

**SZAKDOLGOZATI FELADATKIÍRÁS**

NÉV: **SZOPKÓ CSABA ISTVÁN**

KÉPZÉS MEGNEVEZÉSE: **MSC LEVELEZŐ**

SZAK: **VEZETÉS ÉS SZERVEZÉS** SZAKIRÁNY: **TERMELÉS- ÉS SZOLGÁLTATÁSMENEDZSMENT**

ILLETÉKES INTÉZET: **VEZETÉSTUDOMÁNYI INTÉZET**

A SZAKDOLGOZAT CÍME:

**Fenntartható fejlődés és környezeti nevelés kapcsolatának vizsgálata Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében**

BÁZISSZERVEZET NEVE, POSTAI CÍME:

**Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete (4431 Nyíregyháza-Sóstófürdő, Tölgyes u. 68.)**

KIDOLGOZANDÓ KÉRDÉSEK:

1. Fenntartható fejlődés – környezeti nevelés.
2. Környezeti nevelés gyakorlata a közoktatásban.
3. Közoktatási intézmények vizsgálata a fenntarthatóság szempontjából.
4. Javaslatok megfogalmazása a továbblépéshez.

BELSŐ KONZULENS NEVE, BEOSZTÁSA

**Dr. Berényi László egyetemi adjunktus**

KÜLSŐ KONZULENS NEVE, BEOSZTÁSA, VÁLLALATI/SZERVEZETI POSTAI CÍME

**Láng Erzsébet igazgató**

A SZAKDOLGOZATI FELADATKIÍRÁS KIADÁSÁNAK IDŐPONTJA: **2009. december 10.**

A SZAKDOLGOZAT BEADÁSÁNAK HATÁRIDEJE: **2010. május 03.**

**Dr. Szintay István**  
intézetigazgató, egyetemi tanár

**A konzultációk időpontja, konzulensek aláírása:**

.....  
.....  
.....  
.....

**A szakdolgozat beadható:**

Dátum .....

.....  
*aláírás*

**Miskolci Egyetem  
Gazdaságtudományi Kar**

**NYILATKOZAT**

**Név:** Szopkó Csaba István

**Képzés megnevezése:** mester (MA)

(A megfelelő beírandó: alap (BA), mester (MA), graduális alap nappali, egyetemi szintű, alap levelező főiskolai szintű, kiegészítő levelező egyetemi szintű képzés, szakirányú továbbképzés pontos megnevezéssel)

**Szak:** Vezetés és Szervezés,      **szakirány:** Termelés- és szolgáltatásmenedzsment  
**tankör:** levelező

**Fent nevezett kijelentem, hogy a szakdolgozatban foglaltak a saját munkám eredménye, a dolgozat semmilyen formában nem tartalmazza korábbi szakdolgozatom/diplomamunkám szakmai részeit.**

**Miskolc, 2010. április 30.**

.....  
hallgató aláírása

**VEZETÉSTUDOMÁNYI INTÉZET**

**Fenntartható fejlődés és környezeti nevelés kapcsolatának vizsgálata  
Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyében**

**SZOPKÓ CSABA ISTVÁN  
2010**

# Tartalomjegyzék

<b>1 BEVEZETÉS.....</b>	<b>3</b>
1.1 A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA.....	3
1.2. A SZAKDOLGOZAT SZERKEZETE .....	4
1.3. A SZAKDOLGOZAT CÉLJA.....	5
<b>2. A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS .....</b>	<b>6</b>
2.1 A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS FOGALMA .....	7
2.2 A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ÉRTELMEZÉSE .....	7
2.3 A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ALAPELVEI.....	9
<b>3. A KÖRNYEZETI NEVELÉS .....</b>	<b>12</b>
3.1 A KÖRNYEZETI NEVELÉS FOGALMA .....	12
3.2 A KÖRNYEZETI NEVELÉS CÉLJAI .....	13
3.3 KÖRNYEZETI NEVELÉS / FENNTARTHATÓSÁG PEDAGÓGIÁJA.....	15
3.4 A KÖRNYEZETTUDATOSSÁG.....	18
3.4.1 A KÖRNYEZETTUDATOS MAGATARTÁS/DÖNTÉS MODELLEZÉSE.....	19
3.4.2 A KÖRNYEZETTUDATOSSÁG FEJLESZTÉSÉNEK SZINTJEI .....	21
3.5 A KÖRNYEZETI NEVELÉS HATÉKONYSÁGA.....	25
3.6 A KÖRNYEZETI NEVELÉS FELELŐSEI .....	27
<b>4. AZ MPKKI BEMUTATÁSA .....</b>	<b>28</b>
4.1 SZEMÉLYI FELTÉTELEK .....	29
4.2 TÁRGYI, DOLOGI FELTÉTELRENDSZER.....	29
4.3 AZ INTÉZET KAPCSOLATRENDSZERE .....	30
4.4 PEDAGÓGIAI SZOLGÁLTATÁS .....	31
4.5 KÖZMŰVELŐDÉSI SZAKMAI TANÁCSADÁS ÉS SZOLGÁLTATÁS.....	33
4.6 INTÉZETÜNK HELYZETE.....	34
<b>5. AZ EMPIRIKUS VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI, JAVASLATOK .....</b>	<b>35</b>
5.1 A KÖRNYEZETI NEVELÉS KÜLSŐ TÁRGYI FELTÉTELEI.....	35
5.2 A KÖRNYEZETI NEVELÉS LOKÁLIS TÁRSADALMI FELTÉTELEI.....	40
5.3 SZÜLŐK, CIVIL SZERVEZETEK.....	42
5.4 A KÖRNYEZETI NEVELÉSI CÉLOK TELJESÜLÉSE - ISKOLAI ÖNREFLEXIÓ .....	45

5.5 A KÖRNYEZETPEDAGÓGIAI GYAKORLAT MINŐSÉGE, TEVÉKENYSÉGELEMEI..	49
5.6 A KÖRNYEZETI NEVELÉS SZAKMAI, SZEMÉLYI FELTÉTELEI.....	56
5.7 A KÖRNYEZETI NEVELÉS MINŐSÉGBIZTOSÍTÁSI FELTÉTELE .....	57
5.8 A PEDAGÓGIAI GYAKORLAT SZEMPONTJÁBÓL MEGFOGALMAZOTT JAVASLATOK .....	58
<b>6. ÖSSZEFOGLALÁS .....</b>	<b>61</b>
<b>7. IRODALOMJEGYZÉK.....</b>	<b>64</b>
<b>8 MELLÉKLETEK.....</b>	<b>66</b>

# 1. BEVEZETÉS

## *1.1 A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA*

Szívesen alkalmazom a tanulmányaim során szerzett ismereteket a munkám során, még akkor is, ha esetenként eltérő tudományterületekről van szó. Ez a gyakorlat sokszor segít az innovativitást igénylő feladatok megoldási lehetőségeinek kutatásában. Lokálpatriotizmusom pedig mind munkám, mind magánéleti tevékenységeim során Szabolcs-Szatmár-Bereg Megye fejlődési lehetőségeinek vizsgálata felé tereli gondolataimat. E kettős hatás befolyásolt akkor, amikor a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete munkatársaként tanulmányai kötelezettségeim sorában a szakdolgozati témaválasztás esedékessége elérkezett. Környezettudatos munkavállalóként több „zöldítő” kezdeményezést indítottam az intézetben és javasoltam az intézet szakmai szolgáltató tevékenységei között a környezeti szemléletformálás pedagógiai támogatási lehetőségeinek fejlesztését. A vezetés és szervezés szak környezet-gazdaság kapcsolatát tárgyaló tárgyakat jegyző egyetemi oktatóval folytatott egyeztetések során kirajzolódott a szakdolgozat témájaként feldolgozható terület:

Dr. Berényi László konzulens vezetésével „A környezettudatosság összetevői és mérési lehetőségeik” című OTKA PD71685 kutatás adatainak, illetve a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete környezeti nevelést érintő szakmai tevékenységének tükrében megvizsgálni a fenntartható fejlődés és a környezeti nevelés kapcsolatát és annak Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyére vonatkozó sajátosságait.

A globális környezetszennyezésről szóló hírek ráébresztették a közvéleményt a természeti erőforrások – főként a nyersanyagok, az ásványi fűtőanyagok – végeességére. Valamint arra, hogy a termelés és a fogyasztás jelenlegi mintáinak globalizációja súlyos kárt okoz az ökológiai rendszereknek. A természet kárára működtetett gazdaságok azonban jövő nemzedékeinek ártalmára vannak. Fontos a

társadalmi felismerés mellett a gazdasági szervezetek felelősségének és a veszélyek elhárításában vállalt szerepüknek meghatározása. Mára az ökológiai rendszerek lassan már nem képesek befogadni a különféle szennyeződések és hulladékokat s ez azzal fenyeget, hogy megszüntse a gazdasági fejlődés korlátait. A globális felmelegedés erősödésével és más környezeti problémákkal szembesülve nem sok kétségünk lehet afelől, hogy az egyes gazdaságok még mindig a természeti környezet rovására fejtik ki működésüket. Minden környezetvédelmi próbálkozás ellenére a termelés és a fogyasztás egyre inkább az ipar nyersanyagszállítójává és az ipari hulladékok befogadjává zülleszteti a természetet. A globális környezeti és társadalmi problémák megoldásához a szervezeteknek is hozzá kell járulniuk, mivel a környezethasználat jelentős része a szervezeti működés folyamatai (termék-előállítás és szolgáltatás-nyújtás) kapcsán jelenik meg. A gazdasági szervezetek azonban önmagukban nem képesek a folyamatok visszafordítására. Társadalmi szemléletváltásra van szükség. Ezt a szemléletváltást a környezettudatosság fejlesztésével és erősítésével segíthetjük.

A környezettudatosság fejlesztése vezetéstudományi, pszichológiai és a pedagógiai alapokon nyugszik. Utóbbiak a hangsúlyt elsősorban az iskolai, illetve az otthoni nevelésre helyezik. A gazdasági szervezeteknél végzett fejlesztés ezeket nem helyettesítheti, viszont jól kiegészíti. A szervezetek által felvállalt fejlesztés alapvető célja a szervezeti sikeresség támogatása, a fenntarthatósághoz való magasabb szintű hozzájárulás útján.

## ***1.2. A SZAKDOLGOZAT SZERKEZETE***

A választott téma szakirodalmát és empirikus kutatási adatok feldolgozásának eredményét négy részre osztva mutatom be.

I. rész:

Irodalmi összefoglaló, aminek célja, hogy összegezze a fenntartható fejlődés és a környezeti nevelés, valamint a téma feldolgozásához szükséges fogalmak fogalommagyarázatait, a kapcsolódó elméleti modelleket, gyakorlatokat és vizsgálati eredményeket. Az irodalmi összefoglaló célirányos, így nem teljes az áttekintés. Az

irodalmi összefoglaló keretében mutatom be, továbbá a javasolt megoldásokat, változtatásokat közvetlenül alátámasztó szakmai és módszertani háttérrel.

II. rész:

A Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete, valamint működési területének Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyének bemutatása. Részletesen kitérve az intézet témát érintő sajátosságaira, a megye statisztikai adataira.

III. rész:

Ez a rész tartalmazza a fenntartható fejlődés és a Fenntartható fejlődés – környezeti nevelés kapcsolati modelljét, a környezeti nevelés gyakorlatát a megyei közoktatásban. A megye közoktatási intézményeinek fenntarthatóság szempontú jellemzőit. Saját véleményemet a témával kapcsolatban, megállapításaimat.

IV. rész:

A vezetés és szervezés mesterszak képzése alatt szerzett ismeretek és a téma feldolgozása alapján javaslat megfogalmazása a felmerült probléma megoldására, a megoldás koncepciójának és feltételrendszerének leírás. Javaslatok megfogalmazása a továbblépéshez.

### ***1.3. A SZAKDOLGOZAT CÉLJA***

A dolgozat célja a fenntartható fejlődés és a környezeti nevelés áttekintése, a közöttük lévő kapcsolat leírása. Szabolcs-Szatmár-Bereg Megye közoktatási intézményeinek környezeti nevelési, környezettudatos szemléletformálási gyakorlatának és a környezettudatosság működésben való megjelenésnek leírása, (az intézmények fenntarthatósági megfelelőségének jellemzői). Javaslat a megyei gyakorlat és az elméleti javaslatok közötti eltérés csökkentésére, a lehetséges jó gyakorlatok népszerűsítésére, fejlesztési lehetőségekre.



## 2. A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS

A természeti környezet állapota az utóbbi évtizedekben jelentősen romlott. Kutatók keresik a változás okait, a folyamat megállításának és visszafordításának lehetőségét. A környezettel való foglalkozás felértékelődése a 20. század közepére tehető. A problémák a természeti környezet állapotának megváltozásából indultak ki, azonban hamar bebizonyosodott és általánosan elfogadottá vált, hogy a természeti környezet változásai nem választhatóak el a társadalmi környezet változásaitól és tendenciáitól. Több nagy hatású munka is napvilágot látott a változások hosszú távon bekövetkező hatásairól. Garrett Hardin 1968-as tanulmánya a „Közlegelők tragédiája” és Carlson 1962-es „Néma Tavasz” című írását emelném ki, mint az alaphelyzetre megdöbbentő módon rávilágító munkákat.

A globális környezeti problémákkal foglalkozó szakemberek már néhány évvel ezelőtt figyelmeztettek arra, hogy úgynevezett generációs bomba ketyeg. A figyelmeztetés lényege az, hogy akkor, amikor gyermekeink ráébrednek arra, hogy a felnőttek, a szüleik, a tanáraik által ígért szép új világ szennyezett vizet, szennyezett levegőt, kimerített anyag- és energiaforrásokat jelent, akkor majd számon fogják kérni tőlünk az ígéreteinket. (HAVAS, 1998) Erre mintegy válaszként 2004-ben megjelent a jövő generációinak emberi jogi nyilatkozata, amely az alábbiakat tartalmazza.

A jövő generációinak emberi jogi nyilatkozata:

*„Mi, a jövő emberei - mint a bennünket megelőző húszezer generáció -, jogot formálunk arra, hogy tiszta levegőt szívjunk, tiszta és szabadon feltörő vizet igyunk, élettől hemzsegő vízben ússzunk és gazdag, étellel teli földben termesszük növényeinket.*

*Jogot formálunk arra, hogy mérgező vegyszerektől, nukleáris hulladéktól és genetikus szennyeződéstől mentes világot örökljünk. Jogot formálunk arra, hogy érintetlen természeti környezetben sétáljunk és érezzük a tiszteletet, ha egy vadon élő állattal találkozunk.*

*Könyörgünk neked, a ma emberének: ne hagyj magad után eltakarítandó szemetet, ne vállalj -bármily elenyészőnek is tűnő - műszaki kockázatot, amely a későbbiekben*

*katasztrófaként üthet vissza. Tiszteletteljesen megkérünk, hogy ne terhelj bennünket törlesztetlen adósságaiddal és kimerített nyugdíj keretteddel, mivel jogot formálunk bolygónk gazdasági bőségéből való részesedésre is. Kérünk, ne élj fel mindent. Cserébe megígérjük, hogy mi sem teszünk úgy. Ugyanezen jogokat és kiváltságokat biztosítjuk az utánunk következő generációk számára. Tesszük ezt annak szent reményében, hogy az emberi lélek, emberi szellem örökké élni fog.”<sup>1</sup>*

## **2.1 A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS FOGALMA**

A Brundtland Bizottság 1987-ben megjelent Közös Jövők jelentésében szerepel először a fenntartható fejlődés fogalma: Fenntartható az a gazdasági-társadalmi fejlődés, amely kielégíti a jelen szükségleteket anélkül, hogy veszélyeztetné a jövő nemzedékek lehetőségét saját szükségleteik kielégítésében. (LÁNG, 2008)

„A fenntartható fejlődés a folytonos szociális jobblét elérése anélkül, hogy az ökológiai eltartóképességet meghaladó módon növekednénk. A növekedés azt jelenti, hogy nagyobbak leszünk, a fejlődés pedig azt, hogy jobbak. (A növekedés az anyagi gyarapodás következtében előálló méretbeli változást, míg a fejlődés a nagyobb teljesítőképesség elérését jelenti.) Idézet Herman Daly-től”<sup>2</sup>

## **2.2 A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ÉRTELMEZÉSE**

A nyolcvanas évek vége óta - s még markánsabban az 1992-es Rio de Janeirói konferencia óta - a közjót illetően fokozatosan erősödött a fejlődés fenntartható új felfogása. Magával hozta azt a felismerést is, hogy a környezeti problémák nem kezelhetők elszigetelten a gazdasági és társadalmi fejlődéstől. Holisztikus megközelítésre van szükség, minthogy a környezet és a fejlődés ezer szállal fonódik egybe. Tarthatatlanná vált az a régi fejlődés felfogás, mely szerint előbb el kell érni a gazdasági jólétet, s azután kell csak orvosolni a társadalmi és ökológiai bajokat. Az

---

1. ADBUSTERS: A jövő generációinak emberi jogi nyilatkozata, 2004.

[http://kornyezet.blog.hu/2009/03/10/a\\_jovo\\_generacioinak\\_emberi\\_jogi\\_nyilatkozata](http://kornyezet.blog.hu/2009/03/10/a_jovo_generacioinak_emberi_jogi_nyilatkozata)

2. GYULAI I.: Fenntarthatósági elemzések - CEEWEB, Közép és Keleteurópai Biodiverzitás Munkacsoport, Miskolc, 2001.

új gondolkodásmód az ökológiai, társadalmi és gazdasági érdekek integrációját követeli meg.

A fenntarthatóság jelentése bizonyos mértékig objektív mutatók segítségével is megragadható. Lényegében azonban ez egy normatív fogalom, amely három értékítéletben gyökerezik.

Először is rögzíti a jövőben élő emberek jogát a föld erőforrásainak használatára, a politikai cselekvés számára vezérelvvé emelve így a nemzedékek közötti egyenlőséget. Ez a szabály intuitíve talán ésszerűnek tűnik, de nem kényszerítő erejű mindenki számára. Szóval, miért is kellene a jövő nemzedékeit a föld erőforrásai iránt ugyanazokkal a jogokkal felruházni, mint a mai embereket? Az egyenlőség mellett felsorakoztatható érvek közül a legfontosabb a nemzedékek közötti kölcsönösség elve. Annak tudatosítása, hogy egy nemzedéknek nem szabad felélnie mindazt, amit örökölt - a kölcsönösség elve értelmében -, megfelel a felvilágosult önértékeknek is, ami elfogadhatóvá teszi ezt a szabályt, ha valaki a saját gyerekeire és unokáira gondol. A jövőbeli nemzedékek életlehetőségeinek egyenlősége melletti kiállás mindenesetre etikai döntés.

Másodszor, a fenntarthatóság körüli vita egy másik kérdést is felvet: Milyen környezetet kívánnak maguknak az emberek? Ebben a vitában két közgazdaságilag egyaránt befolyásolt álláspont jelentkezett. Az első, a "gyenge fenntarthatóság" álláspontja a természet helyettesíthetőségéből indul ki. Képviselői szerint a jövőbeli nemzedékek az anyagi és a természeti tőke növekvő halmazából álló, igazi "bőségkosarat" kapnak majd. S ha az élet természeti alapjai károsodnának - közgazdasági szakkifejezéssel "mégfogyatkozik a természeti tőke" -, akkor a fenntarthatóságot az anyagi javak fokozott termelésével érik majd el. E felfogás szerint még a visszafordíthatatlan károkozás, például az őserdők vagy a ritka állatfajok kiirtása is fenntartható, amennyiben az így előállított tőke megteremti a megfelelő jólétet. Szélsőséges esetben egy természetnélküli sci-fi világ jön majd létre, amelyben a klímát, a víz körforgását és a fontos nyersanyagokat mesterségesen állítják majd elő. A gazdasági erőforrásoknak ez a szemlélete szűk látókörű és tarthatatlan. Manapság egyre több közgazdász ismeri fel, hogy a természeti javakat csak nagyon korlátozott mértékben lehet anyagi tőkével helyettesíteni, s ezért

legalább a visszafordíthatatlan környezeti károkat el kell kerülni. Ennek a második álláspontnak a képviselői a jövőbeli nemzedéknek szánt "konstans természeti tőkérről" beszélnek. Itt nagyjából egyetértés alakult ki. Ahogy eddig minden nemzedék birtokba vehette a földet, s annak minden természeti kincsét és erőforrását, ugyanúgy köteles is életképes állapotban átadni a következő nemzedékeknek a természetet, teljesen függetlenül attól, hogy milyen mértékűek a jólét termelt komponensei. Ez a második, elvitathatatlan értékítélet.

