



ÍRTÁK:

BIHARINÉ DR. KREKÓ ILONA
KANCZLER GYULÁNÉ DR.

SZERKESZTETTE:

DR. VITÁLYOS GÁBOR ÁRON

AZ ÓVODAI
KÖRNYEZETI
NEVELÉS
MÓDSZERTANA

Az óvodai környezeti nevelés módszertana

ELTE Tanító- és Óvóképző Kar

Bihariné dr. Krekó Ilona – Kanczler Gyuláné dr.

Az óvodai környezeti nevelés módszertana

Szerkesztette:
Dr. Vitályos Gábor Áron

Budapest, 2019

A könyv az ELTE tankönyv- és jegyzettámogatási pályázatán elnyert forrás felhasználásával készült.

Lektorálta: Bauer Zita

Szerkesztette: Dr. Vitályos Gábor Áron

© Bihariné dr. Krekó Ilona, 2019

ORCID-kód: 0000-0002-2098-8357

tudományterületi besorolás: 1.0. Természettudomány (Natural sciences) 1.6. Biológiai tudományok (Biological sciences) 1.6.28. Egyéb biológiai területek (Other natural sciences); 5.0. Társadalomtudományok (Social sciences) 5.3. Neveléstudományok (Educational sciences) 5.3.1. Általános neveléstudomány, benne képzés, pedagógia, didaktika (Education, general [including training, pedagogy, didactics])

© Kanczler Gyuláné dr., 2019

ORCID-kód: 0000-0003-4517-9043

tudományterületi besorolás: 1.0. Természettudomány (Natural sciences) 1.6. Biológiai tudományok (Biological sciences) 1.6.28. Egyéb biológiai területek (Other natural sciences); 1.5. Föld- és környezettudományok (Earth and related Environmental sciences) 1.5.1. Multidiszciplináris földtudományok [Geosciences, multidisciplinary]

ISBN: 978-963-489-043-0



www.eotvoskiado.hu



Felelős kiadó: az ELTE Tanító- és Óvóképző Kar dékánja

Projektvezető: Sándor Júlia

Kiadói szerkesztő: Kiss Ernő Csongor

Tördelés: Manzana Bt.

Borítóterv: Csele Kmotrik Ildikó

Nyomdai munkák: CC Printing Kft.

Tartalomjegyzék

Bevezető	7
I. A „Környezeti nevelés és módszertana III.” című kurzus fogalmai, tárgya, célja, tartalma és követelményei	8
A tantárgy fogalma, tárgya	8
A tantárgy célja	8
A tantárgy tartalma	8
A tantárgy követelményei	9
II. A környezeti nevelés előzményei és jellemzői	10
A környezeti nevelés története	10
„Környezeti nevelés” a 19. században	15
„Környezeti nevelés” a 20. században	16
Napjaink környezeti nevelésének jellemzői	18
III. Az óvodai nevelés országos alapprogramjának elemzése a környezeti nevelés szempontjából	22
IV. Az óvodai környezeti nevelés kapcsolata az óvodai élet tevékenységformáival	24
Játék	24
Munka jellegű tevékenységek	28
Tanulás	29
Mozgás	31
A verselés, mesélés; az ének, zene, énekes játék, gyermektánc; a rajzolás, festés, mintázás, kézimunka kapcsolata a környezeti neveléssel	32
A külső világ tevékeny megismerése	35
V. Az óvodai környezeti nevelés folyamatában történő tanulás jellemzői	38
VI. Az óvodai környezeti nevelés folyamatában történő tanulás alapelvei, törvényszerűségei	43
A tudományosság elve	43
Az érthetőség elve	44
A motiválás elve	44
A tudatosság és aktivizálás elve	45
A tartósság és szilárdság elve	45
A fokozatosság elve	45
A szemléletesség elve	46
A differenciálás elve	46

A visszacsatolás elve	46
A megerősítés elve	46
Az életközelség elve	47
A rendszeresség elve	47
A játékoság elve	47
VII. Az óvodai környezeti nevelés módszerei	48
A módszer fogalma, kiválasztásának szempontjai	48
A környezeti nevelés módszereinek felosztása	49
VIII. Az óvodai környezeti nevelés eszközei	59
Eszköz – taneszköz	59
Az eszközökkel kapcsolatos követelmények	61
Az eszközök csoportosítása	61
IX. Az óvodai környezeti nevelés szervezeti kerete, szervezeti formái, szervezési módjai, a fejlesztés (foglalkozás) típusai, tartalma	64
Szervezeti keret	64
Szervezeti formák	64
Kötetlen szervezeti forma	64
Kötött szervezeti forma	65
Szervezési módok, munkaformák	65
A tevékenység (régén: fejlesztés, foglalkozás) tartalma	67
Az ünnepek	68
X. Az óvodai környezeti nevelés helyszínei	72
Az óvodapedagógus feladatai a helyszíni foglalkozások megszervezésében	72
Helyszínek	74
XI. Felkészülés az óvodai környezeti nevelőmunkára	80
Folyamatos, állandó felkészülés	80
Felkészülés egy alkalomra, konkrét foglalkozásra	81
A tervezet felépítése	82
XII. Amit még tudni kell... ..	85
Mi kerüljön a hátizsákba?	85
Nyári táborok	85
A helyszíni foglalkozásokon, kirándulásokon, táborozásokon a vizsgálódásokhoz, játékokhoz szükséges eszközök	86
Irodalomjegyzék	91

Bevezető

A jegyzet megírásával az volt a célunk, hogy segítsük hallgatóink felkészülését a környezeti nevelés, a fenntarthatóságra nevelés célkitűzéseinek, elveinek érvényesítéséhez óvodai nevelőmunkájukban.

A környezeti nevelés, a fenntarthatóságra nevelés áthatja az óvodai nevelés egész folyamatát. A környezet ismeretére, szeretetére és védelmére nevelés, a környezettudatosság, a környezetkultúra alakítása folyamatosan történik, beépül a gyermek valamennyi tevékenységébe.

Az Óvodai nevelés országos alapprogramjában az óvodás gyermek természettudományos szemléletének tudatos alapozása „A külső világ tevékeny megismerése” elnevezésű tevékenységformában jelenik meg. Ennek a tevékenységi formának a tartalmát a környezet élő és élettelen alkotóinak, azok jellegzetességeinek, a közöttük lévő összefüggéseknek és matematikai jellemzőinek változatos sokasága adja.

Az óvodák helyi programjaiban az óvodapedagógus által szervezett foglalkozás megnevezése igen sokféle. Mi maradtunk a környezeti nevelés használata mellett.

Napjaink új pedagógiai kihívása a fenntarthatóság pedagógiája, amely továbblépést jelent a környezeti nevelés történetében. Ennek lényege a környezeti nevelés fogalmi kibővülése, tartalmának és módszereinek gazdagodása, ember és környezetének viszonyában a 21. század kihívásainak való megfelelés erőteljesebb hangsúlyozása. Ezek a következők: *környezet- és egészségtudatosság; a jövő iránti elkötelezett felelősség; új, másféle szemlélet az energiafelhasználásban, a hulladékkezelésben.*

A jegyzet I–IV. fejezetében a környezeti nevelésnek az óvodai nevelés egész folyamatában (céljában, feladataiban, személyi és tárgyi feltételeiben, tevékenységformáiban) érvényesülő jellegét mutatjuk be.

Az V–XI. fejezetben a külső világ tevékeny megismerésének környezeti tartalmát feldolgozó fejlesztés (foglalkozás) megvalósításának folyamatát, alapelveit, módszereit, eszközeit, szervezeti kereteit, formáit, módjait, típusait, helyszíneit, valamint az óvodai környezeti nevelőmunkára történő felkészülést jellemezzük.

A XII. fejezet és az azt követő irodalomjegyzék tartalmazza a főiskolai hallgatók még alaposabb felkészülését, szakirodalmi tájékozottságát elősegítő információkat.

I. A „Környezeti nevelés és módszertana III.” című kurzus fogalmai, tárgya, célja, tartalma és követelményei

A tantárgy fogalma, tárgya

„A környezeti nevelés és módszertana” elnevezésű tantárgy felkészíti a hallgatókat az óvodai környezeti nevelőmunkára. Ennek a munkának a során az óvodapedagógus

- ♦ az óvodás gyermek számára lehetővé teszi, hogy életkori és egyéni sajátosságainak megfelelően ismerkedjen az őt körülvevő világ jellemzőivel, törvényszerűségeivel. Segíti tájékozódásukat, beilleszkedésüket ennek a világnak a természeti és társadalmi összefüggéseibe. Alakítja környezetkultúrájukat.
- ♦ felkészíti az óvodás gyermeket az iskolai környezeti nevelés elvárásainak teljesítésére. Alakítja azon szokásait, készségeit, képességeit, amelyek nélkülözhetetlenek a környezeti nevelés iskolai feladatainak teljesítéséhez, a környezettudatos gondolkodás és magatartás kialakításához.

A tantárgy célja

A kurzus célja az óvodapedagógus-hallgatók megismertetése

- ♦ a korszerű környezeti nevelőmunkával, a fenntarthatóságra nevelés pedagógiai tartalmával;
- ♦ a környezeti nevelésnek az egész óvodai nevelőmunkát átható sajátosságaival;
- ♦ a fejlesztési lehetőségeinek tartalmi jellemzőivel;
- ♦ a környezeti tartalom témaköreivel és azok elrendezésének elveivel;
- ♦ az alkalmazott módszerekkel és szemléltetőeszközökkel;
- ♦ a tervezési, szervezési feladatokkal;
- ♦ a környezeti nevelőmunkára való felkészülésükkel kapcsolatos elvárásokkal;
- ♦ az elvégzett munkájuk értékelésének szempontjaival.

A tantárgy tartalma

A **környezeti nevelés** történetének, jellemzőinek, általános tendenciáinak megismertetése, mindezeknek az óvodai nevelés folyamatában történő megvalósíthatóságának jellemzőivel, lehetőségeivel. Ezentúl a **külső világ tevékeny megismerése** elnevezésű tevékenységi terület környezeti tartalmának, fejlesztési feladatainak tartalmi, tervezési, szervezési és levezetési elveinek és törvényszerűségeinek feltárása, elemzése.

- ♦ Elemzi a környezeti nevelés helyét az óvodai nevelés folyamatában (nemzetközi és hazai történetét, előzményeit, értelmezését az Óvodai nevelés országos alapprogramjának tükrében, nagy hangsúllyal kapcsolatát az óvodai élet tevékenységi formáival).
- ♦ Felvázolja a fejlesztés folyamatát, figyelembe véve a tanulási folyamat és a gyermeki személyiség fejlesztésének sajátosságait.
- ♦ Megismertet a környezeti nevelés folyamatában történő tanulás alapelveivel.
- ♦ Felsorolja a környezeti nevelésben alkalmazható legfontosabb módszereket, szemléltetőeszközöket.

- ♦ Foglalkozik a környezeti nevelés szervezeti keretével, szervezeti formáival, szervezési módjaival, felépítésével, a fejlesztés típusaival.
- ♦ Jellemzi a környezeti nevelés helyszíneit.
- ♦ Elemzi az óvodai környezeti nevelőmunka tervezésének, szervezésének és levezetésének legfontosabb kérdéseit.
- ♦ Gondolatébresztő szándékkal szakirodalmat javasol a hallgatóknak, hasznos tanácsokkal látja el őket az óvodán kívüli helyszíneken megvalósítható színvonalas környezeti nevelőmunkához.

A tantárgy követelményei

- ♦ Alakuljon ki az óvodapedagógus-hallgatók környezettudatos gondolkodása és szemlélete, környezetkultúrája.
- ♦ Ismerjék a környezeti nevelés tartalmi, módszertani kérdéseit.
- ♦ Legyenek átfogó ismereteik a fejlesztés tartalmi, módszertani kérdéseiről.
- ♦ Rendelkezzenek az ismeretanyag önálló feldolgozásának megtervezéséhez, szervezéséhez és levezetéséhez szükséges készségekkel, képességekkel.
- ♦ Rendelkezzenek az óvodás gyermek életkori sajátosságait figyelembe vevő fejlesztés képességével.
- ♦ Tudják önmaguk és mások munkáját kritikusan, igényesen elemezni.
- ♦ Alakuljon ki bennük a hatékony önművelés igénye.
- ♦ Alakuljon ki az óvodai környezeti nevelés megvalósítását elősegítő pedagógiai-módszertani kultúrájuk.
- ♦ Legyenek képesek öntevékeny és alkotó módon fejleszteni az óvodás gyermekek környezettudatosságát és környezetkultúráját.

II. A környezeti nevelés előzményei és jellemzői

Napjaink globális problémáinak tudatában minden felelős emberben felmerül a kérdés, hogy mit hagyunk az utáunknak következő nemzedékeknek. A jelenlegi helyzet alapján: romló környezeti állapotot, fogyatkozó ökológiai (társadalmi, kulturális) tőkét, alacsonyabb biológiai produktivitást, pusztuló ökoszisztémákat, demográfiai válságot (túlnépesedés), tartós és növekvő államadósságot, porladó társadalmi tőkét (társadalmi kohézió, szolidaritás gyengülése, közszolgáltatásokhoz, kulturális javakhoz, oktatáshoz, egészségüghöz való nehéz hozzáférés). Hogyan lehet a napjainkra kialakult állapotot változtatni, javítani vagy legalább „jobbítani”? Mi lehet a megoldás?

Nemzetközi egyezmények kötése, konferenciák tartása, nemzeti törvények alkotása és természetesen azok határozatainak, paragrafusainak betartása. Ehhez meg kell változtatni, meg kell „jobbítani” az emberek gondolkodását. Tehát szemléletváltásra van szükség.

A szemléletváltás igényéből adódó feladat a szemléletformálás, amelynek eszköze a nevelés: a környezeti nevelés, a fenntarthatóságra nevelés.

A környezeti nevelés története

Nemzetközi kitekintés

Környezetünk romlása már a XX. század közepén megszólalásra készítette az előrelátó, felelősségteljes személyeket.

1948. A Nemzetközi Természetvédelmi Unió (IUCN) Nevelési Bizottsága leszögezte a természeti nevelés fontosságát. Erkölcsi kötelességként fogalmazták meg mindenki számára a természet értékeinek megőrzését. A szükséges ismereteket a gyermekeknek kötelező jelleggel megtanították.

1962. Megjelent Rachel Carson *Néma tavasz* című, tudományos alapokon nyugvó ismeretterjesztő könyve a DDT (a diklór-difenil-triklóretán rövidítése, amely erős rovarmérge, az élő szervezetben felhalmozódhat, károsítja a környezetet) káros hatásairól. A mű az ember környezetszennyező tevékenységének olyan mértékű növekedését jósolja, amelynek következtében a növények és állatok kipusztulnak. A vegyipari lobbizás igyekezett kisebbiteni a könyv jelentőségét. Tulajdonképpen ettől kezdve kezdtek el világszerte foglalkozni a környezetvédelemmel.

1969. Az ENSZ akkori főtitkára, U Thant felhívást intézett a világ közvéleményéhez, amelyben többek között ezt mondta: „Az emberiség történelmének során most első ízben vagyunk tanúi egy olyan világviszonylatú válság kibontakozásának, amely mind a fejlett, mind a fejlődő országokat érinti; az emberi környezet válságáról van szó. Ha a jelenlegi irányzatok továbbra is érvényesülnek, biztosra vehető, hogy veszélybe kerül az élet a földgolyónkon. Ezért sürgősen fel kell hívni a világ figyelmét azokra a problémákra, amelyek megakadályozhatják az emberiséget abban, hogy legmagasabb rendű törekvéseink megvalósulását lehetővé tévő környezetben éljen.”¹

1970. Az IUCN Környezeti nevelés az iskolai tantervben címmel szervezett konferenciát, ahol megfogalmazták, hogy mit értenek a környezeti nevelés fogalmán.

¹ Kiss Ferenc, *Fenntartható fejlődés*, hozzáférés: 2018. 09. 16. <http://www.nyf.hu/others/html/kornyezettud/megujulo/Fenntarthato%20fejlodes/Fenntarthato%20fejlodes.html>. [a szerzők kiemelése]

„»Olyan értékek felismerésének és olyan fogalmak meghatározásának folyamata, amelyek segítenek az ember és kultúrája, valamint az őt körülvevő biofizikai környezet sokrétű kapcsolatának megértéséhez és értékeléséhez szükséges készség és hozzáállás kifejlesztésében.« (Palmer és Neal, 1998. 252. o.). A környezeti nevelés értelmezése azóta is folyamatos változást mutat (Fien, 1999; Vásárhelyi, 2010).”²

1970. április 22. Tüntetés volt az Egyesült Államokban a vizek és a levegő tisztaságáért, az élővilág további pusztulásának megakadályozásáért. Azóta április 22-e jeles napjaink egyike, a Föld napja, amelyről óvodákban és iskolákban is megemlékeznek.

1972. Stockholmban rendezték meg **Az Emberi Környezet ENSZ Konferenciája** (UN Conference on the Human Environment) című nemzetközi tanácskozást (más néven az Első Föld Csúcsot), amely áttörést hozott a környezeti nevelésben. Az elfogadott Akcióprogramban, A környezetvédelem pedagógiai, tájékoztatási, szociális és kulturális kérdései témakörben szerepel többek között „[a]z oktatási feladatoknak és módszereknek ki kell tárgálnia, meg kell újulnia és jól meghatározott célokkal kell rendelkeznie”.³

A tanácskozás eredményeként

- ♦ létrehozták az ENSZ Környezeti Programját (UNEP);
- ♦ nyilatkozatot fogalmaztak meg a környezetvédelem alapelveiről és nemzetközi feladatairól;
- ♦ június 5. (a konferencia kezdőnapja) környezetvédelmi világnap, mint jeles nap vált ismertté azóta;
- ♦ kialakultak a zöldmozgalmak;
- ♦ szemléleti különbségek áthidalására (fejlett-fejlődő országok) törekedtek; elfogadtatták az ökológiailag „egészséges” fejlődés érdekében szükséges környezetvédelmi szemlélet és gazdálkodás gondolatát.

1975. Belgrádi Charta. Ez az ENSZ első hivatalos dokumentuma, amely elsőként biztosított nyilvánosságot a környezeti nevelésnek.

„[A] világ népei számára tudatosítani kell azt, hogy a környezet és a hozzá kapcsolódó problémák megoldása és az újabbak megelőzése megfelelő tudást, felkészültséget, készségeket, attitűdöket, indítékokat és együttműködési szándékokat igényel, amelyek biztosítása a környezeti nevelés feladata.”⁴

A dokumentumban egyértelműen megfogalmazódott, **hogy a környezeti nevelés során** a tudásról, az értékekről, az attitűdökről és a gyakorlati készségekről van szó.

1977. október 14–26. Megtartották a Tbiliszi Konferenciát. A Környezeti Nevelési Kormányközi Konferencia a Belgrádban megkezdett munkát folytatva irányadóan megfogalmazta a környezeti nevelés célját, területeit és módszereit, tovább pontosította a környezeti nevelés jellemzőit. Az ott megfogalmazottak szerint:

„A környezeti nevelés olyan folyamat, melynek célja, hogy a világ népessége környezettudatosan gondolkodjék, figyeljen oda a környezetre és minden azzal kapcsolatos problémára. Rendelkezzen az ehhez szükséges tudással, beállítódással, képességekkel, motivációval, valamint mind egyéni, mind közösségi téren eltökélten törekedjék a jelenlegi problémák megoldására és az újabbak megelőzésére.”⁵

A környezeti nevelés alapdefiníciójának ma is ezt tekinthetjük.

2 KÓNYA György, „Környezeti nevelési tartalmak a középiskolai oktatás tankönyveiben és kimeneti szabályozóiban”, *JATES Alkalmazott Műszaki és Pedagógiai tudományos folyóirat* 8, 1. sz.: 37, hozzáférés: 2018. 09. 16. http://epa.oszk.hu/03300/03333/00002/pdf/EPA03333_jates_2018_01_036-051.pdf.

3 Kiss Ferenc és ZSIROS Anita, *A környezeti neveléstől a globális nevelésig. Oktatási segédanyag A környezeti nevelés című könyv alapján* (Szerk: Kuknyó János) (Nyíregyháza: MPKKI, 2006), 5.

4 HAVAS Péter, *A biológia tanítása és a környezeti nevelés*, hozzáférés: 2018.09.16. <http://korlanc.uw.hu/download/cikk4.htm>.

5 Tbiliszi Nyilatkozat, Záródokumentum, Kormányközi Konferencia a Környezeti Nevelésről (Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2000), 78.

A Zárójelentésben megfogalmazottak értelmében:

„A környezeti nevelés egy folyamat, amelyben olyan világnemzedék nevelkedik fel, amely ismeri legtagabb környezetét is, törődik azzal, valamint annak problémáival. Ismeretekkel, készségekkel, attitűdökkel, motivációval és elkötelezettséggel rendelkezik, hogy egyénileg és közösségben dolgozzon a jelenlegi problémák megoldásain és újabbak megelőzésén.”⁶

1984. Megalakult az ENSZ Környezet és Fejlődés Világbizottsága (22 tagja között ott volt Láng István akadémikus). A Bizottság jelentése 1987-ben jelent meg *Közös jövőnk* címmel.

Fontos tartalmi eleme az alábbi néhány mondat: *„Külön fordulunk a fiatalokhoz. A világ minden pedagógusának kulcsszerepe lesz abban, hogy beszámolónk hozzájuk is eljusson. Ha sürgető üzenetünket nem sikerül a mai szülőkhöz és döntéshozókhoz eljuttatnunk, akkor gyermekeink egészséges és életet adó környezethez való jogát kockáztatjuk. Ha szavainkat nem leszünk képesek lefordítani arra a nyelvre, amelyen eljuthatnak az emberek – akár öregek, akár fiatalok – szívéhez és eszéhez, nem leszünk képesek azokra a nagy társadalmi változtatásokra, amelyekkel fejlődésünk folyamatát helyes irányba terelhetjük.”⁷*

A fenntartható fejlődés gondolata ekkor jelent meg, magyar fordításban még mint harmonikus fejlődés szerepelt. *„A harmonikus fejlődés a fejlődés olyan formája, amely a jelen igényeinek kielégítése mellett nem fosztja meg a jövő generációit saját szükségleteik kielégítésének lehetőségétől.”⁸*

1987. Megrendezték a Nemzetközi Környezetvédelmi Oktatási és Képzési Kongresszust. Az évszázad utolsó évtizedét A Világ Környezetvédelmi Oktatási Évtizedének nevezték el. Megalkották a 90-es évek környezeti nevelésének és képzésének nemzetközi stratégiáját.

