

Egervári Júlia, Mészáros Tímea

Környezeti szempontok és a természetművészet, land art, ökoművészet műfajok jelenléte a vizuáliskultúranár-képzésben

A környezeti nevelés erőfeszítései mindannyiunk számára kiemelten fontosak, mert már nem egyszerűen környezetvédelemről beszélünk. Míg a nemzetközi gyakorlatban egyre nagyobb hangsúllyal jelennek meg ökológiai szemléletű projektek a művészetoktatás területén, nálunk a szakirodalom és a gyakorlati megvalósításuk sem feltárt. Ahogy az iskolai környezeti nevelés által, úgy a vizuális nevelésen keresztül is fejleszteni kell az értékítéletet, az érzelmeket, a közösséghez kötődést, az igényt az egész életen át tartó tanulásra. Ehhez azonban szükséges a pedagógiai kultúra megújítása. Ehhez kapcsolódva úgy gondoljuk, hogy a környezeti szempontok, új műfajok, szemléletmódok és módszerek megjelenése a vizuális nevelésben a vizuáliskultúranár-képzés milyenségétől, a művészképzéstől és az oktatók nézeteitől is függ. Pilot kérdőíves felmérésünkben arra kerestük a választ, hogy a környezeti szempontok, a hozzá kapcsolódó műfajok és szemléletmódok, módszerek megjelennek-e a vizuáliskultúranár-képzésben, a művészképzésben. Képet kaptunk arról, hogy az egyetemi, főiskolai oktatók hogyan viszonyulnak ezekhez a témakörökhöz, milyen keretek adottak hozzá, és esetlegesen milyen tapasztalataik vannak az alkalmazhatóság terén.

Bevezetés

Nemzetközi szakirodalmi tájékozódásaink eredményei alapján elmondható, hogy az amerikai, kanadai és finn művészetoktatásban fontos szerepet kap a környezet, az ökológia és a fenntarthatóság témaköre, egyre gyakoribbak a komplex, holisztikus szemléletű projektek, melyek a művészetalapú tanulás és művészettel nevelés elveire építve dolgoznak fel témaköröket, és nem csak a művészetoktatás területén. Egy viszonylag új képzőművészeti műfaj jelenik meg a programokban, az *environmental art*, és azon belül a land art, ökoművészet és *nature art*, magyarul természetművészet is, mely jellegzetes alkotói attitűdöt kíván, és intenzív érzékszervi tapasztalatokat biztosít. A fogalmi meghatározásban ezekre a forrásokra hivatkozva az *environmental art education* – a környezeti szempontok jelenléte a művészeti és kifejezetten vizuális művészeti oktatásban-nevelésben – mentén keressük

a magyarországi párhuzamokat. Vajon reflektál-e a vizuális nevelés a kortárs tendenciákra és a képzőművészet területén egyre népszerűbb transzdiszciplináris szemléletmódra?

Az environmentális művészet fogalmi keretei

A környezeti nevelés és biológiai környezet fogalmához a vizuális művészetek közül leginkább az *environmental art* több műfajt egyesítő irányzata tud kapcsolódni. A képzőművészet területén a környezet fogalma problematikus, filozofikus és kontextusfüggő. Például meghatározó, hogy az alkotás témája-e a környezet, a táj, vagy az alkotás helyét vagy médiumát biztosítja.

