése, valamint általános érvénnyel érhető tetten a bizalmatlanság. Az egyéni és kisközösségi autonómiák megélésének meglehetősen redukált volta miatt „sokan másfelé keresik a megoldást, többek között így válhatott például a fogyasztás vagy éppen az irracionális fogyasztás egyfajta pótlékká például a sikeresség terén.”³⁶ A Magyarországot (is) monitorozó, a Hofstede Insight által közzétett felmérés tanúsága szerint a magyar társadalom a maga 80-as pontszámával kifejezetten individualistának számít, ami azt jelenti, hogy a társadalom többsége nagymértékben preferálja a lazább társadalmi kereteket, amelyekben az egyéneknek csak saját magukról, illetve közvetlen családtagjaikról kell gondoskodniuk.³⁷

Az eddigi, átfogó társadalomelméleti megközelítést követően érdemes néhány szót ejteni a környezeti értékek iránti elköteleződés és a környezettudatos magatartás kérdésköréről is. Stern és Dietz, valamint Schultz ennek kapcsán egoista, társas-altruista és bioszferikus értékek vagy környezeti beállítódások között differenciálnak. Az egoista lényegében az egyénre helyezi a fókuszot, az altruista a többi emberre, míg

31 RÖPKE 1943: 63.

32 MANDEVILLE 1996: 15.

33 RÖPKE 1943: 63.

34 VALUCH 2020: 29.; Rognstad, Nortvedt és Aasland megállapításait idézi VÁLYI 2009: 40.

35 VALUCH 2015: 185.

36 VALUCH 2015: 188–189.

37 Hofstede Insights. Hungary. A felmérés eredményeire Pál Gábor hívta fel a figyelmünket, amit ezúton is háláson köszönünk neki. Lásd: www.hofstede-insights.com/country/hungary/

a bioszferikus a természeti környezetre. Gagnon-Thompson és Barton elmélete alapján ököcentrikus és antropocentrikus értékeket, motivációkat különböztethetünk meg. Az ököcentrikus megközelítést magukénak vallók eszerint önmagáért értékelik a természetet, míg az antropocentrikusok a természet által nyújtott haszon miatt. Az antropocentrikus beállítódásúak értelemszerűen hajlamosak intenzívebben elköteleződni az emberközpontú értékek (például a tárgyi életminőség) mellett.³⁸ Vélelmezhetően a magyar társadalomra jellemző, az individualista attitűd irányába való elköteleződést, a kevésbé altruista vagy a bioszferikus/ököcentrikus értékek előtérbe nyomulását és ennek a hallgatói szinten való leképeződését mutatja az is, hogy a kérdőívet kitöltő 465 hallgató 35,45%-a (165 fő) soha, 57,84%-a (269 fő) pedig csak ritkán végez önkéntes tevékenységet. A válaszadók mindössze 6,66%-a (31 fő) nyilatkozott akként, hogy gyakran végez önkéntes tevékenységet.



1. ábra: Különböző szereplők legnagyobb szerepe a célok megvalósításában

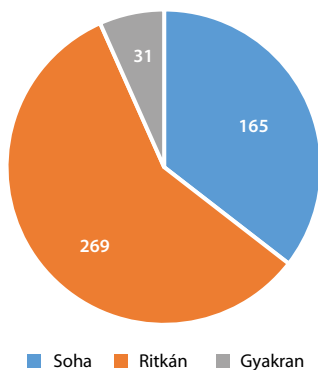
Forrás: a szerzők szerkesztése

A fenti, individualista hozzáállást egészíti ki az a szempont, hogy a válaszadók többsége Magyarország kormányától (44,94%) nemzetközi szervezetektől (44,73%), illetve az Európai Uniótól (43,44%) várja a klímaváltozással szembeni fellépést, illetve az ahhoz való adaptáció, alkalmazkodás elősegítését. Ez jól korrelál azzal a ténnyel, hogy mindössze a kérdőívet kitöltők 16,06%-a gondolta úgy, hogy az egyének vagy a családok szintjén kellene hozzájárulni a fenntartható fejlődéssel összefüggésben megfogalmazott célok eléréséhez. Az utóbbi válaszadók jellemző módon nem használnának nylonzacskót (84 válaszadó), csomagolásmentes boltban vásárolnának (41 fő), illetve fát ültetnének (33 válasz). Az önkormányzatok szerepét még kevesebben (15,69%) tartják kiemeltnek; elmondhatjuk tehát, hogy a kérdőíves felmérés során választ adók