1992. Rio de Janeiróban megrendezésre került a Környezet és Fejlődés ENSZ-konferencia (Második Föld Csúcs). A konferencián új feladatként határozták meg a fenntartható fejlődés megvalósítását. Felismerték, hogy a fenntartható fejlődés érdekében szükség van az oktatás átszervezésére, új oktatási szemlélet kialakítására. Megerősítették az oktatás kiemelt szerepét. A konferencia egyik zárodokumentumaként létrejött **Feladatok a 21. századra (Agenda 21)** 36. fejezete szól az oktatás, társadalmi tudatosság és képzés fejlesztéséről. Felhívta a figyelmet arra, hogy a társadalomban az oktatás minden formája biztosíthatja azokat a folyamatokat, amelyekben megalapozódik a környezeti és etikai tudatosság, kialakulnak azok a képességek és viselkedési formák, valamint értékek és attitűdök, amelyek összhangban vannak a fenntartható fejlődéssel. A konferenciát követően a 36. fejezet felelőssévé az UNESCO-t tette meg a Fenntartható Fejlődés Bizottság. Nemzetközi egyetértés alakult ki arról, hogy a fenntartható fejlődés elérése egyértelműen tanulási folyamat, tehát meg kell tanulnunk fenntarthatóan élni.

Ekkortól váltak a környezeti nevelés részévé a környezeti kérdések gazdasági és társadalmi vonatkozásai.

1997. A Thesszaloniki Nemzetközi Konferencián az UNESCO-tagállamok megfogalmazták, hogy „a jövő nemzedékek sorsa a ma döntéseinek és tetteinek múlik”. Az aktuális feladatok megoldásában az oktatásnak kulcsszerepet tulajdonítottak.

1997. A Kiotói Konferencián hozott 10 elvben foglaltak szerint: *„Minden állampolgár részére biztosítani kell a környezeti információkhoz való hozzájutást és a döntéshozatali folyamatban való részvételt.”⁹*

1997. Rendkívüli ülést tartott az ENSZ-közgyűlés. A riói konferencia döntéseinek megvalósulását vizsgálva megállapították, hogy kevés realizálódott az elhatározásokból.

1999. Brüsszelben, a *Környezeti nevelés és oktatás Európában* című konferencián megfogalmazták, hogy ki kell egészíteni a fenntartható fejlődés és a társadalom kérdéskörével a korábban természetközpontú környezeti nevelést.

Az Európai Unió meghatározó dokumentuma az **Agenda 2000**, amely tartalmazza mindazokat a módosításokat, melyekre szükség lesz a fenntartható foglalkoztatás és a gazdasági növekedés biztosításához.

6 VÁSÁRHELYI Judit, szerk. *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia* (Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010), 34.

7 ENSZ *Közös jövőnk* jelentés, 1987.

8 KISS Ferenc, *Fenntartható fejlődés*, hozzáférés: 2018.09.16. <http://www.nyf.hu/others/html/kornyezettud/megujulo/Fenntarthato%20fejlodes/Fenntarthato%20fejlodes.html>.

9 KISS Ferenc és ZSIROS Anita, *A környezeti neveléstől a globális nevelésig. Oktatási segédanyag A környezeti nevelés című könyv alapján* (Szerk: Kuknyó János) (Nyíregyháza: MPKKI, 2006), 5.

Az uniós politika négy alapvető céljából a környezetvédelem és az életminőség javítása az egyik. Ennek értelmében olyan interaktív, készségfejlesztő pedagógiai módszerekkel kell a tanulókat nevelni, oktatni, hogy környezet-tudatos állampolgárrá válva képesek legyenek a fenntartható fejlődés megvalósítására.

A világ vezetői a **Millenniumi Csúcstalálkozón** (2000) fogadták el az ENSZ Millenniumi Nyilatkozatát, elkötelezve nemzeteiket a 2015-ös határidőhöz kötött célok megvalósítására.

2000. A liszaboni Európai Tanács új stratégiai célként tűzte ki, hogy az Európai Unió legyen „a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudás alapú gazdasága”¹⁰.

Ennek érdekében olyan „új alapkészségek európai referenciakeretének” kidolgozására szólította fel a tagállamokat, amely az egész életen át tartó tanulás során sajátítandó el. A feladatot végző munkacsoport nyolc, a tudásalapú társadalomban mindenki számára nélkülözhetetlennek ítélt kulcskompetencia-területet határozott meg.

*„A **kulcskompetencia** az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat, a kötelező oktatás illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.”¹¹*

A **kompetencia**: adottságok, ismeretek, készségek és attitűdök együttese. A **kulcskompetencia** olyan kompetencia, amely döntő az élet alábbi összetevői valamelyikének szempontjából: kulturális tőke, a személyiség kiteljesítése és egész életen át tartó fejlődése, **társadalmi tőke**, aktív állampolgári szerepvállalás és beilleszkedés a társadalomba, emberi tőke, foglalkoztathatóság.

A 2000-ben megtartott Millenniumi Csúcstalálkozón a világ vezetői elfogadták az ENSZ Millenniumi Nyilatkozatát. Megoldást keresve a szegénységre és az abból adódó egészségügyi, környezeti és társadalmi problémákra, meghatároztak nyolc **átfogó célt**, amelyek Millenniumi Fejlesztési Célok (Millennium Development Goals, MDGs) **néven váltak ismerté. Megvalósításukat 2015-ig tervezték.**

A Millenniumi Fejlesztési Célok

1. A mélyszegénység és éhezés megszüntetése
2. A mindenkire kiterjedő alapfokú oktatás elérése
3. A nemek közötti egyenlőség és a nők felemelkedésének előmozdítása
4. A gyermekhalandóság csökkentése
5. Az anyai egészség fejlesztése
6. A HIV/AIDS, malária és más betegségek elleni küzdelem
7. A környezeti fenntarthatóság biztosítása
8. Globális partnerség kiépítése a fejlesztés érdekében¹²

Bár ez a mozgalom sikeres volt, a problémákat csak részben oldották meg.

2002-ben Johannesburgban volt az ENSZ Fenntartható Fejlődés Világkonferencia (Harmadik Föld Csúcs) rendezvénye.

A találkozóra az UNESCO *Oktatás a fenntartható fejlődés szolgálatában Riótól Johannesburgig: Egy évtizednyi elkötelezett munka tanulságai* címmel mérleget készített a fenntarthatóságra nevelés riói találkozó óta eltelt időszakáról. Áttekintették a Rio óta eltelt tíz évet, értékelték az elért eredményeket. A megszületett dokumentumok: Politikai nyilatkozat, Végrehajtási terv.

A Végrehajtási terv (a konferencia záródokumentuma) IX. fejezetében külön szakasz foglalkozik az oktatással, a részvételre képesítéssel, az információval.

10 OFI Tudástár, *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák*, hozzáférés: 2018. 09. 16. <http://ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>.

11 OFI Tudástár, *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák*, hozzáférés: 2018. 09. 16. <http://ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>. [a szerzők kiemelése]

12 Egyesült Nemzetek Információs Szolgálat (UNIS), hozzáférés: 2018. 09. 16, <http://www.unis.unvienna.org/unis/hu/topics/2013/mdg.html>.

Az oktatás jelentőségének felismerését jelzi, hogy külön hangsúlyozzák a szerepét minden szabályozott kérdésnél. A konferencia Politikai Nyilatkozatában is szerepel, hogy a fejlődés elengedhetetlen eszköze az oktatás. A megbeszéléseken többször is elhangzott, hogy az oktatás fontos szerepet tölt be a fenntartható fejlődéshez szükséges, képzett és a társadalmi életben aktív állampolgárok nevelésében, s ehhez megfelelő (növekvő) anyagi és infrastrukturális támogatást is kell biztosítani.

Az alábbi megállapodások születtek: a nevelés-oktatás szerepét a döntéshozóknak újra kell gondolniuk a fenntarthatóság témakörével összhangban. A „fenntarthatóságra neveléssel kapcsolatos szükségletek felé” kell elmozdítani a hangsúlyt a környezetről szóló tanítás-nevelés helyett.

A csúcstalálkozó annak hangsúlyozására, hogy a fenntarthatóság központi kérdései közé tartozik a nevelés és a tanulás, javasolta a Fenntarthatóságra Nevelés Évtizede (Tanulás a Fenntarthatóságért Évtizede) meghirdetését.

Az ENSZ 2002 decemberében a Fenntarthatóságra Nevelés Évtizedének nyilvánította a 2005–2014 közötti évtizedet. Célja az volt, hogy a fenntarthatóság alapelvei az oktatás minden szintjét és formáját áthassák, hogy beépítse a fenntarthatóság alapvető értékeit a tanulás minden területére. A fenntarthatóságra nevelés (FN) legfontosabb szerepe az EU Tanácsa szerint: felkészíteni az egyéneket és a csoportokat a tudatos választáshoz (amely választás következtében a világ élhetőnek őrizhető meg, illetve alakítható) szükséges ismeretekkel, készségekkel, attitűdökkel.

- ◆ Oktatás a nemek egyenlőségének szolgálatában
- ◆ Állampolgári nevelés egy demokratikus társadalom szolgálatában
- ◆ Oktatás a békét és az emberi jogokat tiszteletben tartó kultúráért
- ◆ Egészségnevelés
- ◆ Népesedéssel kapcsolatos ismeretek oktatása
- ◆ A munka világára felkészítő oktatás
- ◆ Természeti erőforrások védelmére és a velük való gazdálkodásra vonatkozó ismeretek oktatása
- ◆ Fenntartható fogyasztásra nevelés¹³

2012 ENSZ Fenntartható Fejlődési Konferencia (Rio+20)

Nem történt lényeges előrelépés az elmúlt évek alatt az oktatás területén.

A Millenniumi Fejlesztési Célok sikere volt az új fenntartható fejlődési keretrendszer kiindulópontja. 2015 szeptemberében az ENSZ 193 tagállama elfogadta az **Agenda 2030** elnevezésű új fejlesztési programot, amely a **Fenntartható Fejlődési Célokat (Sustainable Development Goals, SDGs)** tartalmazza. A Világunk átalakítása: a fenntartható fejlődés 2030-ig szóló céljai (Világunk–2030) című program minden eddiginél átfogóbb és konkrétabb.

A 17 átfogó cél és az azokat részletező 169 rész cél egy integrált rendszert alkot, amely nemzetközi rendszerbe kapcsolja össze a fenntartható fejlődést és a fejlesztési célkitűzéseket. A SDG-k a csak részben megvalósított MDG-k helyébe lépnek, és irányadók lesznek a jövőbeli stratégiák számára.

Az ENSZ Fenntartható Fejlődési Céljai (SDG) 2015–2030

A Fenntartható Fejlődési Keretrendszer 2030 (Agenda 2030)

1. A szegénység minden formájának felszámolása a világ minden részén
2. Az éhínség megszüntetése, az élelmiszer-biztonság és az élelmezés javítása, fenntartható mezőgazdaság elősegítése
3. Egészséges élet és jólét biztosítása korosztálytól függetlenül mindenkinek
4. Magas színvonalú, befogadó és méltányos oktatás és az élethosszig tartó tanulás lehetőségének biztosítása mindenki számára
5. A nemek közötti egyenlőség biztosítása és a nők, lányok esélyeinek növelése
6. A vízhez és a köztisztasághoz való hozzáférés biztosítása mindenki számára, fenntartható víz- és szennyvízgazdálkodás

¹³ CSERI Anita, szerk., *Riótól Johannesburgig 2002: Egy évtizednyi elkötelezett munka tanulságai* (Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda és a Magyar UNESCO Bizottság, Budapest, 2003) 21–25.

7. Megfizethető, megbízható, fenntartható és korszerű energiához való hozzáférés biztosítása mindenki számára
8. Tartós, inkluzív és fenntartható gazdasági növekedés elősegítése; teljes és termelékeny foglalkoztatottság, tisztességes munka biztosítása mindenki számára
9. Ellenállóképes infrastruktúra kiépítése, inkluzív és fenntartható iparosítás elősegítése és az innováció ösztönzése
10. Az országokon belüli és az országok közötti egyenlőtlenségek csökkentése
11. Befogadó, biztonságos, ellenállóképes és fenntartható városok és egyéb települések kialakítása
12. Fenntartható fogyasztási és termelési módok kialakítása
13. Azonnali intézkedések foganatosítása az éghajlatváltozás és hatásai kezelésére
14. Az óceánok, a tengerek és a tengeri erőforrások megőrzése és fenntartható használata a fenntartható fejlődés érdekében
15. A szárazföldi ökoszisztémák védelme, helyreállítása és fenntartható használatának elősegítése, fenntartható erdőgazdálkodás, sivatagosodás megfékezése, a talaj állapotromlásának megállítása és visszafordítása, a biológiai sokféleség eltűnésének megfékezése
16. Békés és befogadó társadalmak megteremtése a fenntartható fejlődés érdekében, az igazságszolgáltatáshoz való hozzáférés biztosítása mindenki számára; jól működő, elszámoltatható és befogadó intézmények kiépítése minden szinten
17. A végrehajtás eszközeinek megerősítése és a fenntartható fejlődésért dolgozó globális partnerség megújítása¹⁴

Hazai események

Az alábbiakban az óvodák 19. és 20. századi nevelési programjainak, a magyar óvodatörténetben kiemelkedő tudósok munkásságának, az óvodák törvényi szabályozásának a környezet ismeretére vonatkozó haladó, a mai értelemben vett korszerű jellemzőit emeltük ki.

Óvodai nevelésünkben a környezet megismerése a kezdetektől jelentős szerepet kapott, a magyar óvodai nevelés történetével egyidős a környezettel kapcsolatos ismeretek óvodai „oktatása”.

„Környezeti nevelés” a 19. században

Az első óvodát 1828-ban nyitotta meg **Brunszvik Teréz** grófnő, a magyar óvodai nevelés megteremtője. Ezekben az óvodákban a gyermekek beszélgetéseken sajátították el a közeli és a távoli környezetükre vonatkozó ismereteket. A beszélgetéseket hatékonyságuk növelése érdekében összekapcsolták szemléltető oktatással, melynek eszközei a *környezet tárgyai* voltak, például az iskola, a szoba és berendezése, a ház lakói. Tárgyunk szempontjából fontos oktatási területek voltak a következők: az emberi test részeinek és a környezet tárgyainak megnevezése, a növények és állatok részeinek és hasznának, a mesterségeknek az ismerete, a mérték, a pénzegységek, az időszámítás megismerése. A gyermekeket nemcsak az óvoda épületében foglalkoztatták, hanem a szabadban is. Számos olyan tevékenységgel ismerkedtek meg, melyek szoros kapcsolatban álltak a természettel, a környezettel, például: szalma- és gyékényfonat készítése, hálósövés cérnából és fonalból, selyem- és más rongydarabok tépése, cérna- és/vagy fonalgombolyítás, különféle gyümölcs- és magválogatás, kötés fa kötőtűvel. A szabadban folyó tevékenységek közül kiemelt feladat volt a kiskert gondozása. Nagy figyelmet fordítottak a kisgyermekek számára veszélyes, mérgező növények megismertetésére. Ezt szolgálta a kert egy gondosan elkülönített részében a legelterjedtebb mérgező növények nevelése felnőtt felügyelete mellett.

Wargha István, aki a Tolnán működő első óvóképző intézet igazgatója volt (1836–1844), kiemelt figyelmet fordított a környezeti oktatásra. Felismerte az óvodás gyermekek nagyfokú mozgási-cselekvési igényét, és annak kielégítésére a *kerti munkát* látta a legalkalmasabbnak, melyhez gyermekmértékű szerszámokat javasolt. A tolnai képző

¹⁴ Egyesült Nemzetek Információs Szolgálat (UNIS), hozzáférés: 2018. 09. 16. http://www.unis.unvienna.org/unis/hu/topics/sustainable_development_goals.html#MoreInfo.

gyakorlódudvarának kétharmad részét kertté alakította, ahol a gyermekek tevékenyen vettek részt a munkákban, a növények ültetésében, ápolásában és betakarításában. Megismerkedtek a fák átültetésével és oltásával is. Egyszerű kísérleteket végeztek (jéggel, vízzel, hóval). Vizsgálták a különféle természeti jelenségek kialakulásának okait. Megismerkedtek a háziállatok gondozásával, az állattenyésztés hasznával. Megnevezték az emberi test részeit, az egyes testrészek funkcióit. Figyelembe véve a gyermekek képszerű gondolkodását és nagy mozgásigényét, változatos módszerek alkalmazására buzdították a kisdédóvokat.

1861–1871 között **Rapos József** volt a pesti kisdédóvó intézet igazgatója, aki felismerte a gyermeki ismeretszerzésben a közvetlen tapasztalatszerzés, a közvetlen élmények szerepét. Ennek a felismerésnek a hatására saját foglalkoztatási formát, módszeres eljárást vezetett be, melynek neve „kisétálás az élet útján” volt. Ez azt jelentette, hogy a foglalkozásokat a szabadban tartották, például házépítést, ipartelepeket látogattak meg a gyermekek. A témák fontosságának tudatában azokat a napirendben olyan időpontokra tette, amikor a gyermekek még frissek voltak. Rapos a környezetismereti oktatás szemléletesebbé tétele érdekében új, saját készítésű eszközöket vezetett be. Az „időgép” az évszakok, a hónapok, a hét napjainak és az órának a megtanítását segítette. Az „elmefejlesztő gép” alkalmas volt természeti tárgyak és képek kirakására, azok csoportosítására, valamint összehasonlító elemzésére, s így a gondolkodás fejlesztésére.

Az **első óvodai törvény**, az **1891. évi törvény XV. cikkelye** a kisdédóvást államilag szabályozta, az óvodáknak egészségügyi, szociális és nevelési funkciót adva. A törvényt **miniszteri utasítás** követte, amely egyértelműen meghatározta a **környezetismeret tartalmát**. Ezek a következők: a kisdédóvó helyiségeinek bútorai, eszközei; az udvar, az utca tárgyai; a házi, az udvari munka (növény- és állatgondozás); ruhaneműk, lábbelik készítése; háztartási tárgyak előállítás; iparosok és műhelyeik megismertetése; a családi élet eseményei (szülők, testvérek); a Nap, a Hold, a csillagok, a szél, az eső, a hó, a jég és az évszakok. A törvény meghatározta a legfontosabb eszközöket is: természeti gyűjtemények, kitömött állatok (például madarak), rovargyűjtemények, magvak és ásványok, valamint kicsinyített méretű gazdasági és konyhai eszközök, iparosok szerszámai.

A miniszteri utasítást **Peres Sándor** által írt módszertani utasítás, „vezérkönyv” egészítette ki. A könyv valamennyi óvoda nevelőjének elméleti és módszertani segítséget adott. Módszertani tanácsai közül némelyek ma is helytállóak. Például: az anyag **koncentrikus elrendezésének** és a **fokozatosság elvének** betartása, a **kép**, a **szó**, a **cselekvés** összekapcsolása, az ismeretek feldolgozása az **alkalomszerű beszélgetéseken** és az ütemezett, valamint a **kötetlen jellegű** és a **kötelező foglalkozásokon**; az új anyag feldolgozásakor a valódi tárgyakkal való szemléltetés elsődlegessége, ismétlésnél pedig a képekkel történő.

„Környezeti nevelés” a 20. században

1946-ban a Népjóléti Minisztérium központilag rendelkezett az óvodai foglalkozások rendjéről, így a **környezetismeret** oktatásáról is. Javasolták az évszakok, az időjárás, az állatok, a növények, a tűz, a víz, a közlekedési eszközök, a betegségek témájának feldolgozását.

1948-ban megjelent a **Gyermekevelés** című szaklap, amely **módszertani** segítséget nyújtott az óvónőknek. Az oksági összefüggések feltárására, a fejlődés-változás érzékeltetésére a természeti jelenségek folyamatos megfigyelését javasolták.

Az **50-es** évek elején kezdtek nagyobb gondot fordítani az óvodában a természet megfigyelésére. Gazdag „**élő-sarkokat**” létesítettek. A kerti munka és a séták során a környezet alkotóelemeinek alaposabb megfigyeltetésére törekedtek. Az óvónőknek külön természetismereti munkatervet kellett készíteniük.

A **60-as évektől** kezdve egyre gyakrabban került sor arra, hogy a gyermekek szűkebb környezetük tárgyait, jelenségeit közvetlen megfigyelés, tapasztalás útján ismerték meg. Figyelemmel kísérték az évszakok változásait, a növények és az állatok külső jellemzőit. A foglalkozásokat egyre inkább élményszerző séták előzték meg. Problémát jelentett, hogy sok óvónő nem szívesen tartott a szabadban foglalkozást.

1971. szeptember 1-jén lépett hatályba az új Óvodai Nevelési Program. Kötött foglalkozásként, környezetismeret elnevezéssel jelent meg benne tárgyunk. Új eszközként feladatlapot alkalmaztak. Az elsajátítandó tudást, a foglalkozások anyagát követelményként adták meg. Elkezdődött – bár sok esetben még nem tudatosan – a környezetismeret anyagának koncentrációja a többi foglalkozás anyagával.

1989-ben jelent meg a program módosított változata, amely tárgyunk tartalmát **A környezet megismerésére nevelés** címen jelenítette meg. Ebben a szerzők a környezettel való ismerkedést az óvodai nevelés egészében érvényesülő folyamatként értelmezték. A munkatevékenységben új feladatként fogalmazódott meg a növény- és állatgondozás. Ez az óvodai munkát meghatározó dokumentum korszerűbb, ökológiai szemléletet is alapozó, környezeti nevelést is segítő programot nyújtott az óvodák számára.

Az **1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról** (a továbbiakban közoktatási törvény) **2. paragrafusában** óvodai nevelésre is kiterjedő alapelveiben felelőssé tette az óvodát a gyermekek testi, értelmi, érzelmi, erkölcsi fejlődéséért.

A **közoktatási törvény 8. paragrafusában** az óvodai nevelőmunka alapjául az Óvodai nevelés **országos alapprogramjára** (a továbbiakban: Alapprogram) épülő nevelési programot határozta meg. Az Alapprogram, amely a 137/1996. (VIII. 28.) Kormányrendelet mellékleteként 1996. szeptember 1-től lépett hatályba, jelenleg is az óvodai nevelés alapidokumentuma. Ennek szellemében valamennyi óvodának helyi programot kellett készítenie.

Az óvodákban folyó nevelőmunkát meghatározó **helyi programok** valamely adatbanki, akkreditált program teljes vagy részleges adaptálásával vagy a helyi közösség önálló szakmai munkájával készültek el. Napjainkban ennek módosított változata, a Kormány 136/2018. (VII. 25.) Kormányrendelete alapján készítik az óvodák pedagógiai programjukat.

Közben kialakult a **környezeti nevelés fogalma, rendszere**. A körülöttünk lévő világ változásai, a globális ökológiai válság egyre érzékelhetőbb jelei lassan tudatosodtak az emberekben, és felmerült a változtatás szükségessége gondolata. Egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy elengedhetetlen környezetünk „más” szempontú „használata”. A még meglévő értékeinkkel való kíméletesebb bánásmódot az egyes országok belső törvényei, valamint nemzetek közötti egyezmények szabályozzák.

A szemléletváltás lehetőségét hazánkban is törvények biztosítják. A **közoktatási törvény 47. paragrafusában** előírta, hogy el kell készíteni az iskola nevelési programjának részeként az **iskola egészségnevelési és környezeti nevelési programját**. Úgy véljük, ennek természetes előzménye az óvodai programok részeként elkészített óvodai egészségnevelési és környezeti nevelési program.