Újszerű anyaghasználat, helyspecifikusság jellemzi, ide tartozhat kültéri és beltéri, városi és természeti környezetben létrehozott maradandó és efemer alkotás, melynek akár maga a környezet, a természet is lehet a médiuma, társadalmi-politikai és létkérdéseket is feszeget (Marks et al., 2017). Az angolszász területeken olyan művészetet értenek alatta, amely társadalmi és politikai témákat érint, melyek kapcsolódnak a természeti és/vagy városi környezethez, és a megjelenését, specifikálódását a *land art* műfajához kötik, míg például Magyarországon a képzőművészet területén kevésbé egyértelmű ez a kapcsolat. Nyugat-Európában és az Egyesült Államokban ezt az irányzatot áthatja az aktivizmus. Az ökoművészet egyre nagyobb teret hódít, egyre jellemzőbb az explicit és implicit környezeti nevelő szerep felvétele. Főként természetes anyagokat használnak, vagy természeti erőkkal, elemekkel és különböző tudományágakkal működnek együtt. Az együttélés, a fenntarthatóság, a helyreállítási tevékenység értékeit hirdetik, és felhívják a figyelmet a környezeti problémákra, de gyakran ezen túl cselekvési alternatívákat is javasolnak, a művész vállalja az aktivistaszerepet is (Kagan, 2014).

Az ökoművészek és természetművészek munkáikon keresztül számos látogatót, nézőt érintettek és érintenek meg, gondolkodtatnak el környezeti kérdéseken, és gyakran alternatív megoldásokat is javasolnak művek formájában. Ez egy nagy lehetőség, hiszen olyan módon érik el a közönséget, amire a tudósoknak és akadémikusoknak nincs módjuk. Az ökoművészek a környezeti nevelés facilitátorai és követői, diskurzusok, ökoközösségek formálói lehetnek (Watts, 2005 in Inwood, 2008).

A magyarországi kortárs művészeti szcénát nézve olyan kezdeményezéseket találunk, melyek a közös gondolkodás, tudományközi kollaboráció mentén szerveződve, már célirányosan és tudatosan közelítik meg az ökológiai kérdéseket, reflektálva az antropocén kor kihívásaira, a legújabb tudományos eredményekre, társadalmi, politikai és lélektani problémákat boncolva, új kommunikációs csatornákat keresnek, egyre gyakrabban a nézőkhöz vagy közösségekhez kapcsolódva, adott esetben közösséget teremtve.

Művészetalapú környezeti nevelés

A környezeti nevelés ma már létfontosságú kérdés, ahol sokféle megközelítésre van szükség, hangsúlyozta a finn Pirkko Pohjakallio, a University of Art and Design Helsinki művészetpedagógia-professzora a 2007-es heidelbergi InSEA-konferencián. Pohjakallio szerint a kihívás a tanárképzésben rejlik; a tanárjelölteket kell ösztönözni a megértésben való elmélyülésre, biztosítva a kutatás, a rekonstrukció és a terület fejlesztésének kiindulópontjait. A művészetalapú környezeti nevelés fogalmát (*arts-based environmental education*) 1995-ben Meri-Helga Mantere finn művészetpedagógus határozta meg: olyan tanulási forma, amelynek célja a környezeti megértés és felelősségvállalás fejlesztése, az érzékszervi észlelések és megfigyelések iránti fogékonyabbá válás, valamint a személyes környezeti tapasztalatok és gondolatok kifejezésének művészeti módszerekkel történő megvalósítása. A művészetalapú környezeti neveléssel foglalkozó kutatócsoport 2007-ben alakult Helsinkiben, és 2017-ig aktív csoportként működött. Céljuk a művészeti módszerek alkalmazásának növelése volt a környezeti nevelésben, új módszerek és koncepciók kidolgozásával, platformként szolgálva az információk és gyakorlatok megosztásához (lásd www.naturearteducation.org). A művészetalapú környezeti nevelésben a művészeti alkotást önmagában is a természeti környezetünkkel kapcsolatos új ismeretek megszerzésének lehetséges módjának tekintik. Ez a nevelés azon a meggyőződésen alapul, hogy a környezet iránti érzékenységet művészeti tevékenységekkel lehet fejleszteni.

Hasonló módon a főleg az Egyesült Államokban népszerű place-based, hely- és közösségalapú pedagógia is alkalmaz művészetpedagógiai módszereket. A művészeti alkotótevékenység érzelmeket bevonó, aktív, részvételalapú jellegét kihasználva támogatja az adott hely, közösség és tágabb környezet megismerését, aktuális kérdésekre keresi a választ, autentikus tanulási környezetben, a tanuló, az iskola, a közösség saját közegében (Mészáros és Egervári, 2021).