38 STERN-DIETZ 1994: 65–84; SCHULTZ 2000: 391–406; GAGNON-THOMPSON – BARTON 1994: 149–157. Ezek bővebb elemzésére lásd LÁNYI 2008.

szemében talán kevésbé tűnne pozitívnak és kivitelezhetőnek a Roger Scruton által javasolt megoldás. A brit filozófus ugyanis azt vallotta, hogy a klímaváltozással, a kőolaj- és műanyagszennyezéssel vagy a biológiai sokféleség elvesztésével az állami bürokraták nem tudják sikerrel felvenni a kesztyűt, hiszen ezek a projektek a bürokrácia útvesztőiben könnyen ellenőrizhetetlenné és elszámoltathatatlaná válhatnak,

„és az állam által bevezetett szabályozásnak olyan mellékhatásai vannak, amelyek gyakran még tovább rontanak is azon, aminek a gyógyítását célozzák. [...] A helyzet az, hogy amint a problémák a kormányok kezébe kerülnek, azonnal ki is kerülnek az ellenőrzésünk alól. A mi saját gondolkodásmódunkat a lokális igények formálták, nem pedig a globális bizonytalanságok.”³⁹



2. ábra: Önkéntes tevékenység végzésének gyakorisága

Forrás: a szerzők szerkesztése

Befejezés, tanulságok, feladatok

A Nemzeti Közszolgálati Egyetemen, a hallgatók körében végzett kutatás eredményeként három nagyon fontos szempontot fogalmazhatunk meg a jövő szempontjából. Az egyik egy felismerésből fakad, mégpedig, hogy pont azon a szinten esik a legkevesebb szó a változások lehetőségeiről, ahol a legnagyobb szükség lenne rá, továbbá, ahol talán a leggyorsabban lehetne tenni a változásért – az oktatásban és a szűkebb közösségekben. A fenntarthatóság témakörét övező hiányos vagy hibás ismeretek okozta szkepticizmus mértéke, valamint a téma körüli párbeszéd hibás irányából adódó megvalósítási akadályok sora komoly kihívás elé állítja az intézményrendszereket nemzetközi és nemzeti szinten, legyen szó állami, önkormányzati vagy egyetemi közegről. Megállapítható, hogy bármilyen témáról is legyen szó a közlekedéstől kezdve az oktatáson át a várostervezésig, ha csak árnyalatnyi fenntarthatósági elemet is tartalmaz, az máris zöldtervekről, zöldországról, zöldmegoldásokról, esetleg

39 SCRUTON 2018: 7–8.

zöldegyetemről szól. Kétségtelenül fontos a definíciók pontosítása, már csak azért is, mert ha 2030-ig minden tanulónak el kell sajátítania a fenntartható fejlődés előmozdításához szükséges ismereteket és készségeket, akár a korábbiakban tárgyalt Sulitest keretein belül, ahhoz egy nemzeti szintű programot kell kidolgozni, amelyben egy pontos módszertant kell meghatározni, majd ennek alkalmazására lesz szükség. Jól látható, hogy a kutatás eredményeként megjelenő adatok nagy fokú tájékozatlanságra, a médiában alkalmazott fogalmakra és narratívákra építenek, s a megkérdezettek 56,8%-ának fogalma sincs az ökológiai lábnyoma nagyságáról. Az eddigi edukációs folyamatban vélhetően kevesen találkoztak hasonló felvetéssel. Kérdés, hogy elvárható-e egy egyetemistától, hogy pontos és szakszerű válaszokat adjon környezetvédelmi vagy fenntartható fejlődéshez kapcsolható kérdésekben, amikor sem a szocializációja, sem a tanulmányai nem adtak megfelelő mintát vagy útmutatást ebben a kérdésben. A hallgatói érzékenység ezekben a témákban jól tapintható.

