



# Területi Statisztika

Közzététel: 2021. március 11.

**A tanulmány címe:**

A környezettudatos magatartás településföldrajzi szempontú vizsgálata a Baranya megyei ökoiskolák végzős diákjai körében, 2020

Szerzők:

Bús Bernadett – Tésits Róbert – Alpek B. Levente

<https://doi.org/10.15196/TS610204>

***Az alábbi feltételek érvényesek minden, a Központi Statisztikai Hivatal (a továbbiakban: KSH) Területi Statisztika c. folyóiratában (a továbbiakban: Folyóirat) megjelenő tanulmányra. Felhasználó a tanulmány, vagy annak részei felhasználásával egyidejűleg tudomásul veszi a jelen dokumentumban foglalt felhasználási feltételeket, és azokat magára nézve kötelezőnek fogadja el. Tudomásul veszi, hogy a jelen feltételek megszegéséből eredő valamennyi kárért felelősséggel tartozik.***

- 1) A jogszabályi tartalom kivételével a tanulmányok a szerzői jogról szóló 1999. évi LXXVI. törvény (Sztj.) szerint szerzői műnek minősülnek. A szerzői jog jogosultja a KSH.
- 2) A KSH földrajzi és időbeli korlátozás nélküli, nem kizárólagos, nem átadható, térítésmentes felhasználási jogot biztosít a Felhasználó részére a tanulmány vonatkozásában.
- 3) A felhasználási jog keretében a Felhasználó jogosult a tanulmány:
  - a) oktatási és kutatási célú felhasználására (nyilvánosságra hozatalára és továbbítására a 4. pontban foglalt kivétellel) a Folyóirat és a szerző(k) feltüntetésével;
  - b) tartalmáról összefoglaló készítésére az írott és az elektronikus médiában a Folyóirat és a szerző(k) feltüntetésével;
  - c) részletének idézésére – az átvevő mű jellege és célja által indokolt terjedelemben és az eredetihez híven – a forrás, valamint az ott megjelölt szerző(k) megnevezésével.
- 4) A Felhasználó nem jogosult a tanulmány továbbértékesítésére, haszonszerzési célú felhasználására. Ez a korlátozás nem érinti a tanulmány felhasználásával előállított, de az Sztj. szerint önálló szerzői műnek minősülő mű ilyen célú felhasználását.
- 5) A tanulmány átdolgozása, újra publikálása tilos.
- 6) A 3. a)–c.) pontban foglaltak alapján a Folyóiratot és a szerző(ke)t az alábbiak szerint kell feltüntetni:

„Forrás: *Területi Statisztika c. folyóirat 61. évfolyam 2. számában megjelent, Bús Bernadett – Tésits Róbert – Alpek B. Levente által írt, A környezettudatos magatartás településföldrajzi szempontú vizsgálata a Baranya megyei ökoiskolák végzős diákjai körében, 2020 c. tanulmány*”

- 7) A Folyóiratban megjelenő tanulmányok kutatói véleményeket tükröznek, amelyek nem esnek szükségképpen egybe a KSH, vagy a szerzők által képviselt intézmények hivatalos álláspontjával.

## **A környezettudatos magatartás településföldrajzi szempontú vizsgálata a Baranya megyei ökoiskolák végzős diákjai körében, 2020**

### **Settlement-geographical analysis of environmentally conscious behaviour among graduating students of Baranya County eco-schools, 2020**

#### **Bús, Bernadett**

Pécsi Tudományegyetem  
Természettudományi Kar  
E-mail: bus.bernadett96@gmail.com

#### **Tésits, Róbert**

Pécsi Tudományegyetem  
Természettudományi Kar  
E-mail: tesits@gamma.ttk.pte

#### **Alpek B., Levente**

Pécsi Tudományegyetem  
Természettudományi Kar  
E-mail: alpeklevente@gamma.ttk.pte

#### **Kulcsszavak:**

környezettudatos magatartás,  
ökoiskola,  
Baranya megye

A tanulmány alapvető célja, hogy bemutassa a Baranya megyei ökoiskolákból 2020-ban kilépő általános iskolai tanulók környezeti attitűdjét, annak részterületeit és összefüggéseit, a diákok körében végzett kérdőíves felmérés alapján. A szerzők kiemelik a közvetlen környezet hatását a környezettudatos magatartás kialakítására, valamint a településtípus szerepét. A kutatás a gyermek környezetiattitűd- és tudáskála viselkedési, valamint és érzelmi attitűdöt vizsgáló kérdéskörei mellett olyan hatótényezőket vont be az elemzésbe, amelyek befolyásolhatják a környezettudatos magatartást. A megkérdezett tanulók környezeti attitűdjének szintje valamivel meghaladja a közepet. A legnagyobb motiváló erő a legmagasabb eredményt elért érzelmi attitűdben rejlik, amelyet a viselkedési attitűd követ. A legkevesebb pontszámot elért, leginkább javításra szoruló, ám bőséges lehetőségeket magában hordozó terület pedig a közvetlen környezeti attitűd. A szerzők rámutatnak továbbá arra, hogy a településtípus befolyásolja a környezettudatos magatartás kialakítását, ugyanis a vizsgálatban részt vevő városi diákok környezeti attitűdjének pontszáma magasabb községben élő társaikénál.

This study presents environmental attitudes among primary school students graduating in Baranya County eco-schools in 2020, highlighting sub-areas and correlations based on a questionnaire survey conducted among students. The authors highlight how the

immediate environment impacts the development of environmentally conscious behaviour and what role the settlement type plays. This research was conducted using the children's environmental attitudes and knowledge scale. In addition to questions examining behavioural as well as emotional attitudes, factors that may influence environmentally conscious behaviour were included in the analysis. Slightly above-average environmental attitudes were measured among the students interviewed. Emotional attitudes achieved the highest score and they are the greatest motivating force, followed by behavioural attitudes. Immediate environmental attitudes were the lowest scored area, most in need of improvement, but having ample opportunities. The authors also point out that type of settlement influences how environmentally conscious behaviour develops, as the environmental attitude score of urban students participating in the study is higher than that of their peers living in villages.

**Keywords:**  
environmentally  
conscious behaviour,  
eco-school,  
Baranya County

*Beküldve:* 2020. július 3.

*Elfogadva:* 2020. október 9.

## Bevezetés

Az emberiség fejlődése során számos kihívással nézett szembe, amelyek egyike a társadalmi-gazdasági folyamatok fenntarthatóságának biztosítása. E kérdéskör szorosan kapcsolódik a népességgrobbanás következtében kialakuló hatékony környezethasználat megvalósításának időszzerűségéhez is, amelyben fontos szerepe van a lakosság környezettudatos magatartásának, a rendelkezésünkre álló környezet egyre hatékonyabb hasznosításának is. A Föld népességének száma 1900 óta több mint háromszorosára emelkedett, az Egyesült Nemzetek Szervezetének (ENSZ) prognózisa alapján pedig 2055-re a Föld jelenlegi lakossága másfélszeresére növekszik, így elérve a 11,2 milliárd főt (ENSZ 2007). A népességszám mellett a termelés mutatóit is bővülés jellemezte világszerte. Az ásványi eredetű energiahordozók felhasználása ugyanebben az időszakban harmincszorosára, az ipari termelés pedig ötvenszeresére emelkedett, mindezen folyamatok négyötöde az 1950-es éveket követően ment végbe (Medvéne 2013). A technológiai fejlődés a környezetvédelem és a fenntarthatóság eszközeinek fejlődését is magával hozza,

ugyanakkor mindezek mellett azt látjuk, hogy a világ bruttó termékkibocsátásával (gross world product – GWP) párhuzamosan az ökológiai lábnyom is emelkedik (Bagliani et al. 2008). Az ökológiai lábnyom vizsgálatához kapcsolódik Harangozó és szerzőtársai (2019) munkája, mely szerint 2003 és 2013 között míg országosan a lakossági fogyasztásba beépülő ökológiai lábnyom 11%-kal csökkent, addig a budapesti várostérségben a főváros esetében 6, az agglomerációban 8%-kal növekedett. Ez a kérdéskör szorosan kapcsolódik jelen vizsgálat község/város dimenziók mentén alkalmazott elemzési szempontrendszeréhez is. Az ingázással összefüggő kutatásukban Kovács és szerzőtársai (2017) az ezredforduló utáni időszakban szintén az ökológiai lábnyom jelentős növekedését mérték.

