

MAGYAR TUDOMÁNY ÜNNEPE 2014

Környezeti nevelés és tudatformálás

Tanulmányok az Eszterházy Károly Főiskola műhelyeiből



16 | A környezeti nevelés lehetőségei a felnőttoktatásban

FARKASNÉ ÖKRÖS MARIANNA

ÖSSZEFOGLALÁS

A környezettudatossággal összefüggő hazai tartalmi szabályozások, a tanárképzés megújítását szolgáló törekvések, a mai tankönyv- és módszertani kutatások nem terjednek ki a felnőttoktatásra. Tanulmányunkban ezért bemutatjuk azokat az oktatásszervezési, szabályozási és más jellegzetességeket, amelyek meghatározzák a környezeti nevelés lehetőségeit az iskolarendszerű felnőttoktatásban. A módszertani ajánlások során főként saját földrajztanári tapasztalatainkra támaszkodunk. Tanulmányunkban a felnőttek oktatását befolyásoló tényezőknek az ismertetése mellett törekszünk a földrajz tantárgy környezettudatos tananyag-tartalmainak rendszerezésére, a felnőttoktatásban is megjelenő elemeknek a bemutatására, a környezeti nevelés fontosságának, lehetőségeinek felvázolására. Szólunk a felnőttek és a környezeti nevelés módszertanáról, a felnőttoktatás komplexitásáról, az elvárt tanári kompetenciákról. A környezeti neveléssel összefüggésben rávilágítunk a felnőttoktatás szabályozásának, feltételrendszerének kisebb-nagyobb hiányosságaira is.

1. A FELNŐTTOKTATÁS JELLEGZETESSÉGEI

A fenntarthatóság pedagógiájának egyik célja a felnőttek környezettudatos szemléletének formálása, amihez kiváló terepet kínál a felnőttoktatás, és amiben ezáltal fontos szerephez jutnak az őket tanító földrajztanárok is. A felnőttoktatás azonban számos ponton eltér a hagyományos közoktatástól, így a földrajztanárok és a környezeti nevelés lehetőségei is merőben mások.

Legelőször is szükséges a **felnőttoktatás** fogalmának a tisztázása, annál is inkább, mert ebben az andragógiai terminológia sem egységes. Az EURÓPAI BIZOTTSÁG (2006) szerint „*felnőttkori tanulás minden olyan tanulás, amelyben a felnőttek az alapoktatás és – képzés befejezése után részt vesznek, függetlenül attól, meddig jutottak ebben a folyamatban (pl. a felsőoktatást is beleértve).*”

A honi gyakorlatban a felnőttképzés, a felnőttoktatás, felnőttnevelés kifejezéseket tekintjük ezzel egyenértékűnek. Felnőttoktatáson az iskolarendszerű, 1-12. évfolyamig terjedő, jellemzően a köznevelési törvényben szabályozott oktatási formát értjük, amelyben alapvetően azok vesznek részt, akik betöltötték a tankötelezettség felső korhatárát, ezáltal kiszorultak a nappali oktatásból, és a korábbi élethelyzetük, sokszor tanulási kudarcaik miatt félbehagyott alap- vagy középfokú tanulmányaikat szeretnék sikeresen befejezni.

A képzés megszervezése történhet külön erre a célra létesített intézményben vagy akár valamely nappali rendszerben működő iskola tagozataként is. Az alkalmazott munkarend az iskolában eltöltött kontaktidőt tekintve igen széles skálán mozoghat. A köztudatban az esti és a levelező tagozatos gimnáziumok a legismertebbek. A KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL (2013) adatai szerint alapfokon közel kettőezer, középfokon kb. 86 ezer felnőtt tanult a 2012/2013-as tanévben. 2012-ben 9600 –an érettségiztek sikeresen.

Igazodva a felnőttek elfoglaltságaihoz, az **esti gimnáziumban** heti 15, **levelező tagozaton** heti 10 órában (heti kettő oktatási nap) folyik az oktatás. A mindenkori szaktanári tevékenységet, a kompetenciafejlesztést legmarkánsabban meghatározó jellemzője ezeknek az oktatásszervezési formáknak, hogy a tanulóknak a kezdő évfolyamokba való beiratkozás mellett lehetőségük van akár egy magasabb évfolyamon (általában ez a 7. és a 11. évfolyam) is becsatlakozni, ott elkezdni vagy folytatni a tanulmányokat, ezáltal az adott iskolatípus követelményeit, évfolyamait rövidebb idő alatt teljesíteni.

Didaktikai szempontból további nehézséget jelent az osztályok heterogén volta, a *tanulók igen eltérő életkorban, merőben más tanulástörténettel és még inkább differenciált előzetes tudással kerülnek azonos osztályokba, csatlakoznak be egy már több éve futó osztályba*. Az alkalmazott módszereket, munkaformákat mindezekén túl meghatározza még a tanulók társadalmi környezetében meglévő különbség (egzisztencia, gazdasági mutatók), a tanulók hiányzási mutatója, a kifejezetten a felnőttoktatás számára íródott korszerű tankönyvek, módszertani segédletek hiánya is.

Fontos ismerv továbbá, hogy az iskolarendszerű felnőttoktatásban nemcsak a nappali rendszerű oktatásával megegyező iskolai kötelek érvényesülnek (tanári adminisztráció, működést meghatározó dokumentumok, tanórák, órarend, kötött időtartam, jól definiált tananyagtartalmak, számonkérések, stb.), hanem működési rendtől függetlenül ugyanazon szabályozók hatálya alatt, **azonos kimeneti követelmények** mellett is folyik az oktatás. Vitan felül áll, hogy az alacsony óraszám és a jelentősen lerövidült képzési idő egyaránt nagy kihívást jelent a tanárnak és a tanítványnak.

A felnőttoktatásban kizárólag az a pedagógus tud szaktanárként és többek között a környezeti nevelés terén is eredményes munkát végezni, aki ezekkel a kihívásokkal szembe tud nézni, magas szintű szaktárgyi tudása, pedagógiai műveltsége mellett, széles körű módszertani kultúrával, kreativitással, flexibilitással és nem utolsósorban, kellő motivációval, empátiával rendelkezik. Ha szembe állítjuk az alacsony óraszámot és a tanulóknak a képzésben eltöltött tanulmányi idejének differenciáit az egyetemleges érvényű kimeneti követelményekkel, az oktatási tevékenység egészének az átlátása, a rendszerben való gondolkodás, a tananyagtartalmak és követelmények alapos ismeretének, az integrált természettudományos szemléletnek a kívánalma is megfogalmazódik.

Mindezeket végiggondolva belátható, hogy a felnőttoktatásban végzett szaktanári munka rendkívüli módon összetett, a pedagógusoknak feltétlenül széles látókörrrel kell rendelkezniük saját iskolatípusuk vázolt jellemzőit illetően. Általános tapasztalat, hogy nem feltétlenül lesz jó felnőttoktató az a földrajztanár, aki a közoktatásban az. Ez természetesen fordítva is igaz. (FARKAS-ÖKRÖS M., 2011).