Az **1995. évi LIII. törvény** a környezet védelméről 54. paragrafusában kimondja, hogy minden állampolgárnak joga van a környezeti ismeretek megszerzésére és ismereteinek fejlesztésére. A törvény előírásainak értelmében megalkotott, hat évre tervezett **Nemzeti Környezetvédelmi Program**, valamint az ennek részét képező **Nemzeti Környezet-egészségügyi Akcióprogram** hangsúlyozza a környezeti szemléletformálás fontosságát, a környezeti és egészségnevelés jelentőségét.

Az **1996. évi LIII. törvény** a természet védelméről 64. paragrafusában kimondja: a társadalom természetvédelmi kultúrájának növelése érdekében valamennyi oktatási intézményben – a Nemzeti Alaptanterv részeként – oktatni kell a természet védelmével kapcsolatos ismereteket. Azonban a törvény csupán annyit ír, amennyit betartanak belőle az emberek. Ahhoz azonban, hogy tudják és megértsék, saját érdeküket védik vele, szemléletváltás szükséges.

A **szemléletváltás** eszköze a **környezeti nevelés**, amelynek igénye már a 20. század hetvenes éveiben megjelent.

Az **1987-ben Kazincbarcikán** tartott országos pedagógiai tanácskozás résztvevői *A környezeti nevelés fejlesztésének a közoktatást érintő feladatai* címmel adták közre állásfoglalásukat. Ebben hangsúlyozták az oktatási rendszer alapvető szerepét a környezetvédelmi szemléletformálásban, a környezetért felelős állampolgári magatartás kialakításában és megerősítésében, valamint a környezetbarát társadalmi cselekvések megalapozásában.

Ehhez elengedhetetlenül fontosnak jelölték meg:

- ♦ a természetismereti, az ökológiai, illetve a természet- és környezetvédelmi ismeretek megfelelő arányának és mennyiségének biztosítását az intézmények dokumentumaiban;
- ♦ a környezeti nevelés cél- és feladatrendszerének megjelenését minden szaktárgyban;
- ♦ a nevelőtestület és a szaktanácsadói hálózat tevékenységének kiterjesztését a környezetvédelmi nevelésre;
- ♦ a pedagógusok szakmai és módszertani felkészítésének fontosságát az alap- és a továbbképzéseken;
- ♦ a környezeti nevelés anyagi és tárgyi feltételeinek javítását;
- ♦ a rendszeres szakmai és módszertani tapasztalatszerzést, az aktuális feladatok megvitatását, az időszerű tájékoztatást biztosító országos és regionális pedagógiai tanácskozások szervezésének szükségességét;
- ♦ a környezetvédelmi jellegű közösségi tevékenységformák ösztönzésének és támogatásának jelentőségét.

Ennek értelmében az óvodai környezeti nevelés célját és feladatát az alábbiakban határozták meg:

„Az óvodai környezeti nevelés célja és feladata a természeti és társadalmi környezethez való pozitív érzelmi viszony, pozitív viselkedési formák és magatartásmódok kialakítása, a környezeti kultúra iránti igény megalapozása, a gyermek közvetlen környezetében lévő élővilág megismertetése és megszerettetése, az élő és élettelen környezeti tényezők közötti leglényegesebb összefüggések megfigyelése, helyi adottságok, lehetőségek feltárásával, felhasználásával. A megfigyelőképesség és a gondolkodásképesség fejlesztése közben a környezet és természet romlásának, pusztulásának példáit is használja fel az óvodapedagógus.”¹⁵

Az 1989-ben Felsőtárkányban Környezetvédelem a pedagógusképzésben címmel megtartott elméleti konferencia állásfoglalásai, ajánlásai az egyetemek, főiskolák számára – önállóságuk megtartása mellett – a környezetvédelmi oktatás megfelelő képzési struktúrájának kialakítására irányultak.

Az óvodapedagógus-képzésre vonatkozóan a következő javaslatok fogalmazódtak meg:

- ♦ valamennyi tantárgy tantervében, tantárgyi programjában biztosítani kell a környezetvédelmi ismeretek megfelelő mennyiségét és arányát;
- ♦ az ökológia-környezetvédelem önálló tantárgyként jelenjen meg;
- ♦ a képzőintézmények közötti együttműködést folytatni és mélyíteni szükséges;
- ♦ a főiskolák továbbképzéseiben jelenjen meg természet, illetve környezetvédelmi stúdium;
- ♦ a pedagógusképző intézmények tartsanak szoros kapcsolatot a környezet- és természetvédelmi oktatóközpontokkal;
- ♦ legyen biztosított (minisztériumi szinten) az óvodai és az alsó tagozatos környezeti nevelés egymásra épülése;
- ♦ a környezetvédelemmel foglalkozó szakminisztérium a továbbiakban is támogassa természetvédelmi táborok szervezését főiskolai hallgatók részére, valamint
- ♦ szorgalmazza és támogassa a környezeti nevelésben jól felhasználható szemléltetőeszközök, kiadványok megjelentetését.

Az 1990-es években kezdték el környezeti munkájukat a civil szervezetek (Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület, Magyar Természetvédők Szövetsége, Természet- és Környezetvédő Tanárok Egyesülete), és napjainkban is meghatározó szerepet játszanak a fenntarthatóság pedagógiájának előmozdításában.

Napjaink környezeti nevelésének jellemzői

A környezeti nevelés követelményrendszerének kimunkálását szakértői munkacsoport végezte Kontra György vezetésével. Tevékenységük eredményeit foglalta össze Victor András az 1993-ban megjelent **A környezeti nevelés rendszere** című tanulmányban. Ebben igen széleskörűen, átfogóan, minden korosztály és iskolatípus számára egyértelműen megadja a környezeti nevelés fogalmát, jellemzőit.

A **környezeti nevelés** szókapcsolat jelentése összetett:

- ♦ **nevelés:** tervszerű, tudatos fejlesztést, folyamatosságot, tehát személyiségfejlesztést jelent;
- ♦ **környezeti:** a környezet megvédésén túl a környezettel való együttélésre, végső soron környezeti kultúrára nevelést jelent.

*„A **környezetkultúra** életmód, gondolkodás- és viselkedésmód, védelem, fejlesztés, okos és mértéktartó felhasználás és még ezeken kívül sok minden más.”¹⁶*

A környezeti nevelés fogalma magában foglalja a környezeti oktatást és képzést, tehát ismeretnyújtást és képességfejlesztést, valamint a természet szeretetére, tiszteletére és védelmére nevelést, vagyis a természet- és környezetvédelemre nevelést is.

15 Állásfoglalás a környezeti nevelés fejlesztésének a közoktatást érintő feladatairól, „Környezetvédelem a közoktatásban” Országos Pedagógiai Tanácskozás, Kazincbarcika, 1987 (Budapest: Országos Természet és Környezetvédelmi Hivatal), 6.

16 VICTOR András, „A környezeti nevelés rendszere”, *Iskolakultúra* 24 (1993): 3. [a szerzők kiemelése]

Alapelvei meghatározzák mindennapi munkánkat, természetesen az óvodás gyermekek életkori, egyéni sajátosságaihoz és gondolkodásuk megfelelő fejlettségi szintjéhez alkalmazkodva. A környezeti nevelés időben véget nem érő, élethosszig tartó folyamat. **Intézményben és intézményen kívül** egyaránt történhet. Igen fontosak a nem intézményes hatások (lakóhelyi közösségek, barátok, ismerősök, tömegkommunikáció stb.). A környezettel kapcsolatos kérdések, problémák komplexek, ezért a környezeti nevelés és a sokoldalú látásmód kialakítása érdekében szükségszerűen **tudomány- és tantárgyközi**, tehát interdiszciplináris. Környezeti gondjaink **globális és lokális** gondok, megközelítésükre, megoldásukra is ez jellemző. Jelen tevékenységünk jövőnk meghatározója, ezért a környezeti nevelés **aktuális és jövőorientált**, amely jellemzők komplementáris egységet alkotnak. Minden mindennel összefügg a környezetünkben, tehát környezeti nevelésünk is **rendszerszemléletű**.

Ahhoz, hogy a világ gondjait, helyi gondjainkat a gyermekek, a fiatalok „mi-tudattal” kezeljék, nevelésük folyamatában alkalmaznunk kell azokat a **módszereket**, amelyek a környezet megismerésében segítik őket.

A világ megismerhető **analitikus és holisztikus** módon, vagyis nemcsak részekre bontottan, hanem a maga teljességében is. Ez a téma **tudományos** (értelmi) és **művészi** (érzelmi) megközelítése, meglátása, átélése. A tapasztalatszerzés során a környezeti problémákhoz eljuthatunk a **cselekvésen** (tevékenységen) keresztül és a **gondolkodás** (fogalmak) szintjén is. Az ember természeti és társadalmi lény. Ezért a környezeti nevelés természet- és társadalom-központúságára egyaránt nagy figyelmet kell fordítanunk.

Ha környezeti nevelőmunkánkat az előbbieken felsorolt alapelvek és módszerek szellemében végezzük, akkor a gyermekek alkalmasak és képesek lesznek **környezetbarát, környezettudatos életmódra**, melynek jellemzői **a ráeszmélés, a nyitottság, az ismeretek gyarapítása, a készségek és a képességek fejlesztése, pozitív érzelmi viszonyulások kialakítása, a valódi értékek felismerése és megbecsülése, a kritika, a konfliktuskezelés helyes módjának birtoklása**.

Egyértelművé vált, hogy a 21. században az emberiség életben maradásának feltétele a fenntartható társadalom megteremtése. Napjainkban nevelési-oktatási intézményeink egyik feladatává vált elősegíteni annak megvalósulását. A környezeti nevelésben gyökerező, azt magába foglaló, ma még alakuló, nem teljesen kimunkált **fenntarthatóság pedagógiája** ennek lehetőségét teremti meg.

A kontinens környezeti nevelésének folyamatát és feladatait áttekintő **brüsszeli konferencia** (1999) záródokumentumában a résztvevők megfogalmazták a környezeti nevelés kiszélesedett gyakorlatában foglalt fenntarthatóság pedagógiájának feladatait, témaköreit.

„A fenntarthatósággal kapcsolatos nevelési célok bennünket, nevelőket olyan pedagógiai feladatok elé állítanak, amelyek jövőbeni kihívások és érdekek szerint formálják a mai emberek szokásrendszerét, mentalitását, környezeti kapcsolatait. Kapcsolatait önmagával és másokkal, életmódjával és szokásaival, a fogyasztással, energiával, levegővel, vízzel, hulladékkal és egyebekkel.”¹⁷

A fenntarthatóság pedagógiája széles dimenziókat átfogva, egységben foglalkozik bolygónk és az emberiség sorskérdéseivel. Fogalmában benne van az, hogy a nevelőnek neveltjeiben, a jövő polgáraiban fokozott környezeti felelősséget kell ébresztenie. Ez eredményezi személyes felelősségük, elkötelezettségük erősödését és mélyülését.

„A »gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan« elv a mai környezetvédelem és környezeti nevelés számára már nem elégséges... A környezeti nevelés tartalma kibővült: a külső és belső, az épített és természeti környezet összenőve nevelési folyamatban.”¹⁸

A környezeti nevelés helyett egyre inkább a fenntarthatóság pedagógiájáról beszélünk.

A Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia (amelyben civil szervezetek dolgozták fel a környezeti nevelés különböző lehetőségeit) harmadik átdolgozott kiadásában a környezeti nevelés és a fenntarthatóságra nevelés fogalmát és tartalmi jellemzőit is megtaláljuk.

A környezeti nevelés céljai, kívánalmai, jellemzői

Legyen komplex és rendszerszemléletű

Legyen élethosszig tartó és az élet minden területére kiterjedő

Legyen lokális és globális egyszerre

Legyen mai és jövőbe néző egyszerre

¹⁷ HAVAS Péter, „A fenntarthatóság pedagógiájáról”, *Cédrus*, 2001. március, 21.

¹⁸ Uo.

Legyen tevékenységre orientált, és neveljen együttműködésre
Neveljen problémamegoldásra
Neveljen új értékrendszerre¹⁹

A fenntarthatóságra nevelés

„A fenntarthatóságra való felkészítés egész életen át tartó tanulási és szocializációs folyamat, amely tájékozott és tevékeny állampolgárokat nevel, akik kreatív, problémamegoldó gondolkodásmóddal rendelkeznek, eligazodnak a természet és környezet, a társadalom, a jog és a gazdaság terén, és etikusan felelős elkötelezettséget vállalnak egyéni vagy közös döntéseikért, tetteikért. Ezek az intézkedések biztosítják az egészséges környezetet és a hatékony gazdaságot a jövő számára.”²⁰

A fenntarthatóságra nevelés fogalma bővebb a környezeti nevelésnél. Az ember és környezete közötti érzelmi viszony csak részfeladata, beletartozik a gazdaság, a politika, a technikai lehetőségek, a jog, az egyenjogúság, a jólét, a társadalmi együttműködés, a munkabiztonság, az élethosszig tartó tanulás, az analfabetizmus felszámolása, az iskoláztatás globálissá tétele.

A fenntarthatóságra nevelés pedagógiai tartalma

1. Az egész életen át tartó tanulás
2. Interdiszciplináris megközelítés
3. A rendszerszemléletű és a kritikai gondolkodás
4. Az együttműködés és a társas készségek fejlesztése
5. Multikulturális perspektívák és az eltérő esélyek pedagógiai kezelése
6. A pedagógusok kompetenciájának fejlesztése
7. Pedagógiai információs és szolgáltatóhálózatok működése a fenntarthatóság érdekében
8. A települések és a közösségek szerepe
9. Az egyes emberek szerepe, feladatai
10. A civil szervezetek és a fenntarthatóságra nevelés²¹

Zöld Óvodák Hálózata

Az óvodai nevelőmunka alapja a környezeti nevelés.

Azok az óvodák, ahol ezzel kiemelten foglalkoznak, pályázhatnak a Zöld Óvoda címre. 2006 áprilisától a környezetvédelemért és az oktatásügyért felelős tárcák közösen hirdetik meg a Zöld Óvoda pályázatot, csupán 2007-ben nem írtak ki címpályázatot. A Zöld Óvoda címmel rendelkező óvodák automatikusan tagjaivá válnak a Magyarországi Zöld Óvodák Hálózatának. Háromévenként lehet pályázni a cím elnyerésére, majd ezután, kilenc év környezeti nevelőmunkájának a bemutatásával az örökös Zöld Óvoda címre.

„A Zöld Óvoda olyan óvoda, ahol:

- ♦ az óvodai nevelés folyamatában meghatározó szerepe van a fenntarthatóságra nevelés elvei alapján folyó nevelőmunkának,
- ♦ a környezeti nevelés komplex módon áthatja az óvodai élet mindennapjait,
- ♦ a gyermekek nevelésében kiemelt helyen szerepel az egészséges életvitel alapozása, a speciális igényekhez igazított egyéni bánásmód megteremtése, a tehetséges gyerekek céltudatos fejlesztése érdekében az egyéni igények kielégítése,
- ♦ a környezeti harmónia megalapozása érdekében az óvoda dolgozói és a település lakossága együtt teremti meg a környezeti feltételeket a legkörnyezetkímélőbb módon,
- ♦ az óvodapedagógusok szakmai felkészültsége speciális, a fenntarthatóságra nevelés pedagógiai értékeit közvetítő szakmai továbbképzéseken folyamatosan szélesedik; rendszeresen vesznek részt régiós és helyi konferenciákon, pályázatokon,

19 VÁSÁRHELYI Judit, szerk., *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia* (Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010), 43–46.

20 CZIPPÁN Katalin, HAVAS Péter és VICTOR András, „Környezeti nevelés a fenntarthatóságért”, in NKNS, VÁSÁRHELYI Judit szerk. (Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010), 33–39.

21 VÁSÁRHELYI Judit, szerk., *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia* (Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010), 36–39.

- ♦ segítik a térséghez/régiókhöz tartozó óvodákat a Zöld Óvodává válás folyamatában,
- ♦ ha több alkalommal elnyerte a Zöld Óvoda címet, bázisintézménnyé válhat, ha három alkalommal elnyerte a Zöld Óvoda címet.”²²

„A Zöld Óvoda program céljai:

- ♦ az óvodákban folyó fenntarthatóságra nevelés szellemében történő nevelőmunka megvalósítása és fejlesztése,
- ♦ az óvodás gyermekek környezettudatos szemléletének, gondolkodásának, magatartásának megalapozása, formálása élményalapú tevékenységek során,
- ♦ az óvodapedagógusok, a szülők, a helyi társadalmi közösségek környezettudatosságának alakítása,
- ♦ a Zöld Óvodához tartozó térségi lakóközösségek értékeinek megismerése, azok fontosságának, védelmének tudatosítása a vidékfejlesztési elvek figyelembevételével.”²³

Erdei Óvoda

Az óvodáknak lehetőségük van Erdei Óvodai programok szervezésére, illetve igénybevételére, ahol a gyermekek rengeteg tapasztalatot szereznek, nagyon sok élményt kapnak.

„Erdei Óvoda: olyan tudatosan tervezett és szervezett, a nevelési intézmény székhelyétől különböző helyszínen folytatott, a környezet adottságaira támaszkodó tevékenység, amely a külső világ tevékeny megismerése nevelés részeként segíti a gyermekek környezethez, természethez való érzékenyítését, a pozitív környezettudatos magatartás kialakulását. Az Erdei Óvoda program olyan szakmai terv alapján valósul meg, melynek nevelési (pedagógiai) feladatai messzemenően figyelembe veszik a fenntarthatóságra nevelés elvét, a helyi nevelési programot, az óvodai nevelés folyamatjellegét, a nevelési területek kölcsönhatását, egymásra épülését. Az Erdei Óvoda sajátosságokhoz, a választott helyszín természeti, épített és szociokulturális környezetéhez, helyi adottságokhoz, lehetőségekhez igazodó, több napon keresztül (egymást követő minimum három nap) folytatott cselekvésre, cselekedtetésre, élménypedagógiára, komplex módon épülő tapasztalatszerzés, amely bentlakásos vagy egész napos formában valósul meg.”²⁴

22 Szórálap, Zöld Óvoda Program OMÉK, (Budapest: Földművelésügyi Minisztérium, 2015).

23 Szórálap, Zöld Óvoda Program OMÉK, (Budapest: Földművelésügyi Minisztérium, 2015). [a szerzők kiemelése]

24 Erdei Óvodai Minősítés (Budapest: Erdei Óvoda-Iskola Program Érdekegyeztető Tanács, 2009), 5.

III. Az óvodai nevelés országos alapprogramjának elemzése a környezeti nevelés szempontjából

Az Alapprogram óvodai nevelésünk múltbéli értékeire épít, nemzeti sajátosságainkra, a pedagógiai és pszichológiai kutatások eredményeire; figyelembe veszi a magyar óvodai nevelés nemzetközileg elismert gyakorlatát, az emberi és az alapvető szabadságjogokat, valamint a gyermeket megillető jogokat.

Az Alapprogram megadja az óvodai nevelés általános alapelveit. Ha ezeket a környezeti nevelés szempontjából végiggondoljuk, észrevehetjük, hogy megvalósításának természetes alapjául kínálkozik a környezet, a környezeti nevelés. Hiszen az óvodás gyermek biológiai és társadalmi lényként környezetének szerves része, személyiségfejlődésének feltétele és helyszíne az őt körülvevő környezet, annak hatásai meghatározóak számára.

Az alábbiakban az Alapprogram környezeti nevelési szempontból készült elemzése következik.

Az óvodai nevelés **pedagógiai alapelvei** a gyermeki személyiség tiszteletben tartásából, védelméből, segítségéből indulnak ki, az óvodapedagógusoknak a gyermek érdekeit szem előtt tartó pedagógiai és főként módszertani szabadságot biztosítva. Ez a módszertani szabadság teremti meg számukra a környezeti nevelés egész óvodai életet átható érvényesítésének a lehetőségét. Az Alapprogram szellemében elkészített helyi programokban figyelembe kell venni a nemzeti, etnikai kisebbségek, valamint a fogyatékos gyermekek nevelésének irányelveit is, tehát az óvoda társadalmi környezetében jelentkező igényeknek eleget kell tenni.

Az Alapprogramban megrajzolt **gyermekkép** kialakításában megjelenő tényezők – genetikai adottságok, az érés sajátos törvényszerűségei, a fejlődő személyiséget alakító spontán és tervszerűen (a nevelés során) érő környezeti hatások – mindegyikének fontos szerepe van a személyiség formálódásában, és minden hatás alapvetően a környezet által meghatározott.

Az óvodaképben felvázolt célok, feladatok a környezeti értékek megjelenítésével valósíthatók meg (játéktémák, műveltségterületek, az egészségfejlesztés feltételei stb.).

Az óvodai nevelés általános feladatainak a megvalósítása szintén elválaszthatatlan a gyermekek környezeti nevelésének tartalmától.

- ♦ Az **egészséges életmód kialakításának** alapvető feltétele az egészséges és biztonságos környezet. Az egészséges életmód szokásainak formálása egész életre kihatóan befolyásolhatja a gyermek viselkedését.
- ♦ Az érzelmi, az **erkölcsi és az értékorientált közösségi nevelés** az óvodáskorú gyermekek szempontjából rendkívül fontos. Személyiségének érzelmi meghatározottsága lehetővé teszi a környezet jelenségeihez és tárgyaihoz fűződő pozitív és negatív érzelmek kialakulását, kialakítását. Ugyanakkor szükségessé teszi a már meglévő negatív érzelmek feloldását, „átfordítását”, például a „nemszeretem” állatok vonatkozásában. A környezetet károsító jelenségek, például szennyezések, értelmetlen növény- és állatpusztítások észrevétetése, a velük szembeni elutasító, elítélő magatartás kialakítása is feladat. A szocializáció szempontjából fontos a közös élményekre épülő közös tevékenységek végzése – például baromfiudvar építése szőnyegen a helyszíni séta után –, a környezeti nevelésben pedig nélkülözhetetlen. Már óvodáskorban a gyermek nyitottságára alapozva elérhető a rácsodálkozás, a természetben és az emberi környezetben lévő jóra és szépre, valamint a környezeti értékek tiszteletére és megbecsülésére.
- ♦ Az **anyanyelvi, az értelmi fejlesztés és nevelés** folyamatában a gyermeki kíváncsiságnak, érdeklődésnek igen nagy szerepe van. Ezen életkori sajátosságok révén a gyermek változatos tevékenységek végzésekor szerezhet tapasztalatokat természeti és társadalmi környezetéből. A spontán tapasztalatok, ismeretek rendszerezése és bővítése közben fejlődik az óvodások értelmi képessége és kreativitása. A környezeti gondok – az emberi

társadalom fejlődésével együtt – folyamatosan változnak, s ezek megoldásához, a problémák kialakulásának megelőzéséhez nélkülözhetetlen a minél több irányú kommunikáció.

Az óvodai élet megszervezésének elvei tartalmazzák azokat a személyi és tárgyi feltételeket, szervezési feladatokat, amelyek a gyermekek számára a jól átgondolt tevékenységeket és a megfelelő környezetet biztosítják. Az óvoda sokoldalú kapcsolatai biztosítják a környezet szűkebb és tágabb megismerését.