Jelenleg azt tapasztaljuk, hogy még döntéshozói szinten is az egyének felelősségét keresik, az egyén szokásrendszereinek, tevékenységének, valamint felelős állampolgári aktivitásának megoldásától várják sokan az eredményt. Az individualista attitűd változását pedig csak a rendszerszintű megoldások adhatják. Kétségtelenül fontos egyéni szinten is tudatosítani a fenntarthatóság elméletét és gyakorlatát, a valódi megoldás azonban nem itt keresendő. Dicséretes, ha valaki az étkezési vagy éppen bevásárlási, utazási szokásaival nap mint nap tesz az élhetőbb jövőért, de az eltűzött egyéni felelősség kontraproduktív hatással lehet a fenntarthatósági törekvésekre. Egyfelől eltéríti a figyelmet a döntéshozók valódi feladatáról, a rendszerszintű, holisztikus megoldások kereséséről és e megoldások gyakorlati megvalósításáról, másfelől az egyénekben olyan diszkomfortérzést válthat ki, amely már rövid távon is hátráltathatja a lakosság nyitottságát a fenntarthatósági szakpolitikai döntések befogadása iránt.⁴⁰

A kutatás másik nagy tanulsága a fiatalok aktivitási hajlandósága, valamint az egyén felelősségi körének vizsgálata. Az adatok alapján – amint azt a fentiekben is kimutattuk – a megkérdezettek nagy hányada a kormányzat felelősségét hangsúlyozza, ezzel ellentétben az önkormányzatok hatékonyságát és szerepét jelentéktelennek vélik.

A 2020-as adatfelvétel⁴¹ eredményei, amelyeket 2021-ben gyorsjelentés formájában tettek közzé, az önkéntes tevékenységektől való elfordulást mutatják. Eszerint a vizsgált korosztály (15–29) 16%-a végzett valaha önkéntes tevékenységet, akár magánszemélyek támogatása, akár szervezetekkel való együttműködés kapcsán. A jövőbeli tervek tekintetében 19%-uknál rögzíthető konkrét önkénteskedési szándék.⁴²

A fiatalok önkéntes tevékenységéről és civil szervezeti kapcsolódásáról a legfrissebb adatokat a Friedrich-Ebert-Stiftung Youth Study 2021 elnevezésű nemzetközi kutatási projektjének magyarországi adatfelvételéből nyerhetjük.⁴³ A 15–29 éves korcsoportot nézve az elmúlt egy évben önkéntes akciókban részt vevők aránya

40 BARTUSZEK 2022.

41 DOMOKOS et al. 2021.

42 DOMOKOS et al. 2021; FAZEKAS 2016.

43 BÍRÓ-NAGY – SZABÓ 2021.

28% és a legfiatalabbak körében a legmagasabb (15–18 évesek: 38%, 19–24 évesek: 29%, 25–29 évesek: 21%). A leggyakoribb az iskolai vagy egyetemi szervezetben való önkéntes tevékenység (29%). A megkérdezett fiatalok mindössze 30%-a véli úgy, hogy a civil tevékenységekben, kezdeményezésekben való részvétel inkább fontos. E kérdésben bizonytalan 36%-uk, az ilyen jellegű civil aktivitást 29%-uk pedig összességében nem tartja fontos értéknek. Ezt támasztja alá az NKE hallgatói körében végzett kutatás eredménye is, miszerint nagyobb arányban vannak, akik ritkán vagy soha nem végeznek a fenntarthatósággal kapcsolatos önkéntes tevékenységet.

Cél: a holisztikus megközelítés!

A harmadik súlyponti kérdés a napjainkban is gyakorta emlegetett „gondolkozz globálisan, cselekedj lokálisan!” elv jelenléte a jelenlegi kutatás adatai alapján. A megkérdezettek nagyobb százalékban mutattak érzékenységet egy ausztráliai vagy az óceán élővilágához kapcsolható eseményre (képekben mutattuk meg, amiképpen egy tűzoltó az erdőtűzből pandát ment ki, valamint egy teknőst, ahogy a szeméttel teli vízben próbál úszni), mint a Velencei-tó nyáron tapasztalható jelenségére vagy a hazai aszály sújtotta területek megjelenítésére.

Hogyan nyerhető csata, nemhogy háború, ha a szereplők minden esetben a másik féltől várják a megoldás nagyobb hányadát, a cselekvőképességet, az aktivitást? Az idő közben pedig oly gyorsan szalad.

Ha az ENSZ fenntarthatósági céljai megvalósítási spektrumának végéről van szó, elengedhetetlen, hogy a társadalom egy nyitott gondolkodású közösséggé nőjön, amely kész és hajlandó alkalmazkodni a fenntartható fejlődés új korszaka által előidézett változásokhoz. Szolidaritás, inkluzivitás és rugalmasság: ezek olyan gondolkodási elemek, amelyek segíthetik a nagyközönség szemléletének átalakítását a fenntartható megoldások barátságosabb perspektívája felé.

