S Z E M L E

Újjászülető erdei iskolák Magyarországon

Korunk szinte megoldhatatlannak látszó problémái – az urbanizáció megállíthatatlan terjedése és az ezzel összefüggő életmód egészségkárosító hatásai, a természet bizonyos értelemben vett összeszűkülése és már-már katasztrófával fenyegető veszélyeztetettsége, valamint az iskoláztatásban dominánsan zárt tantermi oktatás válságtünetei – felerősítik azt a társadalmi igényt, hogy „az iskolát hozzuk közelebb a természethez". Ez a nehezen megfogható, talán túlságosan is általános kívánalom konkrétan realizálható cselekvési formát kap az olyan oktatási tradíciók és új kezdeményezések támogatásával, amelyek az oktatás színhelyét ideiglenesen a természetbe helyezik ki, s ezzel új megismerési és tevékenységszervezési formát hoznak létre illetve elevenítenek fel. Ez a törekvés – szerencsés módon – találkozik a környezetvédelem globális dimenziójú igényeivel is, amelyek a felnövekvő nemzedék nevelésében a maga szempontjainak az emberiség fennmaradása érdekében kitüntetett helyet követelnek. Ezek a szükséglegek és igények az utóbbi években egyre nagyobb számban hívták életre az iskolai innováció sajátos, újszerű (ám a pedagógiatörténetből már ismert) formáit: az ún. erdei iskolákat.

Az erdei iskola elnevezés egyrészt *gyűjtőfogalom,* másrészt *fantázianév.* Gyűjtőfogalma mindazoknak az iskoláknak, amelyek működésük szerves részeként az iskolai tanítási (szorgalmi) időszak egy részében – jobbára ősszel és tavasszal – természeti környezetben töltenek el egy-egy hetet; ugyanakkor fantázianév, mert a helyszíne nem feltétlenül az erdő. Az erdei iskola működhet folyó mentén, síkságon, tanyavidéken vagy esetleg nagyvárosok közelében levő zöldövezetben. (De változhatnak az elnevezések a tevékenységek jellege szerint is: környezetvédő-, honismereti-, expedíciós táborok ill. iskolák stb.) A számos nemzetközi és hazai elnevezés változat közül mai hazai gyakorlatunkban megőriztük a magyar pedagógiatörténetben elsőként meghonosodott erdei iskola elnevezést.

A neveléstörténet az első erdei iskolák létesítésének közel egy évszázados múltját tartja számon. Mint oly sok más, napjainkig élő és ható progresszív irányzat, ez is a századelő *reformpedagógiai* mozgalmának időszakában keletkezett. Az erdei iskola – a reformpedagógiai mozgalom sajátos hajtása- felmutatja mindazokat a humanisztikus vonásokat és pedagógiai törekvéseket, amelyeket az elemző utókor ezen áramlat ismérveiként összegzett. A középpontban itt is – mint minden, e korszakban születő kezdeményezésben- az a törekvés áll, hogy a gyermeket felszabadítsák, s megszabadítsák a hagyományos, merev iskola béklyóitól. Ez törvényszerűen tagadja a „magoltató" iskolát, s igenli az *életszerű, gyakorlati tevékenységek* útján való tanítást.

Az erdei iskolák életrehívásánál meghatározóak voltak az *egészségügyi* és a – mai szóhasználattal – *szociálpolitikai* szempontok is. A Berlin melletti Charlottenburgban 1903-ban alapították meg azt az intézményt, amelyet a pedagógiai szakirodalom az erdei iskolák őstípusának tart. Találóan fejezi ki létrehozásának legfőbb indokát az intézmény elnevezése is: alapítói *Freiluftschule*-nak, – *szabadlevegős iskolának* nevezték. A kezdeményezés kiemelt célja volt, hogy az egészségileg veszélyeztetett nagyvárosi gyerekeket (legalább egy rövid időre) kimenekítsék a városok mérgezett, füstös levegőjéből, az agyonzsúfolt tantermekből a szabadba, bőséges étkezéssel segítve fizikai felépülésüket. A levegő jótékony hatása mellé odasorolják a mozgásigény, a többirányú, jókedvvel végzett tevékenységek, a szabadban végzett fizikai munka pozitív fizikai-pszichikai hatását.