A vizuális nevelés új területei

A vizuális nevelés oktatási és nevelési céljai, fejlesztendő területei folyamatosan bővülnek, átalakulnak. Ezt tükrözi és ezzel foglalkozik az *Európai Vizuális Műveltség Referenciakeret* (European Visual Literacy Framework), melyet az Európai Vizuális Műveltség Hálózat (European Network for Visual Literacy, ENViL) rendszerezett és fogalmazott meg.

A vizuális nevelés területén alapvetően felmerülő és elfogadott fejlesztendő kompetenciák – mint a kreativitás, kritikus gondolkodás, vizuális jelek olvasása, a befogadói érzékenység, képi kifejezés – mellett új képességek is megjelennek. Ilyenek például

az interkulturális tudatosság, a civil elkötelezettség, cselekvőképesség – ezzel együtt részvételiség –, tudatosság a vizuális kultúra saját életünkre gyakorolt hatásának felismerésében és a képi kommunikációs formák tudatos alkalmazása (Kárpáti és Pataky, 2016).

Természetesen ez a keretrendszer akkor tud működésbe lépni, ha előbb a tanárképzések és -továbbképzések igazodnak ezekhez az értékekhez és kompetenciákhoz, ha a már vizuális kultúrát tanítók és a képzésben részt vevők kapnak megfelelő útmutatást, és rendelkeznek a fejleszteni kívánt kompetenciákkal, helyesen értelmezik és a gyakorlatban is alkalmazzák azokat.

A korábban említett kompetenciák beemelése a vizuális nevelésbe és a vizuális nyelvhasználat médiumainak sokfélesége és minőségének változékonysága, a művészi gondolkodás nem csak művészeti téren való alkalmazásának hangsúlyozása tükrözi azt a változást, amelyen a vizuális művészetek is keresztülmennek. Ahogyan a kortárs művészet bővülő tematikáját, médiumait és az alkotói attitűd, szemléletmód változását, melyekről az előző pontokban írtunk.

Ehhez kapcsolódva úgy gondoljuk, hogy a környezeti szempontok, új műfajok, új szemléletmódok és módszerek megjelenése a vizuális nevelésben a személyes érdeklődésen túl a vizuáliskultúratanár-képzés milyenségétől, a művészképzéstől és az oktatók vélekedésétől is függ. Így érdemes elsősorban azt vizsgálni, hogy az egyetemi, főiskolai oktatók hogyan viszonyulnak ezekhez a témakörökhöz, mely kurzusok részeként jelenhetnek meg, milyen keretek adottak hozzá, és esetlegesen milyen tapasztalataik vannak az alkalmazhatóság terén.

Tantárgypedagógia – tárgy- és környezetkultúra

A tantárgy módszertana az elmúlt évtizedekben is jelentős változáson ment keresztül, bár sok helyen a mai napig rengeteg sztereotípiát és téves felfogást tapad hozzá, ilyen akár a rajzóra elnevezés, ahol csak „*rajzolgatunk és festegetünk*”, vagy akár a tárgy készségektantárgyként való feltüntetése. A vizuális kommunikáció és a tárgy- és környezetkultúra (1996-tól) témakörei kiszélesítették a módszertani lehetőségeket, de folyamatos korszerűsítésre van szükség. Nagyobb figyelmet kap a tárgy- és környezetkultúra, mely főleg az épített környezettel, népi, népművészeti és modern tárgykultúrával foglalkozik. A 2020-as Nemzeti alaptanterv javaslatai alapján az általános iskola felső tagozatán magasabb óraszámmal jelenik meg a környezet témaköre, azon belül a technológia és hagyomány, design, divat, terek és funkciók, a tárgykultúra. A természeti környezet témája kimaradt a környezetkultúra területéből, ennek oka talán az alacsony óraszám, a szűk időkeret lehet. Bár a környezet- és téralakítás témakörét nehéz a természeti környezet figyelembevétele nélkül tárgyalni, illetve számos izgalmas feladat köthető hozzá, tantárgyi kapcsolatokat teremtve pl.: a természetismerettel. Ugyanakkor a tárgyszervezés