2. A KÖRNYEZETI NEVELÉS MEGJELENÉSE A FELNŐTTOKTATÁS TANTERVEIBEN

Az elmúlt évtizedekre jellemző, illetve az utóbbi években felerősödő oktatáspolitikai törekvések nyomán alakult ki a mai háromszintű tartalmi szabályozó rendszer, melynek legfelső szintjén a kánon jellegű Nemzeti Alaptanterv (Nat) áll. A második szintet a Nat deklarált közműveltségi tartalmait, fejlesztési és kompetencia területeit az oktatás típusainak és évfolyamainak is megfelelő módon tantárgyakra, modulokra bontó kerettantervek jelentik. Az oktató-nevelő intézmények ez utóbbiak alapján készítik el a harmadik szinten álló helyi tantervet, melyben a szaktárgyi ismeretátadás azon konkrétumai (tananyagtartalmak, fejlesztési feladatok, követelmények) fogalmazódnak meg, amelyek egyértelmű iránymutatásul szolgálnak a tanár számára a pedagógiai tervezés éves és tanórai szintjén.

A tartalmi szabályozás ismeretét több okból is indokoltnak tartjuk. Egyetemes érvényű, hogy a tantárgyi tanterv tartalmi elemei a tanórák szintjén mint tanítandó-tanulandó ismeretek kell, hogy realizálódjanak. Ezért azok ismeretét a tanármesterség alapkövetelményeként kell kezelnünk, annak ismertségi foka alapjaiban határozza meg az ismeretátadás szintjét, tulajdonképpen tanári munkánk minőségét. Az adott iskolatípus és oktatási forma tananyagtartalmainak rendszerszintű ismerete még a nappali munkarendű oktatásban is különösen fontos az olyan, interdiszciplinárisan megközelítendő fejlesztési feladatok, kompetenciák esetében, mint amilyen a környezeti nevelés is; a felnőttoktatásban pedig – a korábban ismertetett sajátosságok miatt –, ez a tanárokkal szemben megfogalmazott kritérium még inkább érvényre jut. Nem utolsósorban, az áttekintést magának a szabályozásnak a változása, annak a 2013/2014-es tanévtől kötelező (felmenő rendszerű) bevezetése is indokolja, hiszen ahogyan a földrajz tantárgy tanítása, úgy a környezeti nevelés sem valósítható meg maguknak a megtanítandóknak az ismerete nélkül.

A felnőttoktatást három szinten meghatározó tartalmi szabályozás és kapcsolódó dokumentumainak mindenre kiterjedő ismertetése nem feladatunk, azoknak pontos megadásával a további tájékozódást kívánjuk megkönnyíteni:

- Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról
- 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról (módosította a 73/2013. (III. 8.) Korm. rendelet Egyes oktatási tárgyú kormányrendeletek módosításáról)
- 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelet a kerettantervek kiadásáról
- 23/2013. (III. 29.) EMMI rendelet az 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelet módosításáról
- 12. melléklet az 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelethez – Gimnáziumi kerettanterv a felnőttoktatás 1-12. évfolyama számára
- 100/1997. (VI. 13.) Korm. rendelet az érettségi vizsga vizsgaszabályzatának kiadásáról
- Felnőttoktatási tevékenységet folytató oktatási intézmény pedagógiai programja, benne a helyi tanterv.

A 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról – továbbiakban NAT (2012) a meghatározott fejlesztési feladatokat és az alapvető tananyagtartalmakat az egyén, a család, a helyi közösség, a társadalom és a globalitás szintjén a mindennapi élet problémáihoz köti, ami a felnőttek környezeti nevelését még inkább indokoltá teszi. A környezeti nevelés (környezettudatosság) tananyagtartalmait az Ember és természet műveltségi területen belül a Környezeti rendszerek állapota (modellek és előrejelzés, éghajlatváltozás, életközösségek sérülése, biodiverzitás csökkenése, szennyezés és hulladékok) és a Természeti erőforrások (anyag- és energiahasználat, hatékonyság, a készletek kimerülése) részterületekben jutnak leginkább érvényre.

Az ismeretek úgynevezett kulcsfogalmak köré szerveződnek, melyek a hármas szabályozás következő – kerettantervi – szintjén a tanítandó ismereteknek és a továbbhaladás

feltételeinek meghatározásában és az integrált természettudományos szemlélet megvalósításában is szerepet játszanak azáltal, hogy a különböző tantárgyak lehetséges kapcsolódási pontjaira is rámutatnak.

A műveltségi területen belül az egyes tantárgyaknak az adott területekhez tartozó tudás- és kompetencia elemei együttesen alkotják a közművelődési tartalmakat. A középszintű földrajz érettségi követelményekben is megfogalmazott környezeti problémák (pl. üvegházhatás, savas eső, ózonréteg elvékonyodása, szmog, környezeti károk, ipari katasztrófák, foszforos energiahordozók, stb.) és a körük szerveződő tartalmi elemek (energiatakarékosság, tudományos ismeretek, a környezettudatos magatartás fizikai, kémiai alapjai, stb.) jellemzően a 7–12. évfolyam biológia, kémia, fizika tantárgyainak ismereteihez kapcsolódnak.

A felnőttek körében ezekhez a jelenségekhez, magyarázatukhoz nem egyszer **tanulói tévképzetek** társulnak, ezért tisztázásuk az évfolyamtól függetlenül kiemelten fontos feladatunk.

A *Földünk – környezetünk* műveltségi területről a NAT-ban a következőket (2012. 139.o.) olvashatjuk: „A műveltségi terület tartalmi és képességfejlesztési alapozása az 1–4. évfolyamon az Ember és természet műveltségi terület keretében megfogalmazottak alapján történik. A magasabb évfolyamok követelményrendszere az Ember és természet mellett az Ember és társadalom műveltségi terület bizonyos fejlesztési területeihez is szervesen kapcsolódik, **hangsúlyozva a Földünk – környezetünk műveltségi terület integráló jellegét.**” Fejlesztési feladatok szerint a terület hat szerkezeti egységre tagolódik: 1. Tájékozódás a földrajzi térben; 2. Tájékozódás az időben; 3. Tájékozódás a környezet anyagairól; 4. Tájékozódás a környezet kölcsönhatásairól; 5. Tájékozódás a hazai földrajzi, környezeti folyamatokról; 6. Tájékozódás a regionális és a globális földrajzi folyamatokról. A környezeti nevelés szempontjából leginkább releváns ismereteket évfolyamonkénti (5–12.) bontásban a 3–6. területek tartalmazzák. A Nat fejlesztési feladatokra vonatkozó táblázatai az adott tevékenységeknek a következő évfolyamon történő folytatódására is utalnak. Ilyen, az 5–12. évfolyamon átívelő környezettudatos ismeretek többek között a leggyakrabban előforduló ásványok és kőzetek, talajtípusok (előfordulástól a kémiai vizsgálatokig bezárólag), az energiával való takarékoskodás, az alternatív energiahordozók és az emberi tevékenységek által okozott környezetkárosító kölcsönhatások, folyamatok felismerése (NAT, 2012) témák.