Harmadszor, a fenntarthatóság koncepciója az ökológiai mellett még egy szükségszerű dimenziót foglal magában: a nemzetközi igazságosságét. Ha egyenlő jogokat követelünk a sértetlen természethez, akkor annak nemcsak a jövőbeli nemzedékekre kell vonatkoznia. El kell ismerni azt is, hogy a globális esélyegyenlőség minden nemzedék számára létfontosságú. Minden embernek ugyanolyan joga van az érintetlen természethez. És mindenkinek ugyanolyan joga van a globálisan hozzáférhető erőforrásokhoz, amennyiben nem terheli túl a környezetet. A jövőbeli nemzedékek egyenlő joga és a sértetlen természet továbbadásának kötelessége mellett ez a harmadik értékítélet a "fenntarthatóság" koncepcióján belül. A nemzetközi egyenlőség dimenziója megteremti az alapot a fejlődő országokkal való érdekegyensúly elérésére. (LÁNYI, 2000)

### **2.3 A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ALAPELVEI**

Ha egy tájegység fenntarthatóságának szükséges előfeltétele az élet természeti alapjainak megőrzése, akkor a cselekvésnek megvannak a maga természetes keretei. Ez a cselekvés az ún. környezeti térben (environmental space) folyik. Az alapfogalmat a holland Hans Opschoor dolgozta ki. (SACHS, 1998) A környezeti tér az a terület, amennyit az emberek a természeti környezetből igénybe vehetnek anélkül, hogy annak jellegében maradandó kárt tennének. Ez a környezeti tér az ökoszisztémák eltartóképességének, a természeti erőforrások regenerációs hatékonyságának és a nyersanyagok hozzáférhetőségének a függvénye. A koncepció így kifejezetten elismeri a növekedés új természeti határait, melyek az ökoszisztémák eltartóképességéből és a természeti erőforrások végeességéből fakadnak. Ez a

környezeti tér kifejezés nyilvánvaló közvetlen erőssége. A környezeti tér ugyanakkor ki is terjeszthető, ha például regenerálják az elszennyezett ökoszisztémákat, újraerdősítéssel megnövelik a biomasszát, tájrehabilitációt hajtanak végre, vagy visszajára fordítják az elsivatagosodás folyamatát. A környezeti tér koncepciója elfogadja a természeti világ lehetséges emberi hasznosításának sokféleségét. A természet közreműködésének köszönhető egyebek közt a nyersanyagellátás, a hulladékok befogadása, a geokémiai és a biológiai ciklusok szabályozása és nem utolsósorban egy táj vagy az egyes fajok érintetlensége és szépsége. Példaként itt az erdők szolgálhatnak. Ezeket évszázadokon át főként haszonfaforrásnak tekintették. Az erdőgazdálkodás így fokozatosan gazdasági vállalkozássá fejlődött. Ma az erdők ökológiai kezelésébe beletartozik az is, hogy elismerik jelentőségüket a klíma, a regionális vízellátás, az állati élőhelyek és az emberi üdülőhelyek szempontjából is. A környezeti tér koncepciója lényegénél fogva magában foglalja a természet ökológikus használatát. A környezeti tér fogalmának jelentőségét az itt tárgyalt összefüggésben az adja meg, hogy az energia- és az anyagfelhasználás jelentős csökkentésének követelménye adódik belőle. A környezeti tér használatának ökológiai kritériumait az alábbi, gyakran idézett vezérelvekben lehet összefoglalni:

1. A megújuló erőforrások kiaknázása nem lehet gyorsabb azok regenerálódási üteménél.
2. A feleslegessé vált anyagok kihelyezésének mértéke nem haladhatja meg a környezet abszorbeáló kapacitását.
3. A nem megújuló erőforrások kiaknázását a minimálisra kell szorítani. Ezek hasznosítását a fizikailag és funkcionálisan egyenértékű, megújuló helyettesítők megteremtésétől kell függővé tenni.
4. Az emberi beavatkozás időtényezőjének egyensúlyban kell lennie a természeti folyamatok időtényezőjével: a hulladékok lebomlásával vagy a megújuló nyersanyagok és ökoszisztémák regenerációs ütemével. (LÁNYI, 2000)

A fenti formula, amikor a kibocsátás kívánatos szintjét megcélozza, küszöbértéknek az alacsony kockázati szintet tekinti. A kockázatok csökkentése mellett három komoly érv is szól. Az első általános jellegű. Az elővigyázatosság elve összeegyeztethetetlen az eljövendő nemzedékek számára jelentkező magas

kockázattal. A második érv egyértelműen a gyengék védelmét célozza. Az olyan társadalmi csoportok, mint a gyermekek, az idősek vagy a testi fogyatékosok jobban rá vannak utalva mások hatékony védelmére. A természetben az ökoszisztémák sebezhetősége változó. A talaj elsavasodásának hatása például az adott földtől függően változik. A gyér fű és az alföldi mocsár több mérgező anyagot képes elviselni, mint a ligeterdő, az esővíz tócsa és a hegyvidéki mocsár. Itt is lehetővé kell tenni a sebezhetőbb területek védelmét. A kockázatcsökkentés mellett szóló harmadik érv politikai jellegű. A természettudósoktól sok közgazdász nagyon pontos korlát és norma-megállapításokat vár, amelyek lehetővé tennék az optimális költségmegoszlást. Ennek a nézőpontnak a képviselői hisznek abban, hogy a termelési folyamatok, sőt az egyes nemzetgazdaságok is beállíthatók egy optimális szintre. Az egyes országok így meghatározhatják, hogy számukra mi például az "optimális felmelegedés". Ez természetesen országonként igen eltérő lesz - sokkal alacsonyabb például Banglades, mint Kanada esetében. Figyelembe véve az egyes államoknak az optimális környezetszennyezés politikájában megnyilvánuló önzését, nyilvánvalóan megnőne a nemzetközi konfliktusok veszélye. A kockázatok minimalizálásához az kell, hogy megállapodás jöjjön létre a kevés ökológiai vagy nemzetközi kockázatot rejtő célokban, és törekedjenek egy olyan dinamizmusra, amely szinte szükségszerűen vezet a további csökkentésekhez.

### **3. A KÖRNYEZETI NEVELÉS**

Be kell látnunk, hogy a generációs bomba valóban ketyeg, hiszen már most sem lehet maradéktalanul teljesíteni azokat a kéréseket, amelyeket az eljövendő nemzedékek a fent idézett sorokban kérnek. Ahhoz, hogy ez a bomba mégse robbanjon föl nevelni kell a felnövekvő nemzedékeket arra, hogy ne fokozzák tovább az eddig létrehozott problémákat, nevelni arra, hogy képesek legyenek az eddigi problémákra megoldási lehetőségeket keresni, nevelni arra, hogy már ne kövessenek el újabb hibákat. És a mai felnőtteket is nevelni kell arra, hogy változtassanak eddigi gondolkodásmódjukon és életstílusukon és tudatosabban, környezettudatosan éljenek. Megértsék, hogy minden cselekedetünk visszahat ránk és gyermekeinkre, hiszen minden mindennel összefügg. A nevelés módszere a környezeti nevelés.

#### **3.1 A KÖRNYEZETI NEVELÉS FOGALMA**

A környezeti nevelés fogalma két, külön-külön is némi értelmezésre szoruló fogalomból tevődik össze. A környezet fogalmát tág értelemben használjuk, s nem csupán az embert közvetlenül körülvevő térre gondolunk említésekor. A környezeti nevelés által használt környezet-fogalom ugyanis jóval több ennél: mindazokat a területeket, szférákat jelenti, ahol az ember közvetett, illetve közvetlen hatása érvényesül. Mindemellet jelent még e fogalom az embert, mint társadalmi lényt körülvevő és alakító viszonyrendszerek összességét,<sup>3</sup> mely nyilvánvalóvá teszi a tárgyalt fogalom sokoldalúságát, összetettségét. A nevelés fogalma ennél némileg egyértelműbben meghatározható: nem csak ismeretátadást (oktatás), hanem szemlélet- és személyiségformálást jelent, melynek során a környezeti nevelés alanyai képesek lesznek arra, hogy szemléletükön, attitűdjeiken változtatva környezetükért és társadalmukért, illetve az egész emberiségért felelősséget vállaló, felelősen gondolkodó állampolgárokká váljanak. (VÁSÁRHELYI-VICTOR, 2003)

---

3. Fogyasztói társadalom, globalizáció, szegénység, stb.

A környezeti nevelés fogalmának meghatározására többféle értelmezéssel is találkozhatunk. Sokan egyszerűen csak a környezetvédelmi neveléssel azonosítják, azon belül is elsősorban biológiai-ökológiai-természetvédelmi neveléssel, amely értelemszerűen csak egy igen szűken behatárolt területtel rendelkezik, s konkrét, gyakorlatias problémákra irányul. E nézet képviselői is elsősorban biológiatesttanárok és természetvédők voltak. Azután fokozatosan szélesedett a fogalom jelentése, kiderült, hogy a – legszélesebb értelemben vett – környezetünkkel való harmonikus együttéléshez az egészséges ember-természet kapcsolattal együtt az egészséges ember-ember kapcsolatra nevelés is szükséges.

A Tbiliszi, 1977-ben tartott környezeti nevelési konferencia zárójelentéséből a következő definíció olvasható ki: „A környezeti nevelés egy folyamat, amelyben olyan világnemzedék nevelkedik fel, amely ismeri legtágabb környezetét is, törődik azzal, valamint annak problémáival. Ismeretekkel, készségekkel, attitűdökkel, motivációval és elkötelezettséggel rendelkezik, hogy egyénileg és közösségben dolgozzon a jelenlegi problémák megoldásain és az újabbak megelőzésén”.<sup>4</sup>

### **3.2 A KÖRNYEZETI NEVELÉS CÉLJAI**

A környezeti nevelés távlati céljai – a Tbiliszi dokumentum nyomán – a következők:

- a) elősegíteni annak felismerését, hogy a gazdasági, társadalmi és ökológiai jelenségek kölcsönösen függenek egymástól,
- b) biztosítani mindenki számára a lehetőséget, hogy elsajátítsa a környezet megvédéséhez szükséges tudást, készséget, értékrendszert és elkötelezettséget,
- c) kialakítani az egyes emberekben, csoportokban és a társadalom egészében a környezettel kapcsolatos, új magatartási és életviteli mintákat.

Ebből a meghatározásból kiderül, hogy a környezeti nevelés cél-kategóriái az egyén szintjén felölelik a problémákra való nyitottságot, a megfelelő ismereteket és készségeket, a hozzáállást (attitűdöt) és az aktív részvételt, a társadalmak szintjén pedig az egész termelési és fogyasztási rendszer fenntarthatóvá tételét.

---

4. CZIPPÁN K.– HAVAS P. – VICTOR A.: Környezeti nevelés a fenntarthatóságért, [http://mkne.hu/NKNS\\_uj/a\\_ff\\_pedagogiaja.pdf](http://mkne.hu/NKNS_uj/a_ff_pedagogiaja.pdf), 2. oldal.



A fogalom e terjedőben lévő értelmezése esetében célszerűbb a fenntarthatóság érdekében végzett pedagógiai munkáról, vagy röviden a fenntarthatóság pedagógiájáról beszélni; ez esetben a természethez kötődő dolgok mellett megjelenik a gazdaság és a társadalom is, mint a rendszer fontos eleme és a fenntarthatóság pedagógiájának alapvető vizsgálódási területe. A környezeti nevelés többet jelent a tanulást szolgáló információk átadásánál, közvetítésénél is. Ennek a típusú nevelésnek küldetése olyan felelős állampolgárok nevelése, akik intellektuálisan és pszichológiailag felkészültek arra, hogy szembesüljenek környezeti kérdésekkel és megoldják azokat. A környezeti nevelés tehát egyfajta környezeti kultúrára nevelés, amely kultúra magába foglalja a környezetre vonatkozó ismeretektől a környezetbarát életmódig tartó teljes skálát. Mindezek fényében megállapítható, hogy a környezeti nevelés értelmezhető úgy, mint környezeti kultúrára nevelés, melynek fő célja, hogy elősegítse azt a felismerést, miszerint a társadalmi, gazdasági és ökológiai, természeti jelenségek nem egymástól függetlenek, hanem egymással szoros kölcsönhatásban állnak. A környezeti nevelés lényege tehát, hogy a társadalom tagjaiban kialakítson és tudatosítson egy olyan viselkedésmintát, attitűdöt a természettel kapcsolatban, mely nem a kihasználásra, hanem a harmonikus együttélésre alapul.

A környezeti neveléssel szembeni elvárás olyan emberek nevelése, akik képesek cselekedni a környezet megóvása érdekében, vagyis e kérdésekkel kapcsolatban cselekvési képességgel rendelkeznek. Ez a célmeghatározás azonban legtöbbször már a tanterv szintjén sem használható, mivel a környezeti nevelés végső célja nem az, hogy a környezet megóvása érdekében a jelenben cselekedjenek a diákok. Jó esetben ez csak eszköze annak, hogy végső célként elérjük: felnőttkorukban cselekedjenek környezettudatos módon, mikor a kezükben lesz a társadalom irányítása. A környezeti nevelés ezért jövőorientált. Ez megjelenik ugyan a környezeti nevelést szabályozó tantervi dokumentumokban is, de mindig szerepel mellette valamilyen rövidebb távú, a jelenben megragadható cél. A Nemzeti alaptanterv (NAT) például a következőképpen fogalmaz: A környezeti nevelés célja elősegíteni a tanulók környezettudatos magatartásának, életvitelének kialakulását, annak érdekében, hogy a felnövekvő nemzedék képes legyen megakadályozni a környezeti válság elmélyülését. (NAT, 2007).

### **3.3 KÖRNYEZETI NEVELÉS / FENNTARTHATÓSÁG PEDAGÓGIÁJA**

Különbséget tehetünk a környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiája között aszerint, hogy mire irányul fő vizsgálódási területük. A mai szemléletben – sajnos – még mindig erőteljesen képviselteti magát az az álláspont, miszerint a környezeti nevelésnek elsősorban a környezet és a természet védelmével kell foglalkoznia, míg a fenntarthatóság problémaköre – amennyiben nem kapcsolható közvetlenül valamiféle környezeti témához – háttérbe szorul. A két fogalom ugyanakkor nem választható szét, hiszen a fenntarthatóság pedagógiája nem más, mint a környezeti nevelés kibővült tartalmi és fogalmi rendszerére épülő, a környezeti nevelést mintegy magába foglaló pedagógiai gyakorlat. Azok a szempontok és vonatkozások, amelyek a környezeti nevelésre nézve igaznak bizonyulnak, érvényesek a fenntarthatóság pedagógiája terén is; a két egymással szorosan kapcsolódó pedagógiai eszközrendszert alkotva azon célt szolgálják, hogy fejlődjön az emberek tudatos és értékelvű gondolkodása, a fenntartható fejlődés iránti felelőssége, valamint a jövő iránt való elkötelezett magatartásuk.

A két fogalom viszonyát szemlélteti a következő ábra.

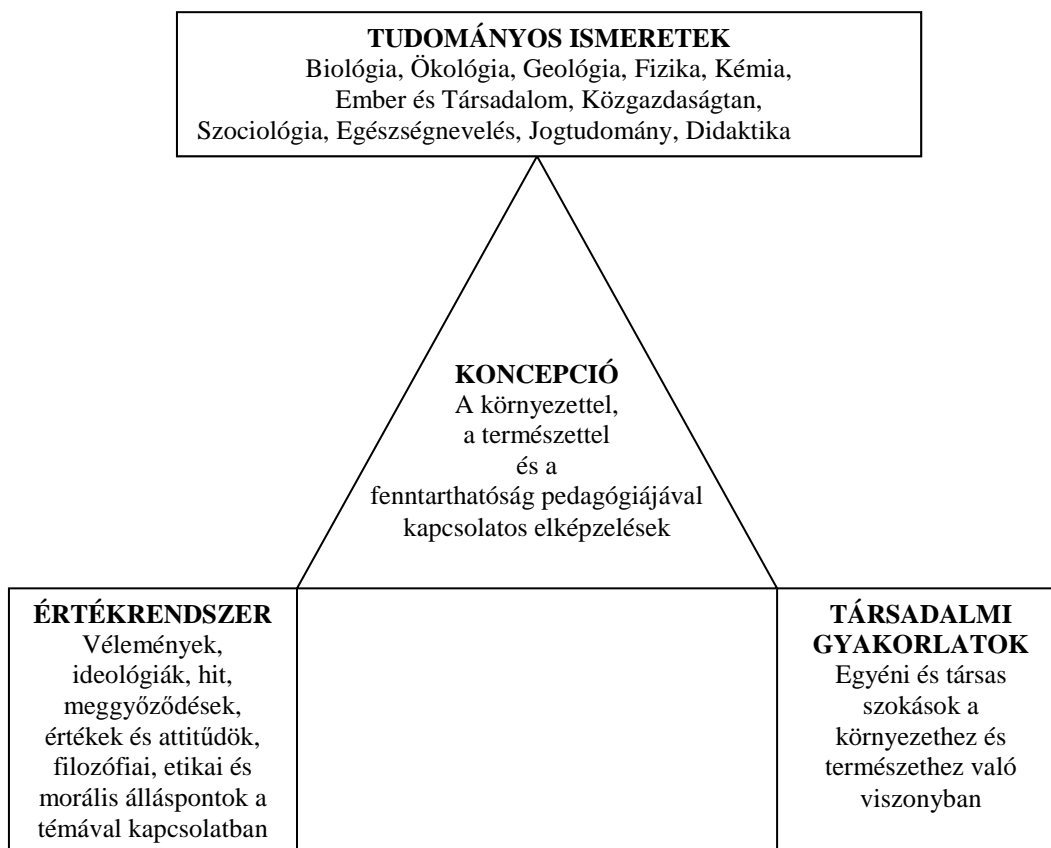


1. ábra: A környezeti nevelés és a fenntarthatóság pedagógiájának viszonya

A fenntartható fejlődés eléréséhez alapvető az oktatás-nevelés során a komplex társadalmi, gazdasági és környezeti összefüggésekre összpontosítani (nem csak a környezeti problémák esetében), emellett elengedhetetlen a humán tárgyra is

áthúzódó, a környezettudatossággal és a fenntarthatósággal kapcsolatos felelősség kérdésének megjelenése.

A környezeti nevelés/fenntarthatóság pedagógiájának gyakorlatát interdiszciplinaritás jellemzi, hiszen a környezeti problémák elemzése, a konfliktusok feloldása és az új problémák keletkezésének megelőzése nem pusztán természettudományos jellegűek, hanem történelmi, gazdasági, kulturális és több más szempontot is magukba foglalnak. A környezeti nevelés magába foglal egy érzelmi és etikai tartományt is, hisz a fenntartható társadalom felépítéséhez szükséges hozzáállás, értékrend és elkötelezettség kialakulásához érinteni kell az emberi jogok, az igazságosság és az etika kérdéskörét. A környezeti nevelés képes a magas szintű készségek – mint a problémamegoldás, a kreatív- és kritikai gondolkodás, integrálókészség – fejlesztésére, mivel valós problémákat vet fel, amelyeket tanulmányozni vagy szimulálni lehet. Olyan tanulási formák fejlesztése a cél, amely segítséget nyújt a komplex információk megértéséhez, illetve alkalmazásukhoz, emellett segítenek a diákok számára megérteni a kölcsönös kapcsolatokat a természeti környezet és az emberi (gazdasági, társadalmi és politikai) tevékenységek között. Ezen kívül a fenntarthatóság pedagógiája hangsúlyozza a partnerség megerősítését a helyi közösségekkel, vállalkozókkal és szakemberekkel hiszen a kapcsolódási pontok teszik lehetővé, hogy a tanulók saját közösségük aktív tagjává váljanak, segítik az egyéni cselekvésben rejlő lehetőségek felismerését, tudatosulását. A környezeti nevelés a manapság elterjedt rövid távú érdekeket szem előtt tartó profit- és növekedésközpontú gondolkodás helyett a hosszú távra tekintő fenntarthatóság érték- és nézetrendszerének meggyökeresedését tűzi ki célul. Mindehhez elengedhetetlen az integrált rendszerszemlélet, valamint a tantárgyak és tudományágak közötti szoros összefüggések prezentálása. (CZIPPÁN K. – HAVAS P. – VICTOR A.)



2. ábra: A TÉT-konceptió (CLEMENT, 2006)

A 2. ábra a környezeti nevelés összetett mivoltát mutatja. A TÉT koncepcióban (CLEMENT, 2006) a környezeti nevelés/fenntarthatóság pedagógiája három fő komponense között áll fenn kölcsönhatás. A modell három pólusán a következő tényezők helyezkednek el:

T – tudományos ismeretek: különböző tantárgyakból származó tudományos háttértudás.

É – értékrendszer: mindazon tényezők, amelyek alapvetően meghatározzák az egyének döntéseit.

T – társadalmi gyakorlatok: egyéni és társas szokások, melyek összefüggésbe hozhatók a környezethez és természethez való viszonytal, valamint befolyásolják azokat, illetve ide tartoznak mindazon gyakorlatok, amelyek a használat/megőrzés kettősségére irányulnak.

E három fő tényező határozza meg a környezettel és természettel kapcsolatos elképzeléseket, ezáltal a környezeti nevelés/fenntarthatóságra nevelés értelmezését,

felfogását. Ennek jelentése a következőkben foglalható össze: a tudományos alapú ismeretanyag szorosan kötődik és támaszkodik a társadalmi szokás- és értékrendszerre.

### **3.4 A KÖRNYEZETTUDATOSSÁG**

Amennyiben a környezeti nevelést egyfajta környezeti kultúra átadó nevelésként, környezettudatos szemléletformálásként értelmezzük, szükséges a környezettudatosság fogalmának meghatározása.

A környezettudatosságot olyan magatartásformaként lehet definiálni, amely az egyén vagy a szervezet felelős és aktív szerepvállalásán alapul a környezeti problémák megoldásával, megelőzésével kapcsolatosan. Lényegében az egyéni cselekvések minőségi jelzője, jellemzője.

A környezettudatosság fogalmához tartozik a természeti környezet problémakörén túl a társadalmi és gazdasági környezeté is, összhangban a fenntartható fejlődés alapelveivel. (BERÉNYI, 2009)

A fogalom-meghatározás felvet néhány további problémát:

- A neveléstudomány (BÁBOSIK, 2004), és a TÉT koncepció (CLEMENT, 2006) rávilágít, hogy magatartási elemek megítélése, különösen pedig fejlesztése nem értékfüggetlen. Nem célszerű környezettudatosság milyenségét egyetlen mutatóval mérni. Részletvizsgálatokra és differenciálásra van szükség, hogy egy benchmark-rendszer kialakításával közelebb kerüljünk a megoldáshoz.

- A környezettudatosságot egységesen kell értelmezni az egyének, a csoportok és a szervezetek szintjén. Feltételezve, hogy a mögöttes értékek globálisak, nem szabad a fogalmat eltérően értelmezni a különböző szinteken, általánosan érvényes modellre van szükség.