Kopnina (2011) tanulmánya szerint a pozitív környezeti attitűd leginkább a gyermekkorban formálható, ezért az iskola mint oktatási és szocializációs színtér kiemelt fontosságú a környezeti nevelésben. Az oktatás előtt álló egyik legnagyobb feladat olyan szemléletmód kialakítása, amely rávilágít a cselekedetek környezetre gyakorolt hatására, így nevelve környezetbarát állampolgárokat és tudatos fogyasztókat, akik figyelmet fordítanak bolygónk fenntarthatóságára. A környezeti nevelés az ökoiskolákban kiemelt szerepet tölt be, ezért a vizsgálat bázisa a Baranya megyei Ökoiskola Hálózat volt. A hazai iskolai innovációs hálózatok között az ökoiskolák – a fenntarthatóságra nevelés műhelyévé válva, a pozitív környezeti attitűdön is túlmutató hatást gyakorolva – meghatározó helyet foglalnak el (Széplaki 2004). A 2019-ben 1003 tagiskola volt a hálózatban, amely a magyar iskolák tanulóinak és tanárainak közel negyedét foglalta magában (Gan et al. 2019). Több kutatás is foglalkozott már a tanulók és a környezetük kapcsolatával, így számos adat áll már rendelkezésünkre erről, ugyanakkor a diákok környezettudatosságát mérő szakemberek több tekintetben különböző eredményekre jutottak. Az életkor mint demográfiai változó alapján Kovács (2014) megállapította, hogy diákok távol állnak a természettől, nem érzik magukat igazán annak részének. Ezzel szemben Straughan és Roberts (1999) kutatása arra a következtetésre jutott, hogy a fiatalabbak érzékenyebben reagálnak a környezeti kérdésekre, hiszen ők abban a korban nőttek fel, amikor a környezeti problémák leginkább a felszínre törtek.

Kopnina (2011) holland diákok körében végzett vizsgálatából megállapítja, hogy a kiemelkedően nagy népsűrűségű és ritka erdőállományú országban élő gyermekek nem, vagy alig tapasztaltak valós természetközeli élményt, a környezeti attitűdjük mégis pozitív. A tanulmány rávilágít arra, hogy nemcsak a közvetlen tapasztalati út lehet mérvadó a megfelelő környezeti attitűd kialakulásában, hanem a látott társadalmi minták, illetve a közvetlen környezetükben élők tudatossága is. Az említett vizsgálatból kiindulva felvetődik a kérdés, hogy a lakóhely típusa befolyásolja-e a környezetérzékenységet. Ezzel kapcsolatban is különböző kutatási eredmények születtek. Amíg Dietz és Stern (2008) vizsgálata alapján a városban élők rendelkeznek pozitívabb attitűddel, addig Cheng és Monroe (2012) kutatása arra világít rá, hogy a vidéken élő diákok környezeti attitűdje pozitívabb, mint a városi életvitelt folytató

társaiké. A hazai vizsgálatok leginkább a kognitív területekre, valamint a tudásszint mérésére összpontosultak, főként a diákok tantárgyakhoz való viszonyulását, az attitűd és az iskolai érdemjegyek kapcsolatát, valamint a munkaattitűdöt értékelték eddig (Kónya 2017). Ezzel szemben – ismereteink szerint – a környezeti attitűdről kevés tanulmány látott napvilágot, így a jelen kutatás célja elsősorban e kérdéskör mélyebb megismerése. A hazai tanulmányok egy része a környezeti motiváció és a pszichográfiai tényezők fogyasztói magatartásra gyakorolt hatását vizsgálja, kiemelve a személyes értékrend, valamint a környezet iránti attitűd szerepét (Hofmeister-Tóth et al. 2019). Baranyai és Varjú (2017) a klímaváltozással kapcsolatos attitűdök területi sajátosságainak elemzésében a települési jogállás, valamint a demográfiai változók mentén mutattak ki szignifikáns területi különbségeket, amelyek az eltérő szemléletből, életmódból, adottságokból, tapasztalatokból és problémákból adódtak.

Számos kutatás foglalkozott továbbá azzal, hogy milyen tényezők formálják a környezetbarát magatartást. Kitérnek a demográfiai, az intézményi, a gazdasági, a társadalmi és a kulturális tényezőkre, valamint a belső faktorokra, mint például a motiváció, a környezetbarát kezdeményezések, az ismeretek, a tudatosság, az értékek és attitűdök stb. Rámutatnak, hogy ez a kérdéskör olyan összetett, hogy nem lehet egyetlen keretrendszer segítségével megjeleníteni (Dunlap–Van Liere 1978, Dunlap et al. 2000, Kollmuss–Agyeman 2002).

Arról a kérdésről, hogy a környezeti nevelés milyen formában a leghatékonyabb az oktatási rendszer keretein belül, többféle vélemény is megjelent a szakirodalomban. Az egyik tábor képviselői a sikeresség kulcsát abban határozták meg, hogy a diákok korszerű és alapos ismeretekkel rendelkezzenek, mert ez vezet a környezettudatos cselekedetekhez. Kiemelkedő fontosságúnak tekintve a természettudományos ismeretek mellett a társadalomtudományok mérvadó szerepét is (Nahalka 1997). A másik tábor szerint a környezeti nevelés nem korlátozódhat csupán az ismeretek bővítésére, ennél tágabb értelmezés szükséges, hiszen a szemléletmód, a mindennapi életvitel megváltoztatása a legfőbb cél (Alp et al. 2006). Mindkét tábor nézeteinek ismeretében kínál megoldást az Ökoiskola Hálózat, hiszen pedagógiai törekvésük kiemelt figyelmet fordít arra, hogy ne csak a tanításmódra korlátozódjék a környezeti nevelés. Fontos célként tűzték ki annak kiterjesztését az iskolai működtetés minden területére, beleértve az étkeztetést és a táboroztatás lehetőségeit is, kiemelve a helyi közösség fontosságát, beépítve pedagógiai programjukba a fenntarthatóság gondolatrendszerét (Varga 2009). A ma már több mint ezer tagot számláló Ökoiskola Hálózat a Környezeti Iskolai Kezdeményezések nevű nemzetközi hálózat (Environmental School Initiatives – ENSI) részeként működik, immár 20 éve. A hálózatot az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) koordinálja, a szakmai támogatást és az anyagi erőforrásokat pedig az oktatásért és a környezetvédelemért felelős minisztériumok biztosítják (Néder et al. 2013).

Az ökoiskola mint szóösszetétel arra utal, hogy abban az élővilágot tiszteletben tartva, az ökoszisztémában lehető legkevesebb kárt okozva folyik az oktatási

tevékenység (Varga 2009), melynek ez alapján kiemelten fontos feladata a tanulók kompetenciáinak erősítése, a kitűzött attitűd elérésének érdekében. A kompetenciák egymásra épülnek, több tekintetben elválaszthatatlanok egymástól, komplex fejlesztésük hasznos lehet, amelyre Pálffyné-Nagy (2006) is kitér. Számos további tényező mellett a környezettudatos attitűdöt elősegítő kulcskompetenciák (így a szociális és állampolgári ismeretek) hozzájárulnak ahhoz, hogy kellő érzékenységgel tudjunk hozzáállni a globális problémákhoz. Szükség van továbbá bizonyos szociális kompetenciák elsajátítására is, mint például: igazságosság, öntudatosság, önazonosság, felelősségtudat, kommunikációkészség. Ennél a kulcskompetenciánál egyúttal bebizonyosodik az is, hogy közvetlen környezetünk valóban befolyásolja attitűdünket, hiszen a saját helyhez, a kistájhoz, a településhez, a közösséghez tartozás igénye is részét képezi (Pálffyné-Nagy 2006).

A tanulmány középpontjában a környezeti attitűd áll, a Baranya megyei ökoiskolákban tanuló diákok környezeti attitűdjének kérdőíves felmérése alapján. A szakirodalmi megalapozást követően a kutatás legfőbb célja annak kimutatása, hogy a vizsgált környezeti attitűd részterületei (közvetlen környezeti attitűd<sup>1</sup>, környezettudatos viselkedés, érzelmi hozzáállás) milyen mértékűek. Az említetteket a teljes környezeti attitűd pontszámainak bemutatásával, illetve a részterületek pontszámának meghatározásával tárjuk fel. Célunk továbbá az említett környezeti attitűd három részterülete közötti összefüggés és egymásra hatás vizsgálata is. Ennek során a viselkedési és az érzelmi attitűd kapcsolatát mutatjuk be, majd összevetjük a közvetlen környezeti attitűddel. A környezeti attitűd kapcsán felvetődik a kérdés, hogy a lakóhely típusának lehet-e valamilyen hatása a környezettudatos magatartásra, így további részecsként azt is vizsgáljuk, hogy a településtípus mennyire befolyásolja a teljes környezeti attitűd skáláját.

## Kutatási módszerek

Kérdőíves felmérésünket 2020 januárjában végeztük, 45 perces tanítási óra keretén belül, amelynek során a diákok önállóan dolgoztak. Visszajelzések alapján a kérdőív kitöltése 20–25 percet vett igénybe. Az anonim vizsgálat mintája 253 főt ölelt fel, akik a közoktatás 8. osztályába jártak, 14–15 évesek voltak. Összesen 8 – telephelyüket tekintve 5 községi, 1 kisvárosi és 2 megyeszékhelyi – Baranya megyei iskola segítette munkánkat. A teljes mintába 149 (58,9%) városi és 104 (41,1%) községben lakó tanuló került (1. táblázat). A vizsgálatban szereplő iskolák a magyarországi Ökoiskola Hálózathoz tartoznak.