„A NAT ugyan a közös követelmények között hangsúlyozza a környezeti nevelés fontosságát, azonban külön időkeretet nem biztosít rá. Nyitva hagyja azt a kérdést, hogy az iskola hogyan oldja meg ezt a feladatot. Legvalószínűbb az a megoldás, hogy minden tanár a saját tantárgyába beépíti a környezeti ismereteket.” – olvashatjuk TÓTHNÉ TÍMÁR-GENG Cs. (1998) módszertani kézikönyvében, amelyben a környezeti nevelés tantervbe való integrálásához (a tartalmi kapcsolatok megkeresésétől, az integráció lépésein át az órák megtervezéséig) is konkrét segítséget kapunk. A NAT alapszövegeként szolgál a kerettantervek, tantárgyi programok elkészítéséhez, az abban definiált kulcsfogalmak azáltal, hogy a továbbhaladási feltételek definiálását és a tantárgyak integrációját is megvalósítják, a szabályozásnak ezen a szintjén (2. szint) jutnak igazán érvényre.

A felnőttoktatási kerettantervek, szemben más kerettantervekkel, a kulcsfogalmakat igen, de a kapcsolódási pontokat már nem tartalmazzák, és a tankönyvkiadók sem készítettek ajánlásokat (mint ahogy tankönyveket sem) az oktatásnak erre a szegmensére. A tudománytörténet és a művészetek mellett a földrajz tantárgy és a környezeti nevelés az a terület, amelyeknek segítségével a hagyományos felsőfok szerinti humán és reál tantárgyak egymáshoz közelebb hozhatók. Ez a jogalkotó által elvárt integrált természettudományos szemléletnek való megfelelés mellett a természettudományos tantárgyak népszerűsítése miatt is kívánatos lenne. Magának az integrált természettudományos szemléletnek az iskolák helyi tantervében (alsó szint) a kerettantervi kapcsolódási pontoknak megfelelően, a konkrét fejezetekben, az órai tervezés szintjén pedig a tanítási egységekben elemi szinten kell formát öltenie. – Ahogy arra már többször utaltunk, a környezeti nevelés sem valósítható meg ezen szemlélet

nélkül. TÓTHNÉ TÍMÁR-GENG Cs. (1998, 30–31.o.) a környezeti témák és a meglévő tantárgyak közötti kapcsolatokra is vonultat fel szemléletes példákat.

Ezeket a hozzárendeléseket a felnőttoktatási intézményeknek a kerettantervi ajánlások támogatása nélkül kellett elvégezniük. A kerettanterveknek ez a hiányossága a környezeti nevelés és a földrajz tantárgy szempontjából két okból is különösen sajnálatos. Egyfelől, a természettudományos tantárgyak esetében itt is valós probléma, hogy az egyik tantárgy tanóráján megtanított-megtanult ismeretet a tanulók egy másik tantárgy kapcsán már nem tudják sikerrel alkalmazni, másrészt a felnőttoktatás rendkívül alacsony óraszámúval dolgozik, ezért is különösen fontos a tantárgyi koncentráció lehetőségének kihasználása.

Ezekből kifolyólag, függetlenül a jogalkotó ilyen irányú törekvéseitől, a tantárgyak közötti integrációs lehetőségek felismerése és tudatos használata mindig is a felnőttoktatás egyik kulcseleme volt, és nincs ez másként ma sem. A kapcsolódási pontoknak a kerettantervben történő jogalkotó általi rögzítése a pedagógiai tervezés és környezeti nevelés megkönnyítése, támogatása mellett, a kizárólag csak a felnőttoktatásban dolgozó szaktanárok interdiszciplináris szemléletének pozitív irányú változását is elősegítette volna, mint ahogyan a pedagógiai tervezésnek a tanárok szintjén megmutatkozó anomáliáinak a mérséklését is.

A 12. melléklet az 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelethez – *Gimnáziumi kerettanterv a felnőttoktatás 1–12. évfolyama számára* (EMBERI ERŐFORRÁSOK MINISZTERE, 2013) alapján a földrajz tantárgy a felnőttoktatás 5. és 6. évfolyamán az esti és levelező oktatási formában egyaránt egy-egy, a 9., 10. és 11. évfolyamon esti tagozaton egy, levelező tagozaton 0,5 óra időtartamban van jelen, mint kötelező tantárgy. A 7., 8. és 12. évfolyamokon nincs kötelező földrajzoktatás, ezáltal a környezeti nevelés lehetőségei és a sikeres földrajz érettségi vizsga esélyei is romlanak, a felnőttkori tanulmányaikat 7. évfolyamon kezdők és azt a 9. évfolyamon folytatni kívánók pedig semmiféle vagy nagyon minimális földrajzi (környezeti) ismerettel rendelkeznek. A felnőttoktatás 1–4. évfolyama kifejezetten alfabetizációs, ezáltal természettudatos ismereteket nem közvetít. Az **5–6. évfolyamon** az esti és levelező tagozatnál nincsenek tananyagbeli különbségek. A környezetismerethez fájón kevés tanítandó ismeret társul, 6. osztályban egyáltalán nem találunk ilyet, az 5. évfolyam törzsanyagában a talaj védelme az egyetlen konkrétum. A környezetszennyezéssel, környezetkárosítással kapcsolatos példák gyűjtése, a megelőzés lehetőségeinek megismerése, a lakóhely környezetvédelmi problémáinak vizsgálata és hazánk nemzeti parkjainak bemutatása csak a szabadon tervezhető órakeret lehetséges tartalmára vonatkozó javaslat formájában jelenik meg. Ez némileg ellentmond az évvégén elvárt **kötelező** fejlesztési eredményeknek, melyek szerint „Értse meg, hogy a környezet állapotának romlásáért az emberek a felelősek.”, illetve „...és ismerje hazánk természeti értékeit.” (EMBERI ERŐFORRÁSOK MINISZTERE, 2013. 197. o.) A földrajz tantárgy kerettantervében megfogalmazott követelményekkel ezen a ponton a biológia tantárgy tartalma áll összhangban. A Földünk – környezetünk műveltségi területen belül az adott évfolyamokra a Nat által rögzített környezetvédelmi fejlesztési feladatoknak és közműveltségi tartalmaknak a megvalósítása – sajnálatos módon -, a felnőttoktatásban dolgozó földrajztanárnak csupán lehetősége és nem feladata. A **9–11. évfolyam** kerettantervében az esti és levelező tagozat tananyagtartalmi azonosak, eltérés a tematikai egységekhez rendelt óraszámokban mutatkozik, levelező oktatásban minden egységnél feleződik az esti képzés óraszámja. A *ténylegesen megfogalmazott* környezeti nevelési tananyagtartalmakat a 1. táblázat foglalja össze.

Az esti gimnáziumi képzést megvalósító Báthori István Középiskola (továbbiakban BÁT-HORI) Nevelési Programja (2013a) szerint az iskola célja „az ökológiai rendszer és az ember egymásra gyakorolt hatásának bizonyítása, a környezettudatos magatartás kialakítása, a figyelemnek a természeti értékek megbecsülésének fontosságára, a fenntartható fejlődésre és az egyéni felelőségre irányítása.” (BÁT-HORI, 2013a. 30.o.)