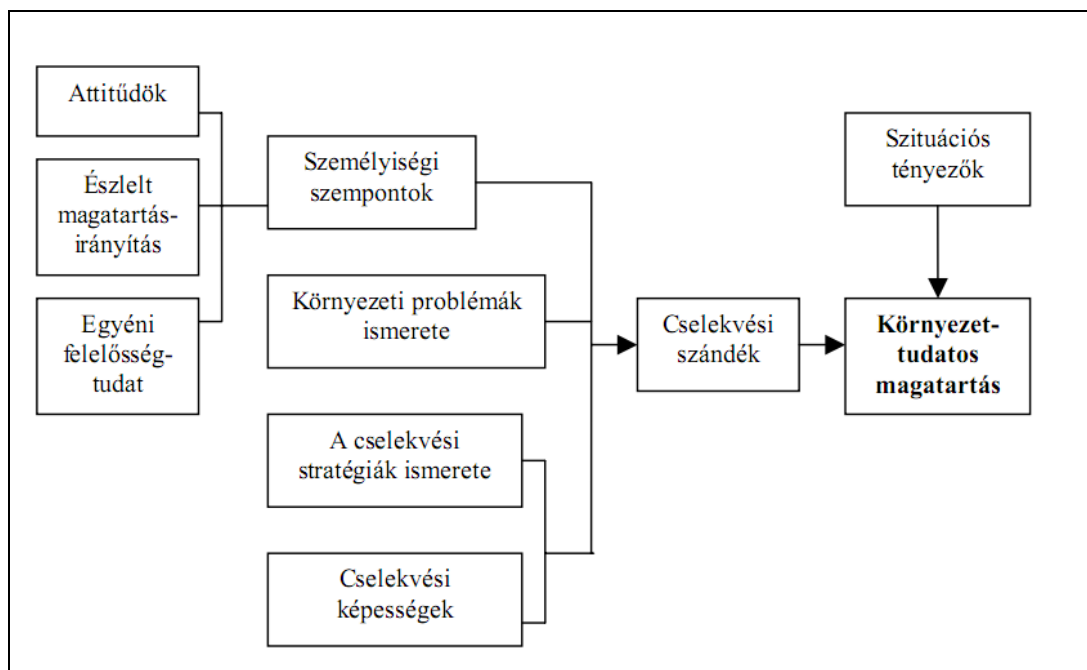
- A környezettudatosság statikusan és dinamikusan is felfogható. Statikusan értelmezve a cselekvések minőségi jellemezője, dinamikusan pedig az a folyamat, ami a feltételrendszerek ismeretétől elvezet a tényleges cselekvésekig.

Ha a környezeti nevelés feladataként a környezettudatosság fejlesztését tűzzük ki célunkként, akkor az utóbbi megközelítésből kell kiindulni.

### 3.4.1 A KÖRNYEZETTUDATOS MAGATARTÁS/DÖNTÉS MODELLEZÉSE

A környezettudatosságot értelmezhetjük az egyének, a csoportok és a szervezetek szintjén egyaránt. Ha feltételezve, hogy a mögöttes értékek globálisak, a fogalom értelmezése a különböző szinteken egységes kell legyen. Általánosan érvényes modellre van szükség a vizsgálódáshoz.

Számos modell született az elmúlt évtizedekben, melyek közül az egyik legkomplexebb Hines, Hungerford és Tomera felelős környezeti magatartási modellje 1986-ból. (BERÉNYI, 2009)



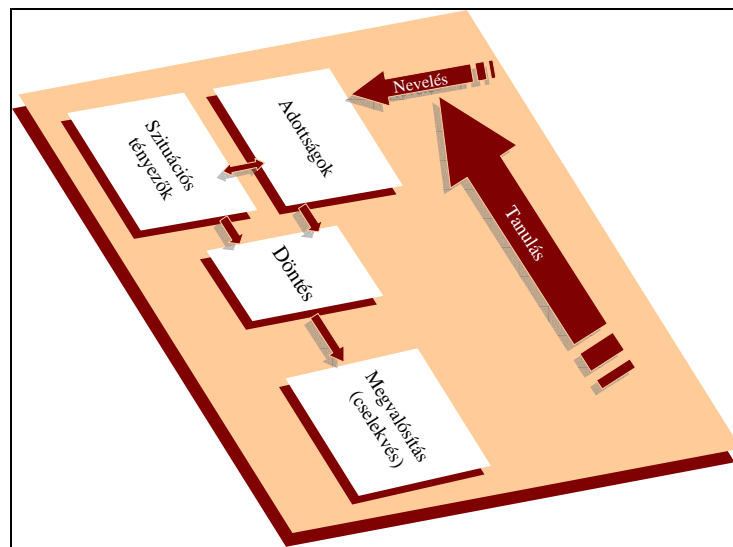
3. ábra: Felelős környezeti magatartás modellje  
(forrás: HINES, 1986, idézi: BERÉNYI, 2009, 259.p.)

A modellel kapcsolatos legfontosabb kritika, hogy problémás a cselekvési szándék értelmezése. Számszerűsítése lehetetlen, a rá vonatkozó ismeretek ugyanis áttételesek. Mivel a cselekvési szándék valahol a döntéshozók fejében létezik, azokról csak a vizsgált személy nyilatkozatából származó információk állnak rendelkezésre, amelyeket a külső elvárások gyakran torzítanak.

Több modell burkoltan rá is mutat, hogy a cselekvési szándékok más (szituációs) tényezőktől függenek.

A megfelelő modell kiválasztását eredményezheti, ha a környezettudatosságot döntési folyamatként fogjuk fel, azaz a modellezési hangsúlyt a környezeti és fenntarthatósági kérdésekről áthelyezzük a tényleges folyamatra. A környezeti kérdések ezek után a modell tartalmát adják. (BERÉNYI, 2009)

A gyakorlati alkalmazhatóság, a figyelemmel kísérés és mérés, továbbá a fejlesztési lehetőségek feltárásának igényeit figyelembe véve kidolgozott modell a környezettudatos döntések modellje (4. ábra).



4. ábra: A környezettudatos döntések modellje  
(forrás: BERÉNYI, 2009, 264.p.)

Az adottságok a személyiségben gyökerező sajátosságok, amelyek képessé tesznek valamely probléma felismerésére, értelmezésére és megoldására. Az adottságok még nem jelentenek környezettudatos cselekvéseket. Számos külső tényező, elvárás ugyanis befolyásolja tényleges megnyilvánulásainkat. Bár külső eredetűek, mégsem célszerű őket külső tényezőként kezelni. A hatásrendszerek összetettek, a döntési folyamat szempontjából azonban biztos, hogy a döntéshozón keresztül jelennek meg. A pszichológia jól ragadja meg e jelenség lényegét: a külső világból érkező jeleket érzékeljük (látás, hallás stb.), értékítéletet azonban az ún. észlelet alapján alkotunk. Az észlelet az észlelés folyamatának eredménye, azaz a befutó jelek, ingerek értelmezett változatai. Döntéseket pedig nem az érzékek alapján szoktunk hozni.

Egyes tényezők első megközelítésben tartozhatnának az adottságok közé is. Az elhatárolás alapja a külső tényezők hatásának tanulási- vagy nem tanulási jellegű megjelenése. Ilyen hatás lehet az észlelés, a döntési helyzet értékelése, illetve a motiváció. A pszichológusok többsége a motivációt valamilyen belső feszültségként értelmezi (ATKINSON, 2003), aminek redukálási igénye készlet cselekvésre. A modell szempontjából a motiváció azon tényezőket méri, melyek előmozdítják (illetve gátolják) a cselekvések megvalósítását. Lényegében a motiváció vezet át az adottságoktól a döntésekig.)

A megvalósítás kapcsán két tényezővel mindenképpen foglalkozni kell:

- a konkrét cselekvéssel;
- a cselekvésekhez kapcsolódó (ön)értékelés mechanizmusával.

Utóbbi teremti meg a visszacsatolás – a tanulás – lehetőségét az adottságok fejlesztéséhez.

A modell megkülönbözteti a tanulás és nevelés folyamatait. A kettő közötti különbséget abban határozza meg, hogy a tanulás „belülről fakad”, a nevelés pedig minden esetben feltételezi a külső értékközvetítő aktív jelenlétét. (BERÉNYI, 2009)

### 3.4.2 A KÖRNYEZETTUDATOSSÁG FEJLESZTÉSÉNEK SZINTJEI

Egyéni szintű fejlesztés.

A környezettudatosság egyéni szintű fejlesztésének eszköze a környezeti nevelés. A környezeti nevelés kérdéskörének vizsgálatához a pszichológia, a neveléstudomány és a pedagógia ad segítséget. A nevelés az emberi természet törvényét követő céltudatos és tervszerű tevékenység, amely az egyénben és a közösségben az emberiség teljes értékűvé fejlődését és az erre irányuló törekvés kialakulását segíti, s amelynek szükségességét az önnevelés szünteti meg.

A nevelés két dolgot jelent egyszerre:

- a fejlődést eredményező tevékenység ösztönzését és irányítását;
- a fejlesztő környezet biztosítását.

Bábszik a nevelés lényegét a konstruktív életvezetésben jelöli meg, mely olyan életvitel, ami szociálisan értékes és az egyén szempontjából is eredményes.



A nevelés eszközei közvetlen és közvetett csoportokba sorolhatók. A közvetlen nevelés felülről lefelé történik, a szükségletformálás direkt módon valósul meg. Lényege, hogy készre formált normákat, eszméket és célokat sajátít el az egyén, megfelelő eszközök segítségével.

A közvetett (indirekt) nevelés az egyén által elvégzett feladatok nevelő hatásaira épít, lentről felfelé történik. A lehetséges eszközöket azok nevelésben betöltött szerepe alapján az alábbi táblázat összegzi.

### A nevelés eszközei

1.táblázat

	Direkt eszközök	Indirekt eszközök
<b>Szokásformálás eszközei</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Követelés</li> <li>✓ Gyakoroltatás</li> <li>✓ Segítségadás</li> <li>✓ Ellenőrzés</li> <li>✓ Ösztönzés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kölcsönös követelménytámasztás, tiltás</li> <li>✓ Kölcsönös segítségadás</li> <li>✓ Kölcsönös értékelés</li> <li>✓ Kölcsönös ellenőrzés</li> </ul>
<b>Magatartási-tevékenységi modellek közvetítésének módszerei</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Elbeszélés</li> <li>✓ Modellértékű személyek bemutatása</li> <li>✓ Műalkotások bemutatása</li> <li>✓ Személyes példaadás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kölcsönös példaadás</li> </ul>
<b>Meggyőződés-formálás módszerei</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Előadás, magyarázat, beszélgetés</li> <li>✓ Neveltek önálló elemző munkája</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Kölcsönös felvilágosítás</li> </ul>

(forrás: BÁBOSIK, 2004 alapján, idézi: BERÉNYI, 2009)

A környezettudatosság egyéni szintű fejlesztésének lényege úgy foglalható össze, hogy az nem más, mint a környezeti és társadalmi értékek, és a nekik megfelelő cselekvési, magatartási formák közvetítése az egyének felé, továbbá a magatartásformák rögzítése. A fejlesztő szervezet feladata a környezettudatosság fejlesztésében egyrészt az, hogy megfelelő értékeket és célokat fogalmazzon meg, másrészt a fejlesztéshez szükséges keretrendszert biztosítsa.

A környezettudatosság dinamikus értelmezésében az egyéni szintű nevelés az ismeretek átadására fókuszál. Az ismeretátadás célja, hogy az értékrendszerben és

attitűdökben változást idézzen elő, mely fokozza a "cselekvési hajlandóságot", a szokások kialakításával pedig a megfelelő cselekvéseket.

Csoport szintű fejlesztés.

A csoport szintű fejlesztés vizsgálata és kezelése két okra vezethető vissza:

-a munkamegosztás és specializáció a csoport tagjainak teljesítményét egymástól teszi függővé, a szervezeti teljesítményt tehát nem a legjobb, hanem a leggyengébb elem határozza meg;

-a szervezeten belüli csoportok bizonyos szempontból összegyűjtik a szervezet tagjait, akiknek a gondolkodásmódja és cselekedetei sajátos módon hatnak egymásra. A fenntarthatóság megvalósítása érdekében az embereket (egyéneket), mint csoportot (is) a környezettudatosság fejlesztésének célterületeként kell kezelni. A nevelés indirekt eszközei már túllépnek az egyéni szinten. A kölcsönös megoldások több egyén együttműködését, a nevelés interaktív jellegét hangsúlyozzák. A környezettudatosság-fejlesztés csoportszintű kezelésének indokai:

-Aronson szerint az ember társas lény, cselekedeteinek motivációiban és megvalósításában is meghatározó szerepet töltenek be más emberek és csoportosulások; (ARONSON, 1998)

-a szervezeti működés lényege nem egyetlen ember és teljesítményének maximalizálása, hanem több ember aktív és hatékony együttműködésével minél jobb szervezeti teljesítmény elérése. A munkamegosztás és specializáció révén az egyes emberek részfeladatokat teljesíthetnek, munkájuk eredménye egymást erősíti.

A fenntartható fejlődés megvalósítása érdekében az embereket, egyéneket, mint csoportot a környezettudatosság fejlesztésének célterületeként kell kezelni.

A környezettudatosság fejlesztése szempontjából az internalizációra kell törekedni, belátható azonban, hogy közvetlen elérését az egyéni és a szervezeti érdekek sem támogatják minden esetben. Az egyéni érdekek legegyszerűbben, és kellően hatásosan a behódolás révén módosíthatók, hiszen a javadalmazás fokozása vagy a munkahely biztonsága olyan motiválók, melyek révén a fenntarthatósági érdekek elfogadtathatók. Ugyanakkor a megszokás és az ismeretanyag bővülése révén valamilyen fokú internalizáció mindig végbe megy, még akkor is, ha a cselekedeteket behódolás váltotta ki. (BERÉNYI, 2009)

Tartósabb eredmények érhetőek el az azonosulás révén, feltéve, hogy rendelkezésre állnak azok a kulcsemberek, akikhez hasonlítani tudnak és akarnak a szervezet tagjai. A környezettudatosság dinamikus megközelítésében a csoportmunka jellegzetességeinek vizsgálata magyarázatot ad az értékek és attitűdök változására, továbbá arra, hogy milyen motivációk vezethetnek a cselekvési hajlandóságtól a cselekvésekig. A „menedzsment” szempontjából a csoportmunka konkrét befolyásoló tényezőit, hatásmechanizmusait az adott szervezet sajátosságainak figyelembe vételével kell megismerni, ami lehetővé teszi, hogy a csoportmunka a szervezeti célok elérésének eszköze legyen.

A fenntarthatóság értékrendszerét integráltan kell kezelni. Sikeres „menedzselés” esetén a hatások multiplikálódva járulnak hozzá a fenntarthatóság megvalósításához. Az egyéni nevelés hatásaihoz hasonlóan az internalizálódó értékek az egyéni értékrendszer szerves részévé válnak, így az egyének a szervezeten kívüli aktivitásuk, döntéseik révén is érvényesítik azokat. (BERÉNYI, 2009)

Szervezeti szintű fejlesztés.

A szervezet egésze – a szinergikus hatások révén – több, mint az egyének, vagy akár a fent értelmezett csoportok összessége. A szervezet olyan egységes keretet jelent, amely társadalmi igények kielégítésére létrehozott, saját célokkal és az azok megvalósításához szükséges erőforrásokkal rendelkezik, valamint magas önállósággal bír működési sajátosságainak kialakítására, egészként viseli a felelősséget az érintettek felé. A szervezet felfogható speciális csoportként is, azonban a "hagyományos" csoportoktól önállóságának nagyfokúsága és felelősségvállalása különbözteti meg. A szervezetek környezettudatosság fejlesztésével kapcsolatos feladatai a célok meghatározása, az egyéni- és csoportfejlődés nevelési kereteinek biztosítása, a fenntartható működés eszközeinek működtetése, továbbá a fejlődés nyomon követése és ellenőrzése. A környezettudatosság integrált fejlesztésének támogatása a szervezet feladata.

A környezettudatosság dinamikus értelmezése a szervezeti szint bevonásával válik teljessé. A szervezet adja az attitűdök, értékek, ismeretek és a cselekvések megvalósításának támogató hátterét, melyre az egyén nem, a csoport pedig csak részlegesen képes hatni. A pedagógia az alapvető értékek elsajátítását az

enkulturáció, az egyéni viselkedés kialakítását pedig a szocializáció fogalmával írja le. Mindkettő tanulási folyamat, melyek révén az egyén a szervezet értékeivel azonosul, működésének szerves és hasznos részévé válik. (BERÉNYI, 2009)

### **3.5 A KÖRNYEZETI NEVELÉS HATÉKONYSÁGA**

A környezettudatosság fejlesztésének, – külső értékközvetítő aktív jelenlétében zajló – a környezeti nevelés hatékonyságának megállapítására használható módszer a környezeti attitűdök, illetve ezek időbeli változásának mérése. A környezeti attitűd fogalma Varga és Havas (1998) megfogalmazásában az a viszonyulás, ahogy az ember viszonyul az őt körülvevő környezethez. A pozitív környezeti attitűddel rendelkező ember törődik a környezetével, érdekli, hogy a saját tevékenysége milyen hatással van a környezetére. A negatív környezeti attitűddel rendelkezőt nem érdekli a környezete, pontosabban hiányoznak a pozitív érzelmek és cselekedetek.

Az attitűdök mérését az elvárásoknak megfelelés torzító hatása miatt nehéz mérni. Csak hosszú méréssorozattal, visszacsatolásokkal és módosításokkal lehet olyan módszert kidolgozni, amivel jól közelíthető a kérdés.

Az értékelésnek azon módja, melyben egy külső értékelő meghatározott mérőeszközök segítségével próbálja megállapítani a környezeti nevelés eredményességét, azzal az előnnyel jár, hogy bonyolult pedagógiai folyamatokat számszerűsít, ezeket egymással összehasonlíthatóvá, illetve ellenőrizhetővé teszi, s ezért alkalmazását több kutató és döntéshozó szorgalmazza. Ugyanakkor komoly kételyek is felmerülnek a módszerrel kapcsolatban. A kételyeknek köszönhetően napjainkban újfajta, szubjektívebb nézet kezd teret hódítani a fenntarthatóság pedagógiája minőségének megítélésében. Eszerint az értékelés a környezeti nevelésnek egyfajta motorja lehet, és az a leghatékonyabb módja, ha maguk a résztvevők végzik el. Ezt a módszert egészítik ki azok a kutatási eredmények, amelyek rávilágítanak, hogy a környezeti attitűd összefüggést mutat a szociális kíváncsisággal, ennek szintje pedig változhat az életkor előrehaladtával. Ezek szerint a pozitív környezeti attitűdök általában magas neuroticitás (érzékenység, érzelmi labilitás) értékekkel járnak együtt, míg a negatívak magas pszichoticitással

(akaratossággal, önzéssel). A harmadik Eysenck-féle faktortól, az extroverziótól (nyitottságtól, kifelé fordulástól) a környezeti attitűdök függetlenek. (Gulyás, 2006)

A pozitív környezeti attitűdök jelentős mértékben együtt járnak a szociális kívánatossági skálával, melyet az Eysenck-féle személyiségtesztben eleinte kiegészítő, érvényesítő skálaként használtak. A szociális kívánatossági skála olyan kérdéseket tartalmaz, melyek szinte teljes bizonyossággal nem igazak senkire, ugyanakkor elfogadásuk társadalmilag kívánatosnak tűnik.<sup>5</sup> E kérdések segítségével szűrték ki azokat, akik nem őszintén válaszolják meg a kérdőívet, igyekeznek magukat társadalmilag kívánatosnak feltüntetni. Ma már azonban a skála értékeit is külön személyiségdimenzióknak fogják fel, mely azt mutatja meg, hogy az adott ember milyen mértékben akar megfelelni a közösség (kortárs csoport) által előírt szabályoknak. Úgy tűnik tehát, hogy a környezeti attitűdskála értékeit nagymértékben befolyásolja az, hogy a kitöltő mennyire akar megfelelni a szociális elvárásoknak. A ténylegesnél pozitívabb környezeti attitűdöt produkál a környezeti attitűdskálán az, aki nagymértékben meg akar felelni a szociális elvárásoknak.

A magyarországi környezeti attitűdméréseknél is megfigyelhetők normakonform válaszok, vagyis a magyar emberek hajlamosak jobbnak beállítani környezeti attitűdjüket, mint amilyen az a valóságban. Ezért is valószínű, hogy a szociális kívánatosság mértéke befolyásolta a környezeti attitűd mértékét a vizsgálatok során is. A tapasztalt attitűdcsökkenésben tehát szerepet játszhat az is, hogy a válaszadók társadalmi megfelelési vágya csökkenhet két vizsgálati időpont között. A szociális kívánatosság skáláján ugyanis az életkor előrehaladtával egyre alacsonyabb pontszámokat érnek el a gyerekek. Ez a tendencia fennáll hatéves kortól egészen a serdülőkorig, habár a magyar gyerekek nemzetközi összehasonításban is magas pontszámot érnek el a szociális kívánatossági skálán.

A kutatási eredmények alapján a környezeti attitűdmérésekbe mindenképpen integrálni kell a szociális kívánatossági skálát annak érdekében, hogy a kapott adatok fenntartások nélkül értelmezhetőek legyenek. (Gulyás, 2006)

---

<sup>5</sup> Például: „Soha senkinek nem hazudtam”.

### **3.6 A KÖRNYEZETI NEVELÉS FELELŐSEI**

A környezeti nevelés folyamata során ki kell alakítani azokat a viselkedésformákat, melyekkel az emberek döntéseik során harmóniában tudnak maradni a természettel. Ez nem jelenti a civilizáció vívmányainak teljes feladását, csupán azonos szükségleteink során a környezetre kedvezőbb alternatívák kiválasztását. Ez volt az a gondolat, ami miatt a környezeti aktivisták kiábrándultak a fenntartható fejlődésből. (BERÉNYI, 2009)

A fenntartható fejlődés nem az egyetlen koncepció az ember-környezet viszonyának rendezésére, azonban jelenleg ez a leginkább elfogadható, okos kompromisszum az önzés és az önzetlenség határán.

Jelenleg az oktatási rendszer szervezeti keretek között az, amely felvállalja fel a nevelés feladatát. Kérdés azonban, hogy képes –e átadni azokat az értékeket, amelyek a fenntarthatóság felé mozdítják el a társadalmat?

A kérdésben megoszlanak a vélemények. Általánosan elfogadott, hogy a családi környezetben kell e nevelési alapértékeket kialakítani. Különleges szituáció azonban az, ha a családi környezet hiányzik, vagy éppen a nevelendő személy nevelő szerepben van ott jelen. Az oktatási rendszer ezekkel a szituációkkal nem képes megbirkózni a rendelkezésre álló eszközrendszerrel. Tudásátadás szempontjából ideális hely, nevelési jogosítványai azonban folyamatosan szűkülnek.