Célcsoportnak azért választottuk az ökoiskolából kilépő, 8. osztályos tanulókat, mert ők már minden bizonnyal ismerik a globális környezeti témakört, ami a tananyagban is szerepelt. Figyelmet fordítottunk arra is, hogy elsősorban olyan intéz-

<sup>1</sup> A jelen tanulmányban alkalmazott „közvetlen környezeti” attitűd megfeleltethető a korábbi kutatásokban szereplő „környezettudat” attitűdnek (Kónya 2017).

ményeket vonjunk be a vizsgálatba, amelyek már korábban elnyerték az ökoiskolacímeket, így az eredmények feldolgozásánál fontos szempontot jelentett, hogy a mintába kerülő valamennyi diák évek óta kiemelkedő környezeti nevelést folytató intézményben tanuljon.

1. táblázat

**A minta lakóhely szerint, Baranya megye, 2020**  
Sample by place of residence, Baranya County, 2020

Településtípus	Intézmény, darab		Tanulók	
	összesen	a mintában	száma, fő	aránya, %
Község	16	5	104	41
Többi város	12	1	149 <sup>a)</sup>	59 <sup>a)</sup>
Megyeszékhely	19	2	–	–
Összesen	47	8	253	100

a) Megyeszékhellyel együtt.

A vizsgálat során valamennyi érintett intézményt megkerestünk, közülük 8 vállalta a felmérésben való részvételt. Az attitűdöt ötfokozatú Likert-skálán mértük, a kérdések összeállításának alapjául a Leemind, Dwyer & Brachen (1995) által kidolgozott és Varga (2004) által a hazai viszonyokra adaptált gyermek környezetiattitűd- és tudásskála (children's environmental attitude and knowledge scale – CHEAKS) környezeti attitűdöt mérő kérdéssorozata szolgált. A jelen vizsgálat során csak az attitűdre vonatkozó kérdéseket tartottuk meg, és azokat kiegészítettük az általunk összeállított közvetlen környezeti attitűdöt mérő kérdéskörrel (2. táblázat, 1. melléklet).

Minden vizsgált témakör (közvetlen környezeti attitűd, viselkedési attitűd, érzelmi attitűd) 8 környezettel kapcsolatos kérdést tartalmazott (3. táblázat), amelyekről a diákoknak el kellett dönteniük, hogy az állítások egytől ötig terjedő skálán mennyire igazak rájuk.

Az attitűdtényezők pontszámából kapott 3 skála összeadásával kaptuk meg a teljes környezetiattitűd-skála eredményét. A skála összesen 24 tényezőt tartalmaz, így az elérhető pontszám 24 és 120 pont között volt. Habár a Likert-skálán mért adatok módszertani értelemben rangskálának számítanak, így a kapott értékek összeadásának lehetősége korlátozott, ám általánosságban elfogadottnak bizonyul, hogy a komplex statisztikai számítások adta lehetőségek alkalmazása céljából intervallumskálának tekintjük azokat (Csapó 2002), így az eredményeket e skála alapján értékeljük. Az adatokat egyváltozós ANOVA-varianciaanalízissel, kétmintás t-próbával és korrelációelemzéssel, az egyes kérdéseket 5%-os szignifikanciaszinten vizsgáltuk.

### Attitűdtényezők, 2020

#### Attitude factors, 2020

##### Közvetlen környezeti attitűd

1. Előfordul, hogy a családomtól kérek környezetvédelmi tanácsokat.
2. Családommal gyakran megyünk túrázni, töltünk időt a szabadban.
3. A környezetemben élőktől kértem már tanácsot, hogy mivel tudnék segíteni a környezetem állapotán.
4. Előfordul, hogy az osztálytársaim körében beszélgetést kezdeményezek a környezeti problémákról.
5. Szüleim mindig tájékoztatnak a globális problémák híreiről.
6. Figyelmeztetnek otthon, hogy csak annyi energiát használjak, amennyi szükséges, ne pazaroljak.
7. Barátaim viselkedése ösztönöz, hogy én is környezettudatos legyek.
8. Megkérdeztem másokat, hogy hogyan tudnám segíteni a környezetszennyezés csökkentését.

##### Viselkedési attitűd

9. Segítséget nyújtok a rászoruló állatoknak.
10. Szívesebben használom a környezettudatosság jegyében készült termékeket.
11. Figyelem a környezetvédelemmel kapcsolatos híreket.
12. Fogmosás közben általában elzárom a csapot, hogy a vízzel takarékoskodjak.
13. Otthon összegyűjtöm az üres üvegeket, majd visszaváltom őket.
14. Nem hagyom nyitva a hűtőszekrény ajtaját, amíg eldöntöm, mit veszek ki belőle.
15. Ha feleslegesen folyik a víz, akkor elzárom a csapot.
16. Szelektíven gyűjtöm a hulladékot.

##### Érzelmi attitűd

17. Zavar, hogy a környezetszennyezés mennyi kárt okoz.
18. Zavar, hogy a sok építkezés az állatokat megfosztja természetes élőhelyüktől.
19. Zavar, hogy az emberek szemétként dobálnak olyan dolgokat, amiket újra lehetne hasznosítani.
20. Zavar, hogy a környezetszennyezés hatással van a családomra.
21. Zavar, hogy mennyi energiát pazarolnak el feleslegesen.
22. Zavar, ha egy cég élő állatokon próbálja ki készítményeit.
23. Zavar, hogy a Földön fogyóban van az ivóvíz.
24. Zavar, hogy az emberek nem vigyáznak eléggé a környezetükre.

## Eredmények

### A teljes környezeti attitűd tényezői a vizsgált csoportban

A kérdőívet összesen 253 fő töltötte ki. A teljes mintára vonatkozóan a környezeti attitűd szintje 3,43 ( $\pm 0,66$ ), azaz a vizsgált tanulók környezeti attitűdje közepesenél valamivel magasabb. Az eredmények részletes elemzése felhívhatja a figyelmet a pozitív attitűd kialakítása érdekében még fejlesztésre szoruló pontokra. Az összesített pontszámokból megállapítható, hogy a tanulók a maximálisan elérhető 120 pontból (24\*5 pont) átlagosan 82,49 pontot értek el, a teljes környezeti attitűd összesített pontszámának szórása  $\pm 16,00$  pont. A tanulók átlagosan a maximális pontszám 68,74%-át érték el. A legalacsonyabb összesített pontszám 31, a legmagasabb

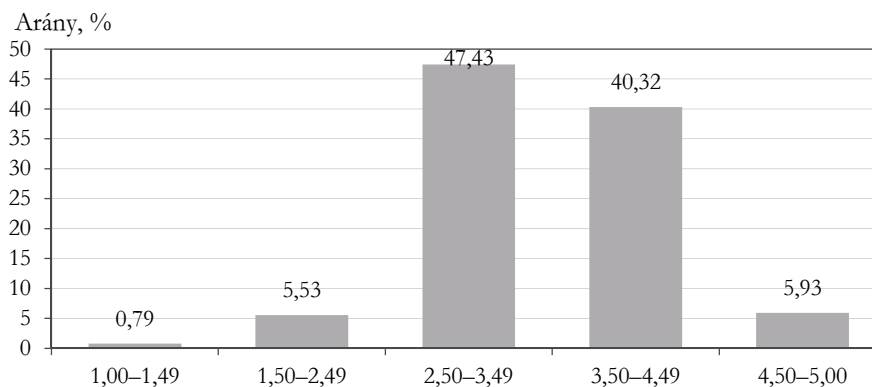


120 pont volt. A tanulók környezeti attitűdjének mintabeli megoszlását az 1. ábra mutatja. A minta részletes vizsgálatából megállapítható, hogy a tanulók 47,43%-ának (120 fő) teljes környezeti attitűdje 2,5 és 3,49 közötti, tehát közepes. A tanulók 40,32%-ának (102 fő) a környezeti attitűdje 3,5 és 4,49 közötti, azaz többnyire érdeklik őket a környezettel kapcsolatos kérdések. Ennél magasabb (4,5 vagy a feletti) környezeti attitűd a tanulók mindössze 5,93%-ára (15 fő) jellemző, ők már nagyon fogékonyak a környezeti kérdésekre. Mindössze a tanulók kevesebb mint 7%-ának volt közepesenél gyengébb a környezeti attitűdje. A tanulók 5,53%-a (14 fő) kevésbé fogékony a környezeti kérdésekre, környezeti attitűdjük 1,5 és 2,49 közötti. A megkérdezett tanulók mindössze 0,79%-a (2 fő) szinte egyáltalán nem érdeklődött a környezeti kérdések iránt, környezeti attitűdjük szintje 1,0 és 1,49 közötti.

1. ábra

### A Baranya megyében vizsgált tanulók környezeti attitűdszintek szerinti aránya, 2020

Distribution of students surveyed in Baranya County according to environmental attitude levels, 2020



Megjegyzés: ötfokú skálán értékelve.