A **földrajz tantárgy tanterve** (továbbiakban BÁT-HORI, 2013b) kötelezőnek tekinti a környezeti nevelést és rendre tartalmazza az ehhez szükséges kapcsolódási pontokat. A bevezető részben ismerteti a *Globális kihívások* fejlesztési terület közműveltségi tartalmait (a Föld globális társadalmi-gazdasági problémái, a globalizáció társadalmi, kulturális hatásai,

geoszférák természetes egyensúlyát veszélyeztető folyamatok; fenntarthatóság, tudatos fogyasztói és vásárlói magatartás, erőforrás-hasznosítás, környezet- és természetvédelmi feladatok, környezetgazdálkodás, védett természeti és kulturális értékek (világörökségek), az egyén társadalmi szerepvállalása, helyi szerveződések, regionális és nemzetközi összefogás a fenntarthatóság eléréseért, stb.).

Kiemelt fejlesztési feladatként szerepelnek a korábban már említett és gyakran tanulóit évtévőkkel sújtott környezettudatos tartalmak.

1. táblázat: A környezeti neveléshez kapcsolódó pontok a kerettantervben, 9-11. évfolyamon (A szerző összeállítása az Emberi Erőforrások Minisztériuma (2013) alapján.)

9. évfolyam	
Ismeret, tananyag	A légkör alapfolyamatai (felmelegedés). A vízgazdálkodás alapjai, árvízvédelem. A talaj védelme. A levegő, a vizek és a talajok szennyezése.
Kulcsfogalmak/fogalmak	Állandó és változó gázok, üvegházhatás, eutrofizáció.
10. évfolyam	
Fejlesztési feladat	Adatok gyűjtése, véleményalkotás az emberi beavatkozás környezetre gyakorolt hatásairól.
Globális világproblémák	<i>Természet- és környezetvédelem; a levegőszennyezés, a vízszennyezés, a talajszennyezés és védelem; az élővilág védelme; a társadalmi tevékenység hatása a környezet állapotára; a demográfiai robbanás, túlnépésedés; az urbanizáció; élelmiszer-gondok; nyersanyag- és energiaválság; a fenntartható fejlődés.</i>
Kulcsfogalmak/fogalmak	Biodiverzitás, fenntartható fejlődés
11. évfolyam	
Ismeret, tananyag	Európa, Magyarország, kontinensek természeti adottságai.
Kulcsfogalmak/fogalmak	Természeti erőforrásaink
Fejlesztés várt eredménye a 11. évfolyam végére	Légkör szerkezete, anyagi felépítése. A tanuló tudja a tematikus térképek segítségével bemutatni a környezetkárosító tényezők földrajzi megjelenését, következtessen ezekből a globális veszélyek kialakulására. Hazánk természeti adottságai (jellemzés)

A felnőttoktatási kerettantervben 12. évfolyamon nincs földrajzoktatás! Miután kedvelt érettségi vizsgatárgy, az iskola heti egy tanórával biztosítja tanításának folytonosságát. A BÁT-HORI (2013a,b) új tananyagelemek nem épít be, a korábban más kontextusban előforduló ismeretek újraértelmezésére, gyakorlásra fókuszál. *A tantárgy kötelező, függetlenül attól, hogy érettségizik-e a tanuló földrajzból vagy sem.*

2. táblázat: Környezeti nevelés a tantárgyi tantervben, 9-11. évfolyamon. (A szerző összeállítása a Földrajz (2013) alapján)

Tematikai egység/fejezet és tartalmak	
9. évfolyam	
A közetburok: Kémia: alternatív energiaforrások, hulladékgazdálkodás. Környezetvédelem: fenntarthatóság, rekultiváció.	
Olyan képesség és szemlélet kialakítása, amely a pozitív hatások, a lehetséges környezeti kockázatok és az egymással ütköző érdekek felismerésére révén hozzájárul a tanultakat felhasználni képes, megalapozott érvelés iránti igény kialakulásához.	
Légkör: Kémia: kémhatás, savas eső. ÜHG. Ózon. Biológia: légúti betegségek.	
Igény és képesség kialakítása a tevékeny, felelős környezeti magatartásra, a személyes felelősség és cselekvés szükségességének felismertetése. A lokális és a globális kapcsolatának beláttatása.	

Tematikai egység/fejezet és tartalmak	
9. évfolyam	
A vízburok: Kémia: vízvizsgálatok; Etika: erőforrásokkal való etikus gazdálkodás	
<i>A vízburok környezeti problémái</i> (Kiemelt kapcsolódási pont a témakörön belül): Oksági gondolkodás fejlesztése, a személyes felelősség és cselekvés szükségességének, lehetőségeinek felismertetése, a felelős környezeti magatartás iránti igény kialakítása. A környezeti szemlélet fejlesztése, az egészséges ivóvíz ésszerű, takarékos felhasználása.	
Felszínalaktan: Kémia: a víz, a jég tulajdonságai; Biológia: növények tápanyagfelvétele	
A levegő, a vizek és a talajok szennyezése. A talaj védelme.	
Földrajzi övezetesség: Matematika: modellek és diagramok megértése; Biológia: ökológiai kapcsolatrendszerek. A természetföldrajzi adottságok és az életmód, illetve gazdálkodás kapcsolatának bemutatása; az összefüggések, ok-okozati kapcsolatok feltárása.	
Tematikai egység/fejezet és tartalmak	
10. évfolyam	
Kapcsolódási pontok – javaslatok	
Biológia: nagy pestisjárvány; életformák. Globális világproblémák, fenntartható fejlődés. A társadalmi tevékenység hatása a környezeti állapotára.	
A világ változó társadalmi-gazdasági képe	
Adat gyűjtés, véleményalkotás az emberi beavatkozás környezetre gyakorolt hatásairól.	
Globális környezeti problémák	
Környezettudatosság. Ökológiai lábnyom. Környezetbarát termékjeltek. Nemzetközi egyezmények. Hulladékgazdálkodás. Fogyasztói magatartás.	
<i>Annak megértése, hogy a természeti és a társadalmi-gazdasági folyamatok közötti egyensúly megőrzése, a környezettudatos termelés és fogyasztás elvének érvényesülése Földünk jövője szempontjából alapvető fontosságú.</i>	
Törekvés a fogyasztási szokások környezeti szempontokat szem előtt tartó átalakítására, a tudatos fogyasztói magatartásra baráti és családi körben egyaránt.	
A természeti környezet, a természetes tájak és életközösségek sokszínűségében rejlő szépség felismertetése, a megőrzését segítő magatartásforma kialakítása.	
11. évfolyam	
Magyarország	
Biológia: védett növények, állatok. A védett természeti, kulturális értékek, nemzeti parkok, világörökségi helyszínek értékeinek rendszerezése, idegenforgalmi szerepe.	
Kontinensek társadalomföldrajza	
Biológia: távoli tájak élővilága; Magyar irodalom: útleírások, tájleírások; Művészetek: filmművészet; Történelem: felfedezések. Természeti és társadalmi-kulturális sokszínűség felismerése, megőrzés, felelősség.	