Röviddel a századeleji németországi kezdetek után Európa-, sőt Amerika-szerte igen gyorsan elterjedtek a hasonló típusú iskolák. Az utódintézmények azonban – bár különféle elnevezésekkel (kerti-, park-, erdei-, szabadlevegős iskolák, zöld-, tengeri-, napfényosztályok stb.) – lényegében ennek az iskolának alapvető sajátosságai megtartásával építették fel saját rendszerüket.

A charlottenburgi példát Németország határain kívül az elsők között Magyarország is követte. 1908-ban *Mátyásföldön reform-nevelőintézet* elnevezéssel erdei iskolát létesítettek, amelyben a tradicionális iskola működési logikáját tagadó markáns reformpedagógiai elvek a szabadban végzett fizikai termelőmunkával, valamint ipari és kereskedelmi tevékenység végzésével társulnak. Az iskola *integratív elve a munka,* a mindenre kiterjedő hasznos gyermeki tett, amely abban is megnyilvánul, hogy a tanulók maguk gyűjtik illetve termelik a szemléltetéshez szükséges anyagok nagy részét. A földrajzi, biológiai ismeretek elsajátítását a természetben, a szabad levegőn végzik.

Ugyanebben az évben *Szombathelyen* is létesítenek erdei iskolát, elsődlegesen gyógyászati és prevenciós célokkal, tuberkulózissal veszélyeztetett gyerekek számára. Az intézmény bentlakásos rendszerben működött, gyógyászati funkcióján túlmenően a gyerekek oktatását és nevelését is vállalta, követve a reformpedagógia „gyermektanulmányozás" néven ismert pedagógiai-pszichológiai alapelveit.

A Budapest VII. kerületében az *Aréna úton* a székesfőváros tanácsa 1909-ben *kerti polgári leányiskolát* létesített. Tipikus példája volt ez a folyamatosan működő *szabadlevegős iskoláknak.* A „szabadlevegős iskola" gyűjtőfogalom ebben az értelemben szélesebb az erdei iskolánál, amennyiben ezeknél a szabad levegő jótékony hatását – ha erre lehetőség van – az anyaiskola mindennapjainak természetes elemévé teszik. E törekvés jelentőségét így értékeli egy későbbi összefoglaló tanulmány: „Az a pedagógia, amely az egészséget az ismeretszerzéssel és az erkölcsi neveléssel egyenlő rangú tényezőnek ismerte el, fel akarja használni a tankötelezettség korát, hogy az ifjúságot életének ebben a jelentős korszakában felruházza a higiénè-tudás fegyvereivel. ...A szociális és állampolgári felfogástól távol álló környezetből jövő, nagy többségben satnya gyermekeknek az iskolával kapcsolatos berendezések és tanítások által való tökéletesítése az iskolahigiéné tetőpontja." (*Gyulai Aladár:* A szabadlevegős iskolák jelene és jövője. Néptanítók Lapja, 66. évf., 16. sz., 578. p.)

Az előzőekben felvillantott példák megerősítik a hazai neveléstörténetből jól ismert tényt, hogy a század elején Magyarország élen járt a reformpedagógiai törekvések megvalósításában. E termékeny időszakon belül is kiemelkedő eseménynek számított az 1913 márciusában megrendezett *Első Magyar Gyermektanulmányi Kongresszus és Kiállítás.* A kiállítás vezérgondolata a gyermek alkotómunkáját az ismeretgyarapítás szolgálatába állító pedagógiai irányzat képviselete volt, és mint ilyen, nagy jelentőséggel bírt az *erdei iskolák hazai elismertsége* szempontjából is. A hazai kezdeményezések megismertetésén túl vendégül látták és munkájuk elemző bemutatására kérték fel az európai erdei iskola mozgalom akkori reprezentáns személyiségeit és intézmményeit.

Bár az I. világháború és az azt követő nehéz történelmi időszak hazánkban is – mint világszerte – visszafogta a századelőn töretlennek látszó reformpedagógiai fejlődést, az erdei iskolai kezdeményezések mégis fel-felbukkannak az elkövetkező évtizedek során. Közülük is külön említést érdemel az Országos Gyermekvédő Liga kezdeményezésére *Farkasgyepü* mellett létesített egész éves üzemeltetésű erdei iskola, amely 180 gyerek elhelyezésére volt alkalmas, vagy a *Velencei tónál,* egy volt nemesi kúria épületében, gyenge szervezetű hadiárva kislányok számára berendezett intézmény.