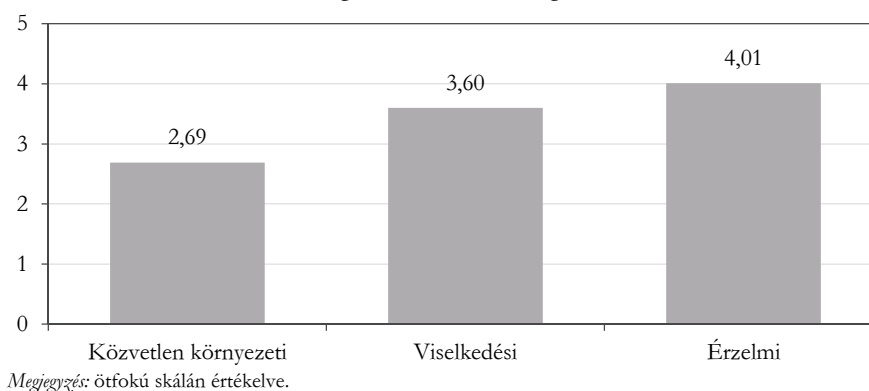
Az iskolás tanulók környezeti attitűdjének szintje közepes más hazai kutatások szerint is. Kónya (2017) tanulmányában a vizsgált tanulók attitűdszintje  $3,23 (\pm 0,55)$ , ami az általunk vizsgált tanulókénál ( $3,43 \pm 0,66$ ) némileg alacsonyabb. Konyha (2011) kutatása szerint a CHEAKS átlagos érték  $83,22 (\pm 14,051)$ , ami alig tér el az általunk vizsgált tanulókétól ( $82,49 \pm 16,00$ ). Varga (2006) két eltérő időpontban végzett kutatása közül a későbbi eredményei ( $76,47 \pm 14,02$ ) közel állnak az általunk mértekhez, míg korábbi vizsgálatában jelentősen pozitívabb attitűdöt mutatott ki a megkérdezett diákok körében ( $93,60 \pm 12,23$ ). Széplaki (2004) felmérésében a reálérdeklődésű tanulók  $88,55$  pontot értek el (125 pontból). A nemzetközi szakirodalomban is találunk adatokat a diákok környezeti attitűdjére, De Leeuw és szerzőtársai (2015) által vizsgált középiskolás fiatalok környezeti attitűdjének szintje  $4,13$

( $\pm 0,79$ ). Hasonlóan magas attitűdszintről ( $4,34 \pm 0,44$ ) számoltak be 9–13 éves fiatalok körében végzett kutatásukból Liefländer és Bogner (2014) is. A teljes környezeti attitűd három tényezőjének részletes vizsgálata azt mutatja, hogy a három tényező átlaga különbözik egymástól. A teljes környezeti attitűd 3 tényezőjének átlagait a 2. ábra tartalmazza. A legmagasabb szinttel  $4,01 (\pm 0,74)$  az érzelmi attitűd jellemezhető, amit a viselkedési attitűd ( $3,60 \pm 0,79$ ) követ. A három vizsgált tényező közül a legalacsonyabb szinten a közvetlen környezeti attitűd helyezkedik el ( $2,69 \pm 0,83$ ). Az Excel-programmal elvégzett egytényezős varianciaanalízis (One-way ANOVA) alapján megállapítható, hogy szignifikáns különbség van ( $p < 0,05$ ) az attitűdök átlagértékei között ( $p = 0,000$ ;  $F = 185,3$ ). Az attitűdpáronként elvégzett kétmintás t-próba szerint a közvetlen környezeti attitűd szintje szignifikánsan alacsonyabb, mint az érzelmi ( $p = 0,000$ ;  $t = -18,850$ ) és viselkedési attitűdé ( $p = 0,000$ ;  $t = -12,610$ ), továbbá az érzelmi és a viselkedési attitűd ( $p = 0,000$ ;  $t = -5,988$ ) szintje között is szignifikáns a különbség. Az adatok azt mutatják, hogy a környezeti attitűd a megkérdezett diákok körében nagyon alacsony szinttel szerepel, azaz jellemzően nem hat túlságosan rájuk közvetlen környezetük a pozitív attitűd kialakításában. A szint rendkívül alacsony, ugyanakkor Kollmus és Agyeman (2002) munkája külön kitér arra, hogy az értékrendszer formálásában a közvetlen környezet (család, barátok, tanárok) jelenti a legintenzívebb tényezőt, megelőzve a média, a politika, a tágabb környezet és a kulturális közeg befolyását. Az eredmények rávilágítanak arra, hogy közvetlen környezet intellektuális támogatása nem nyer akkora teret, mint amennyi potenciál rejtőzik benne. Chawla (1998) kutatásának eredményei szintén felhívják a figyelmet a közvetlen környezet szerepére. A diákok saját viselkedésében már nagyobb a környezettudatosság. Az érzelmi attitűd magas szintje azt tükrözi, hogy a környezettudatostól eltérő magatartás zavarja a megkérdezett diákokat.

2. ábra

**A Baranya megyei tanulók környezeti attitűdjének három részterületi átlaga, 2020**

Environmental attitude of students in Baranya County, according to sub-area averages, 2020



A 24 kérdés vizsgálata azt mutatja, hogy a legalacsonyabb átlaggal jellemezhető 10 kérdés közül, 8 a környezeti attitűdre vonatkozik, míg a legmagasabb átlagokkal jellemezhető kérdések között csak viselkedési és érzelmi attitűdre vonatkozó kérdéseket találunk. Ezek alapján nem emelhető ki egy-egy kérdés, amelynek jellemzően alacsonyabb a pontszáma, ugyanis a megkérdezettek a környezeti attitűd kérdéseire egységesen alacsony pontszámot adtak.

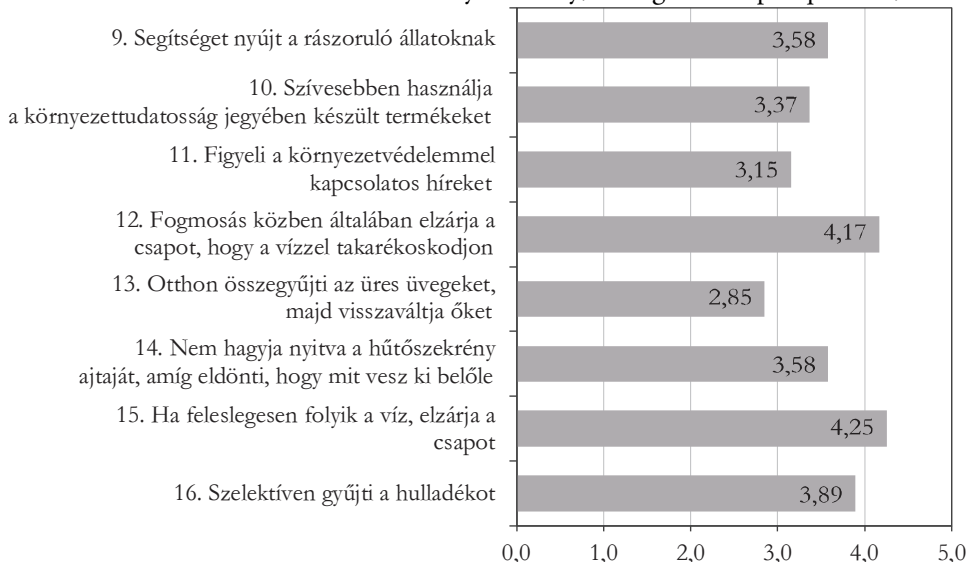
### A viselkedési és érzelmi attitűd összehasonlítása

A viselkedési attitűd (3. táblázat) átlagértéke 3,60 ( $\pm 0,79$ ), az érzelmi attitűd (4. táblázat) 4,01 ( $\pm 0,74$ ). Mindez azt jelenti, hogy a vizsgált tanulókat nagyobb mértékben zavarja mások környezettudatostól eltérő magatartása, mint az, hogy a saját viselkedésükben, cselekedeteikben mennyire környezettudatosak. Ebben visszaköszön Hines és szerzőtársai (1986) modellje, amely a cselekvési képességeket, illetve azok ismeretét vetette össze a környezeti gondokéval. Ugyanez érvényes a környezeti nevelés területére is, tehát ismertetni szükséges a környezeti problémákkal kapcsolatos cselekvési lehetőségeket, annak érdekében, hogy képesek legyenek alkalmazni azokat, azaz birtokában legyenek a megfelelő cselekvési képességeknek. A két attitűd kétmintás t-próba segítségével történő összehasonlítása azt mutatja, hogy átlagértékeik szignifikánsan különböznek egymástól ( $p=0,000$ ;  $t=-5,988$ ). A megkérdezettek körében tehát az érzelmi attitűd szintje szignifikánsan magasabb a viselkedési attitűdénél.