Az óvodai élet tevékenységformái azokat a konkrét tapasztalatszerzési lehetőségeket jelentik, melyek a mindennapokban rendelkezésünkre állnak, amelyek során a gyermek zavartalanul ismerkedhet a körülötte lévő világgal.

A **játék** az óvodáskorú gyermek legjellemzőbb tevékenysége. A gyermeki személyiség a játékon keresztül fejleszthető a legjobban, ezért az az óvodai nevelés leghatékonyabb eszköze. A játék élményeinek forrása a valóság, a játék során fejlődő képességei a környezetében történő eligazodást segítik.

A **munka jellegű tevékenységek** fontos eszközei a személyiségfejlesztésnek is. Ezek biztosítják a környezet megismeréséhez, a munkavégzéshez szükséges tulajdonságok formálását, a közösségi kapcsolatok alakítását. Így elemi fokon megtapasztalhatóvá válik a gyerekek számára az emberi munka környezetátalakító hatása.

A **tanulás** az óvodáskorú gyermek azon utánzáson alapuló, spontán tevékenysége, amely egész napját, minden tevékenységét áthatja. Folyamatosan élményeket és tapasztalatokat gyűjt környezetéből, ismerkedik annak sokszínűségével.

Az Alapprogram utolsó fejezete tartalmazza az óvodáskor végére bekövetkező fejlődés jellemzőit. Azok magukba foglalják a fejlettség ismérveit a környezeti nevelés vonatkozásában is. Nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy ez az óvodapedagógus számára jelent eligazodást. Tudni kell azonban, hogy minden gyermek csak a képességeinek megfelelő fejlettségi szintre tud eljutni. Nagyon fontos, hogy minden gyermek önmaga lehetőségeihez képest fejlődjék.

Az óvodai élet tevékenységi formái a gyermeki személyiség különböző területeinek fejlesztését szolgálják, és szoros kapcsolatban vannak a környezeti neveléssel. Tartalmuk a gyermeket körülvevő világ jelenségeiből, törvényszerűségeiből származik, sajátos feldolgozási módjuk, technikáik alakítják a gyermek környezetéhez fűződő viszonyát, szépítik azt.

IV. Az óvodai környezeti nevelés kapcsolata az óvodai élet tevékenységformáival

A fejlesztési feladatok a személyiség egy-egy sajátos jellemzőjére irányulnak, a tevékenységi formák annak egy-egy oldalát fejlesztik. A gyakorlatban azonban ezek egységet képeznek, kiegészítik egymást, gyakran egymásba kapcsolódnak. Közös céljuk és feladatuk a gyermeki személyiség minél teljesebb kibontakoztatása, egészséges magatartás és szokásrendszer kialakítása és megszilárdítása. A tevékenységek alapját képező tapasztalatok és élmények a szűkebb és a tágabb környezetből származnak. Ezekre építhetjük a gyermek személyiségének sokoldalú fejlesztését.

Az óvodai nevelés fejlesztési feladatait, tevékenységi formáit a természeti és a társadalmi környezet jelenségei, eseményei köré csoportosíthatjuk. Hiszen ez természetes módon mindent felölel, és a gyermekek „nagyon sokat” tudnak róla. Az idő múlásához, amely az évszakok változásaiban (tavasz, nyár, ősz, tél) tükröződik egyértelműen, szervesen kapcsolódnak a társadalmi események, az ünnepek, a hagyományok. Ezek adják meg az élet ritmusát, határozzák meg az emberek feladatait, munkájuk, mindennapjaik örömét és bánatát. Így a gyermekeket nem „tudományágak” szerint, hanem természetes egységben ismertetjük meg a világgal, az élethelyzetekből adódó gyermeki tapasztalatok köré rendeződő „élménykörökben”.

Az óvodai élet tevékenységi formái: **játék; munka jellegű tevékenységek; tanulás; mozgás; verselés, mesélés; ének, zene, énekes játék, gyermektánc; rajzolás, festés, mintázás; kézimunka; a külső világ tevékeny megismerése.**

Játék

A „játék: 2. gyermeki ~ : a kisgyerek a külvilágból és a saját belső világából származó tagolatlan benyomásait játékcselekvéseivel tagolja. A ~ kiemelt jelentőségű tájékozódó jellegű tevékenység, a gyermek legfontosabb tevékenységrendszere, fejlődésének kulcsa”.²⁵

Az óvodáskorú gyermek konkrétumokhoz kötött, szemléletes cselekvő és szemléletes képszerű szintű gondolkodása miatt ismereteit főként átéléses-tapasztalásos úton bővíthetjük. Ebben az életkorban a pozitív érzelmeket kiváltó élményekre építhetünk, az élményalapú átéléses tapasztalatszerzés a játékban, a játékos megoldásokban rejlik. Örömet jelent a gyermeknek például valami létrehozása, az alkotás („én idéztem elő”), a várakozás, a készenlét, a keresés-kutatás. Örömforrás számára a felnőttekkel való azonosulás, a modell követése. Mindez a gyermeket önálló tapasztalatszerzésre, hatékony cselekvésre, a belső és a külső világ „birtokbavételére”, kitartásra ösztönzi.

A **játék** rendkívül **komplex jelenség**. Játékba ágyazottan, azzal összefonódva fejlődnek a gyermek különböző képességei, motorikus, perцепciós, kognitív és szociális területen egyaránt. Amint a belső reprezentációk – cselekvés, képi, szimbolikus – együtt „élnek” az értelmi működés során, úgy az olyan pszichikus funkciók, mint szerep, szabály, konstruálás, különböző hangsúlyokkal ugyan, de együttesen vannak jelen a játékban.

A **játék a környezeti nevelés szempontjából** nem más, mint az egyén és környezete közötti folyamatos információcsere, cselekvő szembesülés a világgal, illetve annak egy-egy szeletével. A játék lehetővé teszi, hogy a játszók bizonyos helyzetekben önmagukat belülről irányított, a világra hatni és azt alakítani képes lényként éljék meg.

²⁵ PÁLI Judit, „játék”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, Falus Iván (Budapest, Keraban Könyvkiadó, 1997.) II: 136. [a szerzők kiemelése]

A játék minden gyermeknél komoly cselekedet, társadalmi jelenség. A gyermek játékanak alakulását, tartalmát és formáját az őt körülvevő emberi kapcsolatok döntően befolyásolják. A játékhoz az Alapprogram szerint megfelelő helyre, fantáziájuk kibontakozását segítő anyagokra, játékszerekre van szükség. A megfelelő légkör, hely, idő, eszköz és élmény biztosítása az óvodapedagógusok feladata.

A játék helyeül szolgálnak a **játékterek**, a gyermek szűkebb és tágabb környezetének azon helyei, ahol elegendő terük van a játékra. Fontos, hogy azok biztonságosak és esztétikusak legyenek. A játéktereken a „kisebbek” védeltséget igényelnek inkább, a „nagyobbak” szabadságot és függetlenséget. A játékterek lehetnek mesterségesek, azaz kötöttek, illetve természetes, más néven szabad terek. Az előbbiekhez tartoznak a csoportszoba, a játszótér, ahol bizonyos szabályok betartása elengedhetetlenül szükséges a gyermekek biztonsága, a játékszerek biztonságos használata érdekében. Az utóbbiak az erdők, a ligetek, a folyópartok, az állatkertek – ahol szintén elsődleges a gyermekek biztonsága, ugyanakkor nagyobb a mozgáslehetőségük, szabadabb a mozgásuk.

Az átgondoltan megtervezett és szervezett séták, kirándulások során sokféle élmény éri az óvodásokat, melyek azután az óvodában sokáig, az emlékeket felidézve megfelelő **légkört** és elegendő **időt** biztosítanak az élményalapú tapasztalatok eljátszására, a témával kapcsolatos ismereteik elmélyítésére.

A **játékszerek**, a **játékeszközök** anyagukkal, formai megjelenítésükkel segíthetik a gyermekek környezetkultúrájának formálását. Ugyanakkor a különböző természetes anyagok (növényi részek: száraz, magvak, termések; kavicsok stb.) a játékeszközök elkészítésének rendkívül változatos lehetőségeit biztosítják.

Az óvodában folyó, a kisgyermek életkorának megfelelő **természettudományos** szemlélet alapozása áthatja a gyermek minden tevékenységét, így a játékot is. A „*játék a természettudományos oktatásban: segíti a természet játékanak megértését, a reális világ modellezését. A játék fogalmához többféle értelmezés tapadt, a természettudományos oktatásban három értelmezés van jelen: 1. örömszerző tevékenység; 2. gondolkodási stratégia, szellemi küzdelem; 3. a játékszer maga, mint tárgyasult forma, mint kísérleti eszköz.* A játék során a gyermekekben felhalmozódó tapasztalatok, mint első természettudományos megfigyelések jelentkeznek. Számukra a természettudományos megismerési folyamat olyan játék, amelynek motivációja maga a tevékenység.”²⁶ A játék a nevelésben, s így a **környezeti nevelésben** is igen sokféle funkciót tölthet be. Játékfajtánként más és más nevelési lehetőségek rejlenek benne.

A játékfajtákban rejlő környezeti nevelési lehetőségek a következők:

Gyakorlójáték

A gyermek életkori sajátosságaiból fakadóan újabb és újabb funkciók gyakorlását igényli. Ennek feszültségcsökkentő hatása örömezzést vált ki belőle, amely őt a további gyakorlásra serkenti. Később az ismétlés ritmikusává válik, vagy valamilyen spontán kialakuló szabály szerint megy végbe.

Így lesz a funkció gyakorlása játékká, öröm forrásává. Mindeközben a gyermek megismerkedik az őt körülvevő világgal, annak alkotóelemeivel, törvényszerűségeivel.

Ugyanakkor a gyakorlójáték megjelenési formáit erősen befolyásolja a gyermeket körülvevő környezet. A funkció gyakorlása a gyakorlójáték különböző területein nyilvánulhat meg.

- ♦ A legnagyobb jelentősége óvodáskorban a **manipulációs** játékoknak van. A manipulálás során a műveletek – fog, emel, letesz, összeilleszt, csúsztat, lök – megtanulása történik, ügyesedik a gyermek keze, ujjai, megismeri a körülötte lévő anyagok, tárgyak tulajdonságait, halmazállapotait, nagyságukat, mennyiségüket, egymáshoz való relációikat stb.
- ♦ A **hang** és a **beszéd** játékos utánzása. A szövegtartalomtól független hangutánzást is meghatározza az a nyelvi környezet, amelyben a gyermekek élnek. Ez jelentheti a természeti és a társadalmi környezet – közlekedési eszközök, állatok – hangjainak ismétlését, gyakorlását. Az óvodások fokozott mozgásigényéből fakadó **mozgásos játékokban** utánnozhathatják különböző állatfajok jellemző mozgását (medve, gólya, rák, pók stb.).

Szerepjáték

Ebben a játékfajtában a gyermekek szerepeket formálnak meg, vállalnak el. Eredete mindig valamilyen társadalmi élmény. Utánzási vágyuk készíti rá őket, többnyire a felnőttek életének valamely tevékenységét reprodukálják.

26 PAPP Katalin, „játék a természettudományos oktatásban”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 136.

Ennek során:

- Elsajátítják a szerepekhez kapcsolódó viselkedési, magatartási normákat, a *boltos* játékban például gyakorolhatják a kulturált vásárlási szokásokat. Így a *köszönést, kérést, megköszönést*.
- Begyakorolják a cselekvéseket, műveleteket, például: babakonyhai játékban a *terítés, kavaráss*.
- Megismerik a szerepek negatív és pozitív tartalmát. Az ünnepi ebédet meg kell főzni ahhoz, hogy *születésnapot* lehessen ünnepelni.
- Megtapasztalják az egyes szerepek értékét, státuszát. Általában jobban szeret mindenki *orvos* lenni, mint beteg.

A szerepjáték meghatározó eleme az élmény. A gyermek első élményei a családból mint az első szociális közegből származnak. Ezek egészülnek ki az óvodai élet során megélttel, amelyek megjelennek a játékában. Ahogy bővül a gyermek által megismert környezet, úgy lesz egyre több élménye, tapasztalata. A játék élményének legkihitelesebb forrása a közvetlen tapasztalat, a helyszíni „foglalkozás”. A postán tett látogatás során megfigyelik a postai dolgozók, az ott ügyeket intéző emberek viselkedését, az azt követő **postás játékban** pedig a gyermek gyakorolhatja azon viselkedési mintákat, amelyek majdan segítik őt a postai ügyintézésben.

Szerepelemek a postás játékban: köszönés, várakozás, kérés, csekk-, csomag-, levél- és táviratfeladás, fizetés, köszönés

Szabály: a szerepek, valamint a műveletek sorrendje

Művelet: a szerepelemekhez kapcsolódnak (ahogy köszön, ahogy sorban áll, stb.)

Az óvodások által kedvelt szerepjátékok: kirándulásos, utazásos játék; fodrászos; postás; orvosos, gyógyszeráros; boltos (pékiség, hentes, zöldség, illatszer, élelmiszerbolt stb.), piacos; tűzoltós; éttermes; családi; vendéglátási; színházas, bábszínházas.

A szerepjátékot kiegészítő játékok

A **konstrukciós és építőjáték** lényege maga a konstruálás, „magam akarom csinálni”, „csináljunk valamit valamiből”. A kreativitásra nevelés a legfőbb pedagógiai értéke. Az anyagok megformálása, átalakítása, a konstrukciós elemek összeillesztése és kombinálása eredményezi az alkotást. Felhasználhatják eszközként a különböző gyárilag készített, ún. konstrukciós játékokat – legó és egyéb építők –, de a környezetükben lévő bútorokat, természetes anyagokat is. Az eszköz méretétől függően játszhatnak az asztalon, illetve a szőnyegen egyaránt. Építhetnek úrhajót és állatkertet. Feltétele az élményalapú tapasztalat éppúgy, mint az elérhető játékeszközök, természetes eredetű anyagok, tárgyak, különböző növényi részek. Épülhet pályaudvar, közlekedési csomópont, vadaspark stb. Alkothatnak fát, állatokat, közlekedési eszközöket stb. A konstrukciós és az építőjátékban létrehozhatják a szerepjáték eszközeit, feltételeit.

A **barkácsolás** gyűjtőfogalomként értelmezhető, változatos tevékenységeket foglal magába. Kapcsolódhat a különböző játékokhoz, óvodai eseményekhez. Többféle motívum válthatja ki: játékszer- és ajándékkészítés, játékok javítása, a csoportszoba díszítése stb. Bármelyik tevékenységforma megtölthető a környezeti nevelés tartalmát adó tapasztalatokkal. Például: vitaminsaláta készítése gyümölcsökből, zöldségekből, ünnepi készülődés, húsvét, karácsony, „zöld ünnepek”, madárcsemege összeállítása, bábok készítése különböző növényi részekből, hóember építése. A közösen gyűjtött vagy az egyénileg talált, csoportnak ajándékozott „kincsek” felhasználása elősegíti a gyermek szociális kapcsolatainak alakulását is. A játék során az anyaggyűjtés alatt átélt élmények ismételt felidézése felszínre hozza a közös tevékenységek hangulatát, mélyítve az összetartozás érzését, alakulását, a „mi-tudatot”, felélevenítve az ajándékozás örömeit.

Az óvodapedagógus feladata ebben a tevékenységben is a feltételek megteremtése. Nagy gondot kell fordítanunk a balesetveszélyes helyzetek kialakulásának megelőzésére, hiszen valódi szerszámokkal dolgoznak a gyermekek.

Bábozás és dramatizálás: a feldolgozott és megjelenített történetek témái, szereplői részei lehetnek a gyermekek közvetlen vagy tágabb környezetének. Az elképzelt, eljátszott kapcsolatok megjeleníthetik mindennapi életük eseményeit. A bábozáshoz, dramatizáláshoz felhasznált eszközök készülhetnek olyan természetes anyagokból, amelyeket a gyermekek otthonról hoznak, vagy a csoport közös sétáin, kirándulásain gyűjtenek (például kukoricaszár, csuhé), illetve amelyekért az óvoda kertjében „megdolgoztak”.

Szabályjáték

Ennek a játékfajtának a lényege a szabály betartása. A játék spontaneitása a szabály önkéntes vállalására épül. Bár a legtöbb szabályjátékban hagyományosan kialakított, készen kapott a szabály, ezt a gyermekek maguk is megalkot-hatják. A játék örömét a szabály szigorú betartása adja. Ezért rendkívül fontos, hogy az a gyermeknek egyértelmű legyen, és megfeleljen a fejlettségi szintjének. Ha túl könnyű, akkor nem érdekes a játék, ha túl nehéz, nem jelent számára örömet, nem vállalja.

A szabályjátékok közben fejlődnek a gyermek testi és szellemi képességei, alakulnak társas kapcsolatai. Megta-nul a szabályhoz alkalmazkodva, másokkal együttműködni, együtt tevékenykedni.

A szabályjáték mindkét fajtája alkalmas a környezeti nevelés céljának, feladatainak megvalósítására.

A **mozgásos szabályjátékok** hangulatosabbá tehetik a gyűjtőutakat, gazdagíthatják a tapasztalatokat, ismerete-ket (például: ki ér hamarabb a megnevezett fához vagy bokorhoz, hányan tudják körbefogni a megnevezett fát?). A mozgásos szabályjátékoknak nagyon jó helyszíne a természeti környezet, amely lehet az óvoda udvara, kertje vagy akár a közeli kiserdő. Ezeken a helyszíneken „eszközként” használhatják a természet élettelen és élő alkotóelemeit (kőzetek, fák, bokrok, virágok stb.). Játék közben sokoldalúan megtapasztalhatják ezek tulajdonságait (csúszik, hideg, szúr stb.). Gyönyörködhetnek a természeti környezet szépségeiben. A versenyjátékok, az ügyességi játékok egyaránt alkalmasak a felsoroltakra. „Pihenésképpen” „játszóhelyükön” vizsgálódhatnak. Eközben maradandó él-ményt szerezhetnek a környezet természeti jelenségeinek, tárgyainak jellemzőiről, az ok-okozati összefüggésekről. Mozgásfejlesztő szabályjátékok minden évszakban játszhatók (versenyjátékok; fogójátékok, akadályverseny, váltó-versenyek; ügyességi játékok stb.).

Az értelemfejlesztő szabályjátékok nagyon jól alkalmazhatók a természettudományos fogalmak alakítására, ta-pasztalatok gyűjtésére, az ismeretek megalapozására. Alkalmasak a megfigyelés, a gondolkodás fejlesztésére. A já-ték menetét meghatározó szabály tartalmában kapcsolódhat a természeti és a társadalmi környezet jelenségeihez, törvényszerűségeihez. A játékeszközök – akár természeti, akár társadalmi témájú játékokról legyen is szó – lehet-nek saját készítésűek. A szükséges alapanyagokat a gyermekek közösen összegyűjthetik. A körülöttünk lévő világ adhatja a témáját és tartalmát a találós kérdéseknek, valamint ún. barkochba játékoknak. Értelemfejlesztő szabály-játékok szobában és szabadban egyaránt játszhatók minden évszakban (például: labirintus, kakukktojás-kereső játékok, társasjátékok, táblás játékok, kártyajátékok, puzzle, memóriajátékok, képdominó).

A környezeti nevelés sajátos lehetőségeit jelentik a **személyiség** különböző összetevőit **érzékenyítő**, ún. **szenzitív játékok**. (A szenzitív szó latin eredetű, jelentése: érzékeny, fogékony.)

Kétféle módon hatnak a gyermekekre: fokozzák egy-egy érzékszervük és/vagy **egész személyiségük** érzékeny-ségét.

Az egyes érzékszerveket **fejlesztő** játékokat érzékelőjátékokként ismerjük (bekötött szemmel felismerni a sima és az érdes között különbséget). Az érzékenyítés ennél több: az árnyalatok, a kis különbségek, eltérések észrevételése. Annak megmutatása például, hogy az „érdesnek” is több változata van. S máris érezhető, sőt érthető lesz például a különböző mértékben érdes fák kérge közötti eltérés (például bükk, gyertyán, tölgy). Elkülönülnek a természeti jelenségek, tárgyak jellemzői, illatai, színei, formái (például tavaszi-őszi erdő, nyári rét), hangjai (például madarak éneke).

Érzékszerveket érzékenyítő játékok:²⁷

látás: Vak karaván, Tükörképek stb.

hallás: Fatelefon, Hangtalan cserkészés, Hallás utáni térkép, Madárhangok kórusa stb.

ízlelés: Az erdő ízletes

szaglás: Illatmúzeum

tapintás: Fa letapogatása vakon, Az én fám stb.

27 Franz LOHRI és Asztrid SCHWYTER, *Találkozzunk az erdőben!* Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2002), 58–60.

Az egész személyiséget érzékenyítő játékok

A környezeti nevelés szempontjából rendkívül fontosak az önismereti játékok. Az, hogy a gyermek ismerje, elfogadja és szeresse önmagát. Hiszen csak akkor tud másokkal azonosulni, együttérezni, csak akkor képes másokat (növényeket, állatokat és embereket) szeretni, megismerni, megvédeni, illetve úgy élni, hogy mások életét ne lehetetlenítse el. Nélkülözhetetlenek a folyamatos kapcsolatot biztosító kommunikációs, valamint kreativitást fejlesztő játékok.

Az egész személyiséget érzékenyítő játékok:

Erdei képek bekeretezése, Kincsek az erdei talajon, Diabemutató, Erdei képek alkotása, stb.²⁸

Munka jellegű tevékenységek

A munka még az óvodáskor végére sem különül el teljesen a játéktól. Az óvodában eltöltött évek alatt a gyermekek saját személyükre vonatkozó, önkiszolgáló tevékenységeik közben szerzett ismeretek birtokában eljutnak a társasáért, a csoport érdekében végzett munka végzéséig.

A gyermek **munka jellegű tevékenységeinek jellemzői** az Alapprogram szerint a következők:

- Fontos, hogy a feladatok ne haladják meg a gyermekek fizikai képességeit, értelmi fejlettségi szintjét.
- A munkavégzés előtt meg kell ismerniük a szükséges szerszámok balesetmentes használatát.
- Tudniuk és érezniük kell munkájuk értékét, jelentőségét.
- Természetesen csak azt a munkát végzik a gyermekek az óvodában, amihez kedvük van. A megfelelő motiváció biztosítása az óvodapedagógus feladata.

A környezeti nevelés szempontjából a munka jellegű tevékenységek közül **a növény- és állatgondozást, a közvetlen környezet – a csoportszoba és az udvar – rendjének megtartására irányuló munkákat, a naposi munkát** emeltük ki.

Növény- és állatgondozás

A **növényeket** több helyszínen gondozhatják, ápolhatják a gyermekek. Ezen a mag vetését, a palánta, a csemete, a gumó, a hagyma stb. ültetését, a növény öntözését, a talaj gyomlálását, kapálását, az elszáradt növényrészek eltávolítását, a termések, termények, magok stb. összegyűjtését értjük.