A holisztikus megközelítés mögött meghúzódó különböző pillérek, interakciók értelmezése olyan „soft skilleket” igényel, mint például a rendszerben való gondolkodás, amely lehetővé teszi rendszerszintű döntéseink hatásainak megértését.⁴⁴ Másrészt ha a közösségi tudatosságot az önérdek elé helyezzük, akkor a fenntartható megoldások felé is utat nyitunk, mivel a méltányosabb, befogadóbb és zöldebb jövőre vonatkozó vízió pontosan ezeken az értékeken alapul.

Lehet-e szerepe ebben a Nemzeti Közszolgálati Egyetemnek, a felsőoktatásnak vagy a köznevelésnek?

A humán tőke fejlesztése kulcsfontosságú és szükséges, mivel ez hajtja a nemzetet az elképzelt jövőkép felé. Komoly kihívást jelent a társadalom szemléletformálása annak érdekében, hogy egy ország saját identitással rendelkezzen, és képes legyen globális szinten versenyezni.⁴⁵ Ezt a kettőt nem lehet elválasztani egymástól! A versenyképes humán tőke minőségi oktatási folyamatból származik. A soft skillek elsajátításának célja

⁴⁴ BARTUSZEK 2022.

⁴⁵ BALATONI 2021.

a jövő nemzedékeinek életében, hogy fejlesszék tudásukat, megértésüket, értékeiket és készségeiket, amelyek a fenntartható fejlődésre nevelés lényegét képezik, nevezetesen a kommunikációs készségeket, a kritikus gondolkodást és a problémamegoldó készséget, a csapatmunka készségeit, az egész életen át tartó tanulást és az információkezelést, a vállalkozói készségeket, az etikai, erkölcsi és szakmai készségeket, valamint a vezetői képességeket.⁴⁶

A jövő nemzedékeinek környezettudatos szemlélettel való nevelése, bizonyos életviteli készségek és eszközök elsajátítása segítheti a tanulókat a komplex fenntarthatósági kihívásokhoz való alkalmazkodásban, felkészülésben, valamint a fenntartható módszerek hatékonyabb megvalósításában. Mivel a minőségi oktatás kulcsfontosságú az egyén és a társadalom fejlődése szempontjából, az edukáció alapozza meg a fenntartható jövő és gondolkodásmód felé vezető átalakítási folyamatot. A felsőoktatási intézmények regionális, nemzeti és nemzetközi szinten nagyon dinamikusnak és versenyképesnek számítanak, az elsők között reagálnak és alkalmazkodnak a globalizáció kihívásaihoz. A hazai és nemzetközi szintű új ismeretek és technológiák létrehozása, az új és korszerű oktatási, tanulási módszerek folyamatos fejlesztése, valamint az intézményi irányítás változásai lehetővé teszik a felsőoktatási intézmények számára, hogy a társadalom és annak előrehaladásának avantgárdjába kerüljenek.⁴⁷

A 21. század nemcsak új kihívásokat, hanem új lehetőségeket is jelent, például az olyan alapvető kérdések újragondolására, mint az oktatás. Ehhez jelentős segítséget adhat a Sulitest, amelynek céljait és módszertanát a kutatás előtt jól ismertük, és az eredmények ismeretében szerepét különösen fontosnak véljük a jövőbeli változásokban. Szükség van tehát az oktatási modellek olyan átalakítására, amely azt célozza, hogy a frontális tanítási módszerek mellett a kompetenciaalapú, nem formális megoldások álljanak a középpontban. Ily módon a fiatalok olyan fontos kérdéseket ismerhetnek meg, amelyek érintik őket egy olyan világban, ahol a környezeti változások kezelése és a fenntartható fejlődés új készségek elsajátításával meghatározza jövőjüket. Kialakulóban van a nem formális, nem frontális tanítási módszerek egyre szélesebb körű alkalmazása és elfogadása. Különböző kompetenciamodellek fejlesztése folyik azzal a céllal, hogy átalakítsák az oktatás kereteit, a fenntarthatóságot és a rendszerszintű gondolkodást helyezték a középpontba.

Ebben a jövő köz- és államigazgatással, nemzetközi igazgatással foglalkozó szakemberei hatékonyan szerepet tudnak és kell hogy vállaljanak, ehhez pedig az NKE Környezeti Fenntarthatósági Intézete komoly háttérrel biztosíthat.