Az erdei iskola korai, a reformpedagógia alapelveit követő szakasza után mindinkább elterjednek az „iskola az erdőben" slogennel jellemezhető (és sajnos, napjaink újjászülető erdei iskoláinak megszervezését is befolyásoló) megoldások. Ennek a megoldásnak igényes, ám tipikus példája a *jászóvári premontrei kanonokrend gödöllői reálgimnáziumának és Szt. Norbert nevelőintézetének* erdei iskolája. Az intézetben nevelkedő növendékek (egy 1927-ből származó leírás szerint) a heti 28-29 tanítási órából az enyhe időszakban átlag 16 órát töltöttek a szabad levegőn. (*Buczkó Emil dr.:* Erdei iskolánk. A jászóvári premontrei kanonokrend értesítője. Gödöllő, 1927., 10-13. p.) A szabadban – bár a leírás szerint itt is kihasználták a természeti környezet kínálta felfedeztető, élményszerző tanulás lehetőségét – lényegében az iskolai (osztálytermi) tanulás szigorú leképezése folyt. Az „erdei osztályok" berendezése a szabadban hű mása volt az osztályterminek: korabeli fénykép tanúsítja, hogy a gyerekek szabályos rendben felállított padokban ülve figyelik a tanárt, aki velük szemben, egy fa alá állított ácsolt katedra mögött állva magya-

ráz. Az erdei iskolát ugyanakkor nem tekintették az osztálytermi tanulással egyenrangú formának és ezt a tanulók előtt is nyilvánvalóvá tették: mivel az erdei iskola helyszíne az anyaiskola épületének közelében volt, a kimenetelt illetve a ki nem menetelt a jutalmazás illetve a büntetés eszközeként is fel lehetett használni. A leírás egyébként egyértelműen arról tanúskodik, hogy ez az egyházi iskola gyermekszerető, igen jó légkörű intézmény lehetett. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy ez az erdei iskola – létrehozói pedagógiai felfogását tekintve – már igen távol van a reformpedagógiai kezdetektől. Valójában egy herbarti tanulóiskoláról van szó, amely – dicséretére legyen mondva – igen jól megfér a keretei között önként létrehozott reformpedagógiai formával, de *fő paramétereit a tradicionális iskolától eredezteti.* Ezzel szemben a századelőn keletkezett reformpedagógiai megoldások abból indulnak ki, hogy meg kell változtatni a tradicionális iskolát, annak minden tartalmi és formai követelményeivel együtt.

Az erdei iskolák hazai történetében új fejezetet nyitott az 1954-ben induló *tanulással egybekötött gyermeküdültetési rendszer.* Az iskolai időszak alatt kezdetben hatezer, később már tizenegy ezer gyerek számára biztosítottak férőhelyet. Az ország legszebb helyein levő kastély- és üdülőépületekben, jó ellátási viszonyok között működtek ezek az erdei iskolákhoz hasonló „üdülő-iskolák". Ugyanakkor alapvetően különböztek is az erdei iskoláktól, mert nem egy iskolából származó gyerekcsoportokat, hanem az ország legkülönbözőbb helyeiről jövő gyerekeket fogadtak. Ezek az intézmények két alapvető ok miatt nem töltötték be az erdei iskola alapvető funkcióját: nem olyan tanulócsoportokkal foglalkoztak, amelyeknek együttes élmény a természetben való tartózkodás „előttje" és „utánja", tehát a *pedagógiai folyamat folyamatjellege* nem érvényesülhetett. Emellett a gyermeküdülőkben zajló tanulásszervezés csak remménytelenül birkózhatott egy feltételezett egységes, egyidejű „országos" tanmenethez való igazodás lehetetlenségével. Ugyanakkor nem modernizálta ezt a folyamatot tudatos didaktikai módszerváltással, hanem tanulási folyamatjellegének felszámolásával válaszolt a kihívásra (a gyermeküdülőkben tartott tanítási órák jóformán már alig működtek tanítási órákként).