A környezeti nevelés szemszögéből nézve ez azért is öröndetes, mert a 31 tanórától **hatot** a **Globális környezeti problémák** és a magyarsághoz kötődő **világörökségi helyszínek** tárgyalására fordítanak.

A FÖLDRAJZ (2013) a 11. évfolyam szabadon felhasználható órakeretében az egyes kontinensek és hazánk aktuális természeti-társadalmi-gazdasági problémáinak feldolgozására tesz javaslatot.

**3. táblázat: Környezeti nevelés a tantárgyi tantervben, 12. évfolyamon.
(A szerző összeállítása a Földrajz (2013) alapján)**

Szervezési egységek és tartalmaik	
Tematikai egységek	Globális környezeti problémák. Világörökségi helyszínek.
Ismeretek, tartalmak	Üvegházhatás – globális felmelegedés – klímaváltozás; Ózon réteg elvékonyodása; Savas eső
Fejlesztési követelmények, ajánlások	A környezet- és természetvédelem feladatai. Az egyén társadalmi szerepvállalásának lehetőségei, a tevékeny közreműködés példáinak bemutatása. A helyi szerveződések, illetve a regionális és nemzetközi összefogás példái a környezet védelme és a fenntarthatóság eléréséért.

Szervezési egységek és tartalmaik	
<i>Kapcsolódási pontok</i>	<i>Kémia:</i> levegő összetétele, állandó, változó, erősen változó gázok; üvegházhatás, ÜHG (CO ₂ , CH ₄); Ózon keletkezése, tulajdonságai, bomlása. A kén tulajdonságai, felhasználása. Égése. Szmogok típusai. Savas eső hatása. <i>Biológia:</i> zuzmók, mint indikátor növények, globális felmelegedés következményei
<i>Követelmények az évfolyam végén</i>	Tudják példákkal bizonyítani a társadalmi-gazdasági folyamatok környeztkárosító hatását, a lokális problémák globális következmények elvének érvényesülését. Ismerjék az egész Földünket érintő globális társadalmi és gazdasági problémákat. Tudjanak érvelni a fenntarthatóságot szem előtt tartó gazdaság, illetve gazdálkodás fontossága mellett. Ismerjék az egyén szerepét és lehetőségeit a környezeti problémák mérséklésben, nevezik meg konkrét példáit.

Az 2. táblázat az alsóbb évfolyamokra érvényes legfontosabb fejlesztési követelményeket és módszertani ajánlásokat foglalja össze. A táblázatban a kapcsolódási pontokra is bemutatunk egy-egy releváns példát, a teljesség igénye nélkül.

Az iskola által egyedi módon szabályozott 12. évfolyam környezettudatosságához kapcsolódó ismereteit a 3. táblázatban adjuk közre.

3. A KÖRNYEZETI NEVELÉS MÓDSZERTANI KIHÍVÁSAI A FELNŐTTOKTATÁSBAN

A felnőttek környezeti nevelésének gyakorlatát több irányból kell megközelíteni. Nyilvánvaló, hogy azt elsődlegesen a közismereti tárgyak tananyagtartalmaihoz, fejlesztési feladataihoz kapcsolva, iskolán belül igyekszünk megvalósítani. Ismeret szintjén vitathatatlanul a természettudományos tantárgyak, elsősorban a földrajz, a biológia és a kémia állnak a legközelebb a témához. Ugyanakkor, a környezeti nevelés nem kizárólag a természettudományok és nem csupán a földrajztanár feladata. Osztályfőnökként és saját szakunk lehetőségeihez mérten tanárként is törekednünk kell a környezettudatos szemlélet formálására. Közérthető magyarázattal szolgál erre NAGYNÉ, E., (1998), amikor így fogalmaz: „A környezeti kérdések megoldásai nem pusztán természettudományosak, hanem történelmi, politikai, gazdasági, kulturális és több más szempontot is magukba foglalnak. Ez azt jelenti, hogy a környezethez nem csak fenyőfák és mókusok tartoznak, hanem épületek, autópályák és erőművek is”. A korábban felvázolt sajátosságok miatt a felnőttoktatásban különösen fontos az integrációs szemlélet, amely ugyan nem tárgya tanulmányunknak, mégis említést érdemel, már csak magának a földrajz-tantárgynak interdiszciplináris jellege és az egyetlen tantárgy keretében végzett környezeti nevelés lehetetlensége miatt is. A természettudományok oktatásában – még a nyilvánvalóan kívánatos rendszerszemlélet mellett is -, törekedni kell a tantárgyi önállóság, az egyediség, a diszciplína jellegének megtartására. Használjuk ki a tantárgyi integráció lehetőségeit, de a kapcsolódás mindenek feletti erőltetése még a szűkös órakeretű felnőttoktatásban sem kívánatos.

A környezeti neveléssel most ismerkedők gyakran teszik fel a „Mit tanítsak?“, „Hogyan tanítsam?“ kérdéseket. KOSZTOLÁNYI a környezeti témák tanórai megközelítését bemutató kézikönyvében (1998, 4.o.) ezt a következőképpen fogalmazza meg: „A tanárok hajlamosak az aggodalmaskodásra és az akadályok emlegetésére, amikor a környezettel kapcsolatos témák órai szerepeltetése kerül szóba.”

Amikor a felnőttoktatáson belül a környezeti nevelés lehetőségeit kívánjuk feltárni, elengedhetetlen a szabályozóknak, a körülményeknek, a helyi sajátosságoknak (és a tantárgyunkban témához kapcsolódó tananyagelemeknek) az alapos ismerete, hiszen ezek mentén

körvonalazódik a közoktatástól való különbözőség és ebből eredően az oktatási-nevelési folyamat minőségét alapjaiban meghatározó tanári tevékenység összes kritériuma is. A felnőttoktatásban munkát vállaló tanárok – kevés kivételtől eltekintve –, délelőttönként a nappali rendszer szerint működő közoktatási intézményekben dolgoznak. A pályakezdő vagy kevés tapasztalattal bíró pedagógusok, de még a nagy közoktatási gyakorlattal rendelkező szaktanárok is, sok esetben a nappali rendszerű oktatásban használt módszereiket igyekeznek átültetni a felnőttoktatásba, ami itt nem minden esetben hatékony. Már önmagában az a tény is, hogy a tanórák az esti képzésben 40 percesek, nem egy esetben a tanóra tervezése, szervezése kapcsán gondot okoz a 45 perces tanórához szokott tanárok számára. Pályakezdőknek pedig kifejezetten nehéz terület a felnőttoktatás.

Az iskolarendszerű felnőttoktatásban a tanári tevékenység igen sokrétű, de még ma is domináns az **ismeretátadó** szerep, ami inkább a rendszer egészéből, kisebb mértékben a tanári kompetenciák hiányából fakad.

A képzésforma érettségi követelménye megegyezik a nappali rendszer követelményeivel, függetlenül a képzésben eltöltött időtől, a becsatlakozás kezdő évfolyamától. A nem egyszer több évtizedes kihagyás után tizenegyedik évfolyamon esti (levelező) gimnáziumi tanulmányokba kezdő szakmunkás két év után a földrajz érettségi vizsgán ugyanazon feladatsorral találja szemben magát, mint a négy (hat) éves nappali rendszerben csiszolódott évfolyamtársa.