3. ábra

### A Baranya megyei tanulók viselkedési attitűdjének kérdésenkénti átlagértékei, 2020

Behavioural attitude of students in Baranya County, average values per question, 2020



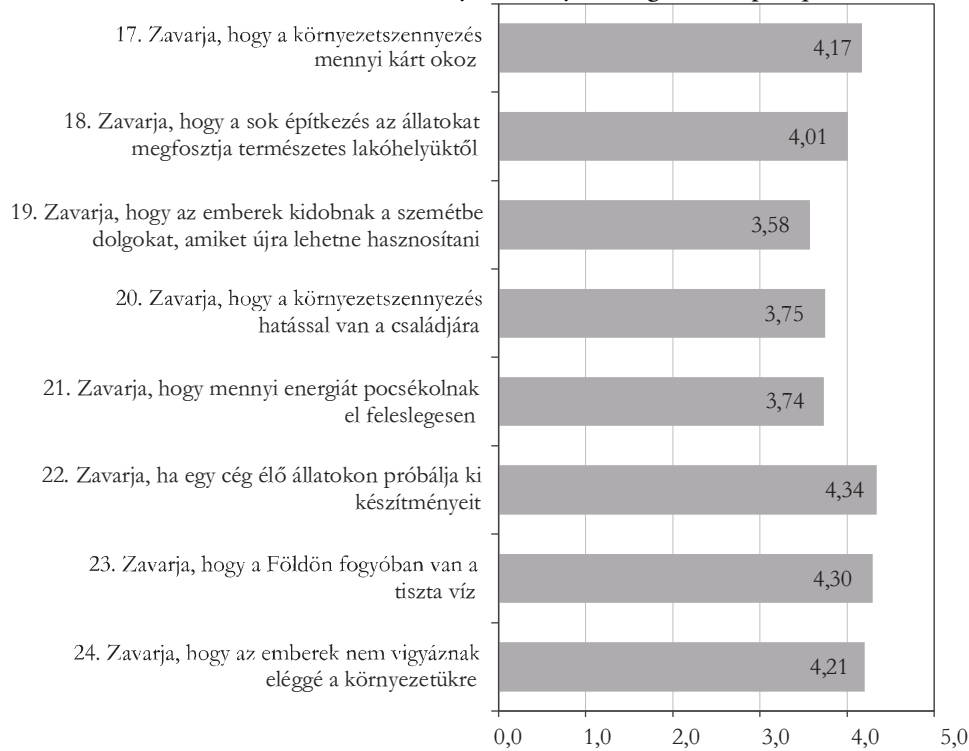
Megjegyzés: ötfokú skálán értékelve.

A két attitűd kérdéseinek egyenkénti vizsgálatából megállapítható, hogy a viselkedési attitűd esetében két olyan kérdést találunk, amelyek szintje jelentősen elmarad az átlagostól (3,6), és két olyat, amelynek szintje magasabb annál (3. ábra). A viselkedési attitűd esetében az átlagnál magasabb pontszámú két kérdés, a 12. („Fogmosás közben általában elzárom a csapot, hogy a vízzel takarékoskodjam.”) és a 15. („Ha feleslegesen folyik a víz, akkor elzárom a vízcsapot.”), azaz mindkettő a vízhasználattal kapcsolatos. A magas pontszám azzal magyarázható, hogy egy olyan hétköznapi tevékenységgel kapcsolatos, amelynek helyes módját már az óvodákban is tanítják (például fogmosás). Emellett könnyen végrehajtható mindkét folyamat, nem igényel különösebb erőfeszítést, pusztán csak figyelmet, hiszen a vízhasználat az emberiség mindennapjainak szerves részét képezi. Ugyanez az egyszerűség már nem jellemzi a legalacsonyabb pontszámot elért tevékenységeket. A viselkedési attitűd esetében a legalacsonyabb pontszámot a tanulók a 13. („Össze szoktam otthon gyűjteni az üres üvegeket, majd visszaváltani őket.”) és a 11. („Figyelem a környezetvédelemmel kapcsolatos híreket.”) kérdésre adták. A viselkedési attitűd említett tényezői közül az üvegek összegyűjtése, majd visszaváltása már egy komplexebb, időigényesebb munkafolyamat, a hírek nyomon követése pedig nagyobb figyelmet igényel, illetve bizonyos szabadidő-felhasználással jár. Az érzelmi attitűd tényezői között (4. ábra) három olyan kérdést találunk, amelyek pontszámai jelentősen elmaradnak az átlagtól (4,01) (19., 20., 21. kérdések), illetve a környezetszennyezéssel, az energiapazarlással és a szelektív hulladékgyűjtéssel kapcsolatosak. Az átlagot jelentősen meghaladó pontszámú két kérdés (22. és 23. kérdés) a globális vízhiánnyal és az állatkísérletekkel kapcsolatos. A legmagasabb átlagos pontszámmal ( $4,43 \pm 0,90$ ) az érzelmi attitűdhez tartozó, az állatkísérletekre vonatkozó kérdés („Zavar, hogy egy cég élő állatokon próbálja ki készítményeit.”). Ezt a tiszta ivóvízre vonatkozó kérdés („Zavar, hogy a Földön fogyóban van a tiszta víz.”) követi (pontszám:  $4,30 \pm 1,01$ ). A kapott pontszámok azt mutatják, hogy a megkérdezett diákokhoz közel áll az állatok védelme, a másik kulcsponti elem pedig életünk egyik létszükséglete, a tiszta ivóvíz. A környezetszennyezés, az energiapazarlás és a szelektív hulladékgyűjtés témaköre az előbbieknél kevésbé áll közel a diákokhoz. Az eredmények kiemelik azt, hogy mely témákat tekintik leginkább szívügyüknek a diákok, melyek azok az elemek, amelyeknek az oktatásba történő beépítése a legintenzívebb érzelmeket válthatja ki. Azok a területek, amelyeket a tanulók kevésbé pozitívan közelítettek meg, az oktatásban fejlesztő munkát igényelnek annak érdekében, hogy a diákok ezeket a témaköröket is közelebb érezzék magukhoz.

4. ábra

### A Baranya megyei tanulók érzelmi attitűdjének kérdésenkénti átlagértékei, 2020

Emotional attitude of students in Baranya County, average values per question, 2020



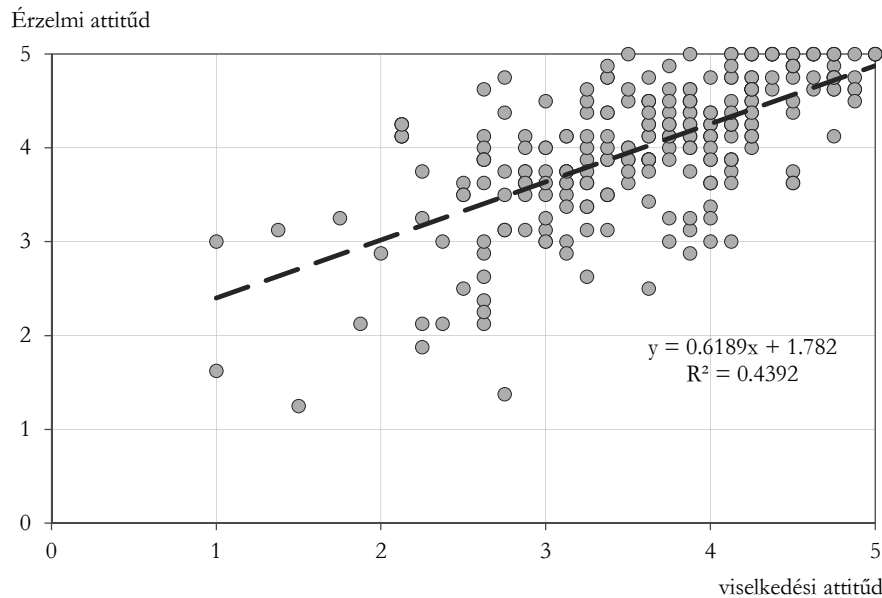
Megjegyzés: ötfokú skálán értékelve.

Annak jellemzésére, hogy az érzelmi és a viselkedési attitűd között milyen összefüggés van, korrelációvizsgálatot végeztünk (5. ábra). A korrelációs együttható értéke ( $r=0,663$ ) alapján a két vizsgált változó között a kapcsolat pozitív irányú és a közepesnél erősebb. Ez alapján megállapítható, hogy a viselkedési attitűdben magasabb pontszámú tanulók az érzelmi attitűdben is magasabb pontszámot értek el. Azaz a környezettudatosabb viselkedésű tanulókat egyúttal jobban zavarta a környezettudatostól eltérő magatartás.

5. ábra

### A Baranya megyei tanulók érzelmi és viselkedési attitűdje közötti kapcsolat vizsgálata, 2020

Examining relationships between emotional and behavioural attitudes, students in Baranya County, 2020



Megjegyzés: ötfokú skálán értékelve.