Témánk szempontjából szükségesnek tartom megemlíteni az utóbbi évtizedek gyakorlatából azokat a *speciális úttörő táboroztatási formákat* (népművészeti-, történelmi-, anyanyelvi-, expedíciós táborok stb.), amelyek a táborozás megszokott programjai keretébe játékos, projekt jellegű tanulási szakaszokat állítottak. Ezek – a táborozás környezetének kihasználását és megismerését is figyelembe vevő – keretprogramok és forgatókönyvek, a hozzájuk kapcsolódó aktivizálási módszerekkel igen változatos és érzelmi hatásaiban gazdag tevékenységi formákat mutatnak be, amelyek igen jól használhatók más célú, helyi sajátosságú és tanulói összetételű tevékenységeknél, így az erdei iskoláknál is. (Nem véletlen, hogy az erdei iskolát szervező kollégák legtöbbje többéves táboroztatási gyakorlattal rendelkezik, sőt – a jelenleg újjászerveződő különböző ifjúsági mozgalmak vagy iskolai ill. iskolán kívüli egyéb kezdeményezések bázisán – ma is szívesen szervez szünidei táborokat.)

Az előző áttekintésből azonban nyilvánvalóan kitetszik, hogy sem a tanulással egybekötött gyermeküdültetés, sem a táborozás nem nevezhető par excellence erdei iskolának. Az erdei iskola eredeti célját, formáját és tartalmát mutató kezdeményezések hazánkban a 80-as években bukkannak fel újra. Ez a folyamat részét képezi annak a – leginkább az 1985-ös oktatási törvénnyel fémjelzett – oktatáspolitikai áramlatnak, amely a beszabályozott iskolai élet pluralizálódásának irányába mutat és lehetővé teszi, hogy az iskolák a helyi igényekhez igazodva maguk határozzák meg tevékenységük célját, tartalmát, módszereit és helyszíneit. Nem véletlen tehát, hogy az erdei iskolák szervezésére vállalkozó iskolák éppen azok közül kerültek ki, amelyek igyekeztek szuverén módon élni ezekkel a lehetőségekkel.

A közelmúlt kiemelkedő jelentőségű erdei iskola kezdeményezései közül – mintegy az újjászülető erdei iskolák modelljeiként – tartjuk számon a *szentlőrinci kísérleti iskola* 1985-től működő táboriskolának nevezett orfűi erdei iskoláját és a *budapesti Deák téri Általános Iskola* először 1986-ban a Börzsönyben, majd azóta más helyszíneken és változatos megoldásokkal szervezett erdei iskoláját. Bár a két modell egymástól teljesen függetlenül, különböző célokkal jött létre és működésük során különböző tartalmi és szervezeti megoldásokat alkalmaztak, a megismerési folyamat megszervezésének alapelveiben – híven a reformpedagógiai elődökhöz – teljes azonosságot fedezhetünk fel bennük. Ennek lényege, hogy az élet természetes integráltságára épít; az erdei iskola környezetének komplex feltárását tűzi ki célul; lehetővé teszi a tanulók felfedező, élményszerű tanulását és életük szuverén megszervezését, problémacentrikus: vagyis a *projekt*

módszeren alapul a tanulás és tevékenységszervezés. A másik közös jellegzetesség, hogy a természeti környezetbe helyezett tanulási periódust *nem tekintetik a tanév elkülönített részének,* hanem olyan tanulási szakasznak, amely szerves egységben van az egész évi tananyaggal, amennyiben mind a tartalom, mind az időbeosztás vonatkozásában meghatározza és átstrukturálja azt.

Ez a két jellegzetesség az erdei iskola, mint komplex tanulásszervezési forma *differentia specifica*-ja.

A megújuló erdei iskolai kezdeményezéseket hamarosan egyre többen követték, sőt az utóbbi években számuk ugrásszerűen megnőtt. A kezdeményezések nagy számának köszönhetően és életrehívásuk történetének változatossága okán kísérletet lehet tenni *tipológiájuk* egyfajta felvázolására.