A szerzők ezúton is szeretnék kifejezni köszönetüket Garab Annának, valamint Kukoda Andreának a tanulmány elkészítése során nyújtott elkötelezett és fáradhatatlan segítségükért.

⁴⁶ HORBACAUSKIENE 2019.

⁴⁷ TANG 2011.

Irodalomjegyzék

- AMBROSINI, Véronique – JACK, Gavin – THOMAS, Lisa (2023): *How to Develop a Sustainable Business School*. Cheltenham: Edward Elgar. Online: <https://doi.org/10.4337/9781802201215>
- BALATONI Monika (2021): A magyar társadalom politikai értékei, identitásmintázatai, 2020. *Central European Papers*, 9(1), 101–103.
- BARTUSZEK Lilla Judit (2022): A soft skilllek szerepe a fenntartható fejlődési célok implementálásában. *Y.Z. – A fiatalság legfrissebb folyóirata*, 2(1), 24–28.
- BAUERNÉ GÁTHY Andrea – SZÜCS István (2019): Fenntartható élelmiszer-fogyasztás a Debreceni Egyetem hallgatóinak körében. *Élelmiszer, Táplálkozás és Marketing*, 15(1), 3–10. Online: <https://doi.org/10.33567/etm.2374>
- BECK, Ulrich (2003): *A kockázat-társadalom. Út egy másik modernítésba*. Ford. Berényi Gábor – Kerékgyártó Béla. Budapest: Századvég – Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság.
- BESENYEI MÓNKA (2019): *Egyetemi fenntarthatósági kezdeményezések összehasonlító elemzése*. PhD-disszertáció. Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástani Doktori Iskola. Online: http://phd.lib.uni-corvinus.hu/1067/1/Besenyei_Monika_dhu.pdf
- BÍRÓ-NAGY András – SZABÓ Andrea (2021): *Magyar Fiatalok 2021 – Elégedetlenség, polarizáció, EU-pártiság*. Budapest: Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Budapesti Corvinus Egyetem (2022): *A Corvinus Green sztori: együtt a fenntarthatóbb Egyetemért*. Online: www.uni-corvinus.hu/post/hir/a-corvinus-green-sztori-egyutt-a-fenntarthatobb-egyetemert/
- DOMOKOS Tamás – KÁNTOR Zoltán – PILLÓK Péter – SZÉKELY Levente (2021): *Magyar fiatalok 2020*. Budapest: Erzsébet Ifjúsági Alap.
- FAZEKAS Anna (2016): *Társadalmi felelősségvállalás az ifjúsági munkában*. (h. n.): Emberi Erőforrások Minisztériuma. Online: <https://adoc.pub/fazekas-anna-tarsadalmi-felelsegvallas-az-ifjusagi-munkab.html>
- GAGNON-THOMPSON, Suzanne C. – BARTON, Michelle A. (1994): Ecocentric and Anthropocentric Attitudes toward the Environment. *Journal of Environmental Psychology*, 14(2), 149–157. Online: [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80168-9](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80168-9)
- HORBACAUSKIENE, Jolita (2019): Soft Skills and Sustainable Development. In *Encyclopedia of Sustainability in Higher Education*. Cham: Springer, 1512–1517. Online: https://doi.org/10.1007/978-3-030-11352-0_329
- KURBANOĞLU, Serap – ŠPIRANEC, Sonia – ÜNAL, Yurdağül – BOUSTANY, Joumana – KOS, Denis (2022): *Information Literacy in a Post-Truth Era*. Cham: Springer Nature. Online: <https://doi.org/10.1007/978-3-030-99885-1>
- LÁNYI Katalin (2008): *A környezetvédő viselkedés és az egészségviselkedés összefüggése*. Disszertáció. Debrecen: Debreceni Egyetem Multidiszciplináris Bölcsészettudományok Doktori Iskola.
- LASCH, Christopher (1984): *Az önimádat társadalma*. Ford. Békés Pál. Budapest: Európa.
- LEICHT, Alexander – HEISS, J. – BYUN, W. J. szerk. (2018): *Issues and Trends in Education for Sustainable Development*. Paris: UNESCO Publishing.
- MANDEVILLE, Bernard (1996): *A méhek meséje avagy magánvétek, közhaszon*. Ford. Tótfalusi István. Budapest: Kossuth.
- MARJAINÉ SZERÉNYI Zsuzsanna – ZSÓKA Ágnes – SZÉCHY Anna (2009): *A Corvinus Egyetem hallgatóinak fogyasztói szokásai a fenntarthatóság szempontjai alapján*. Gödöllő: Budapesti Corvinus Egyetem. Online: <https://docplayer.hu/11630478-A-corvinus-egyetem-hallgatoinak-fogyasztasi-szokasai-a-fenntarthatosag-szempontjai-alapjan.html>