A gazdasági szervezeteket, a vállalati-munkahelyi környezetet sem szabad elhanyagolni. Nem azért, mert ott dominálnának a környezeti értékek. Sokkal inkább, mert nagyon nagy hatással vannak az emberekre. Napi 8 órával, évi 200 munkanappal számolva is ott töltjük időnk 20%-át, esetekben ennél persze ettől többet is. Ha a vállalatokat környezettudatosságra lehet bírni, akkor az bizonyosan hatással lesz az onnan hazaérkező családtagokra is.

#### 4. AZ MPKKI BEMUTATÁSA

A Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete jogelődjét a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Tanács 1985-ben alapította. Akkor egyedüli feladata a pedagógiai szakmai szolgáltatás ellátása volt.

A feladatok növekedésével, több alkalommal módosult az intézményi struktúra, az intézmény működési rendje, a gazdálkodási és pénzügyi szabályok.

Ma az intézet alaptevékenysége a következő szakmai területekre terjed ki:

- Pedagógiai szakszolgálat;
- Pedagógiai szakmai szolgáltatás;
- Szakképzési szakmai szolgáltatás;
- Közművelődési szakmai tanácsadás és szolgáltatás;
- A választásokkal és népszavazásokkal kapcsolatos képzés és továbbképzés szervezése.
- A közművelődési szakemberek, a szociális és egészségügyi dolgozók át- és továbbképzésének szervezése.
- Szervezi, koordinálja a megyei közgyűlés és bizottságai tagjainak, az önkormányzati hivatal dolgozóinak képzését, továbbképzését.
- Szervezi, koordinálja az önkormányzati tevékenységgel kapcsolatos konferenciákat, értekezleteket, egyéb rendezvényeket.
- Közreműködik a megyei közgyűlés és bizottságai tagjainak, az önkormányzati hivatal, valamint a megyei önkormányzat intézményei dolgozóinak üdültetésében.
- Gyakorló iskolai, alapfokú művészeti iskolai intézmény egységet működtet a fenntartó külön döntése esetén.
- Területi információs rendszer kialakítása és működtetése.

#### **4.1 SZEMÉLYI FELTÉTELEK**

Az alkalmazottak képzettsége megfelel a törvényi előírásoknak. A szakalkalmazottak többsége több diplomás. Intézetünkben a szakalkalmazottak részére az Szervezeti és Működési Szabályzatban meghatározott követelmény, hogy szakterületükön egy-egy téma magas szintű hozzáértői legyenek, publikációra, előadásra, foglalkozás megtartására vállalkozzanak. Az utóbbi években e téren jelentős eredményeket tudunk felmutatni. Ma több területen (minőségbiztosítás, személyiségfejlesztés, tehetséggondozás, mérés, értékelés, mentálhigiéné, pedagógiai program, helyi tanterv, közművelődési feladat ellátás, művészetek menedzselése, népzene, gazdálkodás, projekt tervezés,) felkészült szakembereink vannak.

Feladatellátásunk során több száz (évente 200-300 fő) szakembert foglalkoztatunk a különböző speciális témák feldolgozására. Ezek a szakemberek a felsőoktatási intézmények oktatói, országos hatáskörű szakmai intézmények, minisztériumok, pedagógiai intézetek, hivatalok, pénzügyintézetek, gazdálkodó szervezetek szakemberei.

Speciális helyzetben vannak a pedagógiai és a közművelődési szolgáltatásban foglalkoztatott szaktanácsadók. Ők is meghatározó szerepet töltenek be a feladatellátás humán erőforrásának biztosításában.

#### **4.2 TÁRGYI, DOLOGI FELTÉTELRENDSZER**

Az intézmény tárgyi, dologi feltételrendszere országos szintű összehasonlításban is kedvező. Az intézet székhelyén a megfelelő számú és felszerelt irodahelyiség, a munkavégzéshez szükséges infrastruktúra rendelkezésre áll. A korszerű informatikai eszközök hálózatba kötve üzemelnek, fejlesztésük folyamatos. Minden szakalkalmazott és ügyintéző rendelkezik munkaállomással.

A továbbképzésekre, szakmai programokra 3 előadóterem, egy 24 gépes számítógépterem és egy könyvtári olvasóterem áll rendelkezésre.



A pályaválasztási feladatok ellátáshoz egy vizsgáló és egy műszeres termet alakítottunk ki. Az épületegyüttes korszerűsítése és bővítése jelenleg folyamatban van. A pedagógiai és közművelődési szolgáltatás ellátására 2 személygépkocsi és 2 mikrobusz áll rendelkezésre.

#### **4.3 AZ INTÉZET KAPCSOLATRENDSZERE**

Az intézet széleskörű kapcsolatrendszert épített ki. Meghatározó a fenntartóval (a Megyei Közgyűlés illetékes szakbizottságaival, a tisztségviselőkkel, a hivatali munkatársakkal) kialakított jó kapcsolat. Ez lehetővé teszi a kölcsönös információt, a feltételrendszer fejlesztését, a szakmai programok igényekhez igazítását. Az intézet szoros munkakapcsolatban dolgozik a megye 32 bázisintézményével. A bázisintézmények az intézet koordinálásával, szakmai és pénzügyi támogatásával közreműködnek a pedagógiai szolgáltatás feladatainak ellátásában.

Az intézet dolgozói és a szaktanácsadók rendszeresen megjelennek a közoktatási, közművelődési intézményekben. 2000-ben a megye minden településén tájékoztunk a közművelődés helyzetéről, feltételeiről, a programokról. 2001. évben az általános iskolákat kerestük fel. Ezek során fontos információkhoz jutottunk, melyeket munkánkban hasznosítunk.

Jó együttműködésben dolgozunk az Oktatási Hivatal Észak-Alföldi Regionális Igazgatóságával. Közreműködünk feladataik megvalósításában. Az országos szintű szakmai intézményekkel (Educatio Kht, Pedagógus-továbbképzési Módszertani és Információs Központ, Magyar Művelődési Intézet) továbbképzési, kutatási programokban, versenyek szervezésében, a minőségfejlesztésben dolgozunk együtt. Munkakapcsolatban vagyunk az egyes megyék és a főváros pedagógiai, közművelődési intézeteivel, a megyei szintű feladatokat ellátó kulturális intézményekkel. Kölcsönösen tájékoztatjuk egymást munkánkról és átadjuk a tapasztalatokat. Különösen eredményes az együttműködés a pedagógus továbbképzésben a mérések és a szakmai információ területén, a közművelődési programok szervezésében.

A nyíregyházi, a debreceni és a hajdúböszörményi felsőoktatási intézmények oktatói rendszeres előadók tanfolyamainkon, konferenciáinkon.

Felkérésre közreműködünk az Oktatási és Kulturális Minisztérium megyénket érintő feladatainak megvalósításában. 2001-ben különösen fontos volt az árvíz következményeinek felmérésében, mérséklésében végzett munkánk. Tevékenységünket az Oktatási Minisztérium oklevéllel ismerte el. Meghívásunkra a minisztérium szakemberei előadóként rendszeresen részt vesznek nagyobb rendezvényeinken.

Nemzetközi kapcsolataink az Európai Unió országai közoktatási rendszerének megismerését, intézményeink szakmai munkájának továbbfejlesztését szolgálják. Különösen tartalmas, több évre visszatekintő együttműködést folytatunk a rotterdami (Hollandia) és a hollabrunni (Ausztria) pedagógiai intézettel.

Az intézmény igazgatója tagja a Nyíregyházi Főiskola Társadalmi Tanácsának, a Megyei Területfejlesztési Tanács mellett működő Oktatási és humán erőforrás fejlesztési stratégiai bizottságnak, a Megyei Rendőr-főkapitányság Baleset-megelőzési Bizottságának.

#### ***4.4 PEDAGÓGIAI SZOLGÁLTATÁS***

Intézetünk a törvényben meghatározott szakmai szolgáltatások teljes vertikumát lefedi. A teljesség igény nélkül kiemelve néhány jellemző momentumot intézményünk munkáját az alábbiak jellemzik:

A nevelési-oktatási intézmények a települési önkormányzatok megrendelése alapján végzünk pedagógiai méréseket és az ezekhez kapcsolódó értékelést. Saját finanszírozásban minden tanévben hirdetünk meg mérést, értékelést. Ezekhez az intézmények önállóan kapcsolódnak.

Intézetünk több területen kiváló szakemberekkel rendelkezik. Ilyen területek a minőségfejlesztési program bevezetése, a mérés-értékelés, óvoda-iskola átmenet. Összesen 22 intézmény minőségfejlesztési programját segítettük. Jelentős feladat volt az önkormányzatok és az intézmények Minőségirányítási Programjainak elkészítésében való munka.

Szaktanácsadói hálózatot működtetünk. Foglalkoztatunk óvodai, általános iskolai (tanító és tanár) és középiskolai szaktanácsadókat. A rendszert kiegészítik a jogi, gazdálkodási, közoktatás igazgatási, kollégiumi, diákönkormányzati szaktanácsadók.

A pedagógiai tájékoztatás és igazgatási pedagógiai szolgáltatás feladata szakmai információk, adatok, tanügyi dokumentumok gyűjtése, őrzése, feldolgozása, használatba adása és tájékoztatás nyújtása, programok, tantervek készítése, közgazdasági, jogi információk közvetítése, tantervek, tankönyvek, programok megismertetése.

A feladat ellátását szolgálja a pedagógiai szakkönyvtár. A könyvtárat használók száma növekszik. Évente mintegy 2.000 pedagógus és 1.600 tanuló veszi igénybe a szolgáltatást.

A közoktatás szereplőinek tájékoztatását szolgálja a Hírmondó című elektronikus hírlevelünk. A Pedagógiai Műhely 35 éve megjelenő oktatási és közművelődési módszertani kiadványunk. Jelentős feladata, hogy publikálási lehetőséget adjon a megyében lévő szakembereknek, ezzel mintegy indíttatást jelentsen a munka folytatására, másrészt lehetőséget ad a tapasztalatok átadására. Intézetünk kiadványozási tevékenységét további jelentős munkák jelzik.

A közoktatás tartalmi átalakulásához kapcsolódott a Nyíregyházi tantervcsalád megjelentetése 1997-ben, 2003-ben NAT-hoz<sup>6</sup> készült változata az Oktatási Miniszter által ajánlott akkreditált kerettantervek közé tartozik

Intézetünk meghatározó szerepet tölt be a pedagógus továbbképzésben. A tanfolyamok tartalmát, szervezését a mindenkori igényekhez igazítjuk. Évente mintegy 1.000-1.200 pedagógus vesz részt tanfolyamainkon.

A szakmai tanácskozások, konferenciák időszerű témát dolgoznak fel. A közoktatás időszerű feladatairól (közoktatás-igazgatás, gazdálkodás) évenként tájékoztatót szervezünk a fenntartók képviselői részére, minisztériumi és megyei szakemberek meghívásával.

---

6. Nemzeti alaptanterv

Rendszeresen szervezünk szakmai tanulmányutakat a európai országokba az oktatási rendszerek megismerésére. Ma már az igazgatók mintegy 60%-a vett részt ilyen tanulmányúton.

Intézetünk közreműködik az általános és középiskolai iskolai tanulók versenyének a megszervezésében, a versenyfeladatok összeállításában és értékelésében.

A tanuló tájékoztató, tanácsadó szolgálat feladata a tanulók, a tanulóközösségek, a diákönkormányzatok segítése, a jogaik érvényesítéséhez szükséges ismeretek nyújtásával, tanügy-igazgatási, közgazdasági, jogi információk közvetítésével.

Tanévenként több alkalommal információs kiadványt jelentetünk meg. Találkozókat szervezünk a diákok részére a megye iskolacentrumaiban egészségügyi, jogi, munkaügyi szakemberek, pszichológusok részvételével.

A közoktatási rendszer differenciálódásával, a tanköteles kor kitolódásával egyre nagyobb jelentőségűvé válik a pályaválasztási tanácsadás, a szolgáltatás iránti igény fokozódik. Fontos a pedagógusok, tanulók és a szülők informálása is. Ennek eszközei: kihelyezett tájékoztató értekezletek tartása a kistérségi 11 központban, évente központonként 2-2 alkalommal, valamint az iskolaválasztási tájékoztató megjelentetése és terjesztése. A tájékoztatót 2.500-3.000 példányban jelentjük meg és eljuttatjuk a 8. évfolyamon tanuló diákokhoz.

#### ***4.5 KÖZMŰVELŐDÉSI SZAKMAI TANÁCSADÁS ÉS SZOLGÁLTATÁS***

Kiemelt feladatunk a települési és etnikai kisebbségi önkormányzatok, közművelődési szervezetek művelődési feladatainak segítése. E munka során helyben adunk szakmai segítséget az adott település feladatellátásának legjobban megfelelő intézményi struktúra kialakításához és optimális működtetéséhez. A közigazgatásban érdekelt önkormányzati tisztségviselőknek évente fórumokat szervezünk közművelődési szakmai kérdésekről. Rendezvényeink egy részét a megyei feladatot is felvállaló kulturális civil szervezetekkel, szakmai szövetségekkel közösen szervezzük.

Értékmegőrző, értékteremtő feladataink közül legjelentősebb a hagyományok ápolása. A közösségi művelődés terén jelentős a műkedvelőkre épülő, különböző

műfajban tevékenykedő amatőr együttesek és szólisták száma. Részükre bemutatórendszert működtetünk, így évente rendezzük meg a szakági fesztiválokat, versenyeket. A hagyományápoló és az egyéb műfajú fesztiváljainkon évente 5-6 ezer résztvevő jut közönség elé.

A közművelődési szakemberek és a művészeti csoportvezetők részére továbbképzéseket szervezünk évente több alkalommal. Munkájuk segítésére szaktanácsadói hálózatot is működtetünk külső szakemberek megbízásával. Az eddig felsorolt tevékenységeink díjmentesen állnak az érintett szervezetek, csoportok rendelkezésére.

A megye legfontosabb közművelődési információit egy folyamatosan frissített internetes adatbázisban tesszük hozzáférhetővé az érintettek és az érdeklődők számára.

A szerényebb feltételekkel bíró önkormányzatok, intézmények és civil szervezetek művelődési rendezvényeihez eszközkölcsönzöt működtetünk. Ennek segítségével kiállítási installáció, szabadtéri színpad, hang- és fénytechnikai eszközök kedvezményes áru kölcsönzésére van mód. Intézetünk egy kulturális szakmai kérdés megoldásához elemzésekkel, szakértői anyagok készítésével is hozzájárul. Kiadványozási tevékenységünk keretében önálló tanulmánykötetek, szakmai gyűjtemények kiadására is vállalkozunk.

A közművelődési szakemberek és az önkormányzatok folyamatos tájékoztatására Hangadó címmel elektronikus kiadványt működtetünk.

#### ***4.6 INTÉZETÜNK HELYZETE***

A többfunkciós intézet egységes, egymást támogató részek szerves együttműködésén alapuló, elkötelezett és szakmailag igényes szolgáltatója a megyének, jelentős régiós és országos kisugárzással. Célunk ennek a pozíciónak a megerősítése, a tevékenység piacosodása, a szolgáltatók számának exponenciális növekedése ellenére.

## 5. A VIZSGÁLAT HÁTTÉRADATAI

### 5.1 ADATGYŰJTÉS

A Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete 2005-2008 között végzett felmérései során 176 iskolaigazgatót kérdezett meg. Arra ösztönözve őket, hogy jellemezzék településük és iskolájuk környezetvédelmi sajátosságait abból a célból, hogy egyfelől megismerhetővé váljanak e sajátosságok, másfelől megvilágítsák a települések és intézményeik legjellemzőbb problémáit. A kérdőívek olyan kérdéseket is megfogalmaztak az intézményvezetők számára, melyek segítségével az iskolájukban folyó környezeti nevelés tartalmáról, színvonaláról is képet alkotható. A tanulói kérdőívek összeállításánál a tanulók is kaptak olyan kategórikus kérdéseket, melyek alapján lehetőség nyílhat a tanulói és intézményvezetői vélemények összehasonlítására is, valamint a tanulói vélemények differenciált (nem, életkor, lakóhely) elemzésére.

Az intézményvezetők számára összeállított kérdőív 19 fő kérdésből és ezekhez kapcsolódó alkérdésekből állt. 6 kérdés volt zárt, a többinél a megadott kategóriarendszert kiegészítő válasz lehetősége volt adott (félig zárt kérdések), illetve egyéni vélemények megfogalmazására volt lehetőség (nyitott kérdések). Ez utóbbiak tartalomelemzéséhez a gyakoriságok megjelenítéséhez a feldolgozás során kialakítható a kategóriarendszer. A nyitott kérdések beemelésének nagy számát az indokolta, hogy a környezeti nevelés területén nem állt rendelkezésre olyan korábbi vizsgálati anyag, mely a témákban jól körülírható jelenségeket tartalmazott volna.

## 5.1 A MINTA

A vizsgálat indításakor a megyében 450 feladat-ellátási helyen folyt oktatás a következő megoszlásban:

Feladat-ellátási helyek megoszlása

2. táblázat

Iskolatípus	Gyakoriság
Általános iskola	271
Szakiskola	40
Speciális szakiskola	9
Gimnázium	71
Szakközépiskola	59
<b>Összesen</b>	<b>450</b>

(forrás: MPKKI ADATTÁR, SAJÁT SZERKESZTÉS)

A közös igazgatású intézmények figyelembevételével az általános iskoláknak 234, míg a középfokúaknak 57 kérdőív került kiküldésre. A 291-ből az intézmények vezetői 176-ot küldtek vissza. Ez a teljes populációra vonatkoztatva 60 %-os válaszadói hajlandóságot mutat. Ha az intézményvezetők által jelzett tanulói létszámot (58.517 fő) vetjük össze az 1-15. osztályosok létszámával (104.387 fő), akkor hasonló, több mint 56 %-os lefedettség állapítható meg. Így elmondható, hogy az intézményvezetők válaszai alapján releváns képet rajzolható a környezeti nevelés problematikájáról a megyében.

A tanulók tanóra keretében töltötték ki a kérdőívet, amely 11 kérdést tartalmazott, ezek közül 3 volt zárt, a többi félig, vagy teljesen nyitott kérdés. Az 507 fős minta re prezentatívnak tekinthető az életkor, a nem és a lakóhely kistérségi besorolása alapján. A mintavételi eljárás alapját a harmadik rétegeképző ismérvnek megfelelően a 11 kistérség jelentette. Ezek után a csoportokon belül a másik két rétegeképző ismérvnek megfelelően (életkor és nem) és nagyságával arányosan egyszerű véletlen kiválasztással jött létre a minta. A kisebb diáklétszámú kistérségekből

feldolgozott tanulói kérdőívek aránya a teljes mintában több helyen nagyobb, mint az alapsokaságban. Így egy diszproporcionális minta képződött, ezért az egész megyére levonható következtetések érdekében a minta súlyozásra került a következők szerint:

### Minta súlyozása

3. táblázat

Kistérség	Megvalósult minta	Arányos minta lenne	Súlyszám
<b>baktalórántházi</b>	29	28	0,966
<b>csengeri</b>	19	17	0,895
<b>fehérgyarmati</b>	28	25	0,893
<b>ibány-nagyhalászi</b>	32	36	1,125
<b>kisvárdai</b>	77	83	1,078
<b>mátészalkai</b>	46	46	1,000
nagykállói	39	44	1,128
<b>nyírbátori</b>	39	35	0,897
<b>nyíregyházi</b>	127	122	0,961
<b>tiszavasvári</b>	45	41	0,911
<b>vásárosnaményi</b>	26	30	1,154
<b>Összesen</b>	507	507	

(forrás: MPKKI ADATTÁR, SAJÁT SZERKESZTÉS)

Az arányos mintától a megvalósult minta eltérése mindenütt kisebb, mint +10 %. Így a súlyozás torzító hatása elfogadható. A minta jóságát kifejező standard hiba kisebb, mint + 4,5 %, így a nyert adatok a teljes mintára vonatkoztatva legfeljebb ennyivel térnek el attól a hipotetikus eredménytől, ami a megye minden tanulójának megkérdezésével állna elő. A kapott standard hiba nagysága magasabb a közvélemény- és piackutatási gyakorlatban elfogadhatónak mondott 3 %-nál, azonban a pedagógiai jelenségekben rejlő nagyobb fokú szubjektív bizonytalansági tényezők miatt ezt elfogadható.



A környezeti nevelés szempontjából lényeges háttérváltozónak tekintjük a település típusát, nagyságát, a tanulói és a pedagógusi létszámok. Ez utóbbin felül fontosnak tartjuk azt is, hogy a pedagógusok között vannak-e olyan specifikus képzettségűek, akik a környezeti nevelés témakörében kompetenseknek tekinthetők.

## **6. A VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI, JAVASLATOK**

### **6.1 A KÖRNYEZETI NEVELÉS KÜLSŐ TÁRGYI FELTÉTELEI**

Szabolcs-Szatmár-Bereg megye a Green Cities Index rangsorában – a környezetszennyezési és a környezet iránti törődést jelző mutató – a 19., vagyis az utolsó helyen áll az ország megyéi között. (GÁL, 2003)

A rangsorban elfoglalt helyet erősítik a vizsgált települési adatok. A vizsgálatba bevont települések legtöbbször nem megoldott a szennyvízelvezetés és a csatornázás több helyen teljesen, vagy részlegesen hiányzik. A megyei hulladékgazdálkodási program ellenére gond van a hulladékkezeléssel, legkevésbé megoldott a szelektív hulladékgyűjtés, az illegális szemétkeresés is elterjedt a települések körzetében. A nagy autóforgalommal összefüggésben a légszennyezésre, valamint a zajterhelésre, a szemetes közterületekre, az elhanyagolt középületekre, az emberek érdektelenségére és az elszaporodó szándékos rongálásra több intézményvezető is felhívta a figyelmet.

Az iskolák feltételrendszerében az energiahatékonyság, a nyílászárók elavultsága okoz gondot elsősorban, kicserélésük több helyen sürgető lenne, de az iskolák közel 10 %-ában az étkezők, a fűtésrendszer és a vizesblokkok korszerűsége sem megfelelő. A tanulók kritikusabbak például az iskolai vizesblokkok WC-k minőségében, és jobban zavarja munkájukat az iskola környékén lévő zaj, ami főleg a középiskolák környékén magasabb, főképp a középiskolások keveslik a zöld területek nagyságát környékükön.