A tanulóknak gyakran igen komoly terhet jelent a tankönyvek beszerzése és a felnőttoktatás számára nem is készültek külön tankönyvek, így a tanulók tankönyv-ellátottsága igen széles skálán mozog. Rendkívül fontos, hogy a földrajzórakon megtörténjen a megfelelő szintű és mértékű ismeretátadás, a tanulók általi rögzítés, a tanulandók, az elvégzendő feladatok kijelölése. *Sok tanulónak kizárólag még mindig a tanórán elhangzottak jelentik az egyetlen információforrást.* A tankönyvek hiánya miatt a tananyag fellelhetőségére vonatkozóan is adnunk kell információt. A megegyező követelmények és a felnőttoktatási tankönyvek, taneszközök hiánya okán rendszerint a saját készítésű anyagok mellett a nappali képzésben felhasznált eszközöket és tananyagokat használjuk. Természetesen ez utóbbit szükség szerint igazítjuk a *felnőttkori tanulás* sajátosságaihoz (életkor, motiváció, képességek, korábbi tanulási kudarcok, több műszakos munka, család melletti tanulás, hiányzások, stb.). Az IKT eszközök, a tudás-repozitóriumok, a „konzerv” tananyagok, az iskolai vagy saját honlapunkra (pl. Tanügyelo) feltöltött, netán a SKYDrive-on, Consumer Classroom-on megosztott, saját készítésű jegyzetek, összefoglalók, prezentációk, válogatott hivatkozások éppen ezért kitüntetett jelentőséggel bírnak a felnőttek oktatásában is. Szakmailag igényes anyagok összeállításával, kooperációval, IKT-támogatással idővel akár ki is válthatjuk a könyveket, a saját összeállításunk hasznosabb is lehet, egyébként sem helyes a tankönyvi tartalmakhoz való kizárólagos és főként merev ragaszkodás.

A **földrajztanár elektronikus nEtSZKÖZKÉSZLETE** a felnőttoktatásban is kiválóan használható, és amellet, hogy a tanulók önálló ismeretszerzését, felkészülését is segíti, saját anyagaink feltöltésére is módot ad.

Kiegészítésként, forrásként jól használhatók a középiskolásoknak összeállított, tanári kézikönyveket, feladatlapokat is tartalmazó, on-line és nyomtatott formában is elérhető magyar nyelvű oktatócsomagok, mint pl. a TELLUS és a Danube Boks anyagai. Az ingyenes tárhelyeken a tanulócsoporthoz saját gyűjteményeket (**értékteremtő informatika**) is létrehozhatunk, de ezeket szakmai szempontból ellenőriznünk kell.

Az informatika eszközei a második fontos tanári feladatunkhoz, a **tanulásszervezés**hez is nélkülözhetetlenek. Szaktanárként a tanulók kezdő évfolyamának és képzésben eltöltött idejének figyelembe vételével kell terveznünk és ütemeznünk a sajátunk és a tanuló munkáját is. Közösségi portálok, levelezőrendszerek, tananyagszervező programok segíthetik a kommunikációt és ez irányú munkánkat.

A felnőttoktatás jellemzően a tanulók otthoni tanulására épít, ezért a földrajz **tan-tárgy tanulásának módszertanával** is foglalkoznunk kell. Ezt a BÁTHORI (2003a) minden szaktanára számára kötelezővé is teszi. A kompetenciák, képességek fejlesztése ugyanúgy fel-

adata a felnőttoktatásnak is, mint a közoktatásnak. Lényegében a felnőttkori földrajzoktatásban másféle „alapanyagból”, speciális „segédanyagok” hozzáadásával, eltérő „technológiával”, bonyolultabb „gyártósoron”, de végeredményben ugyanazt a funkciójú „terméket” (sikeres földrajz érettségi, környezettudatos gondolkodás) kell előállítani, mint a nappali rendszerben.

A *felnőttek körében iskolai keretek között végzett környezeti nevelés* annyiban megegyezik a közoktatási gyakorlattal, hogy a tantárgyi kapcsolódási pontok nyilvánvalóan azonosak, legfeljebb azok nem azonos évfolyamon fordulnak elő. A *fő különbség* az adott környezettudatos tartalom megközelítésében, értelmezésben, a feldolgozás módjában nyilvánul meg, ami elsősorban az életkortól, tapasztalattól, foglalkozástól, kialakult nézettől, tévképzetektől függ. *Különbség*, hogy az életkorból eredeztethetően a felnőttek esetében szélesebb spektrumon, „életszagúbban”, – jobban támaszkodva a tanulók saját tapasztalataira –, végezhetjük a környezeti nevelést, több kapcsolódást találhatunk erőltetés nélkül (pl. talajművelés, veszélyes anyagokkal való foglalkozás, fűtéskorszerűsítés, energiatakarékosság, fogyasztói magatartás).

A képzés oktatásszervezési sajátosságai és a tanulók életkora a feldolgozási módokat is erősen befolyásolják. Több olyan együttműködésen alapuló módszer is van, amely ebben az oktatási formában *nehezen vagy egyáltalán nem kivitelezhető*, mint pl. a projekt módszer, a terapi munka, a drámapedagógia, a szituációs feladatok. Ezek a módszerek a felnőtt tanulóktól, sok esetben még a tanároktól is idegenek.

A filmvetítésnél figyelembe kell venni, hogy a tanórák 40 percesek, az esetleges óracserénél, hogy csak heti két alkalommal van oktatás. A kísérletezést meghatározza, hogy jellemzően bérleményben folyik a tanítás, így szűkösebbek a lehetőségeink. Az otthoni feldolgozásnál pedig arra kell tekintettel lenni, hogy a felnőtteknek életszerűen más kötelezettségeik is vannak, már azt is eredménynek tekintjük, ha a törzsanyaggal való foglalkozás belefér az idejükbe.

Mindezek ellenére, a felnőttoktatás több okból is kiváló színtere a környezeti nevelésnek! A környezettudatos tartalmakkal való foglalkozás és a *családi szinten megvalósított környezeti nevelés* terén igen sokat tehetünk, ha a felnőttek tanulását összekapcsoljuk gyermekeik tanulásával. Meglehet, hogy a felnőtt tanuló a kedvünkért nem fog különböző talajmintákat rétegezni egy befőttes üvegbe és abba gilisztákat elhelyezni, talajmintára sósavat cseppenteni, forgalmat számlálni, levelekre celluxot ragasztani, csapadékot mérni, piktogramokat rajzolgatni, ökológiai lábnyomot számolni, csöpögő csap alá edényt rakni, és nem fog a pohár vízbe öntött olaj eltávolításának mikéntjéről sem gondolkodni. Ugyanakkor, ha tudjuk, hogy milyen korú gyermeke van a tanulónak, akkor a gyermek tanulmányaihoz kötődően támogathatjuk szülői feladatainak ellátásában, abban, hogy segíteni tudjon az otthoni felkészülésben, azáltal, hogy ahhoz megfelelő ismereteket, instrukciókat adunk. Az együttes felfedezés, tapasztalás közben az ő tudása is észrevétlen gyarapodik, ezért az sem baj, ha az ismeret nem is annyira kötődik az évfolyam anyagához.