Részt vehetnek **a csoportszobában vagy a folyosón lévő természetsarokban** a cserepes növények rendszeres ápolásában (öntözés, portalanítás), illetve az évenkénti átültetés, szaporítás munkálataiban. A hajtatás, csíráztatás munka jellegű feladatait, a vágott virágok vizének frissítését előbb felnőtt segítségével, majd később egyre önállóbban, de természetesen felnőtt felügyelete mellett végezhetik.

Az óvoda **udvarán, kertjében** kialakított **veteményes-, gyógynövényes kert** igen változatos tevékenységek megszervezésének helyszíne lehet. A gyermekek megtanulják a növények gondozásának elemi munkafogásait, az egyes szerszámokkal végzendő munkákat.

A felsoroltakon kívül bevonhatjuk őket az őszi, tavaszi „nagytakarításba”: a lomblevelek összegyűjtésébe, a komposztálóba szállításba, a fák törzsének tisztogatásába, hernyófogó öv készítésébe és elhelyezésébe stb.

Az **állatgondozás** jelentheti a lakóhely előkészítését a **természetsarok állatai** számára, az állatok etetését. Takarításuk nem a gyermekek feladata! A **szabadban a madáretető, itató**, valamint **odú** elkészítésében és **mindennapi gondozásában** tudnak részt venni.

A környezet rendjének megtartása

Közvetlen környezetük rendjének megtartása vonatkozik a **csoportszoba rendjének**, valamint az udvari **játékok épségének**, az **udvar tisztaságának megőrzésére**, ha szükséges, a helyreállítására.

Tágabb környezetük rendjének megőrzése jelenti a **hulladékkezelésben** és a **hasznosításban** való részvételüket, például a családokat is bevonhatjuk a folyamatos papírgyűjtésbe.

²⁸ Franz LOHRI és Asztrid SCHWYTER, *Találkozunk az erdőben!* (Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2002), 61–63.

Naposi munka

A **naposi munka** a gyermekek közösségi tevékenysége. A napos teremti meg az adott napon a kulturált étkezés feltételeit. Tudnia kell, hogy mi kerüljön az asztalra: terítő, tányérok, evőeszközök, poharak, szalvéta. Ő a felelős az ebéd utáni tiszta környezet helyreállításáért (terítő lerázása, sepregetés). Ennek során alakuló felelősségtudata, a tevékenységek közben szerzett tapasztalatai tágabb környezetében is meghatározóak lehetnek. Megtanulja, gyakorolja az alá- és fölérendeltségi viszonyból (ma én vagyok a napos, holnap te) adódó magatartásformákat.

Tanulás

A „tanulás III. Az oktatási gyakorlatban: a $\rightarrow$ tanuló $\rightarrow$ motiváció hatására végzett, egyénileg különböző erőfeszítést igénylő tudatos, alkalmi vagy rendszerű folyamatos tevékenysége”.²⁹

Napjainkban alapkövetelmény a gyermekek aktivitására, önállóságára, a személyiség minél gazdagabb fejlesztésére sokoldalú metodikával épülő tanulásirányítás. A korszerű tanuláselméletnek megfelelő tanítás már több, mint egyszerű tudásátadás. A gyermekek cselekvésében épül fel a tudás, s így az „személyes konstrukció”. Ennek segítéséhez, az optimális feltételek megteremtéséhez a pedagógusoknak mindent meg kell tenniük. Ismerniük kell a gyermekek személyiségét, igényeit, érdeklődését, belső képeit és ismeretstruktúráját.

A gyermekek alapos ismerete mellett elengedhetetlen a pedagógusok megalapozott szakmai felkészültsége, az adott szakterületen való biztos eligazodása. Nagy figyelmet kell fordítani a differenciálásra, a sokféle tapasztalatszerzési lehetőség biztosítására. Ebben fontos szerepe van a társas elsajátításnak, elsősorban a csoportmunkának, a páros munkának, a projektszervezésnek. A megfelelő pedagógiai eljárások, módszerek kiválasztásával és alkalmazásával ösztönözni kell a gyermekeket véleményük, elgondolásaik minél szabadabb kifejtésére.

Az óvodás gyermek mindenütt tapasztalatot gyűjt, mindig tanul. Az összes környezeti tényező hatással van rá, számára minden új környezet új kihívást jelent. Törekszik megfelelni az új kihívásoknak, és ennek során fokozatosan egyre jobban, egyre mélyebben megérti világát, abban elfoglalt helyét.

Az óvodai nevelés komplex folyamatában a harmonikus személyiség szakszerű fejlesztése biztosítja az életkorának megfelelő igények kielégítését és a gyermek felkészítését az iskolai életmódra.

Az óvodás gyermek életkori sajátosságai meghatározzák az **óvodai tanulás jellemzőit**: a kíváncsiság, a nagyfokú tudásvágy meglétét, a szándékos tanulás hiányát, az erre való motiválás fontosságát, a figyelemkoncentráció nehézségeit. Az iskolai életmódra felkészítés a szociális érettség kialakítását és az értelmi-mentális fejlettséget jelenti. Az utóbbi fejlettség az alapja az iskolai tanuláshoz szükséges képességek kialakulásának. A tanulási képességek szintjét, a sikeres tanulás lehetőségét biztosító funkciók egyensúlya, összerendezett és integrált működése hat-hét éves korig alakul ki. Ez az észlelés (látás, hallás, tapintás) és mozgásos struktúrák fejlettségén mérhető le.

A tanulási folyamatban a körülöttünk lévő világ minél teljesebb megismerése, egységes egészként való értelmezése érdekében az alábbi pszichikus funkciók fejlesztésére kell nagy gondot fordítani:

A **tanulás** az óvodában olyan tevékenység, amely a mindennapi helyzetekben valósul meg. Jellemzően utánzásokon alapul, spontán tevékenység, amely nem szűkül le az ismeretszerzésre. Az óvodában történő tanulás alapvetően a gyermek cselekvő aktivitására épül, amelynek feltétele a közvetlen, minél több érzékszervet foglalkoztató tapasztalás. Az óvodáskorú gyermek gondolkodása konkrétumokhoz kötött. A tanulás szemléletes-cselekvő, majd képszerű cselekvő szinten történik. Így főként „átéléses” tapasztalás útján hatékony igazán ismereteinek bővítése. Elsősorban a pozitív érzelmeket kiváltó élményekre célszerű építeni, ugyanakkor a környezet negatív jelenségeit is észre kell vétetni velük. Óvodáskorban egyre nagyobb szerephez jut ebben a nyelvi megformálás, ugyanakkor mindvégig igen jelentős a kommunikáció minden más formája (mimika, pantomimika).

A környezetükre figyelő, annak változásait érdeklődéssel kísérő gyermekek számára a tanulás sokszínű lehetőségei tárulnak fel a környezeti nevelés folyamatában.

²⁹ PETRINÉ FEYÉR Judit, „tanulás az oktatási gyakorlatban”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 483.

A **tanulás lehetséges formáit** az Alapprogram a következő módokon adja meg:

- ♦ „*utánzásos minta- és modellkövetéses magatartás- és viselkedéstanulás, szokások alakítása*;
- ♦ *a spontán játékos tapasztalatszerzés*;
- ♦ *a játékos, cselekvéses tanulás*;
- ♦ *a gyermeki kérdésekre, válaszokra épülő ismeretszerzés*;
- ♦ *az óvodapedagógus által irányított megfigyelés, tapasztalatszerzés, felfedezés*;
- ♦ *a gyakorlati problémamegoldás*”.³⁰

A környezeti nevelés folyamatában az óvodai tanulás valamennyi formájának igen nagy szerepe van.

Utánzásos minta- és modellkövetéses magatartás- és viselkedéstanulás (szokások alakítása)

Az óvodás gyermeknek idegrendszerének plaszticitása következtében igen sok és sokféle szokása alakulhat ki. Ezen tanulási folyamat során formálódnak a gyermekek olyan szokásai, melyek következtében alakul természet- és környezetszerető, illetve -védő magatartásuk, szűkebb és tágabb környezetükhöz való viszonyuk: vásárlási, hulladékkezelési szokásaik. Kialakulnak azon jó szokásaik, melyek birtokában együtt akarnak és tudnak élni környezetük élő és élettelen elemeivel.

A **csoportszobában** részt tudnak venni a növények és az állatok gondozásában, valamint közvetlen környezetük rendben tartásában.

Az óvoda udvarán arra kapnak mintát, milyen módon kell az ott élő növényeket, állatokat gondozni, hogyan kell a szerszámokat használni.

A **kirándulások, séták** helyszíneire készülve az óvodapedagógus mondja el a gyermekeknek a viselkedésükkel kapcsolatos elvárásait, például: ne zavarják hangoskodással az ott élő állatokat, mert csak így fogják meghallani az erdő „hangjait”. A helyszínen alkalmuk van ezek gyakorlására. Például: az erdőben csak halkán szabad beszélgetni; csak azt szabad hazavinni, amit a természet „elengedett”; a múzeumban kiállított tárgyakhoz nem szabad hozzányúlni (kivétel a Természetbúvár-terem a Magyar Természettudományi Múzeumban); amikor bemennek valahová, illik köszönni. A kirándulásokon, sétákon tudatosodnak bennük a gyalogos közlekedés szabályai, a járműveken való közlekedés követelményei.

Ahhoz, hogy a gyermekek valóban megfelelően tudjanak viselkedni, látniuk is kell ennek modelljét. A mintát a felnőttek adják, elsődlegesen a szüleik, illetve családtagjaik. Amit a felnőttek mondanak, csinálnak, azt lemásolják, s ugyanúgy jelenítik meg. Mindent utánoznak. Azt is, ami jó, helyes, és azt is, ami nem. Hazánkban a felnőtt lakosság környezeti kultúrájának szintje igen alacsony. Emiatt rendkívül nagy az óvodapedagógusok felelőssége a gyermekek környezethez való viszonyának alakításában.

A spontán, játékos tapasztalatszerzés

A játéknak (gyakorlójáték, szerepjáték, szabályjáték) a gyermeket körülvevő környezet adja az élményanyagát. Az óvodáskor éve alatt a spontán, játékos tapasztalatszerzésen alapuló tanulás fokozatosan szándékos tanulássá alakul át.

A játékos, cselekvéses tanulás

Feltétlenül figyelembe kell vennünk, hogy a gyermeket körülvevő környezet rendkívül sokrétű, a gyermekeknek otthoni körülményeik hatására igen eltérő a tájékozottságuk, tapasztalatuk. Életkori sajátosságaik meghatározzák tanulásuk mennyiségét és minőségét.

Ennek megfelelően állandó aktív cselekvés közben, játékos módszerekkel és játékos szituációban hatékony a tanulásuk.

A gyermeki kérdésekre, válaszokra épülő ismeretszerzés

Az óvodás gyermekek jellemző életkori sajátossága a kíváncsiság. A „Mi ez?” kérdést ebben az életkorban a „Miért?” és „Hogyan?” kérdések követik. Igen nagy a tevékenységi vágyuk. Szeretnék tudni, hogy *mi*, *miért* és *hogyan* történik. Az életkornak, a fejlettségi szintnek megfelelően közvetített alapvető, konkrét megfigyeléseket a gyermekek

30 137/2018. (VII. 25.) Korm. rendelet Az Közlöny Óvodai nevelés országos alapprogramjáról szóló 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról, Magyar 118 sz. (2018): 27346–27349.

megértik. Az élményalapú tapasztalatok által közvetített ismeretek, elemek állnak össze lassan ismeretrendszeré. A folyamatos kérdésekre adott válaszok nyomán „kitágul a világ” előttük, környezetük jelenségei, törvényszerűségei fokozatosan feltárulnak, értelmet nyernek. Igen fontos, hogy legyen alkalmuk kérdezni, s kérdéseikre életkoruknak megfelelő, igaz és valódi ismereteket kapjanak válaszul. Az általuk adott válaszok helyességére rendkívül oda kell figyelniük, nehogy a helytelen vagy nem igaz ismeretek rögzüljenek. Ezért a nem megfelelő válaszokat folyamatosan ki kell egészíteniük, korrigálniuk. Nagy figyelmet szükséges fordítani a tudományosságra.

Törekedniük kell arra, hogy az iskolai természettudományos nevelés megalapozása érdekében az élő és élettelen természet tárgyait, jelenségeit, törvényszerűségeit életkorukból adódóan élményalapú tapasztalatok tükrében kapjanak magyarázatot – akár arra vonatkozik kérdésük, hogy miért villámlik, akár arra, hogy miért énekelnek a madarak. Ez a fajta tanulás bármely tevékenység közben, a környezeti nevelés valamennyi helyszínén történhet.

A váratlan, ismeretlen és érdekes dolgok, jelenségek folyamatosan kérdések megfogalmazására készítetik a gyermekeket. Az óvodapedagógusok a kérdésekre adott válaszaikkal rendkívül sokoldalúan tudják feltárni az óvodás gyermekek előtt a természeti és a társadalmi környezet jellemzőit, törvényszerűségeit.

Az óvodapedagógus által irányított megfigyelés, tapasztalatszerzés, felfedezés

A 3–6 éves gyermek figyelme az óvodában töltött évek alatt fokozatosan válik szándékosra. A környezetében lévő ingerek sokaságában nehezen tájékozódik. Arra figyel, ami előbb válik feltűnővé számára. Ezért van szükség arra, hogy a gyermekek az óvodapedagógus irányításával végezzenek környezetükben megfigyeléseket, s tapasztalatszerzési lehetőségeik céltudatosan megtervezettek legyenek. A környezeti nevelés folyamatában erre igen sok lehetőség van.

A **helyszíni** foglalkozások nagyon jó alkalmat kínálnak a szervezett, irányított tapasztalatgyűjtésre. A megfelelően kiválasztott helyszínek a természet tárgyairól és jelenségeiről, valamint a társadalmi környezet jelenségeiről nyújtanak a gyermekeknek élményeket, tapasztalatokat. Ez vonatkozik a természetközeli erdőkre, rétekre és a mesetársulásokra (parkok, gyümölcsöskertek stb.), a múzeumokra, könyvtárakra egyaránt.

A **csoportszobában** a természetsarok alkalmas a természet élő és élettelen elemeinek, a különböző jelenségeknek a megfigyelésére (csírázás, hajtás, akvárium élőlények), gyűjtemények tárolására (tollgyűjtemény, kavicsok stb.).

A környezeti nevelés céljának, feladatának megfelelően tervezett és kialakított óvodaudvar és -kert az állatok, növények életének tanulmányozására, az ember környezetet formáló-alakító tevékenységének megfigyelésére ad lehetőséget. Ugyanakkor a gyermekek a kerti munka során aktív tevékenység közben szerezhetnek tapasztalatokat talajmunkákról, növénygondozásról stb. Közvetlenül kapcsolatba kerülhetnek a megfigyelt élőlényekkel, mint például egy földigilisztával.

A gyakorlati problémamegoldás

Ez a tanulási forma az óvodáskor második felében, az 5–7 évesekre jellemző inkább. Ennek oka egyrészt gondolkodásuk, másrészt manuális képességeik fejlettségének szintje. Ebben a tanulási formában lehetőségük van a gyermekeknek a tapasztalatok útján megszerzett, megértett és rögzített ismeretek gyakorlására. A problémafelvetést, megoldásának lehetőségét, a gyakorlati tevékenység szükségességét és hasznát először fogalmazza meg az óvodapedagógus, majd egyre inkább készítse a gyermekeket a probléma megfogalmazására, azután a megoldására. Fontos, hogy módjuk legyen az önálló feladatvégzésre. Ilyen feladat lehet: magvak elültetése a természetsarokban, az óvoda kertjében; falevelek összegyűjtése a játszóterületről; az akvárium gondozása; a természetsarok, az udvar, a kert növényeinek ápolása; madarak etetése, itatása.

Mozgás

A 3–7 éves gyermekek számára – fejlesztésük érdekében – rendszeres és tervszerű mozgásformákat (tornát, mozgásos játékokat) kell biztosítaniuk. A mozgásnak fontos szerepe van az egészség megőrzésében, az egészséges életmódra nevelésben. Mindezekre a szobában és a szabadban (az óvoda udvarán, sétákon, kirándulásokon, a réten, az erdőben, a parkban stb.) nagyszerű lehetőségeket találhatunk. A gyermekek mozgás közben kerülnek kapcsolatba környezetükkel, jutnak el a világ számtalan csodájához.

A **csoportszobában** végezhetnek olyan tevékenységeket, melyek környezeti tartalmuk mellett a kéz finommotoros mozgásának fejlesztéséhez nélkülözhetetlenek. Például: Luca-napi búza vetése, természetsarok gondozása, ágak hajtatása, magvak csíráztatása, madárkalács készítése.

Az **udvari tevékenységek** közben, sétákon és kirándulásokon megfigyelve a természet jelenségeit, törvényszerűségeit, gyakorolhatják az ott és akkor adódó mozgásokat, mozdulatokat, például: hógolyózás, hóemberépítés, korcsolyázás, szánkózás.

Az **udvaron**, a **kertben** végzett munkához szükséges szerszámok használata olyan izomcsoportokat is megmozgat, amelyeket egyébként ritkán dolgoztatnak meg a gyerekek. A jól kialakított óvodaudvar és -kert számtalan tevékenységre ad alkalmat, változatos mozgásformák biztosításával, például: kapálás, gyomlálás.

A **múzeumokban** lassan sétálva, a kiállított tárgyakat körbejárva, kikerülve lehet haladni.

Az állatkerti sétát vagy a háztáji gazdaságok meglátogatását követően utánozhatják a megfigyelt állatok mozgását.

Az óvodán kívüli közlekedés során a helyes közlekedési szabályokat a hozzájuk kötött mozgásformák elsajátítása közben ismerhetik meg, és gyakorolhatják. Például: kerékpározáskor, rollerezéskor, görkorcsolyázáskor alacsony egyensúlyérzékük, mozgáskoordinációjuk, térbeli tájékozódásuk; a gyalogos közlekedés során fejlődik térbeli tájékozódásuk, reakciókészségük (megállás a járda szélén, átkelés az úttesten); a közlekedési eszközöknél a le- és felszállás, kapaszkodás során fejlődik az izomzatuk.

A **munkahelyeken** (posta, piac, hentes, zöldséges stb.) megismert mozgásformák utánzásával a finommozgás fejlesztése valósítható meg.

Sétákon, kirándulásokon a „huzamosabb” gyaloglás a település valamely fontos helyi természeti, társadalmi értékéhez, tájházhoz, ritka növényfajhoz, nagy méretű fához stb. szintén erősíti izomzatukat. Amikor fára másznak, kivágott fatörzseken egyensúlyoznak, farönkökre fel- és lelépnek, nevezzük meg az adott fajt!

A település határában fekvő „nevezetes” dombra, hegyre felmászni, legurulni nemcsak jó játék, hanem edzés is.

A kirándulások, séták helyszíneire készülve az óvodapedagógus mondja el minden alkalommal a gyermekeknek a viselkedésükkel kapcsolatos elvárásait.

A verselés, mesélés; az ének, zene, énekes játék, gyermektánc; a rajzolás, festés, mintázás, kézimunka kapcsolata a környezeti neveléssel

Ezeknek a kapcsolatoknak az indokai a következők:

- ♦ **A környezeti nevelés azon alapelve**, hogy tudomány- és tantárgyközi. Ez az óvodapedagógiában egyrészt úgy értelmezhető, hogy a környezetismeret a maga sajátos módján tartalmilag van jelen az egyes fejlesztési feladatokban – így például az irodalmi-anyanyelvi, zenei, vizuális nevelésben –, másrészt pedig úgy, hogy a felsoroltak sokféle módon rendelkeznek a környezetismereti témákhoz.
- ♦ **A környezeti nevelés változatos módszerei.** Például: egy erdei sétán hatnak ránk a színek, a fény-árny játék, a szellő simogatása, a domborzat, a növényzet formagazdagsága, illata, a természet hangjai. Mindezek **holisztikus** élményt, lelki feltöltődést nyújtanak. Az érzékszervi érzékeléssel megismert jelenségekkel, élőlényekkel tehát érzelmi kapcsolatba kerülnek a gyerekek, ami élménnyé válva kíváncsivá teszi őket. A kérdéseikre kapott válaszokkal a „világ” éppen számukra érdekes részének tulajdonságai is feltárulnak előttük. Ily módon válnak befogadóvá – természetesen az életkoruknak megfelelő mélységű – tudományosan igazolt ismeretekre. Nyilvánvaló tehát, hogy ebben az életkorban természetes módon van jelen egymás mellett az egymással egyenrangú érzelmi (művészi) és értelmi (tudományos) megközelítési mód.
- ♦ **A környezeti nevelés azon feladata**, hogy alapozza, formálja a gyerekek pozitív környezeti attitűdjét. Ebből a tényből és az előbbiekből következően a környezeti nevelés az érzelmi nevelés egyik sajátos területe. Az érzelmi nevelés az irodalomban, a zenei és a vizuális nevelésben kiemelkedő fontosságú, központi szerepű. Így már érthető az Oktatási és a Környezetvédelmi Minisztérium 2001. június 5-én (ekkor még ez volt a jelzett intézmények neve) elfogadott Környezeti Nevelési Koncepciójának azon megállapítása, miszerint: „Az óvodában a művészeti és környezeti nevelés összekapcsolása természetes, egyszerű és elkerülhetetlen”.³¹

31 Közös környezeti nevelési koncepció, Hírlevél (Budapest: Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda, 2001), 8.

A környezeti nevelés természeti környezeti témáinak jelentős része az évszakokhoz, illetve azok váltakozásához kötődik. Mindegyiket az időjárás elemeinek – például: napfény, hőmérséklet, csapadék, levegőmozgás (szél) – folyamatos megfigyeltetésével kell kezdeni, mert ezek változása indukálja az élőben végbemenő élet-tani változásokat. Állítsunk össze olyan „saját” versgyűjteményt, amely például: a szél- és napfényerősségnek, a csapadéktípusoknak évszakonként eltérő sajátosságait, jellemző tulajdonságait jeleníti meg a gyerekeknek. Közvetlen érzékszervi tapasztalataikat verbálisan is megerősítjük azzal, ha *ősszel* elmondjuk nekik, hogy „Jött őszanyó / hideg széllal” (Osvát Erzsébet: *Jött őszanyó hideg széllal*), ebben az évszakban „Száguldanak / szárnyas szelek” (Osvát Erzsébet: *Falevelek*), „Hűvös arany szél lobog” (Radnóti Miklós: *Október*), „Köd szítal, / hull a dér” (Csanádi Imre: *Őszi levél*), „Lassú, nehéz esők jönnek” (Juhász Ferenc: *A kertekre leszállt a dér*). **Télen** „hideg szél fúj, hogy az ember / majd megdermed” (Csukás István: *Hideg szél fúj*), „szél verdesi / az ablakot. / Csak néha látsz / egy kis napot” (Kányádi Sándor: *Kopár fa*), „ez a tél, nem is tél, / a hó csak pilinkél” (Kányádi Sándor: *Ez a tél*), „tűlevélén csillag porzott; ezüst ágak muzsikáltak” (Székely Dezső: *Ezüsterdő*), „Tél, tél / zúg a szél, / havat kavar / kinn a szél” (Csanádi Imre: *Farkas üvölt*). **Tavasszal** még „Foga van a napnak, / fényei harapnak” (Szilágyi Domokos: Március), „szelek dalolnak-mulatnak, / kurjongat a szélben az ablak” (Szilágyi Domokos: *Olvasás*), ekkor „Szélidülnek az ordas / szelek” (Kányádi Sándor: Márciusi versike), „Sétálgat a szellő, / szökken ágról ágra / kapaszkodik olykor / gyöngye napsugárba” (Kányádi Sándor: *Sétálgat a szellő*). **Nyáron** „Felhő az égen, / borul a napra [...] Zuhog a zápor, / ázik a lepke” (Kányádi Sándor: *Nyári zápor*), „illatot sodor a szellő, / lassan száll a fehér felhő” (Várnai Zseni: *Nyári zene*). Ezek a példák bizonyítják, hogy a **szókincsbővítés** speciális területe a környezeti nevelés: az itt megismert **hangulatfestő szavak, szinonim fogalmak** használata hozzájárul a gyerekek beszédjének választékossá válásához.