és -kivitelezés jó lehetőséget kínál a környezetbarát megoldások, a fenntarthatósági szempontok beépítésére. Az épületek, tárgyak összehasonlító elemzése jó alkalom a funkció, anyag, forma, díszítés mellett a környezetet kímélő és károsító megoldások megvitatására is.

A design, divat és építészet témaköre, az építészeti ismeretek játékos módon könnyen felkelthetik a gyerekek érdeklődését, legyen szó a kisebb, óvoda, alsós vagy akár felsős, gimnazista korosztályról, bármelyik korcsoport számára könnyű kapcsolódási pontot találni.

A tér- és tárgytervezés és -kivitelezés olyan rész képességeket fejleszt, mint a problémaérzékenység, ítéltő- és konstruálóképesség, térszemlélet, formaérzék, anyagismeret, funkciók ismerete (Gaul, 2017). Ezek a feladatokon keresztül átláthatóbbá válhatnak az anyagi világ jellemzői, a rengeteg háttér folyamat, amelyekről sokszor keveset tudnak a tanulók, de akár mi, felnőttek is. Melyik tárgy vagy épületelem milyen anyagból készül, honnan származnak ezek az anyagok, hogyan válnak elérhetővé, milyen tervezési folyamatok előzik meg egy ház felépítését vagy egy használati tárgy legyártását, miért van szükség formatervezésre, és miért egyre fontosabbak a fenntarthatósági szempontok a tervezés és gyártás folyamatában?

A középiskolai ajánlások között egyértelműen megjelenik a természettudományos és technikai kompetencia fejlesztése, a fenntarthatóságra és környezettudatosságra nevelés, és kiemelten szerepel a művészettel nevelés fogalma, mivel a nem speciálisan művészeti oktatásban nem művészképzés zajlik, így a *művészettel nevelés* elvei felértékelődnek, melyek által a rajz, a vizuális művészetek például nem egy melléktantárgyként, hanem „szintetizáló tevékenységformaként” beépülnek a tanulás folyamatába (Kiss, 2010).

Környezeti szempontok a vizuáliskultúratánár-képzésben és a felsőfokú művészeti képzésben

Pilot kérdőívünk kísérleti tesztelése 2021 októberében kezdődött. A válaszadók alacsony száma miatt ($n = 21$) a tesztelési időszakot meghosszabbítottuk. Az eszköz összesen 19 kérdésből áll. A kérdőívet első körben a hazai vizuáliskultúratánár-képzés oktatóinak küldtük ki, majd a megkérdezettek körét kibővítettük a felsőfokú művészeti képzésben oktatókkal is. Ezt azzal indokoljuk, hogy a vizuáliskultúra-tanárok képzésében nemcsak hagyományos rajztanárok vesznek részt, hanem a különböző művészeti ágakból érkező szakemberek is, így az ő gyakorlati tevékenységük is részét képezi a kutatásnak.

A kérdőívet kísérleti tesztelésnek vetettük alá a vizsgálatban részt vevőkhöz hasonló mintán. A kérdőívet Google Űrlap segítségével töltöttük fel az internetre; minden résztvevő kapott egy e-mail üzenetet, amelyben meghívtuk a részvételre, egy linket mellékelve a kérdőívhez.

Annak megértése érdekében, hogy az oktatók hogyan értelmezik a természetművészetet, a fogalommal kapcsolatos meghatározásokat mutattunk be, és arra kértük őket, hogy jelöljék meg ezek közül a számukra legmegfelelőbbet.