Tanulóink megismerése azért is fontos, mert saját élettapasztalatuk, foglalkozásuk, hobbijuk, településük jellemzője (**rejtett tanterv**) okán olyan tantárgyi, környezetvédelmi összefüggéseket tárhatunk fel, amiről szívesen is beszélnek. Ez a *csoportszinten megvalósult környezeti nevelés* mellett a közösségépítés, egymás megismerése és a tanulók osztály előtti szerepeltetése miatt is fontos, ami majdan a szóbeli vizsgáknál hasznosul. Azt se feledjük, hogy a természettudományoknál milyen nagy jelentőséggel bír, ha össze tudjuk azt kötni a mindennapok tapasztalásaival, amire a környezettudatos tartalmak kifejezetten alkalmasak is. A teljesség igénye nélkül néhány *példa a saját praxisból*:

- erdészetről dolgozó: fajok, erdőgazdálkodás, vadgazdálkodás, erdőirtás, védett növények, állatok;
- hobbi horgász: tavak keletkezése, vízminőség változása, kedvenc horgászto;
- mezőgazdasággal foglalkozó, kertészkedő, falun élő: talajművelés, trágyázás, kártevőirtás, tűzgyújtási, locsolási tilalom;
- tűzoltó: árvízi védekezés, erdőtüzek, kármentesítések, milyen ismeretek szükségesek (otthonra is adhat prevenció célból tanácsot);

- vegyi üzemben, hulladéklerakóban, iparban dolgozó: munkahely, tevékenység, munkavédelmi oktatás, piktogramok, a vállalat környezetre gyakorolt hatása;
- háziasszony, szakács, cukrász: bioélelmiszerek, házi tartósítás, vegyszermentes praktikák;
- kamionsofőr: veszélyes anyagok szállítása;
- közös képviselő: panelprogram;
- kereskedő: fuvarozás, fogyasztói szokások.

Az egyes foglalkozásokhoz kötődően vagy a tanulók lakóhelyi kapcsolatai révén előfordulhat, hogy *üzemlátogatást* is sikerül szervezni, például elmehetünk egy tűzoltó laktanyába, egy vízmű telephelyére, egy hulladéklerakóba, városlakók megnézhetik falusi osztálytársaik komposztálóját, biokertjét. A tanulók *beszámolókat* készíthetnek a kedvelt nyaralási, túrázási, kirándulási helyszíneikről, azok természeti értékeiről, saját településükről. (Gyakori, hogy egy-egy természeti értékről vagy helyi környezeti problémáról nem tudnak a tanulók.) Kiránduló helyekre, belföldi célpontokra mi is javaslatokat tehetünk, ahová ha nem is az egész osztály, de egy-egy család, baráti társaság biztosan ellátogat, pl. világörökségi helyszín, nemzeti park, tájvédelmi körzet, múzeum, arborétum, tanösvény, ásványbörze, ökofalu. Ezek a példák is azt bizonyítják, hogy a tanórán kis odafigyeléssel, nem túl sok időráfordítással, már a **tanórán kívüli környezeti neveléssel** is foglalkozhatunk.

Az oktatás különböző szintjein azt tapasztaljuk, hogy az életkor előrehaladtával az iskola falai között egyre kevesebb idő jut a környezeti nevelésre, a környezetismeret, természetismeret, majd felsőbb évfolyamba lépve idővel a földrajz, biológia, kémia tantárgyak – és velük a környezettudatos tananyagtartalmak is -, rendre elmaradnak az órarendekből. Ezek a tendenciák még drasztikusabban érvényesülnek a felnőttoktatásban, ahol a csekély óraszám eleve nagyon szűk mozgásteret enged.

A *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia* konkrétan nevesíti azokat a releváns oktatási-nevelési színtereket, amelyeken keresztül a környezeti neveléshez kötődő tananyagtartalmaknak a felnőttoktatásba történő integrálása leginkább megvalósítható (FESZTBAUM Zs., 2010). Ezek az előzőekben részletezett iskolarendszerű felnőttoktatás mellett a különböző munkakerő-piaci képzések, a szervezett továbbképzések, nyelvtanfolyamok, gazdasági vállalatok belső tréningjei, önkormányzatok, költségvetési szervek képzései. Tanulmányunknak nem célja a környezeti nevelés valamennyi lehetséges színterének részletes taglalása, a felnőtt léthez kötődően azonban szükségesnek érezzük, hogy egynémely területre felhívjuk a figyelmet. Egyre fontosabbá válnak a különböző civil- és zöld szervezetek, on-line fórumok, közösségek, talán mára a legfontosabb szemléletformáló tényezővé is váltak, nem pusztán a vállalt oktatási feladataik, hanem ismeretterjesztő tevékenységük miatt is. Ma már a felnőttek szemléletére is jelentőssel hatással van a média, az Internet. Élnünk kell a bennük rejlő lehetőségekkel, foglalkozásainkba be kell építenünk, a tanulókkal meg kell ismertetnünk a pozitív értékeket közvetítő tartalmakat. Példaként említhető portálok a VIRTUÁLIS ÖKOMÚZEUM, a ZÖLD IRODA, a HOLNAPUTÁN. A SZÓVAL?! EU oldalon a vita, az érvelés technikája gyakorolható, többek között néhány környezettel összefüggő példán (pl. érvelés az atomerőművek ellen és mellett) keresztül is. Az oldalról további hasznos összeállításokhoz juthatunk, pl. uniós projektek, de számos ingyenesen letölthető környezetvédelemmel foglalkozó uniós kiadvány is elérhető.

Magyarországi viszonylatban is igaz Marschall Case, a National Audubon Society oktatási alelnökének NYIRATINÉ NÉMETH I. (2000, 4.o.) által idézett gondolata, mely szerint „*Ha a természet tanulmányozásáról, természettudományokról vagy környezeti nevelésről van szó, rengeteg olyan tanárral találkozunk, akiknek semmiféle ilyen irányú képzettségük nincs.*” Számukra a felnőttek környezeti nevelése még inkább kihívást jelenthet. Az iskolarendszerű felnőttoktatás a környezeti nevelés kompetencia terület esetében is nélkülözi a korszerű irodalmakat.

Az egyes műveltségi területeknek a környezeti nevelésben betöltött szerepét és a használatos módszereket, stratégiákat is részletező útmutató (NYIRATINÉ NÉMETH I., 2000) mellett a közoktatás számára készült szakmódszertani kiadványok (CHIKÁN É. és mtsai, 2004), tanári kézikönyvek, segédanyagok is jól hasznosíthatók a bennük felvázolt foglalkozások szükséges

korrekciója, életkorhoz igazítása után. A városi környezetben, városi életformához illeszkedő gyakorlatokat ismertet KÖNCZEY R. (1998), míg a helyi közösség erőforrásainak felismerésében és annak minél nagyobb hatékonyságú kihasználásában BARABÁS K. (1998) munkájára támaszkodhatunk.