Az érzelmi és a viselkedési attitűd között általunk mért különbséget korábban több kutató is kimutatta. Varga (2006) szerint a diákok érzelmi viszonyulása pozitívabb, mint a viselkedésbeli viszonyulásuk, ezért az érzelmi attitűd pontszámai magasabbak, ezt Kónya (2017) és Konyha (2011) kutatási eredményei is alátámasztják. Varga (2006) szerint a diákok sokkal érzékenyebben reagálnak az állatokkal, a vízzel kapcsolatos környezeti témákra, mint a hulladékkal vagy az energiával kapcsolatosakra. Ez megmagyarázza az érzelmi és a viselkedési attitűd egyes kérdéseire adott válaszok közötti különbségeket. Széplaki (2004) tanulmányában kiemeli, hogy a humán érdeklődésű tanulók esetében a két attitűd közötti összefüggés nagyon erős, és összhangban áll a teljes környezeti attitűddel. Ennek során annak felmérése volt a célunk, hogy mennyire tartják fontosnak a diákok a környezetvédelmet, illetve ez mennyire mutatkozik meg a cselekedeteikben. Bár a diákok 96%-a (243 fő) fontosnak tartja a környezetvédelmet, csupán 39,1%-uk (99 fő) vallja azt, hogy ez a tetteikben is megmutatkozik. A környezetvédelmet nem tartja fontosnak a diákok 2,8%-a (7 fő), és további 1,2%-uknak (3 fő) pedig még az érdeklődését sem kelti fel.

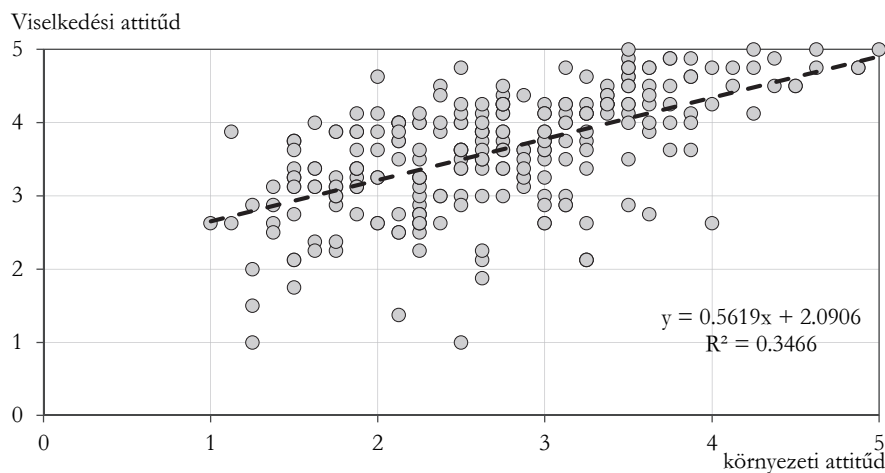
### A közvetlen környezeti attitűd összehasonlítása a viselkedési és az érzelmi attitűddel

A környezeti és a viselkedési attitűd közötti összefüggést korrelációelemzéssel jellemeztük (6. ábra). A korrelációs együttható értéke ( $r=0,589$ ) alapján a közöttük lévő kapcsolat pozitív irányú és közepes erősségű. Ezek alapján megállapítható, hogy a környezeti attitűdben magas pontszámot elért tanulók esetében jellemzően a viselkedési attitűd is pozitívabb. Tehát azok a tanulók, akik közvetlen környezetükben felhívják a figyelmet a környezeti problémákra, azokra általában jellemző, hogy cselekedeteikben is környezettudatosabbak.

6. ábra

### A Baranya megyei tanulók viselkedési és közvetlen környezeti attitűdje közötti kapcsolat vizsgálata, 2020

Examining relationships between behavioural and direct environmental attitudes, students in Baranya County, 2020



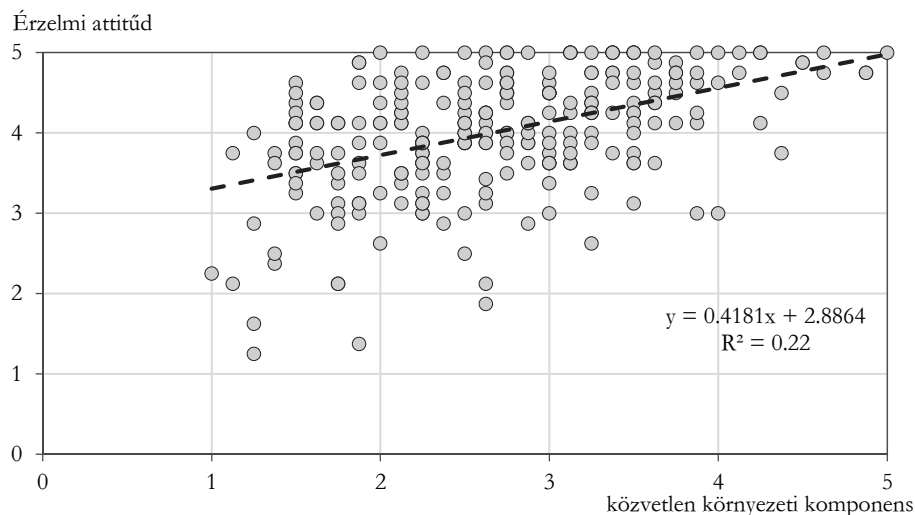
Megjegyzés: ötfokú skálán értékelve.

A környezeti és az érzelmi attitűd közötti összefüggést szintén korrelációelemzéssel mutattuk ki (7. ábra). A korrelációs együttható értéke ( $r=0,469$ ) alapján a két változó közötti kapcsolat pozitív irányú és a közepesnél gyengébb. Megállapítható tehát, hogy azok a tanulók, akik környezeti attitűdjének magas a pontszáma, azok esetében jellemzően az érzelmi attitűd is pozitívabb. Tehát azok a tanulók, akik közvetlen környezetükben felhívják a figyelmet a környezeti problémákra, azokra jellemző, hogy nagyobb mértékben zavarja őket a környezettudatostól eltérő magatartás.

7. ábra

### A Baranya megyei tanulók érzelmi és közvetlen környezeti attitűdje közötti kapcsolat vizsgálata, 2020

Examining relationships between emotional and direct environmental attitudes, students in Baranya County, 2020



Megjegyzés: ötfokú skálán értékelve.

A kapott eredmények némiképpen megegyeznek a szakirodalomban korábban megjelentekkel. Kónya (2017) szerint azok a diákok, akiknek magas szintű a környezettudata, azoknak pozitívabb az érzelmi attitűdje, ami a viselkedésükben is megmutatkozik. Tehát a megfelelő ismeretek megalapozzák a környezethez való pozitív érzelmeket és a környezettudatosabb viselkedést. Említett szerző is kiemeli, hogy a környezeti attitűd elemei egymástól nem függetlenek.

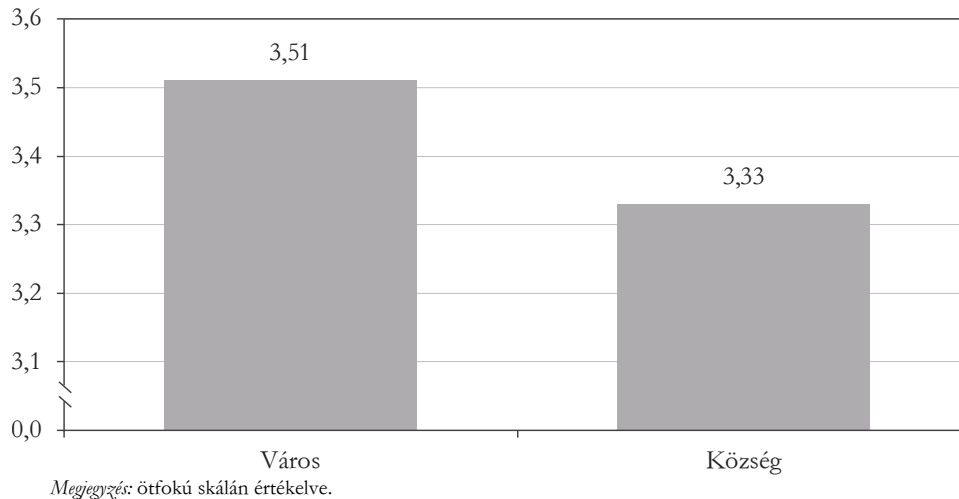
### A lakóhely és a környezeti attitűd

A települési környezet hatásainak vizsgálatához összehasonlítottuk a városban és a községben élő tanulók környezeti attitűdjét. Az eredmények alapján megállapítható, hogy míg a városi tanulók pontszáma  $3,51 (\pm 0,65)$ , addig a községieké ennél alacsonyabb ( $3,33 \pm 0,68$ ) (8. ábra). A környezeti attitűd teljes mintára vonatkozó pontszámánál ( $3,43$ ) a városi tanulóké magasabb, a községieké azonban alacsonyabb. Annak kimutatására, hogy a különböző lakóhelyű tanulók környezeti attitűdje között szignifikáns-e a különbség, kétmintás t-próbát végeztünk. Ennek eredménye alapján a két csoport környezeti attitűdje szignifikánsan különbözik egymástól ( $p=0,030$ ;  $t=2,179$ ), a városiaké szignifikánsan magasabb a községiekénél.