Mindkét csoportban a válaszadók nagy többsége (90,9%, 88,9%) helyesen jelölte meg a természetművészet és a land art, ökoművészet műfajokkal való összefonódását, és jellegzetességeit, ami azt jelenti, hogy nemcsak hallottak a fogalomról, hanem ismerik, tisztában vannak vele.

Ahhoz, hogy még pontosabb képet kapjunk az ismereteikről, a következő kérdésben arra kértük az oktatókat, hogy a saját szavaikkal fogalmazzák meg a természetművészet és land art néhány jellemzőjét, és akár azok különbségeit. Itt mindkét csoport gazdag leírást adott, ezek közül a legtöbbször előforduló jellemzők az alábbiak:

- helyspecifikusság;
- a természet folyamataira és formáira reflektálás;
- efemer jelleg;
- ökoszemlélet;
- a természet, illetve a táj mint médium megjelenése;
- fotódokumentációban való továbbélés;
- nem szükséges a kiállítóteremben való megjelenés (de lehetséges);
- természetes anyagok használata;
- a mű létrehozásának folyamata és a pusztulása is az alkotás része;
- a természetbe való szerves illeszkedés;
- a természeti környezet reflektív és figyelemfelhívó kijelölése/megjelölése;
- a társadalomban élő ember elvágyódása, kritikája, újradefiniálása;
- a land art az ember kulturális energiáinak, erejének prezentálásához a természetet használja installatív háttérül;
- a természetművészet az ember és természet viszonyáról a természetes közegben elmerülve gondolkodik, próbálja átérezni és együtt rezdülni vele, lehetőséget ad „intim” kapcsolatba kerülni a környezettel;
- együttműködés a természettel annak rongálása nélkül;
- természetelemzés, arány és kompozíciós elemek előfordulása, intervenció, át- vagy visszaalakítás, nyomhagyás, szemlélődés;
- a természetművészet árnyaltabb, kifinomultabb, míg a land artban a struktúra és az anyag dominál.

Felmerültek olyan jellemzők is, melyeket csak páran említettek:

- projektekben való gondolkodás;
- az igazán látványos munkák költségesek;
- nagy méret, időjárás-állóság, tájépítészet, organikusság.

A következő kérdésben a környezeti szempontok alkalmazására kérdeztünk rá a saját oktatói tevékenységben. A környezeti szempontok alatt az alábbiakat értjük: „Az ember környezetalkító tevékenysége, környezeti problémák, ártalmak, környezet- és természetvédelem, ökológia, urbánus és rurális környezet, épített és természeti környezet, környezetesztétika, újrahasznosítás, tájrevitalizáció, ember és természet kapcsolata”. A válaszadók túlnyomó többsége (90%) már alkalmazta a környezeti szempontokat, és ahol lehetséges, ott folyamatosan beépítik a tanítási-tanulási folyamatba, 10%-uk pedig a későbbiekben tervezi megtenni ugyanezt. Akik még nem foglalkoztak a természetművészet/nature art/land art/ökoművészet tematikájával a kurzusaikon, azzal indokolták, hogy nem képezi a tananyag részét, az általuk oktatott területhez csak távolról kapcsolható.

A válaszadók többsége a környezeti szempontokat a saját oktatói tevékenységében több mint 3 évvel ezelőtt beemelte, 10%-uk pedig már 30 évvel korábban is élt a téma kínálta lehetőségekkel, alkotói módszerekkel.

Arra a kérdésre, hogy hogyan értékeli ezt a tapasztalatot, 90,9%-uk pozitívnak, a többiek pedig semlegesnek ítélte meg. Egyetlen válaszadó sem értékelte negatívnak.

A hallgatók visszajelzéseivel kapcsolatban ugyanezt az eredményt kaptuk (az oktatóktól). Megjegyzésként megjelent, hogy bár a hallgatók általában pozitívan reagáltak, sokuknál ez párosul egyfajta értetlenséggel. Például az adott órán miért téma ez, illetve a művészeti jellegét is néhányuk megkérdőjelezte, amit az oktató szerint a középszintű oktatásból hoznak magukkal. Ennek ellenére a hallgatókat többnyire nyitottság jellemezte a téma iránt.