Mivel sok helyen a települési, az iskolai és családi feltételek hiánya, korszerűtlensége miatt nincs inspiráló példa a környezettudatos magatartás gyakorlására a tanulók előtt, ezért célszerű lenne megyei, önkormányzati projekteken kiemelten kezelni és támogatni a településeket, a település épületeinek (beleértve az iskolákat), és környékének rendezését, szépítését.

Támogatni szükséges az energiaracionalizálást tartalmazó iskola-korszerűsítési programokat, mert egyfelől az igényesen felújított iskolák pozitívan befolyásolják a

tanulók környezettudatos magatartását, másfelől az iskolákat is jobban ösztönzi az intézmények környezetbarát működtetésére.

Az önkormányzatoknak törekedni kell arra, hogy az iskolákat a környezeti nevelés egyik fő színterének tekintsék, és ezért az iskolai neveléssel összeegyeztethető modellértékű kezdeményezéseiket az iskolákra is terjesszék ki, mint például a szelektív hulladékgyűjtés feltételeinek megteremtése az iskolákban, a parkosítás, vagy a zöld felületek növelésének támogatása.

A környezeti nevelésben részt venni tudó és akaró szervezetek (az önkormányzat, a civil szféra, magánszemélyek, közintézmények) munkájának összehangolása sürgető, mert a kutatás tanúsága szerint a felek nem ismerik egymás munkáját, sok esetben a jó ötletek a koordináció hiánya miatt veszendőbe mennek.

## ***6.2 A KÖRNYEZETI NEVELÉS LOKÁLIS TÁRSADALMI FELTÉTELEI***

A települési önkormányzatok környezetvédelmi feladatellátásának minősítése kapcsán kiderült, hogy megyénk településeinek többségében az önkormányzati feladatellátásban megfelelő módon jelen van a környezeti szempontok figyelembe vétele az intézményvezetők elvárásai alapján. Ezt tehát kedvező feltételnek tekinthetjük az iskolai környezetpedagógiai törekvések szempontjából. Az adatok lehetővé tették annak vizsgálatát, hogy milyen színvonalon működik ez a feladatellátás az iskolavezetésben kialakult értékrend (elvárási szint) szerint. Ez alapján az önkormányzatok feléről ítélték úgy, hogy környezetvédelmi tevékenységük tervszerűsége, a környezetvédelmi koncepciók, elvek stratégiai összehangolása még esetleges. Megyénk önkormányzatainak feladatellátásában a környezettudatos településfejlesztési törekvések még nem kellően kiérlelt módon vannak jelen. A környezetpedagógiai törekvések eredményesebb megvalósulása érdekében feltétlenül javítandó az önkormányzati és az iskolai környezeti törekvések összehangolása, erre számos intézmény figyelmét érdemes lenne felhívni. Nemcsak stratégiai, de taktikai szempontból is szükséges lenne az iskola környezetpedagógiai eredményeivel számot vetni, s erre építeni a környezettudatos településfejlesztési koncepciókban, mert ez még kiaknázatlan számos intézménynél.

Ennek megvalósulása fontos szakmai segítség lenne az iskolák környezeti céljainak megerősítésében.

Az intézményvezetők az önkormányzatok 60 %-ánál érzékelik, hogy igényt tartanak környezeti programjaikra, eredményeikre. Finom elemzést végezve - az igazgatói indoklások alapján - a környezetpedagógiai eredmények felhasználásának jellegzetesebb területei is feltárultak, továbbá mód nyílt az önkormányzati viszonyulás minőségét ötfokozatú skálán elhelyezni. 55 önkormányzat esetében a kiváló és az elégséges minősítés szabályos normál elosztást mutatott. 23 esetben az intézményvezetők elvárásaik alapján elégtelent adtak az önkormányzati viszonyra. Így végül is az átlagostól kedvezőtlenebb minősítést kapott önkormányzatok irányába billent a mérleg.

A környezeti nevelési programok eredményesebb működése szükségessé teszi az önkormányzatok jelentős hányadánál a környezetpedagógiai törekvésekhez fűződő viszonyuk felülvizsgálatát. Számos önkormányzatnak markánsabban kell jelét adnia az iskolai eredmények igénylésének. Esetenként az önkormányzati környezeti célok iskolai lefordítása szükséges. A kapcsolatot, együttműködést azért is szükséges javítani, mert nem lenne szerencsés, ha a környezeti nevelési törekvések szűken értelmezett pedagógiai síkra terelődnének, s az önkormányzatok csak túlzottan költséges, "muszáj-programként" finanszíroznák.

Az önkormányzatok környezeti nevelési törekvéseket támogató tevékenységéről gyűjtött információk között szerepelnek modellértékűek, disszeminációra érdemesek is. Az önkormányzat akkor segíti igazán az iskolai környezeti célok megvalósulását, ha biztosítja, hogy a település, a lakóhely lehessen a környezeti nevelés gyakorlóterepe. Az önkormányzat szakmailag úgy segíthet, hogy változatos programokat kínál a tanulói tevékenységekhez, terepet biztosít a környezettudatos magatartás megszilárdulásához. Az önkormányzatok által kínált programok közül a települési környezet szépítése, a szelektív hulladékgyűjtés megvalósítása, környezeti akciók, illetve a lomtalanítás, szemétszüret került említésre. Ezek a tevékenységek nagyon természetesen kínálják az önkormányzat és iskola együttműködését, mégis megyénk önkormányzatának több mint 40 %-a nem él vele. Az iskolák környezeti nevelési tevékenységének elemzése során kitérve azon

projektek előfordulására, melyeknek célja a település környezeti problémáinak megismertetése volt megállapítható, hogy az iskolák kevesebb, mint egyharmada kezdeményezett még csak ilyen projektet. Az iskolák kívülről várják a "megrendeléseket", az ötleteket, ritkán vállalkoznak arra, hogy a települési önkormányzat környezeti feladatellátását ilyen projektekkel tegyék tartalmasabbá, tevékenyen hozzájáruljanak környezeti döntések előkészítéséhez, problémák kezeléséhez.

Az önkormányzatok eredményesen hozzájárulhatnak a környezeti nevelés céljaihoz, ha rendszeresebben lépnek fel megrendelőként környezeti nevelést szolgáló programjaikkal. Célszerű olyan nagyobb súlyú, változatos tevékenységet eredményező projektekbe is bevonni a tanulókat, melyek a szülők, a civil és gazdasági szervezetek aktivitását, közreműködését is igénylik. Az önkormányzatok ilyen irányú tevékenységének, ötletes, változatos ösztönzési formáiknak nagyobb nyilvánosságot lenne érdemes biztosítani. Ilyenek a környezetvédelmi ötletbörze, szelektív hulladékkezelés megszervezése terén elért eredmények átadása települések önkormányzatai, iskolái közötti tapasztalatcserével.

Érdemes lenne valamilyen elismerési formát kidolgozni s odaítélni azon önkormányzatoknak, melyek tudatosan igyekeznek bővíteni az együttműködés területeit az iskolával a környezeti nevelésben, mert az adatok azt jelzik, hogy egyrészt számszerűen kevés a felkínált programok mennyisége, továbbá jelentős mértékben azon önkormányzatok aránya, melyek nem kezdeményeznek együttműködést az iskolával.

### **6.3 SZÜLŐK, CIVIL SZERVEZETEK**

A helyi társadalom környezeti aktivitását az intézményvezetők értékrendjének tükrében kiderült, az iskolai környezeti célok megvalósítása szempontjából elsődleges a szülők majd a civil szervezetek viszonya az iskolai törekvésekhez. A megyei helyzetkép korántsem kedvező ezen a téren. Az iskolák több mint felének nincs kapcsolata környezeti civil szervezetekkel. Úgy tűnik, a környezeti civil szerveződések még számos településen nem jelentek meg, illetve a már működők

nehezen találják meg az utat az iskolákhoz. Ez az állapot mindkét félnek felróható véleményem szerint, ugyanakkor nagyon könnyen orvosolható is. A megye iskolái kevesebb, mint felének példája mutatja, hogy milyen eredményes együttműködések jöhetnek létre.

Az iskola és a környezeti civil szervezetek között a kapcsolatépítést elő kell segíteni. Ezt szolgálhatja, ha a környezeti nevelésben segítséget nyújtó civil és szakmai egyesületek tevékenységüknek nagyobb nyilvánosságot teremtenek. A helyi környezeti civil szerveződések hiányát pótolandó, fokozni kellene a jó gyakorlattal bíró szakmai civil szervezet működésének kisugárzó hatását, elérni tevékenységükkel azon iskolákat is, melyek a hálózati lefedetlenség miatt magukra maradnak.

A szülők bevonását a környezeti nevelésbe csak minden második iskola tudja megoldani, holott számos jó ötletet találtunk a hatékony együttműködésre, mint például a közös programok szervezése, gyerekeikkel készített közös pályázatok meghirdetése, szülők munkájának megismertetése a tanulókkal, de a szülők anyagi, eszközbeli segítségnyújtása is sok iskolában jellemző.

Fontos lenne a szülők bevonása az iskolák környezeti nevelési programjába mindazok ellenére, hogy az intézményvezetők szerint a szülők nehezen aktivizálhatók. Az aktivizálás hatékony megoldásait célszerű lenne összegyűjteni, és eljuttatni az iskolákhoz.

A tanulók által érintett családokról, azaz a megye népességének jelentős részéről kapott adatok több szempont alapján megbízható leírást adhatnak környezettudatos életmódjuk jellemzőiről. Ezek olyan adatok, melyek ismeretében az intézményvezetők reálisabban tervezhetik környezeti céljaikat, könnyebben, eredményesebben tudják bevonni a családokat programjaikba. Kevesebb konfliktus adódhat az értékek eltérő volta miatt, javulhat az iskola és a család együttműködése a környezeti nevelésben. Az iskolai környezeti nevelési programok tervezésekor érdemes lenne figyelembe venni a családok környezettudatos magatartásának jellemzőit. Olyan komplex projektek kimunkálásához adhatna ötleteket, melyek a gyerekeken keresztül a szülők bevonását is igénylik, s ezáltal a szülők környezettudatos magatartását is formálhatják. Ezek akár nagyon egyszerű

feladatok is lehetnének, pl. interjú készítése a család különböző életkorú tagjaival bizonyos környezeti problémákról, szülők véleményének összegyűjtése a környezettudatos fogyasztási szokások bővíthetőségéről.

A tanulói válaszok tükrében a családok környezettudatos életmódjáról érdekes, tendenciákat is mutató képe rajzolódik ki. A tanulók minősítése alapján a falusi családok életmódja sokkal környezettudatosabb, mint a városban élőké. Különösen igaz ez környezeti aktivitásukra. A tanulók ilyen vélekedése nagyon jól egybeesik az intézményvezetőktől kapott információkkal. A települési önkormányzatok által szervezett akciók gyakori volta, sikeres mozgósító hatása a falusi családokat éri el könnyebben. A gyerekek szerint a falusi családok gyakrabban vásárolnak környezetbarát és biotermékeket. A tanulók úgy érzékelik tehát, hogy a falun élő családok fogyasztási szokásai, környezeti felelőssége, aktivitása összességében kedvezőbb, mint a nagyvárosi családoké. A családok részvételét az iskolai környezeti programokban vizsgálva az tapasztalható, hogy települési típusonként és a tanulók életkorától függően változó mértékben lehet a szülőket bevonni az iskolai környezeti programokba. Általában az alsó tagozatosok falun élő szülei a legaktívabbak, az életkor előrehaladtával jelentősen csökken a részvételük. A tanulók reálisan ítélik meg szüleik aktivitását, az iskolával való kapcsolattartás rendszerességét. A gyerekek véleménye szerint a megyei jogú város iskolái számíthatnak legjobban a szülők közreműködésére. A családok közel egyötöde nehezen aktivizálható, általában közömbös az iskolai környezeti programokkal kapcsolatban. Az adatokat összegezve megállapítható, hogy mindössze a családok fele mutat több-kevesebb aktivitást az iskola környezeti programjai iránt a gyerekek megítélése szerint. Az intézményvezetőknek át kell gondolniuk, milyen környezeti programokkal lehet a szülőket érdekeltt tenni a környezeti nevelés céljainak eredményesebb teljesülése érdekében, hisz pillanatnyilag a családoknak töredék részét sikerült még csak megnyerniük.

#### **6.4 A KÖRNYEZETI NEVELÉSI CÉLOK TELJESÜLÉSE - ISKOLAI ÖNREFLEXIÓ**

A vizsgált adatok rávilágítanak arra, hogy az iskolában folyó környezeti nevelés színvonala befolyásolja-e a település környezeti állapotát, annak megtartóerejét, az ott élő emberek életminőségét, megélhetési lehetőségeit. Az intézményvezetők úgy vélik, hogy az iskolájukban folyó környezeti nevelés leginkább a környezeti állapotra és az életminőségre van hatással, legkevésbé pedig a megélhetési lehetőségeket befolyásolja. A vezetők kevesebb, mint 6 %-a véli úgy, hogy egyik területre sincs jelentős hatással a környezeti nevelés. Több, mint 17 % viszont mind a négy területen megmutatkozáknak véli az iskolában folyó környezeti nevelés színvonalát. Ez utóbbi úgy lenne erősíthető, ha az iskolák környezeti nevelési programjaik célkitűzéseiben az iskolák közvetlen környezetére vonatkozó konkrét feladatvállalásokban is megjelenítenék a négy területet érintő tevékenységeket.

Az adatok alapján Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében elég egységesen szervezik az iskolák környezeti nevelésüket. Az intézmények többségében (60 %) a természettudományoknak és az osztályfőnöki óráknak kell a környezeti nevelési célokat megvalósítaniuk, de további 27 %-nál minden tantárgynak feladatává tették azt. Mindössze tíz százalék alatt fordul elő, hogy a környezeti nevelést csak a természettudományos tárgyakra hárították. A megye intézményeinek környezeti nevelési megoldásai - hasonlóan az országosan jellemzőhöz - még kiforratlan, kibontakozó stádiumban vannak. Kétségtelen, hogy a tantervi (törvényi) előírások teljesülnek, hisz minden tanulóra kiterjednek a nevelési célok. Az intézmények által preferált megoldás, a természettudományokba való beépítés egyoldalúságot szülhet. Az intézmények környezeti nevelési törekvései várhatóan egyre gyakrabban kerülhetnek a figyelem középpontjába a jövőben pl. a fenntartható fejlődés elve megjelenik-e az intézményi környezeti nevelés céljaiban. Várható, hogy éppen a környezeti nevelés általánossá tételét segítő, országosan is egyre több tapasztalat áll majd rendelkezésre az élenjáró, környezeti nevelést eredményesen megvalósító programokról. Nem mindegy, milyen irányzat mellett kötelezik el magukat az intézmények, mennyire használják fel a környezeti nevelést teljes módszertani kultúrájuk frissítésére. Az intézményvezetők figyelmét ilyen összefüggésben fontos



a környezeti nevelés minőségi megvalósítására irányítani.

Az iskolai környezeti nevelés minősége érdekében az intézményvezetésnek nagyobb figyelmet kell fordítania a környezeti nevelés terén megvalósuló innovációkra. Kellő pedagógiai előrelátással kellene elébe mennie a programcélok – például a fenntartható fejlődés gondolatainak terjesztése – megújításának, bekapcsolódni az ökoiskolák hálózatába.

A Magyarországi Ökoiskolák Hálózata az ENSI (Environment and School Initiatives) nemzetközi környezeti nevelési hálózat részeként működik (bővebben: [www.ensi.org](http://www.ensi.org)). Az ENSI-háttér biztosítja a program nemzetközi beágyazottságát és folyamatos kapcsolatát a legfrissebb kutatási és fejlesztési eredményekkel. A hálózat kialakítása során az ENSI-ben fellelhető, már működő modellek közül a svédországi mintát tekintették kiindulópontnak, melyet a magyar viszonyokhoz adaptáltak.

Az Ökoiskola-cím azon iskolák tevékenységének legmagasabb szintű állami (az Oktatási és Kulturális, valamint a Környezetvédelmi és Vízügyi miniszter által adományozott) elismerése, amelyek iskolafejlesztési és pedagógiai munkája kiemelkedően magas színvonalon képviseli a környezeti nevelés, a fenntarthatóság pedagógiája értékeit. Az Ökoiskola-cím elnyerésére 2004 óta évente ír ki nyílt, országos pályázatot az OKM és a KvVM. Jelenleg (2009/2010 tanév) országos viszonylatban 443 iskola rendelkezik ezzel a címmel, ebből 15 található Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében. Az Ökoiskola hálózathoz történő csatlakozás feltételeiről az 2. számú mellékletben találhatóak ismertető anyagok. (*OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET, 2010*)

A tanulók környezeti tájékozottságának forrása, továbbá az, mennyire vannak jelen a tanórákon a környezeti kérdések közvetett módon jelezhetik a környezeti nevelés szervezeti kereteinek hatékonyságát, a tantervi célok teljesülését. A környezeti nevelés szervezeti megoldásának megyei jellemzőit jól alátámasztották a tanulóktól nyert információk. Ez alapján a tanórákon és az osztályfőnöki órákon találkozhatnak a gyerekek leginkább környezeti ismeretekkel. Mivel más szervezeti megoldásokat is említettek (kirándulás, szakkör), ez jelzi, hogy a tanulók bizonyos százalékánál a tanórák elsődleges informáló szerepe már csökken. A tanulói

vélemények alapján leszűrhető, hogy a környezeti nevelés tantárgyakra kifarcellázott megvalósulása esetlegességet mutat. A környezeti problémák felszínre kerülése a tanórákon csak kevés iskola gyakorlatában valósul meg rendszeresen. A problémák alkalomszerű, vagy ritkán előforduló megbeszélése a jellemzőbb az iskolák 80 %-nál. Ez kétségeket támaszt a tekintetben, hogy a környezeti nevelési hatások koherensen összerendeződhetnek-e ilyen körülmények között. Azt a veszélyt rejtik magukban, hogy eklektikussá válnak a nevelői hatások. A tanulók véleményének tükrében a tanóráknak és a tanároknak szánt szerep a környezeti nevelésben szintén finom jelzés a környezeti nevelés hatékonyságáról. A tanárok, mint elsődleges információforrások szerepe – környezeti kérdésekben – a tanulók életkorának előrehaladtával jelentősen csökken. Különösen igaz ez a fiúk esetében, lányoknál még a 2. helyen van.

A környezeti nevelés tanórán túli szervezeti megoldásaira vonatkozó információkból kiderül, hogy a megye iskolái kisebb arányban alkalmazzák a szakköröket környezeti célok megvalósítására, mint az országos átlag. Az iskolák 60 %-ban, főleg a középfok intézményeiben szembeötlő, hogy a környezeti nevelés színterét nem egészítik ki a szakkör kínálta lehetőségekkel. Keresni kellene azokat a lehetőségeket, melyekkel "olcsóbbá" válhat a szakkör fenntartása (szülők, helyi civil és gazdasági szervezetek bevonása, külső források mozgósítása). Az intézményekben működő szakkörök tevékenysége zárt, "belterjes", így a többség érdeklődésének köréből kiesik. A szakköri élet nyitottabbá tételével a tanulói önállóságra építve, civilek, szülők bevonásával minél több tanuló érdeklődését kellene felkelteni a környezetért végzett tevékenység iránt.

A környezeti célokat szolgáló táborok, erdei iskolák gyakorlatával csak nagyon kevés iskola egészíti ki a környezeti nevelést. Egyötöde tudja csak rendszeresen felhasználni ennek a szervezeti megoldásnak a különleges előnyeit. Az intézmények további 40 %-a alkalmanként tudja csak ezt hasznosítani. A megye táboroztatási kínálatát célszerű lenne bővíteni a természetvédelmi profilú táborokkal, ugyanakkor tovább kellene népszerűsíteni ezt a formát a tanulók körében is. Feltehetőleg számos szervezet, esetleg a civil szféra – környezetvédelmi, természetvédelmi szakmai szervezetek, gyermeküdültetéssel foglalkozó szervezetek, táboroztatásban

jártas, elkötelezett pedagógusok, esetleg környezetvédelmi szakos főiskolai hallgatók – együttműködését igényli az erre a célra is alkalmas táborhelyek kialakítása, működtetése. Jó értelemben vett "nomád", természetközeli életmódot kínáló táborozási forma csökkentheti a költségeket, erősíti a környezeti nevelési célokat.

A környezeti nevelés tartalmi elemei közül az osztálykirándulások, az egész napos rendezvények, valamint az iskola területén történő szemétszedés a legelterjedtebb tevékenység az iskolákban. Ez utóbbi pedagógiai szándéka azonban sok esetben megkérdőjelezhető, mert előfordulhat, hogy inkább büntető szándékkal alkalmazzák, mintsem a környezetmegóvás érdekében, amit az is érzékeltet, hogy a diákok kimondottan nem kedvelik, amit a vezetők is belátnak, viszont nagy rendszerességgel alkalmaznak, igen hatásosnak tartva azt. Az iskolák jelentős százaléka ugyan biztosít tanulói számára rendszeresen vagy alkalmasszerűen végezhető környezetóvó tevékenységet, de ezek nagy része nem igényel különösebb erőfeszítést a nevelőktől, azok minden előzetes, komoly szakmai felkészülés nélkül bármikor megszervezhetők, azaz hiányzik az iskolák többségében a tudatosan átgondolt környezetnevelési koncepció. A felkínált tevékenységek sorát az osztálykirándulások vezetik, ezt követi a természetfilmek nézése és az iskola területén lévő növények és állatok gondozása. A kevésbé jellemző iskolai tevékenységek között megtaláljuk az úgynevezett gyűjtési akciókat, mint például a műanyagdobozok, vagy a hulladékok szelektív gyűjtését.