8. ábra

**A Baranya megyei tanulók teljes környezeti attitűdje lakóhely szerint, 2020**  
 Total environmental attitude of students in Baranya County by place of residence,  
 2020



A lakóhely számos tanulmány szerint befolyásolja a környezeti attitűdöt. Konyha (2011) megállapítása nem vág egybe jelen vizsgálatunk eredményével, ugyanis tanulmánya szerint a vidéki tanulók környezeti attitűdje szignifikánsan pozitívabb a fővárosiakénál. Említett szerző szerint a két csoport között a viselkedési attitűdben van tényleges különbség, ami az érzelmi attitűd esetében azonban nem mutatható ki. Kónya (2018) középiskolások körében végzett kutatásának eredményei alapján a településtípus nem meghatározó, azaz a kisebb településeken és a városban lakó diákok környezeti attitűdje nem különbözik szignifikánsan egymástól. Szerinte ez azzal magyarázható, hogy manapság már a kisebb településeken élők sem élnek szoros kapcsolatban a természettel. Vócsei és munkatársai (2008) véleménye szerint a gyermekkorukban vidéken élőknek jellemzően pozitívabb a környezeti attitűdje a városban élőkénél.

### Következtetések

A teljes környezeti attitűd három részterületének vizsgálatából megállapítható, hogy azok pontszámai különböznek egymástól. Az érzelmi attitűd érte el a legmagasabb pontszámot. Míg a vízzel és az állatvilággal kapcsolatos témák váltották ki a leghevesebb érzelmeket a diákokból, addig a környezetszennyezést, az energiapazarlást, a hulladékgyűjtést felölelő témakörök további fejlesztő munkát igényelnek, hiszen az ezekkel kapcsolatos attitűdtényezők kapták a legkevesebb pontszámot. A viselkedési attitűd átlagértéke az érzelmi attitűdénél alacsonyabb, vagyis a megkérdezett diáko-

kat jobban zavarja a környezettudatostól eltérő magatartásminta, mint az, hogy a saját viselkedésükben, cselekedeteikben mennyire környezettudatos a magatartásuk. A legkevesebb pontszámot az ugyanakkor sok lehetőséget magában rejtő közvetlen környezeti attitűd kapta, tehát a megkérdezett tanulókra a közvetlen környezetük jellemzően nem hat jelentős mértékben attitűdjük pozitív irányba történő elmozdításában. Azokra a tanulókra, akik közvetlen környezetükben felhívják a figyelmet a környezeti problémákra, általában jellemző, hogy cselekedeteikben is környezettudatosabbak. Az eredmények kiemelik azt is, hogy azok a tanulók, akiknek a közvetlen környezeti attitűdjük magas szintű, azoknak jellemzően az érzelmi és a viselkedési attitűdjük is pozitívabb.

A lakóhely szerepét vizsgálva a vidéki diákok teljes környezeti attitűdje negatívabb, mint a városiaké, így beigazolandni látszik Dietz és Stern (2008) megállapítása, amely szerint a településtípus meghatározó tényezőnek számít, mégpedig a városi diákok attitűdjének javára.

A megkérdezett diákok kiemelt környezeti nevelése arra engedett következtetni, hogy attitűdjük pozitív irányba hajlik, azonban a diákok teljes környezeti attitűdjének szintje a közepesnél kissé magasabb (3,43). A környezeti attitűd általunk mért szintjének összehasonlítása – a szintén a CHEAKS mérőeszközt használó – Kónya (2017), Kónya (2011) és Varga (2006) hazánkban végzett kutatásával azt mutatja, hogy eredményeink (a közepesnél kissé magasabb átlagértékek) összecsengenek az említett kutatásokéval.

Összességében megállapítható, hogy a környezeti attitűd három részterülete egymástól függ, együtt jár. Az általános iskolában tanulók esetében a közvetlen környezeti attitűd fejlesztésére nagyobb figyelmet kellene fordítani annak érdekében, hogy mindennapi életvitelük során saját környezetükben is tudjanak cselekedni környezetük megóvásáért.

Chawla (1998) kutatása azt erősíti meg, hogy a környezettudatos magatartás leginkább a gyermekkorban átélt természetközeli élményekből és a pozitív környezeti értékekkel rendelkező családi mintából ered. Érdemes volna tehát a képzést további olyan programokkal bővíteni, amelyek természetközeli és bevonják a közvetlen környezetet, valamint a családtagokat is. E program kivitelezése csupán az iskola önjelöléséből akadályokba ütközne, hiszen nagyban függene az anyagi lehetőségektől és a mobilitás mértékétől is.

A mért attitűdszintek azonban nem köthetők csupán az oktatási rendszerhez, ugyanis a vizsgált korcsoportban jellemzően alacsony az ún. szociális kíváncsiság, amely azt mutatja meg, hogy az egyén a valóságnál mennyivel szeretné pozitívabb színben feltüntetni magát, vagyis az eredmény a serdülőkori passzivitással is összefügghet (Varga 2006). További kutatás tárgyát képezheti az eredmények összegegyeztetése a szociális kíváncsiságot kifejező Eysenck-féle személyiségfaktorial. Tapasztalataink a jövőben kiegészíthetők a környezettudatos attitűd egyéb dimenziók mentén történő vizsgálatával, egyúttal a most vizsgált tényezők újraértelmezésével és a tényezőstruktúra tesztelésével (Cronbach-alfa, faktorelemzés).

## 1. melléklet

### Varga (2004) második vizsgálatában szereplő kérdések Questions in Varga's (2004) second study

Előfordul, hogy környezetvédelmi tanácsokat kérek másoktól.	Azért van környezetszennyezés, mert a vállalatok csak a pénzzel foglalkoznak és nem törődnek a környezettel.
Senkivel nem szoktam beszélgetni a környezet-szennyezésről.	A környezetszennyezést csak a felnőttek okozzák.
Megkértem szüleimet, ne vegyenek állati szőrméből készült bundát.	Nem ijeszt meg, hogy a környezetszennyezés hatással van a családomra.
A vízerőművek építése veszélyezteti a környezetet.	A környezetet veszélyezteti a vizek szennyezése.
A házi szemét valamely részét elkülönítve gyűjtöm (például: papírt, elemeket, vagy a szerves hulladékot, komposztot).	Az erdőirtások veszélyeztetik a környezetet.
Az atomerőművek építése veszélyezteti a környezetet.	Megkérdeztem már másokat, hogy tudom segíteni a környezetszennyezés csökkentését.
A környezetszennyezés egyik oka, hogy az emberek magas életszínvonalon élnek, túl sokat fogyasztanak.	Azért van környezetszennyezés, mert vannak emberek, akik szándékosan szennyezik a környezetet.
Az utcai személtelés veszélyezteti a környezetet.	Előfordul, hogy szüleimmel környezeti problémákról beszélgetünk.
A környezeti problémák miatt nem szoktam idegeskedni.	Az, hogy egyre több ember van a Földön, vagyis a túlnépesedés veszélyezteti a környezetet.
Nem aggódom amiatt, hogy elfogy a tiszta víz.	A savas esők veszélyeztetik a környezetet.
Örülök, mikor azt látom, hogy az emberek újra-hasznosítják a használt papírt, üvegeket és konzervdobozokat.	A környezetszennyezés egyik oka, hogy az emberek csak a saját érdekeikre figyelnek, nem törődnek a többi élőlény sorsával.
Bosszant, hogy emberek kidobnak a szemétbe dolgokat, amiket újra lehetne hasznosítani.	A talaj pusztulása (talajerózió) veszélyezteti a környezetet.
Az emberek sokszor nem is tudják, mikor ártanak a környezetnek, ezért van környezetszennyezés.	Idegesít, ha azt látom, hogy az emberek pazarolják a vizet.
A dohányzás veszélyes a környezetre.	A levegőszennyezés veszélyezteti a környezetet.
Megkértem családtagjaimat, hogy italokat csak visszaváltható palackban vásároljanak.	Elszomorít, hogy a sok építkezés az állatokat megfosztja természetes lakóhelyüktől.
Az ipar veszélyezteti a környezetet.	A bányászat veszélyes a környezetre.
Otthon leoltom a lámpákat, ha kevesebb fény is elég, hogy energiát spóroljak.	Azért van környezetszennyezés, mert csak a gazdag országokban tudnak figyelni a környezetvédelemre.
Ha feleslegesen folyik a víz, elzárom a vízcsapot.	A mezőgazdaság veszélyezteti a környezetet.
Shoktam télen etetni a madarakat.	Dühít, hogy a környezet szennyezése mennyi kárt okoz.
A közlekedés veszélyezteti a környezetet.	Zavar, hogy mennyi energiát pocsékolnak el feleslegesen.
Feldob, ha azt látom, hogy az emberek energiát próbálnak megtakarítani.	A környezetszennyezés egyik oka, hogy az emberek életéhez feltétlenül szükséges dolgok szennyezik a környezetet.
Figyelem a környezetvédelemmel kapcsolatos híreket.	A természetvédelem veszélyezteti a környezetet.
Fogmosás közben általában elzárom a csapot, hogy a vízzel takarékoskodjak.	Nyitva hagyom a hűtőszekrény ajtaját, amíg eldöntöm, mit veszek ki belőle.
Aggódom amiatt, hogy az emberek nem vigyáznak eléggé a környezetükre.	Sokat beszélgetünk otthon környezeti témákról.
	Jónak tartom, hogy ha egy kozmetikai készítményt élő állatokon próbálnak ki, mielőtt emberek használnák.