Genezisüket tekintve a jelenlegi magyar erdei iskolák az alábbi három csoportba sorolhatók:

1. Az első csoportba azok a szerveződések tartoznak, amelyeknél a *helyszín a determináns:* tehát az a hely – legyen az az iskola tulajdonában levő vagy általa rendszeresen bérelt állandó „terep" vagy különböző szervezeti megoldásokkal váltogatott helyszínek sora –, ahová a szorgalmi időben „kiköltöznek". A helyszín azért meghatározó, mert ahhoz készül a program, az határozza meg a programot. A jelen hazai gyakorlat (de az erdei iskolák kialakulásának története is) azt igazolja, hogy ez a típus az erdei iskolák leggyakoribb – mondhatni klasszikus – formája. Ebbe a típusba tartozik az előzőekben említett szentlőrinci és a budapesti Deák téri iskola. A teljesség igénye nélkül megemlítünk néhány további példát:

A *salgótarjáni Petőfi Iskola* több éve Galyatetőn szervez erdei iskolát. A 2-6. osztályosok számára részletesen kidolgozott programjuk főbb témakörei: környezet- és természetismereti tudnivalók; természetjárás-turisztika; környezetvédelem alsófokon; integratív esztétikai nevelés az erdei iskolában.

A budapesti *Gém utcai Komplex Általános Iskola* (a komplex jelző itt sokfunkciós gyógypedagógiai iskolát jelent) évek óta összes tanulója számára egyidőben szervez erdei iskolát Fonyódligeten. A kezdeményezés sikere bizonyítja, hogy az erdei iskola olyan speciális feltételek mellett is megszervezhető, mint a szellemi és testi fogyatékos gyerekek nagylétszámú együttes foglalkoztatása.

A *Kölcsey Ferenc Tanítóképző Főiskola gyakorlóiskolái* Szarvason; az *ajkai Fekete István Általános iskola* a város közelében levő Parkerdőben; a *csabdi általános iskolások* a közeli hegyvidék erdészházában; a *pécsi Apáczai Csere János Nevelési Központ általános iskolái* Örfűn választottak helyszínt erdei iskolájuk számára – de hosszan lehetne tovább sorolni a példákat.

2. A másik csoportba olyan iskolák tartoznak, amelyek *különféle munkaformákban* (szaktáborok, szakkörök, környezetvédelmi akciók, honismereti táborok stb.) *rendelkeznek tradíciókkal* illetve gyakorlattal. Azáltal lesznek ezekből a programokból erdei iskolák, hogy létrehozóik és szervezőik nagy súlyt helyeznek arra, hogy a szorgalmi időszakban is több időt tölthessenek a gyerekek természeti környezetben, és ezzel tradicionális *programjaikat intenzívebbé tegyék és feldúsítsák.*

A *röszkei Általános iskola* több éve működő környezetvédelmi szakköre sok gazdag tapasztalattal, kialakult munkaformákkal és programokkal rendelkezik. A tipikusan alföldi településen a tanulók vízvédelmi, földtani vizsgálatokat, botanikai méréseket végeznek. Az iskola az évek során a tanítási folyamat egész rendszerében megvalósított környezeti nevelés egyik bázisa lett. E tradíciók megtartásának és kiszélesítésének szándékával határozták el, hogy alföldi erdei iskolát létesítenek Nagyszéksóstón, egy elhagyott tanyasi iskola jelenleg kihasználatlan épületében, szinte még érintetlen természeti környezetben. Az erdei iskola *tornyospálcai* modelljének gyökerei ugyancsak egy régóta működő természetkutató szakkör tradícióihoz nyúlnak vissza, amelynek bázisa a ricsikai erdőben szervezett környezetvédelmi ifjúsági tábor.

3. A harmadik csoportba azok az iskolák tartoznak, amelyek sem helyszínekhez, sem programokhoz kötődő hagyományokkal nem rendelkeznek, viszont igénybe veszik *keretprogrammal* rendelkező erdei iskolai bázisok szolgáltatásait. Az ilyen vállalkozások azért minősíthetők erdei iskolának, mert ezekben is érvényesül az erdei iskola legfőbb jellegzetessége: az *iskola „rákészül" a megajánlott programra,* ami azt jelenti, hogy egész évi tervezésénél számításba veszi, elfogadja a készen kapott program kihívásait, vállalja, hogy annak megfelelően alakítja át helyi tantervét.