Sok esetben az irodalmi alkotások alkalmasak, sőt elegendőek is a megfigyelt jelenség, élőlény tulajdonságainak magyarázatára. Például: állatkerti látogatáson a tevéket szemlélve mondjuk el Majtényi Erik *A szorgalmas*, illetve *A másik szorgalmas* című verseit. Ezekből kiderül, hogy a **teve** „a púpjában hordja / kamráját: a zsírját”, (tehát nem víz van benne, az csak a zsír elégetésekor szabadul fel belőle), „Hogyha egy púpja van, / dromedárnak hívják” és Afrika lakója, „a kétpúpú teve, / hazája Ázsia”. Vízben él ugyan a **delfin**, de „mégsem hal, / játékos míg fiatal, / azt beszél, nagyon okos, / tudósoknak gondot okoz” (Majtényi Erik: *A játékos*). A frakkot hordó **pingvin** „Hazája a sarkvidék / de csupán a déli, / ott sem repül – napjait / vízben, jégen tölti” (Majtényi Erik: *Az elegáns*).

Az irodalmi alkotások között vannak olyanok is, amelyek a közvetlenül nem vagy csak ritkán megfigyelhető jelenségeket, élőlényeket „láttatják meg” a gyerekekkel. A víz körforgását például Szalai Borbála *Csodakút*, a folyó útját a forrástól a tengerig pedig Kányádi Sándor *Ballag a folyó* című versével követhetik végig képzeletben a gyerekek.

A patakok és a folyók víztömegének, sebességének, erejének és környezeti hatásának évszakonkénti változásai Kányádi Sándor *Tavaszi, Nyári, Tél* című költeményeiből tárul fel előttük. **Tavasszal** „Árad a Küküllő, / elönti a berket [...] Bömböl a Küküllő, / Széle-hossza egy lett”. Ugyanaz a patak **nyáron** „Ballag [...] meg-megállva baktat”, és „Vén bivaly módjára / olykor kedve szottyan / el-ellustalkodni / a nagy kanyarokban”. **Télen** pedig „elakadt a hangja, / jég fődte be s a jeget / öles hó takarja”.

Szepesi Attila *Vakond* című verse feltárja a gyerekeknek ennek az állatnak föld alatti, láthatatlan világát. Ezt akkor mondjuk el nekik, ha az udvaron vagy sétáinkon belebotlunk a vakond által emelt „kis piramisokba”.

A versekben lévő nyelvi humor olykor föloldja az egyes élőlények iránti ellenszenvüket. Nem félnek a **póktól**, ha azt „Pók Pufinak” hívják, vagy amikor az átszűrődő fényben megfigyelhetik „Páfránytornyon feszülő” lakóját. (Galambosi László: *Szomszédok*, Eörsi István: *A lusta légy*). Könnyebben megbarátkoznak az „Úttalan utak vándorával”, a **meztelen csigával**, ha tudják róla, hogy „éjszakában / mezíthason csúszik” (Szepesi Attila: *A lantos meztelencsiga*). A „kócos lábú”, „légyottra” menő, a légyölő galóca által „álomba ringatott” **házilégyre** vidámabban néznek az óvodások. Közeliükől elhessegetik ugyan, de nem ütik agyon, ha tudják róla, hogy például a békáknak és a pókoknak is egyik tápláléka. Különösen akkor, ha erről a tényről mesehangulatú, humoros versekből értesülnek (például: Gazdag Erzsi: *A légy és a béka*, Eörsi István: *A lusta légy*, Majtényi Erik: *Az alamuszi*, Hoppon maradt szövőmester).

A kirándulásokon, sétákon megfelelő időben és helyen elmondott vers vagy meserészlet a csoportszobában megismételve alkalmas a gyerekek által megfigyelt, felfedezett jelenségek, élőlények, tárgyak felidézésére, élményeik újbóli átélésére, a hangulatok, az érzelmi hatások fokozására, elmélyítésére.

Ne feledkezzünk meg a **mondókák, szólások, közmondások** beépítéséről sem a környezeti nevelés folyamatába. Ezek egy része ugyanis a természetre vonatkozó népi megfigyeléseken alapul, és sokat megőriz elődeink életéből, szokásaiból. Azt is jó, ha tudjuk, hogy: „A **szólások** a népi gondolkodást tükröző beszéd díszai: **nyelvünk virágai**”.³² Az élőbeszédben főként ott alkalmazzuk ezeket, ahol a „hallgatóság” képzeletére és érzelmeire akarunk hatni. „A **közmondások rendszerint valamely életelvet, általános érvényű – vagy legalábbis ilyennek vélt – igazságot tartalmaznak**.”³³ Mind a szólásoknak, mind a közmondásoknak nagy a stilisztikai értékük is, segítségükkel: „a gondolatainkat változatosan, színesen, szemléletesen és mindenki előtt érthetően fejezzük ki”.³⁴

Mindebből láthatjuk, hogy az irodalmi művek megteremtik a természet megbecsüléséhez, megóvásához elengedhetetlen érzelmi alapot, közvetetten pedig segítik a gyerekek természettisztelő, környezetbarát felnőtté válását. A környezeti nevelés ezek alkalmazásával hozzájárulhat az óvodások olvasóvá válásához, ami – véleményünk szerint – még korunkban is fontos.

Az óvodások általános fejlődésére, érzelmi életére, értelmi képességeinek alakulására, társas magatartására ható **zenei nevelés** a környezetihez hasonlóan jelen van az óvodai élet egészében. A közöttük lévő sokoldalú kölcsönhatás így könnyen kimutatható. A környezettel való találkozások alkalmával számtalan zenei élményben is részesülnek a gyerekek. Hallják a madarak és más állatok sokféle hangját, lépéseik alatt a száraz ágak, a levegőmozgás hatására levelek zörgését, a fák, cserjék lombjának susogását, viharkor a mennydörgést stb.

A környezeti tevékenységek tervezésekor gondoljuk végig, hogy milyen **dalok** kapcsolódnak tartalmilag, illetve hangulatilag a témához. Például: a tavaszi zöldségfélék témánál énekelheti az óvónő, vagy ha a gyerekek is tudják, akkor velük együtt a *Hull a borsó*³⁵, a *Csicseri borsó*³⁶, a *Zöld paradicsom*³⁷ címűeket. Mesélhetünk (például: *Visszajött a répa* – kínai népmese³⁸), készíthetünk zöldségbábokat, amelyekkel nemcsak piacos játék, hanem az egészséges életmód szokásainak alakulását segítő (általunk írt) rövid bábjáték is játszható. A mindennapos testneveléshez ezen a napon a nagyobb labdák lehetnek „káposzták”, a kisebbek „piros retkek” stb., tehát az eszközök kaphatnak zöldségneveket. A kirándulások, séták helyszínein a Fülelő játék alkalmas környezetünk hangjainak, sőt, csendjének érzékelésére. Kezdetjük ezt a játékot Gyárfás Endre *Hallgasd a csendet* című versének elmondásával. Ebből a hangok felfedezésének útja is elénk tárul. („Hasalj le a málnás mellett, / S hogyha jó a füled hallod: / A csendben is vannak hangok”). Ha nem neszezünk, akkor a növények és állatok mozgásakor keletkező egészen finom hangok is eljutnak hozzánk. („Távolabbról tücsök szólal, / Lepke röppen, könnyű sóhaj. / Pattannak a bimbósárok / mintha törpék tapsolnának”). Gyakran hallható az erdőben „Tarkabarka / Szarka Pál”, aki „szarka hangon csatarál.” Ilyenkor el-énekelhetjük a „Volt nekem egy szarkám...” vagy az „Egyszer egy időben, szilágyi erdőben, szarkák veszekednek...” kezdetű dalokat. Szalai Borbála *Tavaszesen* című költeményében „megszólaló” madarak (például: veréb, cinege, pipiske, stiglic, varjú) hangjának utánzása jó játék gyerekek, óvónőnek egyaránt (például: nyitni kék, csiribiri, csipity- csipity, tyaf-tyaf-tyaf). Természetesen énekelhetünk növényekről szóló dalokat is, például: „Zöld a kökény, majd megkékül...”, „Ej, haj gyöngyvirág...”, „Erdő is van, makk is van...”, „Akkor szép az erdő, mikor zöld...”, „De szeretnék tölgyfa lenni az erdőben...” kezdetűeket.

A társadalmi környezet számtalan hangjának megfigyeltetése szintén lehet feladat akkor, ha csoportunkkal közlekedési eszközökön utazunk, ha várunk azok érkezésére. Például: a pályaudvarokon szignál előzi meg a hangosbemondó megszólalását, hallhatják a harangszót, a megkülönböztetett jelzést adó járművek, az autóbusz, villamos leszállásjelzőjének hangját, a metró ajtózárodást megelőző hangjelzéseket. Alkalmanként magyar és külföldi utcai zenészek előadásai is megállásra készítetnek bennünket.

A környezeti és a zenei nevelés összekapcsolása az is, amikor **komolyzenei művek** olyan részeit hallgatjuk meg, amelyek az adott környezeti témához hangulatilag illenek. Célszerű többször egymás után felvenni a kiválasztott részt, hogy az újrajátszásakor ne zökkentsük ki az óvodásokat a meghitt hangulatból. A **vízparti kirándulás** előtt és/vagy után hallgassuk meg például: Bedřich Smetana: *Moldva*, Ottorino Respighi: *Róma kútjai*,

32 O. NAGY Gábor, *Mi fán terem?* (Budapest: Gondolat Kiadó, 1979), 18. [a szerzők kiemelése]

33 Uo., 20. [a szerzők kiemelése]

34 Uo., 20.

35 FORRAI Katalin: *Ének az óvodában* (Budapest: Móra Kiadó, 1990), 37.

36 Uo., 162.

37 Uo., 193.

38 CSÁNYI Dóra (szerk.): *Visszajött a répa* (Budapest: Csimota Könyvkiadó, 2018)

Bárdos Lajos: *Tiszai dallamok*, ifj. Johann Strauss: *Kék Duna-keringő*; **erdei kirándulás** előkészítésekor Liszt Ferenc: *Erdőszongás*, Szent Ferenc *prédikál a madaraknak*, Robert Schumann: *Erdei jelenetek*; állatkerti látogatáson vagy az ottani élmények felidézésekor Joseph Haydn: *Medveszimfónia*, Weiner Leó: *Rókatánc* című műveinek egy-egy részletét. A felsorolt alkalmakkor a zene az egész csoporthoz, illetve a körénk gyűlő gyerekek mindegyikéhez szól.

Megzenésített verseket, elsősorban a környezeti témájúakat (például: Gryllus Vilmos és a Kalácsa együttes szerzeményei, Szentgyörgyi Ákos: *Elefánt*), valamint az állathangokat tartalmazó, készen kapható adathordozók (például: *Magyarország állathangjai* – Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület, *Állatkerti hangtár* – Budapesti Növény- és Állatkert) is biztosítják a gyerekek auditív élményét, illetve szinte észrevétlenül a hozzá kapcsolódó környezeti tartalmat.

Számos **hangszert** készíthetünk az óvodásokkal, sőt a szüleikkel közösen, a kirándulásokon és az udvaron gyűjtött vagy termelt növények részeiből. Például: tavasszal (ekkor jön le ugyanis könnyen a kérge) fűzfagallyakból, ágakból, illetve nádszárból **sípot**, **ritmusbotot** (claves) kergétől és a belső puha részétől megszabadított bodzagallyból. Cserjék, fák fiatal, hajlékony vesszőiből **csörgőt** úgy, hogy azt csiga alakúra fonjuk, és az így létrejött üregbe kavicsot helyezünk. **Töröksíp**ot kisedett belsejű lopótökből, bodzaágból, nádszárból. A **rázótökhöz** is lopótök szükséges. Belsejébe tehetünk magokat és apró kavicsokat is. Frissen kivágott nyír-, nyár-, fűz-, meggy-, cseresznyeфа lehúzott kérgéből tölcserűszerűen formált **kürt** alakulhat a kezünk alatt. A kéregdarabot galagonya-, kökény-, lepényfa-, ezüsfatövissel tűzhetjük össze. A saját készítésű hangszerek szerepet kapnak a játéktevékenységben, bábozáskor, a mindennapi testnevelésen, énekléskor kíséretként stb. Ne feledkezzünk meg hangszereink „anyagairól” sem. Nevezzük meg a növényt és a növényrészt, figyeljük meg jellemző tulajdonságaikat.

A **művészetek**, így a **képzőművészet** más autonóm művészetekkel (az előzőekben már tárgyalt irodalommal és zenével) együtt „a nevelésben nem művelésükkel, hanem jelenlétükkel vesznek részt”.³⁹ Az egész életünket átható vizualitás fejlesztése nem korlátozódik csak a vizuális tevékenységekre. A **vizuális nevelés** azáltal függ össze az érzelmi neveléssel, hogy fejleszti többek között a szeretet és a kötődés, az élménybefogadás képességét, a mások iránti tisztelet és megbecsülés érzését. A felsoroltakból következik kapcsolata a környezeti neveléssel.

Az óvodai környezeti nevelésben legrégebben a **fotóművészetet** alkalmazzák az óvodapedagógusok, bár nem mindegyikükben tudatosul, hogy amikor módszertani szempontból is kifogástalan fényképeket mutatnak be a gyerekeknek, akkor művészi alkotásokat visznek közel hozzájuk. Állat- és növényfajok, tájak, különböző élőhelyek, vagyis az „ezerarcú” természet jelenségei és tárgyai, a néprajzi hagyományok (hajdani emberi életformák, foglalkozások, tárgyak, viseletek stb.) számtalan képzőművészeti alkotásnak (**szobor**, **festmény**, **grafika**) témái. Ezek egy részét a múzeumokban, eredeti szépségükben láthatják a gyerekek, más részüket reprodukciókon, illetve színes fénymásolatokon. Állatszobrok, továbbá olyan kompozíciók, amelyekben állatok is vannak, jó néhány hazai település közterét, parkját, állatkertjét díszítik, például: Ajkán (Samu Katalin Fekete István „regényalakjait”, Bógáncsot, Lutrát, Hut, Vukot, Kelét stb. formázta meg), Szekszárdon (Götz János: Ivó szarvas), Pécsen (Pátzay Pál: Hunyadi János lovasszobra), Szarvason (Maróti Géza: Szarvasbikaszobor).

Ha védett területre látogatunk az óvodásokkal, akkor ne csak beszéljessünk a hazai természetvédelem szimbólumáról, a nagy kócsagról, hanem mutassuk meg, hogy ez a madár van az ötforintos érmén.

Az előzőekben leírtak bizonyítják, hogy természetes, magától értetődő módon valósul meg a mindennapi óvodai nevelőmunkában a környezeti nevelés és más tevékenységi formák összekapcsolása, tehát a komplexitás.

A külső világ tevékeny megismerése

A **külső világ tevékeny megismerése** címmel jelölt gyermeki tevékenységformában természetes egységet képez a környezeti nevelés és a matematikai nevelés. A közvetlen és tágabb környezetből szerzett tapasztalatok a valóság jelenségeinek, tárgyainak és törvényszerűségeinek felfedezése mellett lehetővé teszik a természeti, az emberi-tárgyi környezet formai, mennyiségi és térbeli jellemzőinek felfedezését is.

39 BOZA Erzsébet, Útmutató a Művészeti tevékenységek vizuális komplex foglalkozásainak szervezéséhez. (Miskolc: Fabula Bt., 1998), 13.

Az Alapprogramban az alábbi tartalommal jelenik meg:

„1. A gyermek aktivitása és érdeklődése során tapasztalatokat szerez a közvetlen és tágabb természet-emberi-tárgyi környezet formái, mennyiségi, téri viszonyairól. A valóság felfedezése során pozitív érzelmi viszonya alakul a természethez, az emberi alkotásokhoz, tanulja azok védelmét, az értékek megőrzését.

2. A gyermek, miközben felfedezi környezetét, olyan tapasztalatok birtokába jut, melyek a környezetben való, életkorának megfelelő biztos eligazodáshoz, tájékozódáshoz szükségesek. Megismeri a szülőföld, az ott élő emberek, a hazai táj, a helyi hagyományok és néphagyományok, szokások, a közösséghez való tartozás élményét, a nemzet, családi és a tárgyi kultúra értékeit, megtanulja ezek szeretetét, védelmét is.

3. A gyermek környezet megismerése során matematikai tartalmú tapasztalatoknak, ismereteknek is birtokába jut és azokat a tevékenységeiben alkalmazza. Felismeri a mennyiségi, alak, nagyságbeli és a téri viszonyokat: alakul ítélőképessége, fejlődik tér-, sík- és mennyiségsszemlélete.

4. Az óvodapedagógus feladata, hogy tegye lehetővé a gyermek számára a környezet tevékeny megismerését. Biztosítson alkalmat, időt, helyet, eszközöket a spontán és szervezett tapasztalat- és ismeretszerzésre, a környezetkultúra és a biztonságos életvitel szokásainak alakítására, hangsúlyt a környezettudatos magatartásformálás alapozására, alakítására.”⁴⁰

A környezeti nevelés

A környezeti nevelés során a gyermekek ismerkednek a körülöttük lévő világ természeti és társadalmi valóságával.

Alakulnak ismereteik a természeti környezet élő és élettelen alkotórészeiről. Megfigyelik az időjárás jelenségeket, az évszakok változásait, a növények, az állatok és az emberek életét. Vizsgálódnak, tapasztalatokat és élményeket gyűjtenek a vízről, a talajról, a levegőről, a fényről és a hőről. Mindezek mellett nő fajismeretük, ökológiai összefüggéseket tapasztalnak meg, alakul természetszeretetük, valamint igényük mindezen értékek megvédésére.

A társadalmi környezet eseményeinek, helyszíneinek ismerete segíti beilleszkedésüket egyre táguló környezetük különböző közösségeibe, elősegíti társas kapcsolataik alakulását. Az emberi munka eredményeinek, környezetre gyakorolt hatásának megfigyeltetése alapvető tapasztalatok birtokába juttatja a gyermekeket az ember és környezete viszonyáról, az ember környezetátalakító tevékenységéről. Nagyon fontos a minél több pozitív tapasztalat, mind a természeti, mind a társadalmi környezetben. A negatív élményeket pedig igyekezzünk kompenzálni, de nem hagyhatjuk szó nélkül.

Matematikai nevelés

A matematikai nevelés létjogosultságát az óvodában az indokolja (és az Alapprogram azt fejezi ki), „hogy **nem önmagában fontos a matematika tudománya, hanem a VILÁG részeként**. És nem passzívan befogadva, hanem cselekvően érzékelve – észelve – megfigyelve – emlékezve – elképzelve – gondolkodva – alkotóan tevékenykedve”.⁴¹

A matematika nagyon absztrakt fogalomrendszerre épülő tudomány. Ezt kívánja megalapozni a matematikai nevelés egészen kicsi kortól. Ezt azonban csak a gyermek életkori sajátosságaihoz alkalmazkodva tudjuk megtenni, konkrét, motoros szinten lehetővé téve a tapasztalatszerzést. Az óvodás gyermek matematikai tapasztalatainak szintén környezetükből kell származniuk.

Egyetértünk Zsámboki Károlyné előbbiekben idézett könyvében megfogalmazott véleményével, amely szerint a matematikai nevelés lehetőségeit a gyermek mindennapjaiban „természetes, cselekvésre épülő élethelyzetekben, az ő sajátos, egyéni világában, játékaiban, személyes élményeiben, kapcsolataiban, mindennapi tevékenységeiben is lehet keresni”.⁴²

Ebben meghatározó az óvodások érzékszervi-mozgásos tevékenysége, hiszen összegyűjtött tapasztalataik nem vesznek el, hanem interiorizálódnak (belsővé válnak).

40 Az Óvodai nevelés országos alapprogramja: 13.137/2018. (VII. 25.) Korm. rendelet Az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról szóló 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról, in: *Magyar Közlöny* 118. sz. (2018): 27346–27349. [kiemelés az eredetiben]

41 ZSÁMBOKI Károlyné, *Bence világot tanul – Óvodások matematikája* (Sopron: ReploLAN Kft., 2001), 8–9. [kiemelés az eredetiben]

42 Uo., 17.

A **környezeti és a matematikai nevelés egységének**, összetartozásának megértéséhez, a matematikai tartalmak felfedezéséhez, illetve felfedeztetéséhez meg kell találni mindennapjainkban a matematikát, hiszen ott van a növényekben, azok részeiben, a kertekben, a piacon, a séták és a kirándulások helyszínein, azaz mindenütt.

A gyermek valamennyi tevékenysége révén tapasztalja környezete tárgyait, eseményeit, személyeit és a köztük lévő kölcsönhatásokat, törvényszerűségeket. Ennek során alakulnak ki a valósághoz fűződő érzelmei. Az átélt élmények, megszerzett tapasztalatok alakítják, formálják közvetlen és tágabb környezetéhez fűződő viszonyát. Ekkor tapasztalja meg környezetének matematikai jellemzőit is.

Mindkét fejlesztési terület feladata az absztrakt, fogalmi gondolkodás megalapozása. A cselekvő-szemléletes, a szemléletes-képszerű gondolkodás fejlesztése a kiindulása a későbbi fogalmi gondolkodásnak. A tapasztalatok a többszöri, másként is megjelenő átélésük után egyre rendezettebb formát öltenek, képzetekké válnak. A velük végzett műveletek átformálják, kiegészítik a szemléletes képeket, majd egyre több lényeges jegyet tartalmazva fogalmakká válnak. Az óvodáskor végére az elemi fogalmi gondolkodás alakul ki, amely a későbbiekben a valódi fogalmi gondolkodás szintjéig fejlődik.

V. Az óvodai környezeti nevelés folyamatában történő tanulás jellemzői

A fejlesztés (foglalkozás) során megvalósuló **tanulási folyamat** sajátosságainak, főbb jellemzőinek meghatározásához több tudomány ad segítséget.

Az **ismeretelmélet** az emberi megismerés általános törvényszerűségeivel foglalkozik. Fontosabb megállapításait célszerű figyelembe venni, hiszen a megismerés egy sajátos formája a tanulás. Az egységes emberi megismerés két szakasza, az érzéki megismerés és a **racionális megismerés** egymással szoros kölcsönhatásban áll. Ebből következik, hogy a gyermekek számára lehetővé kell tenni az aktív tárgyi tevékenységet, a közvetlen érzéki megismerést és az absztrakt megismerést is. Biztosítani kell az absztrakt fogalmak alkalmazását a gyakorlatban.