## IRODALOM

- ALP, E.–ERTEPINAR, H.–TEKKAYA, C.–YILMAZ, A. (2006): A statistical analysis of children's environmental knowledge and attitudes in Turkey *International Research in Geographical and Environmental Education* 15 (3): 210–223.  
<https://doi.org/10.2167/irgee193.0>
- BAGLIANI, M.–BRAVO, G.–DALMAZZONE, S. (2008): A consumption-based approach to environmental Kuznets curves using the ecological footprint indicator *Ecological Economics* 65 (3): 650–661. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2008.01.010>
- BARANYAI, N.–VARJÚ, V. (2017): A klímaváltozással kapcsolatos attitűdök területi sajátosságai *Területi Statisztika* 57 (2): 160–182. <https://doi.org/10.15196/TS570203>
- CHAWLA, L. (1998): Significant life experiences revisited: A review of research on sources of environmental sensitivity *The Journal of Environmental Education* 29 (3): 11–21.  
<https://doi.org/10.1080/00958969809599114>
- CHENG, J. C. H.–MONROE, M. C. (2012): Connection to nature: Children's affective attitude toward nature *Environment and Behavior* 44 (1): 31–49.  
<https://doi.org/10.1177/0013916510385082>
- CSAPÓ, B. (2002): Az iskolai műveltség: Elméleti kertek és koncepciók. In: CSAPÓ, B.: *Az iskolai műveltség* pp. 11–36., Osiris Kiadó, Budapest.
- DE LEEUW, A.–VALOIS, P.–AJZEN, I.–SCHMIDT, P. (2015): Using the theory of planned behavior to identify key beliefs underlying pro-environmental behavior in high-school students: Implications for educational interventions *Journal of Environmental Psychology* 42: 128–138.
- DIETZ, S.–STERN, N. (2008): Why economic analysis supports strong action on climate change: a response to the Stern Review's critics *Review of Environmental Economics and Policy* 2 (1): 94–113. <https://doi.org/10.1093/reep/ren001>
- DUNLAP, R. E.–VAN LIERE, K. D. (1978): The new environmental paradigm: a proposed measuring instrument and preliminary results *Journal of Environmental Education* 9 (4): 10–19. <https://doi.org/10.1080/00958964.1978.10801875>
- DUNLAP, R. E.–VAN LIERE, K. D.–MERTIG, A. G.–EMMET JONES, R. (2000): Measuring endorsement of the new ecological paradigm: A revised NEP scale *Journal of Social Issues* 56 (3): 425–442. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00176>
- ENSZ (2007): *World population prospects: The 2006 revision and world urbanization prospects* United Nations, New York.
- GAN, D.–GAL, A.–KÖNCZEY, R.–VARGA, A. (2019): Do eco-schools really help implementation of ESD?: A comparison between eco-school systems of Hungary and Israel *Hungarian Educational Research Journal* 9 (4): 628–653.  
<https://doi.org/10.1556/063.9.2019.4.53>
- HARANGOZÓ, G.–KOVÁCS, Z.–KONDOR, A. CS.–SZABÓ, B. (2019): A budapesti várostérség fogyasztási alapú ökológiai lábnyomának változása 2003 és 2013 között *Területi Statisztika* 59 (1): 97–123. <http://doi.org/10.15196/TS590105>
- HINES, J. M.–HUNGERFORD, H. R.–TOMERA, A. N. (1987): Analysis and synthesis of research on responsible environmental behavior: A meta-analysis *The Journal of Environmental Education* 18 (2): 1–8.  
<https://doi.org/10.1080/00958964.1987.9943482>
- HOFMEISTER-TÓTH, Á.–KASZA-KELEMEN, K.–PISKÓTI, M. (2019). A környezetbarát fogyasztói magatartás motivációinak és a pszichográfiai tényezők hatásainak vizsgálata Magyarországon *Marketing & Menedzsment* 47 (3): 34–42.

- KOLLMUSS, A.–AGYEMAN, J. (2002): Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research* 8 (3): 239–260. <https://doi.org/10.1080/13504620220145401>
- KÓNYA, G. (2017): A környezeti attitűd összetevőinek összehasonlító vizsgálata *EDU (Szakképzés és Környezetpedagógia elektronikus szakfolyóirat)* 7 (3): 32–54.
- KÓNYA, G. (2018): A nem és a településtípus befolyása a környezeti attitűdre *Képzés és Gyakorlat* 8 (3): 29–42. <https://doi.org/10.17165/TP.2018.2.8>
- KONYHA, R. (2011): „Zöldebb” családokat! – Fiatalok környezeti attitűdje *Új Pedagógiai Szemle* 61: 1–5.
- KOPNINA, H. (2011): Kids and cars: Environmental attitudes in children *Transport Policy* 18 (4): 573–578. <https://doi.org/10.1016/j.tranpol.2011.01.013>
- KOVÁCS, K. Á. (2014): Történeti mintázatok az északi Balaton-térség mai magyar népessége környezeti attitűdjeiben *Iskolakultúra* 24 (11–12): 215–228.
- KOVÁCS, Z.–SZIGETI, C.–EGEDY, T.–SZABÓ, B.–KONDOR, A. Cs. (2017): Az urbanizáció környezeti hatásai – Az ingázás ökológiai lábnyomának változása a budapesti várostérségben *Területi Statisztika* 57 (5): 469–494. <https://doi.org/10.15196/TS570501>
- LIEFLÄNDER, A. K.–BOGNER, F. X. (2014): The effects of children's age and sex on acquiring pro-environmental attitudes through environmental education *The Journal of Environmental Education* 45 (2): 105–117. <https://doi.org/10.1080/00958964.2013.875511>
- MEDVÉNÉ SZABAD, K. (2013): *A fenntartható fejlődés gazdaságtana* Budapesti Gazdasági Főiskola, Budapest. [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007\\_a4\\_1049\\_1051\\_fenntarthatofejl\\_2/borito\\_TUTryZSP5WiF4itN.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/0007_a4_1049_1051_fenntarthatofejl_2/borito_TUTryZSP5WiF4itN.html). (letöltve: 2020. augusztus)
- NAHALKA, I. (1997): Tanítható-e a környezetvédelem *Új Pedagógiai Szemle* 47 (4): 125–132.
- NÉDER, K.–SALY, E.–SZENTPÉTERY, L. (2013): *Hazai és nemzetközi környezeti nevelési programok, projektek a közelmúltban* [http://ofi.hu/sites/default/files/ofipast/2013/06/Hazai\\_es\\_nemzetkozi\\_KN\\_tanulmany\\_vegleges.pdf](http://ofi.hu/sites/default/files/ofipast/2013/06/Hazai_es_nemzetkozi_KN_tanulmany_vegleges.pdf) (letöltve: 2020. augusztus)
- PÁLFFYNÉ-NAGY, É. (2006): Az ökoiskolai tevékenységek szerepe a tanulók kompetenciáinak erősítésében. In: KÖNCZEY, R.–SZABÓ, M.–VARGA, A.–TÓTHNÉ TIMÁRGENG, Cs.–PÁLFFYNÉ NAGY, É.–MOLNÁR, Z.–LENDVAI, J. *Út az ökoiskola felé – módszertani segédanyag és útmutató leendő ökoiskoláknak* pp. 24–26., Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- STRAUGHAN, R. D.–ROBERTS, J. A. (1999): Environmental segmentation alternatives: a look at green consumer behavior in the new millennium *Journal of Consumer Marketing* 16 (6): 558–575. <https://doi.org/10.1108/07363769910297506>
- SZÉPLAKI, N. (2004): Jó munkához idő kell–az ökoiskolák munkájának eredményeiről *Új Pedagógiai Szemle* 54 (4–5): 229–238.
- VARGA, A. (2004): *A környezeti nevelés pedagógiai, pszichológiai alapjai* PhD-disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- VARGA, A. (2006): Diákok környezeti attitűdjei *Iskolakultúra* 16 (9): 58–64.
- VARGA, A. (2009): Ökoiskolák hálózata – bemutatkozás <http://regi.ofi.hu/okoiskola/okoiskolak-halozata> (letöltve: 2020. augusztus)
- VÓCSEI, K.–VARGA, A.–HORVÁTH, D.–CARVALHO, G. S. (2008): A pedagógusok és pedagógusjelöltek környezeti attitűdjei *Új Pedagógiai Szemle* 58 (2): 61–75.