- MARTIN, James (2012): *The Sustainable University. Green Goals and New Challenges for Higher Education Leaders*. Maryland, Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- MEYER, Jan Henrik (2017): From Nature to Environment. International Organizations and Environmental Protection before Stockholm. In Kaiser, Wolfram – Meyer, Jan Henrik (szerk.): *International Organizations and Environmental Protection*. New York – Oxford: Berghahn Books, 31–73. Online: <https://doi.org/10.2307/j.ctvss40m7.6>
- NAGY Balázs (2020): A humán és társadalmi fenntarthatóság mutatói nemzetközi összehasonlításban. In Csath Magdolna (szerk.): *A fenntarthatóság árnyalatai*. Budapest: Ludovika, 59–83.
- PURCELL, Wendy M. – HADDOCK-FRASER, Janet (2023): *The Bloomsbury Handbook of Sustainability in Higher Education*. London – New York: Bloomsbury. Online: <https://doi.org/10.5040/9781350244375>
- RÖPKE, Wilhelm (1943): *A harmadik út. (Korunk társadalmi válsága)*. Ford. Barankovics István. Budapest: Aurora.
- SCHULTZ, P. Wesley (2000): Empathizing with Nature. The Effects of Perspective Taking on Concern for Environmental Education. *Journal of Social Issues*, 56(3), 391–406. Online: <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00174>
- SCRUTON, Roger (2018): *Zöld filozófia. Hogyan gondolkozunk felelősen bolygónkról?* Ford. Szilágyi-Gál Mihály, Zsélyi Ferenc. Budapest: Akadémiai.
- SEBESTYÉN Annamária (2018): Civilek és kivonulók: Az állampolgári cselekvés késő modern motívumai a magyar középiskolás fiatalok körében. *Replika*, 3–4. 61–78. Online: <https://doi.org/10.32564/108-109.5>
- SHAW, Rajib – OIKAWA, Yukihiko szerk. (2014): *Education for Sustainable Development and Disaster Risk Reduction*. Tokyo: Springer. Online: <https://doi.org/10.1007/978-4-431-55090-7>
- STERN, P. C. – DIETZ, T. (1994): The Value Basis of Environmental Concern. *Journal of Social Issues*, 50(3), 65–84. Online: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1994.tb02420.x>
- TAKSÁS Balázs (2020): A fenntarthatóság nemzetközi mutatószámrendszerei. In Csath Magdolna (szerk.): *A fenntarthatóság árnyalatai*. Budapest: Ludovika, 85–113.
- TANG, K. N. (2011): Soft Skills Integrated in Sustainable Higher Education. *Journal of Modern Education Review*, 1(2), 99–110.
- TILBURY, Daniella (2009): Tracking Our Progress. A Global Monitoring and Evaluation Framework for the UN DESD. *Journal of Education for Sustainable Development*, 3(2), 189–193. Online: <https://doi.org/10.1177/097340820900300215>
- UNESCO (2016): *Education for People and Planet. Creating Sustainable Futures for All*. Paris: UNESCO Publishing. Online: <https://doi.org/10.54676/AXEQ8566>
- United Nations General Assembly (1987): 42/187. *Report of the World Commission on Environment and Development*. Online: www.un-documents.net/a42r187.htm
- VALUCH Tibor (2015): *A jelenkori magyar társadalom*. Budapest: Osiris.
- VALUCH Tibor (2020): Közéletések a mindennapok kultúrájához, 1948–1989. In A. GERGELY András – Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor – Kovács Éva – Paksi Veronika (szerk.): *Kultúra, közösség és társadalom. Tanulmányok Tibori Tímea tiszteletére*. Budapest: Társadalomtudományi Kutatóközpont – Magyar Szociológiai Társaság, 29–42.
- VÁLYI Réka (2009): „Miért segítenek a segítők?” *Az altruizmus jelensége a szociális munkában*. Diszsertáció. Budapest: ELTE Társadalomtudományi Kar.