Az óvodai tanulás folyamatában az érzéki megismerésnek van meghatározó szerepe. Minél több érzékszervvel, sokoldalúan érzékelve tud a kisgyermek egyre több tapasztalatot gyűjteni, természetesen gondolkodása fejlettségi szintjének megfelelően, a racionális megismerés szakaszában eljut az absztrakció különböző fokára a tanulási folyamatban. Az így szerzett elemi konkrét ismereteinek gyakorlati alkalmazása meghatározó.

A **kibernetika** (rendszerelmélet) a folyamatok hatékony irányításának törvényszerűségeit általában vizsgálja. Abból indul ki, hogy a folyamatokkal valamilyen **célt** kívánunk elérni úgy, hogy egy **irányító rendszer** hat egy **irányított rendszerre**. A hatás eredményességéről tájékozódva, eltérés esetén újabb hatást gyakorol az irányított rendszerre. Ennek értelmében a tanulás során a pedagógus az irányító, a gyermekek az irányítottak.

Az eredményes működés feltétele, hogy a pedagógus az egyes gyermekek előrehaladásánál folyamatosan információt gyűjtsön (visszacsatolás), vesse össze a kitűzött célt és az elért teljesítményt, majd folyamatosan újabb, a cél eléréséhez vezető információt adjon.

Az óvodai tanulás folyamatában az óvodapedagógus irányító szerepe meghatározó. A még kevés, ugyanakkor néha nagyon eltérő tapasztalatokkal rendelkező gyermek számára fontos a tapasztalatot biztosító környezet minősége, annak konkrét tevékenység közbeni megismerése.

A **pszichológia** a tanulásra vonatkozó pszichológiai ismereteket tanulásméletekben fogalmazza meg.

A **tanulási folyamatnak** – melynek változatos formái vannak a tanulás céljától, a gyermek életkori és egyéni sajátosságaitól, a tananyag jellegétől függően – vannak olyan lényeges **elemei**, amelyek megvalósítása nélkülözhetetlen a célok eléréséhez, az eredményes tanulás megvalósításához. Ezek a **szerkezeti elemek** nem mindig a megadott sorrendben jelennek meg, s néha összefonódva, egyidejűleg valósulnak meg (és ez az óvodai tanulás folyamatára még fokozottabban érvényes).

Ezek a szerkezeti elemek a következők:

- ♦ **Motiválás**
- ♦ **Tények, információk gyűjtése, bemutatása, átadása**
- ♦ **Az információk feldolgozása**
- ♦ **Rendszerezés – rögzítés**
- ♦ **Alkalmazás – gyakorlás**
- ♦ **Ellenőrzés – értékelés**

Motiválás

Motivációval készítjük a gyermeket a tanulásra. Az eredményes tanulás feltétele, hogy a tanulási kedvet a tanulás végéig fenntartsuk. A motiválás gazdag lehetőségeiből az adott helyzetben legmegfelelőbbet alkalmazva lehet

eredményes. Ennek feltétele: az általában motiváló hatású technikák kiválasztása, az egyes gyermekek motívumainak ismerete, az ehhez alkalmazkodó tanulástervezés, a gyermekek már meglévő motívumainak gazdagítása, fejlesztése.

Az óvodás gyermeknél, akinél a tanulás csak a fejlődési korszak végére válik tudatos, akaratlagos tevékenységgé, igen lényeges a motiváció. A jó légkörű csoportban az óvodapedagógus személye is motiváló. Érdemes odafigyelni rá! A motiválással olyan szituációt hozunk létre, amely felkelti a gyermekek kíváncsiságát a problémát jelentő új ismeretek iránt, és segíti őket még zömében önkéntelen figyelmük koncentrációjában. Tehát a motiválás általában a tanulás pszichikai feltételeinek megteremtését jelenti. Ezt elérhetjük feltűnő színű és formájú, az újdonság varázsaival ható tárgy, jelenség bemutatásával, meglepetést, intenzív érzelmeket kiváltó helyzetek teremtésével. Tudnunk kell azonban, hogy motivációnk csak cselekvésbe ágyazottan lesz tartós és hatékony.

A környezeti nevelés folyamatában ennek igen sokféle lehetőségeivel élhetünk. Ezek a következők:

- ◆ a környezet „valódi” tárgyainak bemutatása (virágzó növény, termések, élő állatok)
- ◆ kirándulások, séták, élmények, tapasztalatok felidézése a témával kapcsolatos beszélgetésen, elbeszélésben
- ◆ a környezet élő és élettelen tárgyainak, jelenségeinek megnevezése (növények, növényi részek, állatok és részek, emberek és használati eszközeik)
- ◆ a környezet tárgyait, jelenségeit ábrázoló makettek, modellek bemutatása
- ◆ a környezeti jelenségeket, élőlényeket tartalmazó könyvek, folyóiratok; fényképek, diapozitívok; dalok, zene-művek részletei, állathangok hangfelvételtől; játékok vagy játékos eszközök; versek, elbeszélések
- ◆ a gyermekek beszámolója korábbi élményeikről; bábjáték, esetleg a bábok elkészítése természetes anyagokból.

Tények, információk gyűjtése, bemutatása, átadása

Az első lépés a **tárgyak, jelenségek megismerése, a tények feltárása**. Természetesen másként járunk el, ha a gyermekek számára új tapasztalatokról van szó, és másként, ha a már meglévőket egészítjük ki, vagy dolgozzuk fel magasabb szinten. Meghatározó, hogy az új információkat az óvodapedagógus direkt módon adja-e át, vagy lehetőséget biztosít azok indirekt módon történő megszerzésére. Az óvodában az információk gyűjtésének hatékony módja valamely gyermeki tevékenység, amelyhez az óvodapedagógus kapcsolni tudja az új ismereteket. A 6–7 éves óvodások megfelelő felkészítés után képesek már egy-egy területen önálló, jól használható tapasztalatok gyűjtésére. Igen fontos, hogy eléggé reprezentatív legyen a feltárt információ a további következtetések levonására. Meg kell találni az ismeretanyag optimális mennyiségét. Az óvodás gyermek életkori sajátosságainak ismeretében tudnunk kell, hogy hatékonyabb a kevesebb, de jól feldolgozott tapasztalat. Nagy gondot kell fordítanunk a szemléletesség elvének alkalmazására.

Az óvodai tanulás folyamatában röviden, tömören, a gyermekek számára érthetően fogalmazzuk meg a **fejlesztési feladatot**. Ez beépülhet a motivációba, főként helyszíni foglalkozások esetén (például: elmegyünk a pályaudvarra, és megnézzük a vasúti kocsikat, mozdonyokat).

Előzetes élményeik, tapasztalataik, ismereteik felidézése következik ezután. Ez történhet beszélgetéssel vagy valamilyen tevékenység közben. A gyermekek életkoruknál fogva legkönnyebben tevékenységhez kapcsolódva tudják ezt megtenni, például: „Be tudnánk-e rendezni egy fodrászüzletet? Emlékeztek, mi minden található benne?”, „Készítsünk gyümölcssalátát! Ki tudja, mire van szükségünk hozzá?” Ilyenkor megtörténhet a hiányos ismeretek kiegészítése, esetleges pótlása annak érdekében, hogy legyen mire alapozni, legyen hová rendszerbe illeszteni az új ismereteket.

Az új ismeretek ténybeliségét biztosító tárgyak, folyamatok bemutatása, tények feltárása, tapasztalatok biztosítása a következő lépés. Fontos, hogy a gyermekeknek alkalmuk legyen a **közvetlen tapasztalatszerzésre**, s ennek során a **tényfeltárássra**.

A **természetes környezetben** történő **tényfeltárás** a legjobb, tevékenységgel összekapcsolva pedig a leghatékonyabb. A **természeti környezet** jelenségeinek megismertetésére a legalkalmasabb maga a szabad természet, az erdő, a rét, a tó mint helyszín, közvetlenül érzékelhető növényeivel, állataival, valamint ezek életjelenségeinek, egymáshoz való viszonyának bemutathatóságával.

A **társadalmi jelenségeknek**, az emberek közötti viszonyoknak, a különböző szerepeknek, az egymással szembeni elvárásoknak, viselkedési normáknak a megismerésére is az „élő, eleven” környezet a legalkalmasabb. A társadalmi környezetet a maga valóságában szintén a különböző helyszíneken – orvosi rendelő, posta, pályaudvar stb. – tudják

legjobban megtapasztalni a gyermekek. Természetesen igen nagy az óvodapedagógus felelőssége, hogy olyan jól előkészített helyszínre vigye az óvodásokat, ahol adott célját a legjobban meg tudja valósítani a gyermekek tanulásához, a legtöbb élményt, tapasztalatot tudja biztosítani, amely biztonságos a gyermekeknek, és ahol szeretettel, megértéssel fogadják őket.

Nem mindig oldható meg természetes környezetben a valóság egyes elemeinek, jelenségeinek bemutatása. Ilyenkor, ha csak egy mód van rá, a tárgyat, jelenséget **természetes környezetéből kiemelten** mutassuk be a csoportszobában. Bevihetünk oda növényeket, állatokat (természetesen a megfelelő higiénés szabályok betartása mellett!). Behívhatunk a csoportszobába egyenruhát viselő személyeket (rendőrt, tűzoltót, postást stb.). Mindkét esetben fontos, hogy a lényeges jegyekre irányítva a gyermekek figyelmét, idézzük fel előzetes élményeiket, tapasztalataikat.

Amennyiben nem áll rendelkezésünkre a valóságos tárgy, akkor annak **másolatát, modelljét** vagy **képét** mutathatjuk be, például vadon élő állatok képeit. A gyermekek közvetlen környezetében fel nem lelhető tárgyak esetében alkalmazhatjuk ezt a megoldást.

Egyes esetekben – például, ha a gyermekek elegendő előismerettel rendelkeznek – a tapasztalatot az óvodapedagógus szemléletes elbeszélése is helyettesítheti. Arra azonban nagy gondot kell fordítani, hogy a leírás igen szemléletes legyen, hogy a képzelet segítségével alakuljon ki a megfelelő kép a gyermekekben.

Az információk feldolgozása

Az **információk feldolgozása** során kerül sor az elemzésre, a fogalmak tartalmi jegyeinek feltárására, ekkor történik a lényeges jegyek, összefüggések felismerése, megismerése. Erre épül a valódi, alapos megértés, amely alapja a bevézésnek és felidézésnek. Az elemzés során történő analízissel és szintézissel feldolgozott ismeretek általánosítás és absztrakció során illeszthetők be a már meglévők rendszerébe. Természetesen fontos a pontos helyük megtalálása ebben a rendszerben, tisztázva kapcsolatukat a rendszer többi elemével.

A környező valóság sokféle helyszínen, minden érzékszervvel, változatos módszerekkel megtapasztalt tényeit elemezve alakulnak a gyermekek ismeretei.

A tapasztalt jelenségek feldolgozásának folyamatában nélkülözhetetlenek a **gondolkodási alpműveletek**: állítás-tagadás, analízis-szintézis, összehasonlítás, azaz azonosítás és megkülönböztetés, általánosítás, absztrakció és konkretizáció; valamint a **gondolkodási műveletek**: általánosítás, meghatározás, felosztás, következtetés, bizonyítás és cáfolás, hipotézis és elmélet. A környezetével ismerkedő gyermeknek fontos, hogy tapasztalataival minden elemet értelmezni tudjon. Az óvodás gyermek, gondolkodásának fejlettségi szintjét tekintve, alkalmas arra, hogy az óvodapedagógus megfelelő irányításával különböző gondolkodási formákban tükrözze a valóságot, s különböző gondolkodási alpműveletekkel újabb és mélyebb összefüggéseket fedezzen fel.

A gyermekek gondolkodási folyamatait a kellően motivált, szemlélethez kapcsolt tények nyújtása indítja el. Ebben az életkorban igen szorosan kapcsolódik a tények bemutatásához azok elemzése, ami összefonódik az általánosítással.

A gondolkodási alpműveletek biztosítják a gyermekeknek azokat az elemi, konkrét ismereteket, amelyek birtokában képessé válnak, túllépve a konkrét tényeken, általános érvényű következtetések levonására, fogalmak alakítása ismeretrendszerek építésére. Például: minden évszakban megfigyelik az évszakra jellemző időjárási jelenségeket, a csapadékot (eső, hó, havas eső, jégeső stb.), a hőmérsékletet, a szelet, a felhők alakját, nagyságát, az ég színét.

Az óvodáskorú gyermekek életkori sajátosságait figyelembe véve célszerű az elemzést bemutatással párhuzamosan végezni. A rész-egész viszonyának észrevételéhez szükséges a tárgy vagy jelenség és környezetének összefüggéseit megmutatni, utána pedig az egészből kiemelni azt a részt, amelyet elemezni szeretnénk. Az erdőben tett sétán, kiránduláson először az erdőt mint élőhelyet figyeltessük meg a gyermekekkel, majd ezután keressük meg, és beszéljünk azokról a növényekről és/vagy állatokról, amelyek miatt odamentünk.

Az elemzés folyamatában alapvető fontosságú az analízis és a szintézis. Az analízis során a tárgyakat, jelenségeket részekre bontják, majd megállapítják a részek tulajdonságait (például: a növények részei, az állatok testfelépítése, testrészek észrevetése, az emberi test összetevői). A gyermekek számára úgy tehetjük érdekessé ezt, ha rögtön a jellemző mozgásformákat, életmegnyilvánulásokat, tulajdonságokat is elmondjuk.

A gondolkodási alpműveletek végzésekor nyert információk alapján (természetesen az óvodapedagógus segítségével), összehasonlítva azokat, ki tudják emelni a tárgyak és jelenségek közös lényeges jegyeit, valamint a speciális megkülönböztető jegyeit. Például a kutya és a macska egyaránt négylábú háziállat, de a karmait behúzni csak a macska tudja.

A közös és a speciális jegyek ismeretében, a lényeges vonásokat kiemelve jutnak el a fogalomalkotáshoz. A kutya és a macska az ember közvetlen környezetében él, az ember gondoskodik róluk, tehát háziállatok.

Az óvodás gyermekek tapasztalataik alapján alakuló ismereteik felhasználásával egyre elvontabb szinten, egyre többet tudnak meg a körülöttük lévő világról.

Rendszerezés – rögzítés

Nemcsak az információk feldolgozásának végső lépéseként szükséges a rendszerbe illesztés, a rendszerezés, amikor a tanultak „új” helyét jelöljük ki a tények és fogalmak között. A tapasztalatokat, ismereteket felhasználhatóságuk érdekében rendszerezni és rögzíteni kell.

A **rendszerezéskor** előre megadott szempontok alapján az anyag ismételt áttekintése történik. A rendszerezés eltérő mennyiségű anyagrészeket foglal magába, formál egységes egészzé. Lehetővé teszi az ismeretek magasabb szintű szerveződését, ami az életkor növekedésével egyre inkább kialakul óvodáskorban.

A **rögzítés** rendkívül fontos része a folyamatnak, hiszen ez határozza meg az ismeretek emlékezetbe vésésének mélységét, tartósságát.

Különböző változatai vannak:

- ♦ Az **elsődleges rögzítés** a tények elemzése közben történik, beszélgetéshez vagy a gyermekek cselekvéseihez kapcsolódva (zebrán történő átkelés, piaclátogatás közben).
- ♦ Az **elemzéskor** végbemenő elsődleges rögzítések sorozatát **folyamatos rögzítésnek**, megszilárdításnak is tekinthetjük. A tárgyak, jelenségek kiemelt részeit, az általánosítások során megállapított megfigyeléseket többször ismételjük, gyakoroltatjuk, ennek következtében az új ismeretek rögzülnek, s kötődnek a korábbiakhoz. Például gyümölcsök, zöldségek elemzését a következő szempontok alapján végezhetjük: nevük, alakjuk, nagyságuk, színük, illatuk, ízük, részeik, fogyasztás előtti tisztításuk, elkészítésük módja.
- ♦ A **befejező rögzítés** a téma, témakör befejezésekor egyaránt szükséges. Ennek különböző formái lehetnek:
 - A hangulati lezárást, az érzelmi kötődés erősítését segíti az anyaghoz kapcsolódó vers vagy történetek elmondása. A mese erre nem alkalmas, hiszen a mese, az „mese” (nem igaz), a környezeti jelenség vagy a környezet pedig a valóság.
 - A téma magasabb gondolati szintű feldolgozását érhetjük el, ha az ismeretek elmélyítésére különböző tevékenységekben adunk lehetőséget, illetve ha az adott tárgyat, jelenséget megváltozott környezetben, több alkalommal, eltérő módon szemléltetjük.

Ez a típusú rögzítés igen jól felhasználható a témát lezáró ismétlő-rendszerező foglalkozásokon. Ilyenkor különböző eszközök (színes képek, kártyák, képeslapok) felhasználásával, tevékenység közben gyakoroltathatók a különböző gondolkodási műveletek, amelyek az adott témán belül magasabb rendű összefüggések felfedezését teszik lehetővé. Például: az évszakokat jellemző képek szétválogatása (ősz–tél), állatok (háziállat / vadon élő), közlekedési eszközök (vízi, légi, szárazföldi) csoportosítása. A helyszíni foglalkozásokon megszerzett ismereteik rendszerezésére, rögzítésére (például önálló vásárlás a piacon, közlekedés) jó lehetőségek adódnak a játéktevékenységekben, akár a csoportszobában, akár az óvoda udvarán.

Alkalmazás – gyakorlás

A tanulási folyamatban az **ismeretszerzés és az alkalmazás** egységet alkot. Az alkalmazás egyszerre előzménye és eredménye is az ismeretszerzésnek, hiszen egyrészt a korábban megtanultakat alkalmazzuk új problémahelyzetekben (például új információk megértése), másrészt célunk minden tanult ismeret alkalmazni tudása.

Az **alkalmazás tág értelemben** jelenti mindazt a gyakorlást, amely a **készség- és képességfejlesztést** szolgálja, szűkebb értelemben csak az ún. **alkotó alkalmazást**. A tanulási folyamatban komplex módon jelentkeznek, hiszen minden alkalmazás egyben gyakorlás is, de nem alkalmazó jellegűek a gyakorlás bizonyos formái. Közös jellemzőjük, hogy mindkettő előzetes ismeretek felhasználásával történik, azonban a gyakorlás egyszerű felidézés vagy reprodukció, az alkalmazás azonban problémák megoldása (elméleti vagy gyakorlati), tehát produktív (alkotó) tevékenység.

A tanulási folyamat során megszerzett ismeretek értékeit alkalmazhatóságuk adja. Az, hogy milyen rendszert alkotnak, hogyan épülnek be a gyermek már meglévő ismeret- és cselekvésrendszerébe. A megszerzett ismeretek mélyítése, jártasságok, készségek és képességek alakítása történik a tanulási folyamat ezen szakaszában. A tanultak alkalmazása azt jelenti, hogy a megértett ismereteket különböző feladatok megoldásakor lehet és kell felhasználni.

Bár a tanulási folyamat egészét átszövi az erős kötődés a gyakorlathoz, csak tények birtokában, összefüggések ismeretében lehet valódi gyakorlati alkalmazásról beszélni. A környezeti nevelésben a gyakorlati alkalmazás igen változatos formái léteznek, amelyek során a gyermekek ismeretei mélyülnek, rendszerbe szerveződnek, alakul jártasságuk, készségük, fejlődnek képességeik.

Az óvodai élet valamennyi tevékenysége alkalmas erre:

- ♦ **A játék:** gyakorló- és szerepjáték (valamint az azt kiegészítő építés, konstruálás, barkácsolás, bábozás, dramatizálás); szabályjáték; szenzitív játékok.
- ♦ **A tanulás:** lehetséges formái, valamint a személyiség alakításának bármely fejlesztési feladata (a mozgás, a külső világ tevékeny megismerése; vers, mese; ének, zene, énekes játék; rajzolás, mintázás, kézimunka).
- ♦ **A munka:** naposság, növény- és állatgondozás a csoportszobában és az óvoda udvarán, kertjében, alkalmi feladatok elvégzése.

A tanulás egyéni feladat, s ebből az következik, hogy a gyakorlás legjobb módjai azok, amelyekben a gyermeknek lehetősége van egyéni munkára, önálló feladatmegoldásra. Például: saját maga gondozza a természetsarokban az elültetett növényt. A piaclátogatáson egy-egy önként vállalkozó gyermek egyedül vásárol.

Az ismeretek gyakorlati alkalmazása, azontúl hogy a tanulási folyamat egyik eleme, legfontosabb feladata az ismétlő-rendszerező, valamint a gyakorló foglalkozásoknak.

Ellenőrzés – értékelés

Az **ellenőrzés célja** gyermekeink tudásának ellenőrzése. Az ellenőrzés azonban visszajelzésként a mi munkánkat is minősíti. Ezért felhasználhatjuk az irányítási folyamat visszacsatolásaként, a rendszer tökéletesítéséhez szükséges információként, annak módosítása, tökéletesítése érdekében.

Az **ellenőrzésnek sokféle módja** lehet: direkt, indirekt, írásbeli, gyakorlati feladat stb. Hatékonyságát változossága, többoldalúsága növeli, segítve a reális helyzetkép kialakítását. A gyakorlásba vagy az alkalmazás fázisába épülő indirekt ellenőrzést a gyermek nem is ellenőrzésként éli meg. A direkt ellenőrzésre is szükség van. Az ilyen jellegű mérés, értékelés egyrészt viszonylag objektív jelzést ad az óvodapedagógus számára, másrészt a gyermeket felkészíti a későbbi különböző helyzetekben történő megmérettetésre. A gyakorlati feladatok megoldásával végzett ellenőrzés feszültségszökkentő hatású, motiválhat, tájékoztat a tudás alkalmazhatóságáról. Az ellenőrzés akkor igazán hatékony, ha értékeléssel társul.

A tanulási tevékenység folyamatában történő ismeret elsajátításáról, a jártasságok alakulásáról, a képességek fejlődéséről az óvodapedagógusnak azért kell folyamatosan tájékozódnia, mert ez nemcsak a gyermekek adott fejlettségi szintjét jelzi, hanem az ő további tanulást segítő tevékenységét is meghatározza. Ezért szüksége van „visszajelzésre”. Azt folyamatosan kell kapnia, hogy a tanulás irányításával alkalmazkodni tudjon a gyermek szükségleteihez.

A gyermekek értelmi, érzelmi vagy akarati visszajelzései szavakban és tevékenységeken keresztül egyaránt történhetnek. Így lehetősége nyílik az óvodapedagógusnak az ellenőrzésre, amelyet alkalmazhat az egyes foglalkozások teljes folyamatában, azok befejezésekként éppen úgy, mint szélesebben értelmezve, egyes témák, illetve témakörök befejezésekor a nap bármely szakaszában.

Mivel a környezeti nevelés áthatja az óvodai nevelés egészét, a gyermek minden tevékenységében – melyeket már a gyakorlás lehetőségeként is kiemeltünk – ellenőrizhető környezetéről szerzett tapasztalatainak szintje, ismereteinek minősége és mennyisége.