Célszerű lenne, ha az intézményvezetők néhány pedagógia elvet újragondolnának. Legjellemzőbb ez az iskolai szemétszedés esetében, mikor is annak büntető szándékkal való alkalmazásával elérték, hogy a környezetvédelem negatív élményt jelent igen sok tanuló számára. A kutatási adatok azt mutatják, hogy sem a tanulói aktivitás, sem a környezettudatos pozitív attitűd alakulása, sem pedig a környezetbarát fogyasztási szokásaik alakulása nem hozható összefüggésbe az iskolai szemétszedés gyakori alkalmazásával, köztük szignifikáns összefüggés nem állapítható meg.

Az iskolák vezetőinek be kell látniuk, hogy az iskolai környezeti nevelés nem megfelelő hatékonyságú, aminek egyik jelentős tényezője, hogy maguk az iskolák,

és az ott tanító tanárok sem fektetnek be jelentős energiát a nevelés e területébe. Az ott folyó tevékenységek többsége ugyan rendszeres vagy alkalmoszerű, de hiányzik belőlük a tervszerűség, így nagy részük a gyerekek számára is a könnyen felejtető tevékenységek közé tartozik. A hatástalanság másik bizonyítéka, hogy az iskolák nem tudják elérni, hogy a tanulók szemléletmódja pozitív irányba változzon, középiskolás korokra ugyanis a tanulók többségére a passzivitás, a közönyösség jellemző. Vagyis ha a vezetés valódi hatékonyságot akar, akkor mihamarabb ki kell dolgozniuk egy olyan helyi programot, amiben a tanulói érdeklődés, a tanárok szakmailag megalapozott, felelős hozzáállása találkozik egymással.

A környezeti nevelés hatékonyságát csökkenti az a tény is, hogy az intézményi programok tudatosítása – mit, miért csinálnak az iskolákban, mi a jelentősége e programoknak – sokszor elmarad a tanulóknál. Ez lehet az oka, hogy a gyerekek "csak" emocionális és nem tartalmi alapon vélekednek egy-egy eseményről, kirándulásról, táborról, szakkörrel. Nem is tudatosul bennük, hogy bizonyos programok milyen cézzal zajlanak az iskolákban. Ezért szükséges a nevelők részéről a programok pedagógia előkészítése, azok jelentőségének tudatosítása a tanulóknál, és magasabb fokon beépíteni és felhasználni a tanulók e téren szerzett tapasztalatait.

Az intézmények több éve dolgoznak a környezeti nevelési programjuk szerint, mégis a vizsgálatban részt vett iskolák több mint fele kis mértékű feladatvégrehajtásról számolt be. A program megvalósítása nem mutat kellő tudatosságot, tervszerűséget, gyakran érvényesülni látszik az "ad hoc" jelleg.

Javaslatként lehet megfogalmazni, hogy az egyes intézményeket, tantestületi tagokat bátorítani kell arra, hogy az iskolájukban megvalósuló környezeti nevelés sajátosságait, sikereiket, kudarcaikat publikálják a megye kulturális, tudományos közéletéről számot adó Pedagógiai Műhely hasábjain.

### **6.5 A KÖRNYEZETPEDAGÓGIAI GYAKORLAT MINŐSÉGE, TEVÉKENYSÉGELEMEI**

Az intézményvezetők a környezeti nevelés általunk elemei közül leghatékonyabbnak az osztálykirándulásokat és az egész napos rendezvényeket

tartják, majd pedig az erdei iskolákat, környezetnevelési táborokat említik. Hasznosnak vélik a környezetvédelmi vetélkedőket, az iskola területén történő szemétszedést, a természetfilmek nézését és az iskolai kirándulásokat is. A hatékonyan tartott eszközök alkalmazását sok esetben gátolja viszont az anyagi háttér hiánya.

A tanulók aktivitását vizsgálva bebizonyosodott, hogy az osztálykirándulásokon a tanulók közel kétharmada rendszeresen részt vesz, míg harmadrészüket csak alkalomszerűen vagy egyáltalán, ami igen sajnálatos. A tanulók fele ugyancsak rendszeres résztvevője az egész napos programoknak. A téli madáretetés, az iskolai kirándulások, a természetben tett séták is a tanulók mintegy 40 %-ának kedvelt elfoglaltsága. A diákok majdnem 60 %-a szereti a természetfilmeket, és gyakran nézi azokat, míg a diákok fele alkalmanként környezetvédelmi vetélkedőn is vett már részt, és magas a természetjáró tanulók száma is. A tanulók által ritkán folytatott tevékenységek rangsorát a veszélyes anyagok gyűjtése vezeti, kétharmaduk soha nem végzett ilyen munkát, de sokan soha nem voltak még erdei iskolában, vagy olyan táborban, ahol a környezeti nevelés került előtérbe. A diákok közel fele nem kapcsolódott be eddig semmilyen a környezetvédelemmel kapcsolatos szakkör munkájába.

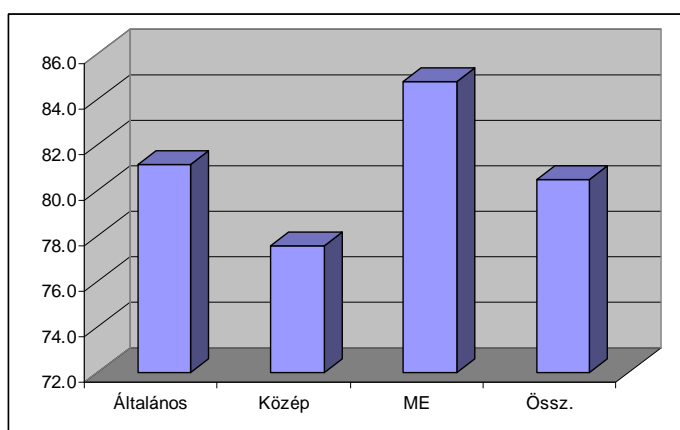
A környezeti nevelés leghatékonyabb lehetőségei közé tartoznak az iskolai és osztálykirándulások, melyeken való részvétel szignifikánsan befolyásolja a tanulók fogyasztási szokásait, környezettudatos aktivitását, és a természettel kapcsolatos pozitív attitűdjük alakulását. A tanulók nagy százalékának azonban nincs módja e lehetőségek kihasználására. Hasznos lenne az iskolák pénzügyi támogatása e téren az esélyegyenlőség elősegítése érdekében. Hasonlóan fontos lenne, hogy minden tanuló általános iskolai tanulmányai során legalább egyszer részt vehessen erdei iskolában, vagy táborban, hiszen azok komplex magatartásformáló hatása elvitathatatlan.

A tanulók sokkal szívesebben végeznek környezetvédő tevékenységet, mint ahogy vezetőik gondolták. Kedvelt tevékenységeik közé tartozik hogy sétálnak a természetben, etetik télen a madarakat, hallgatnak meghívott előadókat, vagy papírt gyűjtenek. Még a legkevésbé szeretett veszélyes anyagok gyűjtését is a tanulók

majd fele szívesen végzi annak ellenére, hogy az egyetlen olyan tevékenység, amitől tartanak a diákok. Az intézményvezetők ezzel szemben úgy gondolják, hogy a tanulókat csupán 2-3 tevékenység érdekli.

A fiúk és lányok aktivitása eltérő, a lányok minden tevékenységformánál felülmúlják fiú társaikat. A lányok sokkal szívesebben vesznek részt az iskola területén lévő növények, állatok gondozásában, mint a fiúk, és a különböző gyűjtési akciók is kedveltebbek a lányok körében, ami alól csak a veszélyes anyagok gyűjtése a kivétel. Jóval lelkesebbnek tűnnek akkor is, ha a település környezetét kell tisztántartaniuk, a környezetvédelmi vetélkedőkön is aktívabbak, és szívesebben hallgatják meg a környezetről, környezetvédelemről szóló előadásokat is.

Az életkor függvényében is változik a tanulók aktivitása. A különféle tevékenységek végzése iránti hajlandóság az alsó tagozatos tanulóknál a legmagasabb, és a 10. osztályosoknál a legalacsonyabb, ami alól egy kivétel van, minden korcsoportnál egyaránt népszerű az osztálykirándulás. Ez a tendencia megfigyelhető Dr. Berényi László „A környezettudatosság összetevői és mérési lehetőségeik” című OTKA PD71685 kutatás környezeti attitűd elemzése során is, (5-6. ábra). Az elemzés a válaszadók három korcsoportjának vizsgálatával – általános iskolai tanulók, középiskolai tanulók, egyetemi hallgatók – készült.

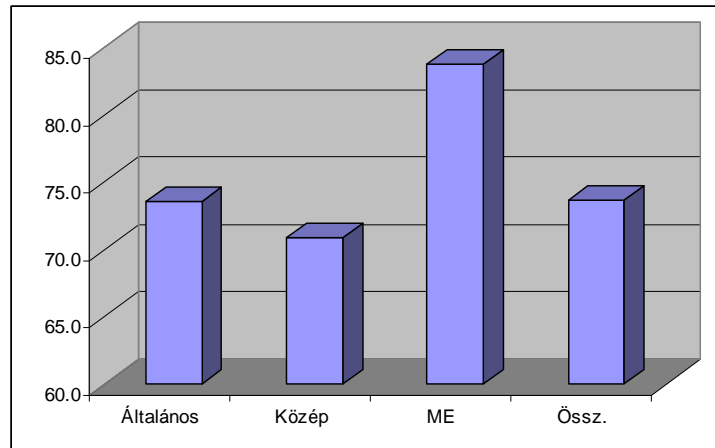


5. ábra: Természet-szeretet (%)  
(OTKA PD71685 kutatás, saját szerkesztés)

A középiskolás korosztály legszívesebben végzett tevékenységei közé tartozik az iskolai kirándulás, a séta a természetben valamint a természetfilmek nézése, és a kiállításokat is szívesen megnézik. Ők szeretik legkevésbé a környezetvédelmi szakköröket, majd kétharmaduk utasítja el. A tanulók fele nem szereti sem a szemétszedést, sem a gyűjtő akciókat, sőt az erdei iskolákat, környezetvédelmi táborokat sem kedvelik igazán. Valószínűsíthető, hogy az osztálykirándulások népszerűsége sem csak annak környezeti nevelési értékei miatt fontosak a számukra, és úgy tűnik, hogy a környezet megóvás kapcsán annak inkább passzív, szemlélődő formáját részesítik előnyben, s nem jellemző az aktív, felelős hozzáállás a középiskolások körében.

A felső tagozatos tanulók által leginkább preferált tevékenységek rangsora meg egyezik a középiskolásokéval. Jobban szeretik a természetről, természetvédelemről szóló előadásokat. Leginkább ők félnek a veszélyes anyagok gyűjtésétől, és kevesebben ugyan, mint a középiskolások, de ők sem szívesen szednek szemetet, és nagy az érdektelenség a környezetvédelemmel kapcsolatos kiállítások, és szakkörök iránt. A felsősöknél is tapasztalható a passzív szemlélődő magatartás, ami kiegészül a viszonylag rövid ideig tartó kisebb erőfeszítést igénylő aktív tevékenységek végzésével.

Az alsósok körében nagyon kedvelt tevékenység a séta, és a téli madáretetés, valamint az iskolai és osztálykirándulás. Örömmel néznek természetfilmeket, és kimondottan szeretik gyűjteni az üdítő palackokat. A veszélyes anyagok gyűjtését ők sem végzik szívesen és ők sem szeretnek természetvédelmi szakkörbe járni. Jobban bevonhatók viszont a szemétszedésbe és az iskola területén lévő növényekről, állatokról való gondoskodásba is. Úgy tűnik, hogy a környezetvédelem szempontjából az alsósok a leginkább aktívak, mozgathatók. Az kérdéses, hogy ebben a felnőtteknek, tanítóknak való megfelelés játszik-e inkább szerepet vagy valóban egy másfajta szemléletmód mutatkozik már meg a legfiatalabb korosztály látásmódjában.



6. ábra: Környezeti kérdésekről alkotott vélemény (%)  
(OTKA PD71685 kutatás, saját szerkesztés)

A kutatási adatok elemzésének egyik lényeges megállapítása, hogy az iskolák nincsenek tisztában a tanulói igényekkel, nem ismerik kellően tanulóik érdeklődését, nem veszik figyelembe az életkori- és nemi eltérésekből fakadó sajátosságokat a környezetvédelmi tevékenységek szervezésekor. Nem tájékozottak a gyermekek által szívesen végzett tevékenységekről, ami miatt értékes lehetőségek maradhatnak kihasználatlanul a környezeti nevelés kapcsán. Azaz sürgető lenne, hogy az iskolák vezetői a tanulói igények és iskolai lehetőségek harmonizálásával törekedjenek optimalizálni a környezeti nevelés hatékonyságát. Rendszeres mérésekkel, például egy egyszerű kérdőívvel lehetne mérni a programokkal való elégedettségét a tanulóknak, vagy az igényeiket.

Hasonlóan át kell gondolni a vezetőknek az iskolai tevékenységek szervezeti, tartalmi elemeit is, mivel a tanulók számára az iskolák által nyújtott lehetőségek nem igazán népszerűek. Mint az iskolai szakkörök, iskolában lévő növények, állatok gondozása, erdei iskola, holott az ilyen tevékenységek végzése iránti hajlandóságuk meglebbe a tanulóknak saját vélekedésük szerint. Célszerű lenne ennek okait feltárni, illetve "gyermekközpontúvá" tenni e programokat a tanulói vélemények, elvárások megismerésével.

Nagy segítséget jelentene az iskolák számára egy olyan dokumentum-gyűjtemény, kiadvány összeállítása, melyben a táborhelyek, a megyei környezetvédelmi értékek összegyűjtése, környezetvédő civil szervezetek munkájának bemutatása, a témában



előadásokat vállaló szakemberek megnevezése, iskolai rendezvények forgatókönyvei és egyéb, a környezeti nevelés gyakorlati megvalósításához szükséges információk kapnának helyet, ezzel segítve az iskolák átgondolt pedagógiai koncepciójának kialakítását.

A tanulóknál a környezetszennyezési katasztrófák által kiváltott érzelmek vizsgálata azt mutatja, hogy az alsó tagozatosokra leginkább a félelem jellemző, ugyanakkor ők érzik magukat a legkevésbé kiszolgáltatottnak a környezeti katasztrófákkal szemben. A felső tagozatosoknál jelenik meg leginkább a tehetetlenség érzése. A középiskolások azok, akik együttérzést, haragot, dühöt és kiszolgáltatottságot éreznek, ugyanakkor ők hárítanak leginkább. A tizedikeseknél megjelenő közömbösség azt jelenti, hogy sem a környezetvédő, sem a környezetszennyező tevékenységnek nincs felhívó ereje, vagyis határvonalon állnak. Innen kicsi a különbség a megfelelő és a nem megfelelő viselkedés között. Ahhoz, hogy a környezetszennyező katasztrófák veszélyessége megítélhető legyen, el kellene őket mozdítani a környezetvédelem irányába. A fiúknál nagyobb mértékű az empátia, mint a lányoknál, és a lányok nagyobb mértékben éreznek haragot, dühöt.

A fentiek a nevelőmunka szempontjából azt jelentik, hogy a középiskolások számára olyan gyakorlati tevékenységeket célszerű szervezni, melyek a környezeti szennyezések csökkentésére irányulnak. Az életkortól és a nemtől függetlenül mindenki motiválható a környezeti katasztrófák megelőzésére. Az együttérzésen alapuló segítségben, altruizmusban a fiúkra jobban lehet számítani. A dühre, haragra épülő indulatosság, pánik inkább a lányokat veszélyezteti. Az alsó tagozatban a félelem érzése a kompetencia és az énerők fejlesztésével csökkenthető, mely a kiszolgáltatottság érzését is mérsékelheti. A felső tagozatosoknál ugyancsak a kompetencia fejlesztésével csökkenthető a tehetetlenség érzését. Az adatok azt jelzik, hogy a középiskolásoknál leginkább a közömbösség leküzdésére kellene törekedni.

Vizsgálataim szerint az iskola környezeti nevelési céljaiban kellően jelen van a lakóhely megszerettetése, értékeinek elfogadtatása. Az érték közvetítés és az értékek befogadása jellegzetes életkori sajátosságokat mutatott. Az általános iskolás tanulók

tájékozottsága lakóhelyük természeti értékeiről kedvező, sokkal fogékonyabbak erre, mint a középiskolások.

A középiskolai környezeti nevelési programoknak folytatnia kellene azt, amit az általános iskola már jól megalapozott, azaz a megye tájvédelmi értékeinek megismertetését. Mindezeknek turisztikai, végső soron gazdasági jelentősége van. Az ilyen komplex környezeti nevelési programok nemcsak a vendéglátásra, idegenforgalomra specializálódott iskolák képzési profiljába férhetnének be. A gimnáziumok fakultatív tantárgyi kínálatát is ragyogóan színesíthetnék. A szakiskolai környezeti nevelés céljaiban nagyobb hangsúlyt kell helyezni a megye tájvédelmi körzeteinek, természeti értékeinek, az alternatív energiaforrások és energiatakarékos technológiák megismertetésére. Ehhez olyan projektek kidolgozása szükséges, melyek sikeresen ötvözik a szakmai környezetvédelmi igények és a helyi környezeti értékek bemutatását, tapasztalati élményeket nyújtanak a tanulóknak, módot adnak olyan gyakorlati cselekvésekre, melyek egyúttal a hagyományok ápolását is biztosítják. Az adatok azt igazolták, hogy az életkor előrehaladtával arányosan csökken a tanulók veszély tudata, a környezetet károsító hatások szerepét, mértékét nem tekintik jelentősnek. Ezt okozhatja, hogy az iskolai környezeti nevelés teljesíti azon feladatát, hogy a környezetet károsító ágensekről tudományos ismereteket szerezzenek. Illetve, hogy a szociális kíváncsiság mértéke befolyásolta a környezeti attitűd mértékét a vizsgálatok során. A tapasztalt attitűdeltérésben tehát szerepet játszhat az is, hogy a válaszadók társadalmi megfelelési vágya csökkenhet. A szociális kíváncsiság skáláján ugyanis az életkor előrehaladtával egyre alacsonyabb pontszámokat érnek el a gyerekek. Ez a tendencia fennáll hatéves kortól egészen a serdülőkorig. A környezeti nevelési programok céljainak életkori szakaszonkénti jobb tagolásával, majd egymásra építésével javítani lehetne a környezeti nevelés hatékonyságát.

Integrálni kell a programokba a helyi környezeti problémákat, tevékenységek sokaságával kell kialakítani a környezeti kockázatok reális megítélésének képességét a tanulóknak. Ehhez rendelkezésre állnak jól alkalmazható metodikai megoldások (mérések, folyamatok modellálása, de akár személyiségfejlesztő jellegű játékok is).

A középiskolai (különösen a szakiskolai) környezeti nevelési célok lokálisabbá tétele, a környezeti nevelés hatásosságának fokozása szükséges.

### 6.6 A KÖRNYEZETI NEVELÉS SZAKMAI, SZEMÉLYI FELTÉTELEI

Az intézményvezetők megjelölték az iskolák környezetvédelemre szakosodott szakemberek, illetve a környezeti neveléssel foglalkozó pedagógusok arányát. A kapott adatokból a megye ilyen jellegű pedagógusi összetétele egyáltalán nem nevezhető elfogadhatónak.

Szakemberek aránya

4. táblázat

Kistérségek	Pedagógusok száma	Van-e az iskolának környezetvédelem szakot végzett vagy végző pedagógusa?	Van-e a tantestületnek olyan tagja, aki aktívan foglalkozik környezeti neveléssel?
baktalórántházi	247	3 (1,2%)	11 (4,5 %)
csengeri	149	0	5 (3,4%)
fehérgyarmati	245	1 (0,4%)	9 (3,7%)
ibrány-nagyhalászi	306	1 (0,3%)	10 (3,3 %)
kisvárdai	734	4 (0,6%)	18 (2,5 %)
mátészalkai	575	4 (0,7%)	11 (1,9 %)
nagykállói	441	2 (0,5%)	9 (2,0%)
nyírbátori	307	1 (0,3%)	9 (2,9%)
nyíregyházi	1322	10 (0,8 %)	30 (2,3 %)
tiszavasvári	356	2 (0,6%)	9 (2,5%)
vásárosnaményi	229	1 (0,4%)	11 (4,8 %)

(forrás: MPKKI ADATTÁR, saját szerkesztés)

Az adatok arra figyelmeztetnek, hogy a környezettudatos szemlélet és magatartásformálás szakszerűbb megvalósításához növelni kell a környezetvédelemmel kapcsolatos tovább- és szakképzésekben résztvevők számát. Az iskolák tantestületeiből környezeti nevelés terén továbbképzésben résztvevő pedagógusok adatainak elemzéséből kiderül, hogy a megye alsó- és középfokú

oktatási intézményei számára adott a lehetőség a környezeti nevelés témakörében továbbképzéseken részt venni, azonban az iskolák nem élnek ezzel.

Maga a környezeti nevelés problémája, annak módszertana, gyakorlati alkalmazása lényegesen hosszabb idejű képzési programokban sajátítható el, azaz hosszabb idejű képzések indítása lenne szakmailag indokolt. Ezzel szemben az oktatási piac nem preferálja a hosszabb idejű képzéseket.

### ***6.7 A KÖRNYEZETI NEVELÉS MINŐSÉGBIZTOSÍTÁSI FELTÉTELE***

A környezeti neveléshez szükséges személyi és tárgyi adottságok színvonalát eltérően értékelik a vezetők. Leginkább saját munkájukkal elégedettek az igazgatók. Érzékelhető a különbség a pedagógusok hozzáállásának és szakértelmének minősítésében, ez utóbbit gyengébb szintűnek tartják. Legkevesbé a tanulók attitűdjével, de még inkább a szülőkkel elégedetlenek e téren az intézményvezetők. A pályázati lehetőségeket, a tárgyi, dologi feltételeket az iskolák többségében nem ítélik megfelelő szintűnek, de keveslik a forrásokat a környezetvédő programok finanszírozására és a környezetvédő civil szervezetekkel való együttműködés sem mindenütt hatékony. A probléma áthárításának szándéka a tanulókra, szülőkre, és egyéb iskolán kívüli tényezőre érzékelhető.

A pályázati lehetőségekkel, továbbképzések számával elégedetlenek az iskolák - annak ellenére, hogy más adatok szerint a megyei lehetőségek jelentős számban kihasználatlanok. Ez mindenképpen a két fél között fennálló kommunikációs zavarra utal.