Nagy előrelépés lenne a hazai erdei iskola mozgalom kiteljesedése szempontjából, ha – mint külföldön sok helyütt – hazánkban is szélesebb körben létezne az ilyesfajta *erdei iskolai hálózat.* Sajnos, ehelyett csak egyedi példákról számolhatunk be, és csak annak a reménynek adhatunk hangot, hogy e lehetőség felismerése ösztönzőleg fog hatni további kezdeményezésekre is.

Három működő erdei iskolai bázishelyet mutatunk be:

A *Pilisi Parkerdőgazdaság Erdei Művelődés Háza* komplex programcsomagot kínál az ide jelentkezőknek. A felkínált programokhoz (pl.: terepgyakorlatok, vad- és madármegfigyelés, helyismereti szakvezetés stb.) jó eszközfelszereltség, valamint munkafüzet, munkanapló és feladatlapok tartoznak.

Az ún. *„Soproni erdei iskolai modell"* helyszínei: a Fertő-tó vidékének vízvilága és Brennberg-bánya hegyes-erdős környezete. A két bázishelyre kidolgozott programok (Sopron város és környéke története – ökológiája – művészete – idegenforgalma) soproni és a Sopron környéki iskolák számára készültek. Hangsúlyozzák, hogy a program adaptálása valójában helyi tantervek készítését jelenti, és ezeket a *keretprogramokat* ki kell egészíteni az iskola helyi igényei, sajátosságai, értékei és a tanulók érdeklődése, szükségletei szerint. A program készítői a tanulási programok mellett „Alaptevékenységek" címszó alatt összegezték az erdei iskolai közösség- és tevékenységszervezés lehetséges módjaira, az egészséges életmód biztosítására és szabadidős programokra vonatkozó ajánlásaikat is.

A *zánkai Gyermeküdülő-Centrum* minden évben hirdet erdei iskolai programlehetőséget a Balaton-felvidék természeti és kulturális értékeinek megismerésére, az ökológiai környezet tanulmányozására. A helyszín adottsága ideális, de mivel erdei iskolai szakmai keretprogrammal nem rendelkeznek (terveik között szerepel ennek kidolgozása) a szolgáltatásokat igénybe vevő iskoláknak saját maguknak kell kidolgozniuk tevékenységük tartalmi programját.

*

Örülni is lehetne neki – mert az erdei iskola megnövekedett presztízsét jelzi –, hogy számos alkalommal neveznek így olyan *néhánynapos kirándulásokat, táborozásokat,* amelyek – még ha önmagukban érdekesek és hasznosak is –, nem illethetők ezzel a névvel. Az előzőekben az erdei iskola differentia specificájaként említett körülmények (nevezetesen a *projekt jellegű komplexitás* a programban és ennek organikus, kölcsönhatásos *kapcsolata a tanév egészével*) ezeknél az iskolán kívülre helyezett programoknál nem állnak fenn. *Ebből a szempontból* lényegtelen, hogy utazási irodák vagy különféle vállalkozások hirdetik-e ajánlataikat „erdei iskola" felirattal, mint ahogy ebből a szempontból – de csak ebből a szempontból! – az is érdektelen, hogy a meghirdetett program önmagában érdekes és tartalmas-e, mert ez esetben *nem erdei iskoláról van szó,* hanem valamiféle *tanulásról és szórakozásról az erdőben.*

*

Elsődleges célom, amiért megkíséreltem felvillantani az erdei iskola hazai történetének főbb állomásait, hogy bebizonyítsam: az erdei iskolai periódus tevékenységrendszere *radikálisan különbözik a hagyományos iskolai tevékenységektől,* tehát *az erdei iskola nem „iskola az erdőben",* azaz nem egyszerűen áttelepített, de változatlan tevékenységek halmaza, hanem olyan *komplex projekt,* amelynek tartalmát és munkaformáit az adott természeti és kulturális környezet határozza meg mint központi rendszerező elem; továbbá, hogy hangsúlyossá válhasson legfőbb ismérve: *organikus, kölcsönhatásos kapcsolata a tanév egészével.*

Az erdei iskolai tanulásszervezés jelentőségét hangsúlyozó érvek sorában végezetül szólni kell arról, hogy az erdei iskola *a környezeti nevelés jelentős színtere és eszköze is...*