Arra a kérdésre, hogy az oktatók miért döntöttek a természetművészet stb. tematikájának beemelése mellett a képzésbe, a következő válaszokat kaptuk:

- A hozzá kapcsolódó témakör aktualitása miatt. (72,7%)
- A hallgatók környezetük iránti elkötelezettségének növelése érdekében. (72,7%)
- A hallgatókra való nagyobb összpontosítás céljából. (9,1%)
- Az osztályteremből való kivonulás lehetősége miatt. (36,4%)
- A tanulási környezet javítása érdekében. (9,1%)
- Kíváncsiság. (9,1%)
- A tanszékem/karom/egyetemem ebbe az irányba mozdul el. (27,3%)
- A hallgatók látókörének szélesítése céljából.
- Aktuális, izgalmas és fontos.

Megkérdeztük, mik a legnagyobb előnyei az ilyen jellegű tematika beemelésének a vizuáliskultúra-tanári képzésbe. A válaszadók a hallgatók elköteleződésének növelését emelték ki (81,1%), a tanulási környezet javulását (45,5%), a hallgatók mélyebb megismerésének lehetőségét (27,3%), hallgatóközpontúbb tanítást (18,2%), új kortárs művészeti tendenciák megismerésének, kreatívabb gondolkodás, kortárs aktuális tartalmak közvetítésének lehetőségét.

Kérdőíves kutatásunk egyik kiemelt célja volt feltérképezni, hogy az oktatók milyen kihívásokkal szembesülnek a természetművészet tematikájának, alkotói módszereinek a tanórákon történő alkalmazása során. Az oktatók az alábbi nehézségeket sorolták fel:

- A tanszék és intézet támogatja ezeket a törekvéseket, az időkeret viszont központilag szabályozott, a hallgatók túlterheltek, nehéz elmélyedni a munkában vagy külső helyszínre menni.
- Az idő szűkössége.
- Támogatás hiánya (erőforrások/finanszírozás/tér).
- Állandó kreativitást igényel az új stratégiák és ötletek kidolgozása.
- A hallgatói motiváció hiánya.
- A téma sztereotip megközelítése.
- A természetművészettel kapcsolatos tapasztalat/komfortérzet hiánya.
- A betöltött pozíció által megkövetelt egyéb feladatok teljesítése.

Az oktatók fontosnak tartják és dokumentálják is tevékenységüket leginkább fotók, fotósorozatok, kisebb részük videó formájában is. A válaszadók harmada kiállítást rendez az alkotófolyamat lezárásaként.

A környezeti szempontok a vizuális kultúra szakon kívül az animáció, fotográfia, média design, tervezőgrafika, textiltervezés, vizuális művészet, festőművész, grafikusművész, belsőépítész tervezőművész, képzőművész, képi ábrázolás, múzeumpedagógia szakokon is megjelentek. Az oktatók megjegyzéseiből kiderült, hogy inkább elméletben, művészettörténetben, a tárgykultúra tanításának keretében foglalkoznak a természetművészet lehetőségeivel. A környezeti szempontok az alapképzésben és mesterképzésben egyaránt megjelentek, az alapképzésben valamivel nagyobb hangsúllyal.

A kurzusokon, amelyen természetművészettel, land arttal, ökoművészettel foglalkoznak, jellemzően 25 vagy kevesebb hallgató vesz részt, a csoportlétszámok pedig változóak.