Ezért az iskoláknak jobban kellene törekedniük e lehetőségek felkutatására, míg a pályázatkirónak, a tanfolyamszervezőknek pedig fel kell tárniuk az eredménytelenség okait, majd korrigálni azokat. Ilyen okok lehetnek a rövid határidők, magas képzési költség, magas pályázati önrész fizetése, alacsony kredit pontszám a tanfolyamokon, a pályázatok profilja nem megfelelő az iskolák számára. Mindezek ellenére azonban az intézményi nyitottság hiányában továbbra sem várható jelentős előrelépés. Fontos javaslatként megemlíteni, hogy az intézményeket segítő pályázatfigyelő és -író team felállítása is célravezető lenne,

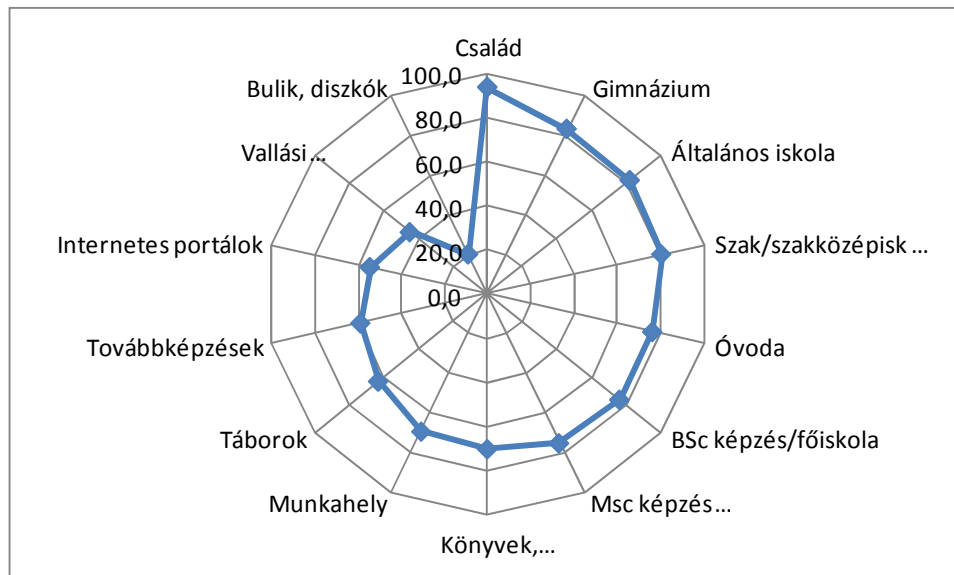
amely naprakész információk birtokában hamar és könnyen képes reagálni valamennyi adott lehetőségre.

## **6.8 A PEDAGÓGIAI GYAKORLAT VÁLTOZTATÁSI JAVASLATAI**

Növekszik a társadalmi igény a környezetvédelmi problémák feltárására és megszüntetésére. A környezeti nevelés ügye mind a törvénykezésben, mind a társadalomban felértékelődött. Ezzel ellentétben azonban az ország, a megye, a fenntartók gazdasági gondjai, a "legkisebb kényszer elve" alapján háttérbe szorítják az ez irányú tevékenységek finanszírozását. Így a környezeti nevelés ideája szegényes forrásaival rendre lemarad a média és a reklámok gerjesztette fogyasztáshajszoló életmód igényének versenyében. A környezeti nevelés társadalmi igénye, támogatottsága nő, míg a megvalósítására felhasználható források mértéke egyre inkább csökken. Ennek következtében eltávolodik egymástól a társadalom valamennyi szintjén a környezettudatos gondolkodás és a cselekvés. A szakadás az egyre élesebb elkülönülés, a "zöldgondolkodásúak", és a társadalmi-gazdasági folyamatokban nyertesként kikerülő és a felzárkózás zálogát a fogyasztás fokozásában látó társadalmi rétegek között egyre nagyobb mértékűvé válik. Éppen ezért a döntéshozóknak közösen kell fellépniük országos és megyei szinten is a környezeti nevelésre fordítható források szűkülése, átcsoportosítása ellen. Bővíteni kell az ez irányú támogatásokat pályázati lehetőségek kiterjesztésével, a fenntartók normatív céltámogatásával, amelyet kötelezően az intézményi környezeti nevelési feladatok ellátására használhatnak. Az érintettek létrehozhatnak pénzügyi alapot a megyében folyó környezeti nevelési programok támogatására. Az alaphoz a megyében működő vállalatok, vállalkozók környezethasználatuk mértékében járuljanak hozzá.

A felmérésekből éppen úgy, mint a tanári gyakorlatból, tapasztalatból az állapítható meg, hogy a társadalom szemléletformálása hosszú távú folyamat, s amelynek leghatékonyabb színtere az iskola. Ezt a megállapítást támasztja alá az 5. ábra, amely az értékrend-átadás lehetőségeit értékeli. Az ábra Dr. Berényi László „A

környezettudatosság összetevői és mérési lehetőségeik” című OTKA PD71685 kutatás vizsgálati adatainak felhasználásával készült.



7. ábra Az értékrend-átadás lehetséges szinterei  
(OTKA PD71685 kutatás, saját szerkesztés)

A környezeti nevelés szellemiségének, eszközrendszerének szaktárgyakba történő beépítésével elérhető a megújulás, az ismeretanyag átadása mellett a környezettudatos gondolkodás erősítése, mely akár már rövidebb idő alatt is eredményeket hozhat. A siker letéteményesei a pedagógusok. Ahhoz, hogy a tudást eredményesen lehessen fiataljainknak átadni, először a pedagógusoknak kell többet tudniuk, gondolkodásukban átalakulni. Ez vonatkozik szakos és nem szakos tanárookra, osztályfőnökökre, friss diplomás és az idősebb generációhoz tartozó tanárra egyaránt.

A tudásszint, az érzelmi azonosulás növelése csupán autodidakta módon nem vezet a kívánt eredményre, fejleszteni kell tehát a képzést és a továbbképzést.

Szükség van általános érvényű, egységes szemléletű, jól használható tankönyvek és tanári segédletek készítésére.

Fontos, hogy a felsőoktatás megújítása során se vesszen el a környezeti nevelés ügye. A Bolognai rendszerben minden kilépő diplomás kötelezően, szaktól függetlenül

szerezhessen ismereteket a környezet- és természetvédelemről, a környezeti nevelésről. Megyénket érintően fontos lenne, hogy a Nyíregyházi Főiskola a felsőoktatási rendszer átalakítása folyamán tegyen lépéseket arra, hogy valamennyi végzett tanár kapjon megfelelő környezeti nevelési felkészítést, amit szaktárgyi, osztályfőnöki és tanórán kívüli munkájában hasznosíthat.

Az eredményekre alapozva javaslom, hogy az érintettek reprezentánsainak bevonásával és a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézet szakmai segítségével készüljenek a fejlesztéseket segítő alapidokumentumok:

- Megyei Fenntartható Fejlődési Stratégia,

- Megyei Környezeti Nevelési Program,

- többéves megyei intézkedési terv, amelynek útmutatásai beépülnek a megye költségvetési terveibe.

A fejlesztési lehetőségek kidolgozása érdekében, függetlenül az üzemeltetőtől, legyen naprakész információja a megyének a nyári táborokról, az erdei iskolai programokról, az oktatóközpontok működéséről, a megyében szervezett, vagy megyei érdekeltségű környezeti neveléssel kapcsolatos vetélkedőkről, jelentősebb ilyen témájú civil programokról.

## 7. ÖSSZEFOGLALÁS

Kutatások szerint jelenleg a magyar népesség mindössze 14%-a mondható környezettudatosnak. Ők azok a vásárlók, akik tudatosan választanak bio- és organikus termékeket, akik mindennap figyelnek az energiafelhasználásukra, akiknek életstílusa a Föld eltartóképessége szempontjából hosszú távon is fenntartható. Ez a 14% nem egy generáció, nem egy szubkultúra, nem egy adott népességcsoport. Ők azok, akik vagy olyan családba születtek, vagy életük egy fázisában olyan közegben éltek, ahol a környezettudatos szemlélet a mindennapok része volt. Szociológusok véleménye szerint a fiatal generáció napjainkban is így válik vagy válhat környezettudatossá. (*HOLNAPUTAN.ORG, 2010*) A jövő nemzedékek és az értük viselt mai felelősség azonban megkívánja, hogy ez az életmód ne véletlenszerűen alakuljon ki gyermekeinkben, hanem tudatosan neveljük őket a környezet védelmére. Ebben legnagyobb szerepe értelemszerűen a családnak van, amelyet támogatni tud az iskola, nem utolsósorban pedig azok a vállalatok és a média, amelyeknek termékeit márkáit a fiatal nemzedékek előszeretettel vásárolják, illetve amelynek sztárjai és műsorai életstílus mintákat közvetítenek.

A globális környezetszennyezésről szóló hírek ráébresztették a közvéleményt a természeti erőforrások – főként a nyersanyagok, az ásványi fűtőanyagok – végetségére. Valamint arra, hogy a termelés és a fogyasztás jelenlegi mintáinak globalizációja súlyos kárt okoz az ökológiai rendszereknek. A természet kárára működtetett gazdaságok azonban jövő nemzedékeinek ártalmára vannak. Fontos a társadalmi felismerés mellett a gazdasági szervezetek felelősségének és a veszélyek elhárításában vállalt szerepüknek meghatározása. Mára az ökológiai rendszerek lassan már nem képesek befogadni a különféle szennyeződések és hulladékokat s ez azzal fenyeget, hogy megszünti a gazdasági fejlődés korlátait. A globális környezeti és társadalmi problémák megoldásához a társadalom egészének hozzá kell járulnia. Mivel a környezethasználat jelentős része a szervezeti működés folyamatai (termék-előállítás és szolgáltatás-nyújtás) kapcsán jelenik meg, jelentős szerepük van a gazdasági szervezeteknek. A gazdasági szervezetek azonban önmagukban nem képesek a folyamatok visszafordítására. Társadalmi



szemléletváltásra van szükség. Ezt a szemléletváltást a környezettudatosság fejlesztésével és erősítésével segíthetjük. A környezettudatosság fejlesztése vezetéstudományi, pszichológiai és a pedagógiai alapokon nyugszik. Utóbbiak a hangsúlyt elsősorban az iskolai, illetve az otthoni nevelésre helyezik.

Nevelni kell a felnövekvő nemzedékeket arra, hogy ne fokozzák tovább az eddig létrehozott problémákat, nevelni arra, hogy képesek legyenek az eddigi problémákra megoldási lehetőségeket keresni, nevelni arra, hogy már ne kövessenek el újabb hibákat. És a mai felnőtteket is nevelni kell arra, hogy változtassanak eddigi gondolkodásmódjukon és életstílusukon és tudatosabban, környezettudatosan éljenek. Megértsék, hogy minden cselekedetünk visszahat ránk és gyermekeinkre, hiszen minden mindennel összefügg. A nevelés módszere a környezeti nevelés.

Munkám célja megvizsgálni a fenntartható fejlődés és a környezeti nevelés kapcsolatát és annak Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyére vonatkozó sajátosságait. A szakdolgozatom a fenntartható fejlődés és a környezeti nevelés szakirodalmi áttekintését, a fogalmak magyarázatát és a közöttük lévő kapcsolat leírását tartalmazza. Elemzem továbbá Szabolcs-Szatmár-Bereg Megye közoktatási intézményeinek környezeti nevelési, környezettudatos szemléletformálási gyakorlatának és a környezettudatosság működésben való megjelenésnek adatait, (az intézmények fenntarthatósági megfelelőségének jellemzői). Javaslattételt fogalmazok meg a megyei intézményi gyakorlat és az elméleti modellek közötti eltérés csökkentésére, a lehetséges jó gyakorlatok népszerűsítésére, további fejlesztési lehetőségekre.

Hipotézisem, hogy a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei közoktatási intézmények tárgyi és személyi feltételei hiányosak a környezeti nevelés intézményi megvalósításához. Továbbá a feltételek kihasználtságának alacsony szintje is jellemző a térségre. Szükségesnek tartom a szülők, az intézményfenntartók, a civil szervezet és a gazdálkodó társaságok környezeti nevelési szerepvállalásának erősítését. Szükséges az érintettek közötti együttműködési formák kialakítása, a hálózati együttműködések fejlesztése.

Megállapításaim között szerepel, hogy míg a környezeti nevelés társadalmi igénye, támogatottsága nő, míg a megvalósítására felhasználható források mértéke egyre

inkább csökken. Ennek következtében eltávolodik egymástól a társadalom valamennyi szintjén a környezettudatos gondolkodás és a cselekvés. A felmérésekből éppen úgy, mint a tanári gyakorlatból, tapasztalatból azt állapíthatom meg, hogy a társadalom szemléletformálása hosszú távú folyamat, s amelynek leghatékonyabb színtere az iskola. A környezeti nevelési programok valamennyi intézményben elkészültek, a fenn tartók azt elfogadták, így a hatályos Pedagógiai Programok részét alkotják. Sok esetben azonban e programok formálissá váltak, mert a fenntartói egyeztetés alapján eleve kimaradtak belőle a költségvetési támogatást igénylő környezeti nevelési lehetőségek, az erdei iskolai programok, a táborok. Ha mégis benntartottak ezek a lehetőségek, az esetek nagy részében személyi és anyagi feltételek hiányában mégsem teljesíthetők teljes egészükben.

Véleményem szerint a környezeti nevelés szellemiségének, eszközrendszerének szaktárgyakba történő beépítésével elérhető a megújulás, az ismeretanyag átadása mellett a környezettudatos gondolkodás erősítése, mely akár már rövidebb idő alatt is eredményeket hozhat. A siker letéteményesei a pedagógusok, akik kellő szakmai támogatással és széleskörű társadalmi együttműködésével valósíthatják meg a feladatukat. Fontos, hogy a felsőoktatás megújítása során se vesszen el a környezeti nevelés ügye. A Bolognai rendszerben minden kilépő diplomás kötelezően, szaktól függetlenül szerezhessen ismereteket a környezet- és természetvédelemről, a környezeti nevelésről. Megyénket érintően fontos lenne, hogy a Nyíregyházi Főiskola a felsőoktatási rendszer átalakítása folyamán tegyen lépéseket arra, hogy valamennyi végzett tanár kapjon megfelelő környezeti nevelési felkészítést, amit szaktárgyi, osztályfőnöki és tanórán kívüli munkájában hasznosíthat.

Az eredményekre alapozva javaslom, hogy az érintettek reprezentánsainak bevonásával és a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézet szakmai segítségével készüljenek a fejlesztéseket segítő alapidokumentumok:

- Megyei Fenntartható Fejlődési Stratégia,
- Megyei Környezeti Nevelési Program,
- többéves megyei intézkedési terv, amelynek útmutatásai beépülnek a megye költségvetési terveibe.

## 8. IRODALOMJEGYZÉK

- ADBUSTERS: A jövő generációinak emberi jogi nyilatkozata, 2004.
- ARONSON, E.: A társas lény, Közgazd. és Jogi Könyvkiadó, 1998.
- ATKINSON, R. L., ATKINSON, J. C.: Pszichológia, Osiris Kiadó, 2003.
- BÁBOSIK I.: A nevelés elmélete és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1999.
- BÁBOSIK I.: Nevelélmélet. Osiris Kiadó, Budapest, 2004
- BERÉNYI L.: Környezetmenedzsment Miskolci Egyetem Kiadó, Miskolc, 2009.
- CARLSON, R.: Néma tavasz, Katalizátor iroda, Budapest, 1994.
- CLÉMENT P.(2006). Didactic Transposition and KVP Model:Conceptions as Interactions Between Scientific knowledge, Values and Social Practices, ESERA Summer School .IEC University Of Minho, Braga (Portugal), 9-18 o.
- CZIPPÁN K. - HAVAS P. - VICTOR A.: Környezeti nevelés a fenntarthatóságért, [http://mkne.hu/NKNS\\_uj/a\\_ff\\_pedagogiaja.pdf](http://mkne.hu/NKNS_uj/a_ff_pedagogiaja.pdf)
- GÁL A. – VITÁNYI B. – MAKSA L.: Magyarországi városok és megyék objektív analízise és rangsora In: Kókai S. (szerk.): Természettudományi Közlemények 3. Nyíregyháza, 2003. 81-95. p.
- GULYÁS M. – VARGA A.: A környezeti attitűdtől a minőségi kritériumokig, In: Varga A. (szerk.): Tanulás a fenntarthatóságért, Budapest, OKI, 2006. 119-138.p.
- GYULAI I.: Fenntarthatósági elemzések - CEEWEB, Közép és Kelet európai Biodiverzitás Munkacsoport, Miskolc, 2001.
- HARDIN, G.:The Tragedy of the Commons. Science, 162. 1968.
- HAVAS PÉTER: A környezeti neveléstől a fenntarthatóság pedagógiájáig, <http://www.korlanc.hu/download/cikk8.htm>
- HINES J. M., HUNGERFORD H. M., TOMERA A. N.: Analysis and synthesis of research on responsible pro-environmental behavior: a meta-analysis, The Journal of Environmental Education, 18 (2), p.1-8. 1986.
- HOLNAPUTAN.ORG: Környezettudatos nemzedékek, 2010  
<http://holnaputan.org/kornyeztudatos-nemzedek/#more-845>  
[http://kornyezet.blog.hu/2009/03/10/a\\_jovo\\_generacioinak\\_emberi\\_jogi\\_nyilatkozata](http://kornyezet.blog.hu/2009/03/10/a_jovo_generacioinak_emberi_jogi_nyilatkozata)

- KISS F. – ZSIROS A.: A környezeti neveléstől a globális nevelésig, (Kézirat),  
Nyíregyháza, 2006.
- LÁNG I.: A Brundtland Bizottság és a fenntartható fejlődés, In: Egyenlítő, 11/2008,  
23-26.
- LÁNYI A. (szerk.): Természet és szabadság. Humánökológiai olvasókönyv. ELTE  
Szociológiai és Szociálpolitikai Intézet, Humánökológiai Szakirány. Osiris Kiadó,  
Budapest, 2000.
- NAT: Nemzeti alaptanterv, Oktatási és Kulturális Minisztérium, 2007  
<http://www.okm.gov.hu>
- OKTATÁSKUTATÓ ÉS FEJLESZTŐ INTÉZET: Ökoiskola Hálózat honlapja 2010  
<http://www.ofi.hu/okoiskola>
- SACHS W. et al.: Sustainable Development, In Sachs W. et al.: Greening the North: A  
Post-Industrial Blueprint for Ecology and Equity. Zen Books, London, 1998.

## 9. ABSTRACT

News about the global environmental pollution made the public opinion to realize that the natural resources – mainly the raw materials, the mineral fuels – are finite. Besides this, it recognized that the globalization of the current patterns of production and consumption effects severe damage on the ecological systems. Economies which are run at the nature's expense are for the harm of the future's generation. Besides public realization it is important to determine the responsibility of the economical organizations and to appoint their role in averting dangers. Nowadays the ecological systems are mainly unable to receive the multifarious contamination and waste. It threatens with the fact that it fixes the barriers of ecological development. For the solution of global environmental and social problems the whole society is needed. Inasmuch as the significant tenure of the environment appears through the processes of the organizational pursuit (item-production and services) the economical organizations have a remarkable role. The economical organizations themselves are not able to turn back the processes. Social approach-switch is needed. This can be helped by developing and strengthening environment-consciousness. The development of environmental consciousness lays on management, psychological and pedagogic fundamentals. The latter put the emphasis on the education at school and at home.

The growing generation should be educated in order not to enhance the problems that have been generated till nowadays. They have to be educated to be able to find solutions for the current problems and not to make other mistakes. Nowadays' grown ups must be educated too in order to change their thinking and lifestyle and to live a more environmentally conscious life. They have to understand that their acts reflect on us and on our children too, because everything hangs together. The method of education is the environmental education.

My work's aim is to examine the relationship of the sustainable development and the environmental education and to analyze its idiosyncrasies in Szabolcs-Szatmár-Bereg County. My thesis contains review of the literature of sustainable development and the environmental education, the explanation of notions and the relationship between

them. Additionally, I analyze Szabolcs-Szatmár-Bereg County's educational institutions and the data of the exercise which is in use according to environmental education and environmental consciousness (the eligibility according to sustainability of the institutions). I draw up a proposal for the reduction of deflection between the practice in the county's institutions and the theoretical models, for the propagation of the possible good practices and for the further possibilities of development.

My hypothesis is that the educational institutions in Szabolcs-Szatmár-Bereg County lack the objective and personal conditions that would be essential to achieve environmental education. In my opinion it is necessary to intensify the educational role taking from the side of parents, institution-conservators, the civil organizations and the squatting associations. It is requisite to develop the forms of collaboration between the affected and to generate networking co-operation.

Among my statements there is the fact that whereas the societal claim on environmental education grows, the sources which should help in the realization are decrease. As a consequence the environmentally conscious thinking and action diverge on every level of society. From the surveying as well as from my experience as a teacher I am concerned that the approach forming in the society is a long term process, for which the most effective forum is school. The environmental education programs are ready in all of the institutions; the maintainers accepted it so these are the parts of the operative Pedagogic Programs. However in many cases these programs became formal because on the fundament of compliance between the maintainers the environmental educational programs – such as open-air school programs, camps – which claimed financial advocacy have been dropped out of the program. If so they remained in the program in the lack of personal and financial conditions they could not been accomplished in many cases.

As far as I am concerned with the building of the intellectuality and the implement system of environmental education into subjects the reformation is available. Besides conveying the material the environmental-conscious thinking should be forced which should reach aims in a shorter period of time. The pedagogues are the success' trustees who can achieve their assignment with competent professional support and widespread social co-operation. It is important that not to loose the issue of

environmental education even through higher education. In the Bologna-system every graduate should gain knowledge about conservation of nature and environment irrespectively of faculty or specialization with compulsory feature. According to our county it would be important that through the remodeling of higher education College of Nyíregyháza should take steps that every graduated teacher should get appropriate knowledge on environmental education which they could use in their work according to proper subjects, and in their task as head teachers as well as in their work outside lessons.