Közismert tény, hogy az utóbbi években a természeti környezet állapota és súlyos veszélyeztetettsége miatt *a környezeti nevelés mint társadalmi szükséglet* is jelentősen felértékelődött. Ebben a mezőben kiemelt jelentősége van az erdei iskola *a természeti környezet értékeinek tudatosítására és védelmére* nevelő funkciójának is. Túl azon, hogy az erdei iskola – mivel hogy a természetben foglal helyet – magától értetődően teszi részesévé valamennyi résztvevőjét azoknak az *indirekt környezeti hatásoknak,* amelyek kizárólag az élő, jelenlevő természetből fakadhatnak és nem pótolhatók annak sem képi, sem szöveges vagy zenei tükrözésével, fontos ezt a lehetőséget arra is felhasználni, hogy felkeltsük illetve fejlesszük a gyerekek felelősségérzetét a természeti környezetért. Indokolt, hogy megfelelő hangsúlyt kapjanak a *direkt, közvetlen természet- és környezetvédelmi programok,* akciók: az erdők gondozása, az élőhelyek védelme stb. E tevé-

kenységek pedagógiai jelentősége túlmutat közvetlen gyakorlati hasznukon: szemléletet alakítanak, reflexeket kondicionálnak, amelyek már-már észrevétlenül szabályozzák a gyermekek cselekedeteit, magatartását a természeti környezet védésére és óvására.

Az erdei iskolák megvalósításuk formáit, tevékenységrendszerük tartalmát tekintve igen változatosak és sokfélék. Egy dologban feltétlenül hasonlóak: életrehívásukat egyértelműen kedvezően fogadják a gyerekek, a szülők, sok helyütt az iskola széles értelemben vett társadalmi környezetének támogatását is élvezik. A pedagógusok is szívesen vállalják az erdei iskola megszervezésével járó jelentős többletmunkát és felelősséget, mivel az erdei iskolában ritka módon teljesedik ki a pedagógiai munka talán legfontosabb törekvése: a gyerekek úgy jutnak új ismeretekhez, hogy közben felszabadultan, jól érzik magukat.

HORTOBÁGYI KATALIN

Környezetbiológiai stúdium

avagy az ökologikus szemléletű gondolkodásra nevelés, az „ökológiai erkölcs" kifejlesztése

Mottó:
„A természet hatalmas, az ember parányi
Ezért aztán az ember léte attól függ, milyen
kapcsolatot tud teremteni a természettel, mennyire
érti meg..."
(dr. Szent-Györgyi Albert: A tudós polgár)

Célkitűzés:

Az a feladatunk, hogy minél több fiatal ismerje, szeresse és óvja meg a természetet, mindannyiunk érdekében, mindannyiunk elragadtatására!

Módszer:

Élő és közvetlen kapcsolat megteremtésére van szükség, melyet az ifjú a természet vizsgálata alapján nyerhet el. Ezt a gyerekeknek játékos, életkori sajátosságaiknak megfelelő közvetlen élményt, izgalmas benyomást jelentő formában kell biztosítani úgy, hogy *önként, szívesen* vegyenek részt a tevékenységben, miközben az ismereteket maguk sajátítják el. Így a természettel való újszerű kapcsolat fejleszti személyiségüket, növeli tudásukat, és egy olyan társadalom felnövekedését biztosítja, mely nyitott, érzékeny a problémák megoldására. A Környezetbiológiai Stúdium mint nevében is benne van – a gyerekek már megszerzett ismereteit szeretné az ökológia oldaláról átértékelni, rendszerbe fogni, ezekhez kapcsolódó új tudásanyaggal, élményekkel kiegészíteni, s a majdan tanultaknak termékeny táptalajt biztosítani.

Adottságuknak, lehetőségüknek megfelelően a terepfoglalkozásokra koncentrálva, a kinti és teremben zajló foglalkozások szerves rendszerét hozzuk létre.

A teremfoglalkozásokra is – amennyire lehet – a „természetet kell behozni", illetve a gyűjtött anyag feldolgozását ott kell elvégezni. Elsősorban az új, sok technikával kombinált gyűjtési módszereket (fotó, magnetofon, video), részesítem előnyben. Színvonalas, a gyermekek nyelvén jól tudó tanárok meghívásával – akik a saját szakterületükről élményszerűen tudnak beszámolni –, vetítésekkel, vetélkedőkkel, a gyerekek által összehozott kiállításokkal tűzdelt foglalkozásokat kell tartani.