Az oktatók az alábbi elemeket tartják fontosnak az environmentális művészetek tematikájának beemeléséhez az oktatói tevékenységükbe:

- Intézményi szintű strukturális változás: nagyobb órarendi és kurzusszervezési szabadság, kevesebb tantárgy és nagyobb elmélyülés.
- Módszertani tapasztalatok cseréje.
- Alkotótáborok, művésztelepek szervezése (akár hallgatókkal együtt), ahol az oktató is részt vesz, fejlődik általa, ötleteket merít, ahol lehet mélyebben kísérletezni.
- Konferencia, szakmai szimpózium szervezése vagy gyerek-kamasztábor.
- Több idő az ilyen jellegű feladatokra.
- Anyagi források, eszközök.
- Együttműködés az ebben a témában gondolkodó kortárs művésszel.
- Szakkönyvek specifikusan erre a témára, tematikára.

- Városvezetők támogatása kiállítás céljából.
- Órarendbe beemelt tárgy legyen.

Válaszadóink döntő többsége egyetemi, főiskolai oktató, és a vizuális művészetek (81,8%) területén dolgozik. Leginkább a tanárképzésben és a művészeti képzésben érintettek, de ezenkívül a tanítóképzés és óvónőképzés is említésre kerül. Válaszadóink 18,2%-a több mint 20 éve, 9,1%-a 16–20 éve, 18,2%-a 11–15 éve, 27,3%-a 6–10 éve, 27,3%-a kevesebb mint 5 éve dolgozik a felsőoktatásban.

Konklúzió

A válaszokból kitűnt, hogy a vizuáliskultúranár-képzésben és művészeti képzésben oktatók tisztában vannak a természetművészet, land art műfajok fogalmával. Többségük már alkalmazta a környezeti szempontokat, beépítik a tanítási-tanulási folyamatba. Akik még nem foglalkoztak ezzel a tematikával, azzal indokolták, hogy nem része a tananyagnak. A válaszadók többsége a környezeti szempontokat a saját oktatói tevékenységében több mint 3 évvel ezelőtt beemelte, egy kis részük pedig már 30 évvel korábban is élt a téma kínálta lehetőségekkel, alkotói módszerekkel. Az oktatók jelentős többsége pozitívan értékelte ezt a tapasztalatot. A hallgatók visszajelzéseivel kapcsolatban ugyanezt az eredményt kaptuk az oktatók felől. Arra a kérdésre, hogy az oktatók miért emelték be a környezeti szempontokat a képzésbe, a három leggyakoribb válasz: a kapcsolódó témakör aktualitása miatt, a hallgatók környezetük iránti elkötelezettségének növelése érdekében, az osztályteremből való kivonulás lehetősége miatt. A természetművészet tematikájának, alkotói módszereinek a tanórákon történő alkalmazása során az alábbi kihívásokkal szembesülnek leginkább: az időkeret központilag szabályozott, a hallgatók túlterheltek, nehéz elmélyedni a munkában vagy külső helyszínre menni, hiányzik a megfelelő anyagi és módszertani támogatás. Az oktatók fontosnak vélik a tevékenységek dokumentálását, ezt leginkább fotók, fotósorozatok, kisebb részük videó formájában teszi meg, vagy kiállítást rendez az alkotófolyamat lezárásaként. A környezeti szempontok a vizuális kultúra szakon kívül számos művészeti szak oktatásában megjelennek. Az oktatók szerint a nagyobb órarendi és kurzusszervezési szabadság, kevesebb tantárgy és több idő, valamint a módszertani tapasztalatok cseréje járulna hozzá leginkább a természetművészet tematikájának támogatásához.

Ahhoz, hogy valódi összefüggések rajzolódjanak ki az információkból, tovább kell növelni a megvizsált elemek számát. Ennek érdekében további oktatókat kell elérnünk és megszólítanunk a felsőfokú vizuális művészeti képzésekben, megfontolva, hogy a kérdőíves felmérés helyett inkább interjú formájában kérdezzük meg őket a témában. Bár

a kitöltési kedv alacsony, a kérdőívek megjegyzéseiben a megkérdezettek fele kifejezte hajladóságát esettanulmány céljából interjúban való részvételre.