To build upon the achievements I suggest that with initiation of the representatives of concerned and with the professional help of County Institute for Education, Culture and Training of the Szabolcs-Szatmár-Bereg Municipality the base documents which help the developments should reach completion:

- County Sustainable Development Strategy,
- County Environmental Education Program,
- Long-term county measure project, which guidance should build into the county's budgetary schemes.

## **10. MELLÉKLETEK**





## KUTATÁSI ENGEDÉLY KÉRELEM

**A kutató adatai:**

Név *Szopkó Csaba István*

Állandó lakcím *4464 Tiszaeszlár, Brassó u. 2.*

**A kutatás tárgya:**

*A fenntartható fejlődés és környezeti nevelés kapcsolatának vizsgálata Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében*

**A kutatás időtartama:**

*2009. 11. 02. – 2010. 05. 01.*

**A kutatás helyszíne:**

*MPKKI könyvtár, adattár*

**A kutatás célja (oktatási, tudományos, ismeretterjesztő, kereskedelmi, egyéb):**

*szakdolgozat készítés*

## KUTATÓI NYILATKOZAT

Alulírott büntetőjogi felelősségem tudatában kijelentem, hogy a fenti adatok a valóságnak megfelelnek. Kijelentem továbbá, hogy ismerem és betartom a Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai, Közművelődési és Képzési Intézete vonatkozó szabályzatait és a szerzői jogokra vonatkozó egyéb rendelkezéseket. Kötelezem magam arra, hogy kártérítési felelősséggel megőrzöm a kutatásra kapott dokumentumok épségét, rendjét, továbbá megküldöm a kutatót anyagok felhasználásával készült publikációim bibliográfiai adatait a megjelenést követő 3 hónapon belül.

Nyíregyháza, 2009. 11. 02.

.....  
(kutató aláírása)

## KUTATÁSI ENGEDÉLY

Fenti kérelem alapján a kutatási engedélyt megadom.

Az engedély érvényességének határideje: .....

Nyíregyháza, .....

.....  
(Láng Erzsébet igazgató)

## Ökoiskola hálózat

### Az önértékelés módja csatlakozáshoz

A pályázás úgy történik, hogy az **Önértékelési kritériumok** táblázat egyes soraiban az iskola bejelöli, hogy mely kritériumokat teljesítette. Csak meglévő, elért eredmények tüntethetők fel. Az iskola legfontosabb terveit, szándékait a táblázat végén található „Vállalások” rovatban kell összegezni.

Az önértékelés kritériumai tartalmi szempontból csoportosítva vannak. Az első csoport, amely az iskola vonatkozó alapidokumentumairól szól, kivételt nem engedően minden pályázó számára kötelező. A további csoportokban nincs kötelező tartalmi elem; itt az iskola választ a felsorolt kritériumok közül. A pályázat sikeressége tehát nem egyes konkrét kritériumok meglétén vagy hiányán múlik, hanem azon, hogy a pályázó összesen eléri-e a meghatározott pontszámot.

A sikeres pályázásnak azonban föltétele, hogy – túl az 1. blokkon, ahol minden kritérium teljesítése kötelező – minden további tartalmi blokkon belül el kell érni az adott blokkban összesen elérhető pontszám legalább 1/3-át.

Az előre megfogalmazott kritériumok után van egy olyan blokk is, amelyben az iskola a saját arculatára, jellegzetességére, specialitásaira vonatkozó eredményeit tüntetheti fel.

A „Kapcsolódó dokumentumok” oszlopban kell megnevezni azokat a dokumentumokat, melyek bizonyítják az adott kritérium meglétét. Magukat a dokumentumokat azonban nem kell beküldeni a pályázattal.

A „Felelős, kapcsolattartó” oszlopba azt a személyt kell beírni, aki az adott kritérium tekintetében felvilágosítással szolgálhat.

## Ökoiskolai kritériumok

<b>1. Alapdokumentumok</b>
Az iskola alapdokumentumai kiemelten és hangsúlyosan jelenítik meg a fenntarthatóság pedagógiai törekvéseit.
Kötelezően elérendő pontszám: 5 pont
Megjegyzés: A kötelező kritérium teljesüléséhez szükséges, hogy az iskolai alapdokumentumokban összehangoltan megjelenjenek a fenntarthatóságra nevelés céljai, a belőlük következő feladatok, a velük összefüggő eszközök, pedagógiai feladatok, felelősök és határidők.
<b>2. Szervezeti feltételek</b>
Az iskola szervezeti működése a lehető legnagyobb mértékben támogatja a fenntarthatóságra neveléssel kapcsolatos pedagógiai munkát.
Minimálisan elérendő pontszám: 7 pont
Megjegyzés: A kritérium teljesüléséhez szükséges, hogy az iskola biztosítsa, hogy dolgozói, diákjai, partnerei közösen vegyenek részt a fenntarthatóságra nevelés céljainak elérésében.
<b>3. Pedagógiai munka</b>
Az iskola pedagógiai munkájának egyik meghatározó eleme a fenntarthatóságra nevelés.
Minimálisan elérendő pontszám: 9 pont
Megjegyzés: A kritérium teljesüléséhez szükséges, hogy az iskola változatos, korszerű pedagógiai eszközökkel, a diákok igényeit, felkészültségét figyelembe véve végezze pedagógiai munkáját a fenntarthatóságra nevelés területén.
<b>4. Az iskola működtetése</b>
Az iskola működtetése során érvényesülnek a fenntarthatóságra törekvés elvei.
Minimálisan elérendő pontszám: 15 pont
Megjegyzés: A kritérium akkor teljesül, ha az iskola a lehetőségeihez mérten mindent megtesz, hogy működésével a lehető legkevésbé terhelje, sőt ahol lehet, javítsa és gazdagítsa környezetét.
<b>5. Kommunikáció</b>
Az iskola belső kommunikációs csatornái (iskolaújság, rádió, faliújságok, honlap ...) és külső média-megjelenései (újságcikkek, TV-szereplések ....) tükrözik a fenntarthatóságra nevelés céljait és programját.
Minimálisan elérendő pontszám: 9 pont
Megjegyzés: Az ökoiskola feladata, hogy mind közvetlen partnerei, mind szűkebb és tágabb társadalmi környezete számára közvetítse a fenntarthatóságra nevelés eszméit és a gyakorlati megvalósulás eredményeit.

<b>6. Együttműködések</b>
Az iskola a fenntarthatóságra nevelés céljainak elérése érdekében írásbeli megállapodásokban rögzített, megtervezett együttműködések alakít ki külső partnerekkel.
Minimálisan elérendő pontszám: 8 pont
Megjegyzés: Az együttműködéseknek konkrét közös tevékenységekben kell realizálódni.

<b>7. Helyi közösség, közvetlen környezet</b>
Az iskola fenntarthatóságra nevelési tevékenysége illeszkedik a helyi települési közösség és önkormányzata fenntarthatósági törekvéseihez, sőt, esetleg orientálja is azt, és hozzájárul az iskola közvetlen környezetének környezettudatos alakításához. Egyiskolás kistelepüléseken közösségi központként is működik.
Minimálisan elérendő pontszám: 5 pont

<b>8. Az iskola arculata és specialitásai</b>
Az iskola fenntarthatóságra nevelési tevékenysége illeszkedik az iskola egyéni arculatához, profiljához, intézménytípusához, specialitásaihoz.
Minimálisan elérendő pontszám: 2 pont
Megjegyzés: A kritérium célja, hogy az iskola bemutassa, miként kapcsolja össze fő profilját a fenntarthatóságra nevelés munkájával, hogy az a pedagógiai tevékenység főáramába kerüljön. Például művészeti iskolák számára: minden tanévben a fenntarthatóságra nevelés céljaihoz kapcsolódó tematikus kiállítás/koncert/előadás szervezése a környékbeli bevonásával. Szakképző intézmények itt mutathatják be a szakmai tantárgyakhoz kötődő fenntarthatóságra nevelési tevékenységüket.

Minimálisan elérendő pontszám összesen: 60 pont.

A sajátos nevelési igényű tanulókat oktató intézmények esetében a kritériumrendszer egyes pontjai módosítandók az ott érvényes speciális szempontok alapján.

Önértékelési kritériumok	Mérték-egység	Adható pont	Elért pont	Kapcsolódó dokumentumok	Felelős, kapcsolattartó
<b>1. ALAPDOKUMENTUMOK</b> (PP, MIP, iskolai és ökoiskolai munkaterv)					
Az iskola pedagógiai programja kiemelten képviseli a fenntarthatóságra nevelés célkitűzéseit.	I/N	1			
A helyi tantervben minden tantárgy esetében azonosíthatóak a fenntarthatóságra nevelést célzó elemek.	I/N	1			
A munkaközösségi munkatervek kapcsolódnak az intézmény ökoiskolai munkatervéhez.	I/N	1			
Az IMIP része az iskola fenntarthatóságra nevelési tevékenységének szisztematikus monitorozása és fejlesztésének terve.	I/N	1			
Az ökoiskolai kritériumrendszerhez igazodó munkaterv készítése és nyilvánossá tétele.	I/N	1			
<b>2. SZERVEZETI FELTÉTELEK</b>					
Ökoiskolai munkacsoport működtetése.	I/N	2			
Az ökoiskolai munkacsoportba a tantestület lehetőleg minden munkaközössége delegál tagot.	I/N	1			
Az ökoiskolai munkacsoportba az iskola technikai dolgozói is delegálnak tagot.	I/N	1			
Az intézményi minőségfejlesztési felmérésekben (tanulói, szülői, alkalmazotti kör) jelenjenek meg a környezettudatossággal kapcsolatos kérdések.	I/N	3			
A fenntarthatóságra nevelés témakörében tartott tantestületi szakmai műhelymunka, előadás, beszámoló.	Hány db/év?	Ha 1, akkor 1 pont 2 vagy több: 2			
Fenntarthatóságra neveléssel kapcsolatos továbbképzésen részt vevő pedagógusok száma.	Hány fő/év?	Ha 1, akkor 1 pont 2 vagy több: 2			
A pedagógusok teljesítményértékelésében megjelenik a fenntarthatóságra nevelés terén végzett munka, példamutatás, az alkalmazás gyakorisága.	I/N	2			
Az iskola gyakornoki minősítési rendszerében megjelenik a fenntarthatóságra nevelés terén végzett munka, példamutatás, az alkalmazás gyakorisága.	I/N	1			
Az iskola humánpolitikájának alakításában szempont a fenntarthatóságra neveléssel kapcsolatos módszertani jártasság.	I/N	1			
Az iskola vezetésének képviselője részt vett ökoiskola-vezetőképző tanfolyamon.	I/N	2			
A diákönkormányzat bekapcsolódik, és van önálló feladata az ökoiskolai munkaterv megvalósításában.	I/N	2			
Van a diákönkormányzatnak a fenntarthatóságra neveléssel foglalkozó, programmal rendelkező csoportja, vagy független "zöld" diákönkormányzat.	I/N	2			
<b>3. PEDAGÓGIAI MUNKA</b>					
Komplex tanulás-szervezési formák (pl. témanap, projekt módszer) használata a fenntarthatóságra nevelés érdekében.	I/N	2			
Kooperatív technikák rendszeres használata a fenntarthatóságra nevelés érdekében.	I/N	1			
A fenntarthatóságra neveléshez kapcsolódó pedagógiai munkában helyet kapnak szabadtéri és/vagy külső helyszínen zajló tevékenységek.	Hány alkalom?	Ha 2-3, akkor 1 pont > 3: 2 pont			

<b>Önértékelési kritériumok</b>	<b>Mérték-egység</b>	<b>Adható pont</b>	<b>Elért pont</b>	<b>Kapcsolódó dokumentumok</b>	<b>Felelős, kapcsolattartó</b>
Fenntarthatóságra neveléshez kapcsolódó projektnapok száma.	Hány nap/év?	Ha 1, akkor 1 pont 2 vagy több: 2			
Erdei iskoláztatás programjaiba egy tanévben bevont évfolyamok.	Hány évfolyam/év?	Ha 1, akkor 1 pont Ha 2, akkor 2 több: 3			
Fenntarthatóságra neveléssel foglalkozó oktatási programokhoz való kapcsolódás (pl. GLOBE, BISEL, Szitakötő, EnergiaKaland, CO2nnect ....).	Hány program?	Ha 1, akkor 1 pont Ha 2, akkor 2 több: 3			
Az iskolában van a tantervbe beépített speciális fenntarthatósági tematikájú tanóra (pl.: környezettan, egészséges életmód stb.).	I/N	1			
Fenntarthatóságra neveléshez kapcsolódó táborok szervezése.	Hány tábor/év?	Ha 1, akkor 1 pont Ha 2, akkor 2 több: 3			
Az iskola működésének (fűtés, víz, energia) rendszeres tanulmányozása a pedagógiai munka során.	I/N	2			
Van az iskolában energia-járőr szolgálat, rendszeresen vezetett feljegyzésekkel.	I/N	2			
Gyalog, ill. kerékpárral könnyen elérhető, a természet tanulmányozására alkalmas helyek látogatása.	Hány alkalom?	Ha 2-3, akkor 1 pont > 3: 2 pont			
A fenntarthatósággal kapcsolatos jelenbeli helyi és globális események, a jövő generációk iránti felelősség, a felelős családtervezésre nevelés beépítése a pedagógiai munkába.	I/N	2			
Zöld sportok vannak az iskolában (tájfutás, kerékpáros klub, túraszakkör stb.)	I/N	1			
Környezeti nevelési játékok beépítése a tanulási, tanítási folyamatba.	I/N	1			
<b>4. AZ ISKOLA MŰKÖDTETÉSE</b>					
Az iskola által szelektíven gyűjtött hulladékfajták száma.	Hány fajta?	Fajtánként 1, max. 6			
A csapok és WC-tartályok rendszeres ellenőrzése, a csepegések, szivárgások azonnali megszüntetése.	I/N	2			
Környezeti szempontból előnyösebb eszközök, termékek, (pl. környezetbarát védjegy) előnyben részesítése a beszerzéseknél.	I/N	2			
Helyi beszállítók előnyben részesítése a beszerzéseknél.	I/N	1			
Energiaórákat szervezése	I/N	2			
A vagy A+ energiahatékonysági minősítéssel bíró eszközök előnyben részesítése a beszerzéseknél.	I/N	1			
Az elektromos készülékekben az egyszer használatos elemek használatának kiváltása akkumulátorokkal.	I/N	1			
Újrahasznosított papír használata az irodai és nyomdai munkák során.	I/N	1			
Az iskola segíti a családokat a környeztikímélő iskolaszerek kiválasztásában.	I/N	1			
Az iskola környezetében környezetbarát termékek használata (pl. téli időszakban sózás elkerülése).	I/N	1			
Biztonságos kerékpártároló vagy kerékpár tárolására alkalmas egyéb hely.	I/N	1			

Önértékelési kritériumok	Mérték-egység	Adható pont	Elért pont	Kapcsolódó dokumentumok	Felelős, kapcsolattartó
Madárvédelmi és egyéb természetvédelmi berendezések (pl. lepkeitató, darázsgarázs) száma.	db	Ha 1, akkor 1 pont 2 vagy több: 2			
Esővíz használata az arra alkalmas helyeken.	I/N	1			
Konyhakert működtetése.	I/N	1			
Dísznövények telep.	I/N	1			
Komposztáló működtetése.	I/N	1			
Környezetbarát anyagokból készült udvari játszóeszközök telepítése.	I/N	1			
Szabadtéri sportpályák működtetése.	I/N	1			
Zöld, gyepes felület az iskola területén.	I/N	1			
Fák, cserjék az iskola területén.	I/N	1			
Beltéri növényzet az iskola területén.	I/N	1			
Az iskola fenntarthatósággal kapcsolatos információs bázisának nagysága (könyvek, újságok, CD-k).	db	<50: 1 >50: 2			
A könyvtárban külön polcon találhatóak a pedagógusok és a diákok számára ajánlott fenntarthatósággal kapcsolatos könyvek, folyóiratok, segédanyagok.	I/N	1			
Az iskola dekorációja összhangban van a fenntarthatóságra nevelés céljaival, arculatával (folyósok, osztálytermek, szaktermek).	I/N	3			
A zöldfelület kialakítás során az őshonos növényfajok, a tájegységnek megfelelő fajkompozíciók előnyben részesítése.	I/N	1			
Az iskola lehetőséget biztosít a diákoknak személyes terek (saját asztal, öltözőszekrény ...) kialakítására.	I/N	1			
Az iskola lehetőséget ad az osztályközösségeknek (osztályterem, folyosószakasz) a saját terek kialakítására.	I/N	1			
Az iskola lehetőséget ad a diákoknak az iskolai környezet (osztályterem, folyosók, közösségi terek berendezése, dekorálása, udvar kialakítás) alakításában való részvételre a tervezés és a megvalósítás során.	I/N	2			
Az iskola helyet biztosít kulturált kötetlen szabadidő eltöltésre is.	I/N	1			
A büfében lehet kapni egészséges és környezetkímélő árukat.	I/N	1			
Az iskola mindennapos tevékenységébe bevonnak önkéntes (pl. szülői) segítőt is.	I/N	1			
Az iskolába gyalog, kerékpárral, tömegközlekedéssel érkező iskolai dolgozók aránya.	%	>25%: 1			
Az iskolába gyalog, kerékpárral, tömegközlekedéssel érkező tanulók aránya.	%	>40%: 1			
Iskolabusz üzemeltetése vagy telekocsik szervezése a diákok gépkocsi használatának csökkentésére.	I/N	1			
A belső rendezvények szervezésénél környezeti szempontok figyelembe vétele (pl. eldobható eszközök mellőzése).	I/N	1			
<b>5. KOMMUNIKÁCIÓ</b>					
Az iskola éves ökoiskolai munkatervének készítése során egyeztetés történik a diákönkormányzattal.	I/N	1			
Az iskola éves ökoiskolai munkatervének készítése során egyeztetés történik a szülők képviselőjével.	I/N	1			
Az iskola honlapján van a fenntarthatóság pedagógiájának szentelt rovat.	I/N	1			

<b>Önértékelési kritériumok</b>	<b>Mérték-egység</b>	<b>Adható pont</b>	<b>Elért pont</b>	<b>Kapcsolódó dokumentumok</b>	<b>Felelős, kapcsolattartó</b>
Az iskola újságjában van a fenntarthatóság pedagógiájának szentelt rovat.	I/N	1			
Az iskolában van a fenntarthatóság pedagógiájának szentelt faliújság.	I/N	1			
Az iskolarádióban van a fenntarthatóság pedagógiájának szentelt rovat.	I/N	1			
Szülők számára szervezett környezettudatos vagy fenntarthatóság tanulásával kapcsolatos akciók, események száma.	db/év	1, max. 3			
Az iskola társadalmi környezete számára szervezett környezettudatos vagy fenntarthatóság tanulásával kapcsolatos akciók, események.	db/év	1, max. 3			
Az iskola fenntarthatóságra neveléssel kapcsolatos médiamegjelenései – helyi és országos.	db/év	1, max. 3			
Az iskola által a fenntarthatóságra nevelés körében szervezett továbbképzések.	db/év	1, max. 3			
Az iskola által szervezett, a fenntarthatóságra nevelés témájához kapcsolódó diáktalálkozók száma.	db/év	1, max. 3			
Az iskola által a fenntarthatóságra nevelés körében szervezett bemutató órák, foglalkozások száma.	db/év	1, max. 3			
Az iskola fenntarthatóságra neveléssel kapcsolatos munkájáról szóló kiadvány (könyv, CD, szórólap...).	db	1, max. 3			
<b>6. EGYÜTTMŰKÖDÉSEK</b>					
Az iskola szervez ökoiskolai diáktalálkozókat.	db/év	1, max. 3			
Magyarországi iskolákkal való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája területén.	db	1, max. 3			
Külföldi iskolákkal való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája terén.	db	1, max. 3			
Civil szervezettel való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája területén (évente legalább három közös programmal).	db	1, max. 3			
Gazdálkodókkal, vállalkozókkal, gazdasági társasággal való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája terén.	db	1, max. 3			
Szülők bevonásával szervezett programok a fenntarthatóság pedagógiájával kapcsolatban.	db/év	1, max. 3			
Óvodával való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája terén.	I/N	1			
Felsőoktatási intézménnyel való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája terén.	I/N	1			
Szociális intézménnyel való együttműködés a fenntarthatóság pedagógiája terén.	I/N	1			
A fenntarthatóság pedagógiájához kapcsolódó családi programok szervezése.	db	1, max. 3			
<b>7. HELYI KÖZÖSSÉG, KÖZVETLEN KÖRNYEZET</b>					
Az iskola gondnokságot vállal valamely, a környezetében lévő természeti vagy épített környezeti érték felett.	I/N	3			
Az iskola pedagógiai munkájában helyet kap a helyi természeti, épített és más értékekkel (hagyományokkal) való foglalkozás.	I/N	2			
Az iskola aktív szereplője és részese a helyi közösség közösségfejlesztési folyamatának.	I/N	2			
Az iskola az egyik szervezője a helyi közösség környezetének és közösségfejlesztésének.	I/N	2			



Önértékelési kritériumok	Mérték-egység	Adható pont	Elért pont	Kapcsolódó dokumentumok	Felelős, kapcsolattartó
Az iskola pedagógiai munkájában foglalkozik a helyi közösséget érintő, a fenntartható fejlődéssel kapcsolatos problémákkal.	I/N	1			
Az iskola részt vesz a település helyi környezetvédelmi programjának kialakításában.	I/N	1			
Az iskola részt vesz a település helyi környezetvédelmi programjának végrehajtásában.	I/N	1			
<b>8. AZ ISKOLA ARCULATA ÉS SPECIALITÁSAI</b>					
<i>Az iskola által megfogalmazott már teljesült saját kritériumok</i>	db	2, max. 6			
A)					
B)					
C)					
<b>9. VÁLLALÁSOK (még nem teljesült, de három éven belül a fenti listából választott vagy saját kritérium, három darab)</b>				HATÁRIDŐ (amikorra vállalják a kritérium teljesülését)	
A)		pont nélkül kötelező			
B)		pont nélkül kötelező			
C)		pont nélkül kötelező			
<b>Elért pontszám összesen:</b>			<b>0</b>		