Akkor tekinthetjük az iskola falai között végzett környezeti nevelést eredményesnek, ha az nem marad meg az ismeret szintjén és főként nem az iskola falai között, hanem alkalmazható tudássá érve, falakat lebontva, a felnőtt tanulóink „iskolán kívüli” életének is természetes szükségletévé válik.

A természettudományokra kifejezetten igaz, hogy eredményes oktatásukhoz elengedhetetlen a tantárgyi ismereteknek a mindennapi élethez való kapcsolása. Amikor éppen az iskola (a tudományok) falain belül vagyunk, akkor tanárként rá kell mutatnunk a kinti világra, valahogy úgy, hogy „Majd ezt figyelj meg, erre vigyázz, erre törekedj, ezt óvd meg, fiam”, amikor pedig nem a tudományokkal foglalkozunk, hanem egyszerűen csak élünk, akkor utalnunk kell a benti világra, valahogy így: „Látod fiam, éppen erről beszélgettünk tegnap”.

A felnőttoktatás pontosan azért válhat a környezeti nevelés fontos és kiváló színterévé, mert a tanulók életkorából eredően nagyon sok a „kintről”, a mindennapok hétköznapijaiból bevihető elem. Ez által nem csupán a környezeti tartalmak megismerése, hanem a természettudományok, a földrajz tantárgy tanulása is élményszerűbbé és eredményesebbé tehető.

4. KÖVETKEZTETÉSEK

A már nem tanköteles korúak számára az iskolarendszerű felnőttoktatás hivatott biztosítani a korábban félbe maradt iskolai tanulmányok sikeres lezárásának, valamint az új végzettségek (pl. érettségi) megszerzésének lehetőségét. A felnőttoktatás, ha kimeneti követelményeiben nem is, tanulói összetételében, tanrendjében, óraszámában és legfőképpen tantervében számos ponton eltér a hagyományos értelemben vett közoktatástól. Mindezek, illetve az új tartalmi szabályozásban is megerősített különbségek a felnőttek földrajzoktatásában használatos didaktikai elvek, módszerek, munkaformák és tanári kompetenciák tekintetében is szükségszerűen realizálódnak, meghatározva ezzel a felnőttoktatás környezeti nevelés terén mutatózó lehetőségeit is.

Indokoltnak tartanánk a felnőttoktatási kerettanterv átgondolását. Tekintettel arra, hogy a felnőttek a tanulmányaikat jellemzően a felsőbb évfolyamok valamelyikén kezdik, a 9. évfolyam időkerete és tartalma kárba vész, azt a 12. évfolyamra téve sokkal inkább célszerűbbnek tartjuk. A felnőttoktatás, különösen, ha az alfabetizációs képzéseket is számításba vesszük, nem elhanyagolható része az oktatásnak és nem hangsúlytalan a társadalom szempontjából sem. A tisztán andragógiai és a kifejezetten tanárszakos-képzések mellett, a felnőttoktatásban dolgozó, közismereti tantárgyakat tanító tanárok felnőttoktatóvá válását segítő továbbképzések kidolgozását is szükségesnek érezzük.

IRODALOM

BARABÁS K. (1998): A helyi közösség erőforrásai. In: Victor A. (szerk.): *KN Szer-Tár–Műhelyszervezési kézikönyvek*, Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest. 1–44.

BÁTHORI ISTVÁN KÖZÉPISKOLA (2013): Nevelési program, helyi tanterv. 2013. *Pedagógiai program*, 1–151.

BÁTHORI ISTVÁN KÖZÉPISKOLA (2013): Földrajz 9–12. évfolyam. 2013. *Pedagógiai program II. Tantárgyi tantervek: Földrajz.* 1–61.

CHIKÁN É., FERNENGEL A., FODOR E., KÉRI A., SCHRÓTH Á., SZÁSZNÉ (2004. SZERK.): *Környezeti nevelés a középiskolában.* Trefort Kiadó, Budapest.

Emberi Erőforrások Minisztériuma (2013): 23/2013. (III.29.) EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jóváhagyásának rendjéről szóló 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelet módosításáról 5. melléklet [12. melléklet az 51/2012. (XII. 21.) EMMI rendelethez]–Gimnáziumi kerettanterv a felnőttoktatás 1–12. évfolyama számára. *Magyar Közlöny.* 2013. 53.sz. 7624–14039 (melléklet: 1–503).

EURÓPAI KÖZÖSSÉGEK BIZOTTSÁGA (2006): Felnőttkori tanulás: Tanulni sohasem késő. *A Bizottság közleménye, COM (2006) 614.* 1–13.

Farkas–Ökrös, M. (2011): F.1.12. Nappal felnőtt, esti gimis. *Tanári Létkérdések,* 2011. 76. sz. 1–28.

FESZTBAUM Zs. (2010): IV. 33. Felnőttoktatás. In: Vásárhelyi J. (szerk.): *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia.* Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest. 281–288.

KOSZTOLÁNYI I-NÉ (1998): Környezeti témák a tanórán. In: Victor A. (szerk.): *KN Szer-Tár–Műhelyszervezési kézikönyvek,* Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest. 1–60.

KÖNCZEY R. (1998): Környezeti nevelés a városban. In: Victor A. (szerk.): *KN Szer-Tár–Műhelyszervezési kézikönyvek,* Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest. 1–48.

KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL (2013): Oktatási adatok, 2012/2013. *Statisztikai tükrök,* VII. 32. sz. 1–5.

MAGYARORSZÁG KORMÁNYA (2012): 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról. *Magyar Közlöny.* 2012. 66. sz. 10639–10847.

NAGYNÉ HORVÁTH E. (1998): A környezeti nevelés fogalma. In: Victor A. (szerk.): *KN Szer-Tár–Műhelyszervezési kézikönyvek,* Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest. 1–44.

NYIRATINÉ NÉMETH I. (2000, SZERK.): *Útmutató környezeti nevelési tantervek fejlesztéséhez.* (fordítás) Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest.

PAJTÓKNÉ TARI I. (2009): A földrajz tanítás korszerű módszerei. A számítógéppel segített tanítás-tanulás lehetőségei. In: Pozder P. (szerk.): *Disszertációk az Eszterházy Károly Főiskola Földrajz Tanszékéről 4. kötet,* Eszterházy Károly Főiskola, Földrajz Tanszék, Eger. 1–145. <http://netszkozkeszlet.ektf.hu/>

TÓTHNÉ TÍMÁR–GENG Cs. (1998): Környezeti nevelés a tantervekben. In: Victor A. (szerk.): *KN Szer-Tár–Műhelyszervezési kézikönyvek,* Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Budapest. 1–56.

<http://www.tanugyelo.hu>

<http://www.skydrive.com>

<http://www.consumerclassrom.eu/hu>

<http://www.teszt.agrya.hu/index4.php>

<http://www.szoval.eu/>

<http://www.zoldmuzeum.hu/>

<http://www.greeneration.hu/>

<http://holnaputan.org/>

<http://www.szoval.eu/felkeszules/disputa-modulok>