Egy természetművészet fókuszú projekt révén előmozdíthatóvá válna a környezettudatos attitűd kialakítása, támogatása a vizuális nevelés kontextusában, valamint kidolgozásra kerülhetnének olyan validált tanítási eljárások, technikák és értékelési módszerek, amelyeket a szakma akár a tantervfejlesztés keretrendszereként használhatna. Tanárjelöltek, mentortanárok, vizuáliskultúra- vagy művésztanárok és a témában alkotó kortárs művészek együttműködésével megvalósulhatnának olyan feladatok, amelyek valóban érdekes, motiváló és kreatív természetművészet-, landart-, ecoart-tevékenységekbe vonják be a tanulókat. Egy ilyen típusú együttműködés lehetőséget biztosíthatna az innovációra és a kísérletezésre. A tanárjelöltek így még a képzés során lehetőséget kapnának, hogy elmélyítsék a fenntartható társadalomban betöltött szerepük megértését, és hogy fejlesszék tanítási stratégiáikat.

Kétségtelen, hogy új tanulási környezetet kell biztosítani a tanterem falain kívül, mindehhez azonban szükséges a környezeti szempontok és elemek megerősítése a pedagógusképzésben és -továbbképzésben, hogy az iskolákban olyan képzett vizuális nevelők dolgozhassanak, akik ismerik a környezeti nevelés céljait, feladatait, és azt képesek a saját területükön alkalmazni.

Mivel a terület magyar szakirodalma és feltérképezése hiányos, a témában végzett további kutatási eredmények hozzájárulhatnak egy új paradigma kialakulásához.

Irodalomjegyzék

- Gaul Emil, 2017: A tárgy-és környezetkultúra tanítása, Pedagógiai program – Környezetkultúra, Kézikönyv a Vizuális Kultúra tanításához II., http://vizualiskultura.elte.hu/sites/default/files/announcement/mnvm_6_osztalyos_kezikonyv_2._resz_2017_18.pdf
- Havas Péter, 2001: A fenntarthatóság pedagógiája I-II., Új Pedagógiai Szemle, 51. évf. 10. sz., 39–50.
- Inwood, Hilary, 2008: Mapping Eco-art Education, Canadian Review of Art Education (35)
- Kagan, Sacha, 2014: The Practice of Ecological Art. Plastik [online], 4.: <http://plastik.univ-paris1.fr/la-pratique-de-lart-ecologique/>
- Kárpáti Andrea, Pataky Gabriella, 2016: A Közös Európai Vizuális Műveltség Referenciakeret, Neveléstudomány, 2016/1. p. 6–21.
- Kiss Virág, 2010: Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia. Iskolakultúra, 20 (10). pp. 18–31.

- M. Marks, L. Chandler & C. Baldwin, 2017: Environmental art as an innovative medium for environmental education in Biosphere Reserves, *Environmental Education Research*, 23:9, 1307–1321. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1214864>
- Mészáros Tímea, Egervári Júlia, 2021: A place-based projektek sajátosságai a kreativitás kontextusában a Waldorf-pedagógián keresztül. *OxIPO – interdiszciplináris tudományos folyóirat*, 2021/1, 21–45. <https://doi.org/10.35405/OXIPO.2021.1.21>
- Nemzeti Alaptanterv, Kerettanterv: Vizuális kultúra, 2020. https://www.oktatas.hu/koznevelés/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8
- Victor András, 2003: Környezeti nevelés – fenntarthatóságra nevelés, Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia, Alapvetés, harmadik átdolgozott kiadás, Kinizsi Nyomda, Debrecen.
- European Visual Literacy Framework.
- European Network for Visual Literacy, ENViL.
- Pohjakallio, P., 2007: Mapping Environmental Education Approaches in Finnish Art Education. Paper in the InSEA Conference in Heidelberg. URL: <http://www.naturearteducation.org/Articles/Pohjakallio.pdf>
- www.naturearteducation.org