A csoportszobában zajló játékoknál például: boltos-piacos játéknál ellenőrizhető gyümölcs-zöldség ismeretük, a kulturált emberi kapcsolatok kialakítására való képességük.

A közlekedési játékban a járművekkel, a velük való közlekedéssel, irányításukkal (rendőr, lámpa) kapcsolatos ismereteik ellenőrzésére adódik lehetőség.

Az ellenőrzés eredményét azonnal vissza is kell csatolni a gyermek felé, értékelve tevékenységét. Dicsérettel, buzdítással, sikerélményhez juttatással készíthető leginkább további tapasztalatgyűjtésre, cselekvésre. Ugyanakkor nagyon fontos, hogy a környezeti nevelés céljainak nem megfelelő viselkedésük elítélése egyértelmű legyen számukra. Tudniuk kell, hogy mit lehet, és mit nem, természetesen minden esetben feltárva az ok-okozati összefüggéseket. Szükséges a környezet tárgyaival, jelenségeivel kapcsolatos téves vagy hiányos ismereteik korrigálása, pótlása, illetve negatív érzelmeik oldása. Ez az állatok, növények életére vonatkozó ismeretekre éppen úgy vonatkozik, mint az emberi kapcsolatokra.

VI. Az óvodai környezeti nevelés folyamatában történő tanulás alapelvei, törvényszerűségei

Az ismeretszerezés és alkalmazás folyamatának elemzésekor figyelembe kell venni annak **alapelveit, törvényszerűségeit**.

A „*didaktikai alapelvek: a tanítási-tanulási folyamat legáltalánosabb törvényszerűségeinek, tételeinek összessége*”.⁴³

Az **alapelvek** olyan általános tételek, követelmények, irányelvek, melyek tükrözik a tanítási-tanulási folyamat leglényegesebb sajátosságait, törvényszerűségeit. Leíró jellegűek; a mindenkori tanítási gyakorlat számára normatívát nyújtanak; különböző absztrakciós szintű szabályok, követelmények, feladatok együttesét alkotják; többségük a nevelés egészében is szerepet kap (nevelési alapelvek), érvényességük különböző, az adott helyzet által megszokottan sajátos és egyedi; egymással kölcsönhatásban érvényesülnek; általánosan elfogadott rendszerük még nem alakult ki.

Minden nevelőnek érvényesítenie kell ezen alapelveket a munkájában. Érvényesülésüket az óvodai környezeti nevelésben annak sajátosságai szabják meg.

Az óvodai tanulás folyamatának alapelvei:

- ◆ A tudományosság elve
- ◆ Az érthetőség elve
- ◆ A motiválás elve
- ◆ A tudatosság és aktivizálás elve
- ◆ A tartósság és szilárdság elve
- ◆ A fokozatosság elve
- ◆ A szemléletesség elve
- ◆ A differenciálás elve
- ◆ A visszacsatolás elve
- ◆ A megerősítés elve
- ◆ Az életközelség elve
- ◆ A rendszeresség elve
- ◆ A játékoság elve

A tudományosság elve

A **tudományosság alapelve**nek értelmében a világ valóságos, igaz tényeit, jelenségeit, a tudomány által igazolt és hitelesnek elfogadott ismereteket adjuk át a gyermekeknek.

Az ismeretanyag még az egyszerűsítés érdekében sem tartalmazhat a szakszerűségnek nem megfelelő elemeket. Szűkebb és tágabb környezetünk tényeit, jelenségeit összefüggésükben, fejlődésük és változásuk kölcsönhatásában vizsgáljuk. Az óvodában azon ismeretek elsajátítása a cél, melyek – figyelembe véve az adott konkrét környezetet és a gyermekcsoportok fejlettségi szintjét – nélkülözhetetlenek ahhoz, hogy környezetükben biztonságosan eligazodjanak, tájékozottak legyenek az érdeklődésüknek megfelelő témákban. Igen fontos, hogy ezen ismeretek alkalmasság legyenek cselekvő-gondolkodási tevékenységük kibontakoztatására.

⁴³ RÉTHI Endréné, „didaktikai alapelvek”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997) I: 283.

Ennek érdekében törekedjünk arra, hogy:

- ♦ az átadandó ismeretek az objektív valóságot tükrözzék; ezen ismeretek körét, terjedelmét és mélységét a gyermekek életkora, fejlettsége határozza meg, például: a 3–4 évesek ismerjék fel, nevezzék meg a közvetlen környezetükben közlekedő néhány közlekedési eszközt, a 6–7 évesek tudják csoportosítani azokat aszerint, hogy milyen közegben mozognak: vízi, légi, szárazföldi;
- ♦ a tárgyakat, jelenségeket saját környezetükben és sajátos összefüggéseikben mutassuk be a gyermekeknek, például: helyszíni foglalkozásokon ismerkedjenek meg a háziállatokkal, a zöldségekkel, gyümölcsökkel;
- ♦ a jelenségek ok-okozati összefüggéseit, kölcsönhatásait a gyermek számára érthető módon tárjuk fel, például: az élettelen környezeti tényezők (víz, hő) hatása a növényekre, csíráztatás, hajtatás;
- ♦ ismertessük meg a gyermekeket ember és környezete viszonyával, az ember szerepével és felelősségével, növények, állatok gondozásával, védelmével;
- ♦ biztosítsuk, hogy tapasztalataikat, ismereteiket folyamatosan kipróbálhassák a gyakorlatban.

Az érthetőség elve

Az **érthetőség elve** a tanulás anyagának lényegét, alapösszefüggéseit, gondolati megragadását teszi lehetővé a gyermek fejlettségének megfelelően, az ismeretanyag terjedelme, feldolgozásának módja tekintetében egyaránt.

Az alapelv figyelembevételét az jelenti, hogy a gyermekeknek a valóság dolgait, jelenségeit értelmi képességeik fejlettségének szintjén kell közvetíteni. Ennek értelmében nem elég az életkori jellemzőket figyelembe venni, hanem az egyéni sajátosságokra, a gyermekek egyéni fejlettségi szintjére is gondot kell fordítani. Az óvodás gyermeknek akkor lesz környezete érthető, ha konkrét tapasztalásból indulunk ki, lehetőséget adunk cselekvésre, tevékenykedésre, majd az életkornak megfelelő általánosítások, következtetések levonása után ismét tevékenységbe építjük be azokat.

A motiválás elve

A **motiválás elve** alapvető az óvodás gyermek tanulási folyamatában. Motiválásának fontos elemei:

- ♦ A figyelem ébren tartása a korosztály figyelmének jellemzőit alapul véve igen lényeges mozzanata a motiválásnak. Alkalmas rá bármely érdekes, a gyermek számára újszerű tárgy, jelenség.
- ♦ A tanulás tartalmához kapcsolódó személyes érdekltség, amelyet kiválthatják az otthoni élmények (családi kirándulások, séták, valamelyik családtag érdeklődő elkötelezettsége, valamely környezetükben lévő tárgy vagy jelenség, például: autók, állatok), az óvodapedagógus személyéhez való kötődés, divatirányzatok, például a dinók.
- ♦ A magabiztosság kialakulása a meglévő tapasztalatok hatására (már utazott azon a járművön, adott helyszínen látta azokat az állatokat stb.).
- ♦ Az elégedettség érzésének létrehozása, ami hozzájárul a gyermeki személyiség alakulásához, a pozitív énkép formálódásához.

Alkalmazásának célja a tudás megszerzése iránti vágy és érdeklődés felkeltése, valamint pozitív érzelmi állapot kialakítása a tanulás iránt. Az óvodában, ahol a tanulás még nem szándékos tevékenység, igen nagy jelentősége van ennek az alapelvnek. A tanulási folyamat egészében érvényesülnie kell.

Az óvodás gyermekek jól motiválhatók környezetük tárgyaival, jelenségeivel. A közvetlenül, minél több érzékszervvel szerzett tapasztalatok, főként, ha közben a gyermekek tevékenykedhetnek, folyamatosan tanulásra készítik őket. A tanulási kedvük teljesítményük folyamatos, elsődlegesen pozitív értékelésével igen nagy mértékben fokozható.

A tudatosság és aktivizálás elve

A **tudatosság és aktivizálás elvének** lényege: képessé kell tenni a gyermekeket tudatos ismeretszerzésre, valamint alkotóképes, öntevékeny, aktív részvételre ebben a folyamatban. Alkalmazása során pszichikus folyamataik szintje, valamint tevékenységük hatékonysága emelkedik. Áthatja az óvodapedagógusok tevékenységét ugyanúgy, mint a gyermekekét.

Az Alapprogram szellemében készített helyi programok környezeti nevelési feladatainak megvalósítása elképzelhetetlen a pedagógiai önállóság, a pedagógiai szabadság felismerése és kihasználása nélkül, amelynek alapja a pedagógusok aktivitása.

Az óvodás gyermekekre jellemző, hogy tapasztalatait, ismereteit főleg szenzomotoros (érzékeléses-mozgásos) tevékenység közben szerzi meg. Így a gyermeki aktivitás megnyilvánulhat az ismeretszerzés folyamatában, főként a gondolkodási műveletek alkalmazásában, a problémahelyzetek megoldásában (például: háziállatok, őszi zöldségek fogalmának alakítása). A mozgásos, manuális tevékenységek egész sora, a játék, a munka jellegű tevékenységek mind-mind alkalmasak a gyermek aktivizálására. Óvodáskorban a beszéd, a nyelvi gondolkodás fejlődésével egyre nagyobb lesz a szerepe a verbális eljárásoknak. Az aktivitás kiváltásához nélkülözhetetlen a **kép-szó-cselekvés** egysége.

Az alapelv megvalósítása függ a feldolgozandó tartalomtól, a feldolgozás során alkalmazott módszerektől és eszközöktől, valamint a szervezési formától, a helyszíntől.

A tartósság és szilárdság elve

A **tartósság, szilárdság elvének** érvényesítése következtében beépülnek a gyermekek személyiségébe az elsajátított ismeretek, jártasságok, képességek, teljesítményképes tudás kialakulásához vezetve. Az új ismeretek, melyek a korábban elsajátítottakra épülnek, a továbbiak alapját jelentik. Az alapelv megtartása azt eredményezi, hogy a gyermek az ismereteket tartósan megőrizve szükség esetén alkalmazni tudja.

A tartósság érvényesítését szolgálja

- ♦ a gyermekek aktív közreműködése a tanulási folyamatban, például: a tények összegyűjtése állatok megfigyelése közben az élőhelyükön;
- ♦ az ismétlés, a témakörök, témák egymásra épülése, korcsoportonkénti elrendezése, valamint az a szemlélet, hogy az óvodai élet egészét áthatja a környezeti nevelés;
- ♦ a gyakorlás, hiszen a környezetből gyűjtött élmények, tapasztalatok a gyermek bármely tevékenységében megjelenhetnek; játék, munka jellegű tevékenységek, rajzolás stb.

Az ismeretek tartósságának, szilárdságának feltétele még óvodás korban az is, hogy kevesebbet, de alaposabban elemezve ismertessünk meg a gyermekekkel környezetük tárgyaiból, jelenségeiből.

A fokozatosság elve

A **fokozatosság** azt követeli, hogy a tanulás irányítása során (az anyag kiválasztásakor, a módszerek és eszközök, a szervezeti formák és helyszínek megválasztásakor) vegyük figyelembe az óvodás gyermekek különböző fejlettségét, ugyanakkor a lehető legnagyobb mértékben fejlesszük őket. A tanulási anyag összeállításakor ügyeljünk arra, hogy az megfelelő nehézségi fokú legyen. Nem lehet elégszer hangsúlyozni, hogy a túl könnyű vagy a túl nehéz anyag egyaránt gátolja a megfelelő szintű feldolgozást, az elsajátítást.

Az ismeretek feldolgozásakor a fokozatosság megtartása megköveteli bizonyos – már Comenius által meghatározott – elemi didaktikai szabályok megtartását, melyek értelmében az ismeretszerzés útja:

- ♦ közelitől a távolihoz
- ♦ a könnyűtől a nehézhez
- ♦ az ismerttől az ismeretlenhez
- ♦ az egyszerűtől az összetetthez vezet.

A gyermekekkel először közeli, majd távolabbi óvodai környezetüket ismertessük meg (csoportszoba, öltöző, az óvoda udvara, majd az óvoda közelebbi-távolabbi környezete: üzletek, közlekedés).

Egyes témák feldolgozásakor korcsoportonként tartalmában és terjedelmében kell és lehet differenciálni a tanulás anyagát. Például: 3–4 évesek – házi tyúk (kakas, tyúk, csibe); 4–5 évesek – házi kacsa, házi lúd; 6–7 évesek – házi pulyka, házi galamb, gyöngytyúk.

A szemléletesség elve

A **szemléletesség elve** biztosítja, hogy az elsajátított ismeretek megfeleljenek a valóságnak. Alkalmazásakor elengedhetetlen a gyermekek megfigyeléseinek tudatos irányítása, a látottak elemzése a megfelelő belső kép kialakításához. A szemléletesség elvének érvényesítéséhez igen fontos minél több érzékszerv bekapcsolása, az élmények felidézése, a tárgyak, jelenségek színes, jelzőkben, képekben gazdag, képzeletre, érzelmekre ható bemutatása, leírása, összehasonlítással, példával megvilágítva.

A **szemléletesség nem azonos a szemléltetéssel!** A szemléletesség alapelv, a szemléltetés módszer. A szemléletesség több mint a szemléltetés, az egész tanulási folyamat jellemzője. A szemléltetés a tanulási folyamatban a tényfeltárás során fordul elő rendszeresen.

Nem szabad azonban elfeledkezni arról, hogy a szemléletesség egyoldalú alkalmazása nem kívánatos, hiszen a környezet megismerése különösen sokoldalú, komplex, dinamikus folyamat. Ez az alapelv a környezeti nevelés területén jól felkészült, feladatát is szerető óvodapedagógus munkájának fontos szabályozója. Alkalmazhatjuk egy természeti jelenség vagy állat, növény jellemzésekor.

A differenciálás elve

A **differenciálás elve** a gyermekek életkori és egyéni sajátosságainak, szükségleteinek, ezek eltérő jellegének figyelembevételét teszi szükségessé. Ez a gyermeki sajátosságokhoz való alkalmazkodáson kívül jelenti azok egyidejű fejlesztését is. Főként vegyes életkorú csoportokban, a különböző életkorú gyermekek egyidejű tanulásirányításában van ennek nagy jelentősége.

A csoportszoba rendjének helyreállításába a gyermekek fejlettségi szintjüknek megfelelően kapcsolódnak be, de mindenkinek kell valamilyen feladatot végeznie. Ez az alapelv érvényesül az eszközök használatában, a naposi munka irányításában, a fejlesztési feladatok megfogalmazásában.

A visszacsatolás elve

A **visszacsatolás elvének** fontosságát az adja, hogy az óvodás gyermekek tapasztalatszerzési, tanulási tevékenységük eredményességéről folyamatos visszajelzést igényelnek.

A kisgyermeknek kevés tapasztalatuk, erős érzelmi beállítódásuk miatt igen nagy szükségük van cselekedeteik folyamatos minősítésére. Ez a visszacsatolás történhet verbálisan, négszemközt, az egész csoport előtt is. Néha azonban elég egy bólintás, biztató mosoly.

A megerősítés elve

A **megerősítés elvének** lényege a kívánatos magatartásmódok, tevékenységek helyeslése, pozitív megerősítése, illetve a nem kívánatosak helytelenítése.

A környezethez fűződő pozitív magatartási formák, viselkedési módok alakítása alapvetően szükséges óvodáskorban, például: szobanövények meglocsolása. A helytelen, környezetre veszélyes magatartás gyakoriságát viszont csökkenteni kell, például: az élettelen környezeti tényezők károsításának, az élőlényekkel kapcsolatos helytelen magatartási szabályoknak a vonatkozásában.

Az életközelség elve

Az **életközelség elve** azt jelenti, hogy a környezeti nevelés tartalma a valóságból, a gyermek közvetlen természeti-társadalmi környezetéből, a mindennapi gyakorlatból származik. Ezt az alapelvet többféle szempontból is értelmeznünk kell. Az egyik szempont az, hogy a gyermek közvetlenül tapasztalja a természet változásait, annak történéseit, például: hideg van, fúj a szél, esik az eső. A társadalmi élet időszerű eseményeit, aktualitásait, annak okait és következményeit az óvodapedagógus közvetítésével élik át a gyermekek (például: csoporttársuk születésnapjának a megünneplését, a természet ünnepeinek tartalmi feldolgozását). A másik szempont: a városi és a vidéki környezetből fakadó eltérések más és más jellegű környezeti élményeket, tapasztalatokat, cselekvési lehetőségeket biztosítanak (például: utazás metróon, illetve lovas kocsin, háziállatok az állatkert paraszttudvarában, illetve a falusi portán). Munkánk során támaszkodjunk ezekre az élményekre és tapasztalatokra, építsük be óvodai munkánkba, teremtsünk bizalmat alapuló légkört, ami segíti a félelmek oldását, valamint a káros hatások közömbösítését. Alkalmazkodjunk ezekhez az ismeretekhez, ugyanakkor értelmezzük is. Például: ne csak tudják a legszükségesebb közlekedési szabályokat, hanem gyakoroltassuk is velük. Jó lehetőséget teremt erre a naposi munka, a kertben végzett munka, a játék. A körülöttünk lévő világ nagyon gyorsan változik. Ennek követése, a gyermekeknek ezekre a változásokra való felkészítése a mi felelősségünk. A környezetükben jól használható ismereteket, készségeket és képességeket alakítsunk ki a gyermekekben.

A rendszeresség elve

A **rendszeresség elvének** érvényesülése a tények és jelenségek vizsgálatában meghatározott logikai sorrend betartását jelenti. Fontos tudni azt, hogy a tudomány rendszere nem azonos a tantárgy didaktikai rendszerével, mely elsődlegesen az életkorhoz igazodik. Ennek az elvnek az értelmében rendszer van a tanulásban, s ennek eredményeként a tudásban és a gondolkodásban.

A rendszeresség elve nagy rugalmasságot kíván tervezésben, szervezésben, tanulásirányításban egyaránt. A tanuló anyagának rendszere az adott időszakra elkészített tématervben található meg. Ugyanakkor törekednünk kell a rendszer megteremtésére a gyermekek tudásában is.

A játékosság elve

Az óvodáskorúak tanulásának jellemzői teszik szükségessé valamennyi tevékenységükben a **játékosság elvének** érvényesítését. Elsősorban játékos módszerek alkalmazásával biztosíthatjuk a játék jellemző jegyeinek meglétét. (Bővebben a játékról a *IV. fejezetben* volt szó.)

VII. Az óvodai környezeti nevelés módszerei

A módszer fogalma, kiválasztásának szempontjai

A *Pedagógiai lexikon* szerint: „**módszer**, *methodus* (lat. 'út, amely ahhoz vezet): a *tevékenységek* végrehajtási módja; a hasonló tevékenységek végzésének *közös eljárásai, ismétlődő elemei*, egy-egy tevékenységosztály végzésének módozatai. A tevékenységek sokfélesége miatt nem célszerű általában a ~ ről beszélni, hanem az egyes tevékenységterületek ~ reiről”.⁴⁴

Az **alkalmazható módszerek** rendkívül változatosak, sokfélék. Csoportosításuk igen bonyolult, többféle szempont alapján lehetséges.

A módszerek teljességének besorolását egyetlen felosztási alap sem teszi lehetővé. Érdekes azonban figyelembe venni olyan lehetőségként értelmezve, amelybe az általunk választott módszerek beilleszthetők.

A **módszerek kiválasztása** az óvodapedagógus **joga és kötelessége**, és ennek következtében felelőssége is. Jól megválasztott módszerek alkalmazásával, a helyi lehetőségek, adottságok ismeretében lehet csak munkája igazán hatékony. A megfelelő módszer, illetve módszerek kiválasztása nehéz feladat. Alaposan ismerni kell hozzá az egyes módszerekben rejlő lehetőségeket, rendelkeznie kell megfelelő elméleti ismeretekkel ahhoz, hogy a szempontok és a módszerek közötti összefüggések megfogalmazhatóak legyenek az alkalmazó számára, valamint elengedhetetlen a pedagógiai döntések meghozatalához szükséges jártasság.

A módszerek kiválasztásának szempontjai:

- a tanulás törvényszerűségei, amelyeket a 3–7 éves gyermekek életkori és egyéni sajátosságai határoznak meg;
- az elérendő célok, a gyermeket körülvevő világ, a természeti és a társadalmi valóság jelenségeinek, összefüggéseinek és törvényszerűségeinek feltárása;
- az ismeretanyag tartalma és terjedelme – óvodáskorban elsődleges a gyermek közvetlen környezetének megismertetése;
- a feladatok megoldásához rendelkezésre álló idő – a kisgyermek számára nagyon fontos, hogy tevékenységeire legyen elég ideje, illetve ha akkor nem, de belátható időn belül be tudja fejezni azt, amit elkezdett;
- a gyermekek életkori és egyéni sajátosságai – mind a vegyes életkorú, mind az azonos életkorú gyermekeket tartalmazó csoportok egyéni sajátosságokkal rendelkező gyermekeinek nevelése rendkívül változatos módszereket igényel;
- a helyi lehetőségek – a település jellege szerinti lehetőségek (városi, vidéki óvoda), illetve az óvoda közvetlen környezetének jellemzői (kiskertek, üzemek stb.);
- az aktuális lehetőségek – az óvoda által biztosított tárgyi feltételek, munka jellegű tevékenységek, a játék eszközei;
- az aktuális események – melyek a természeti és a társadalmi környezet eseményei egyaránt lehetnek;
- az óvodapedagógus személyisége – szakmai és módszertani felkészültsége, hivatásbeli elkötelezettsége;
- az ismeretszátvitel és alkalmazás folyamatának jellemzői, elvei az óvodás gyermek értelmi képességeinek, pszichikai sajátosságainak megfelelően;
- az egyes módszerek eltérő hatékonysága, nehézségi foka.

⁴⁴ OROSZ Sándor, „módszer”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 478. [kiemelés az eredetiben]

A módszerek alkalmazásában a komplexitást kell előtérbe helyezni. Önmagában egyik módszer sem kellően hatékony, a módszerek kombinációja adja a megvalósítás legjobb lehetőségét. Ebben a komplexitásban a cselekvésnek (tevékenység), a szemléletnek (a képnek) és a beszédnek (a szónak) az egymáshoz való viszonyát kell helyesen értékelni, értelmezni.

Ebben a jegyzetben természetesen tárgyunk kettős kötődésének (pedagógiai és természettudományos) megfelelő felfogásban jellemeztük a módszereket.

A környezeti nevelés hatékonyságát **változatos módszerek** alkalmazásával biztosíthatjuk. A különböző módszerek más és más módon hatnak a gyermekekre, személyiségük minél többoldalú fejlődését elősegítve.

A környezeti nevelés módszereinek felosztása

Targyunk szempontjából a módszereket két csoportra oszthatjuk: **hagyományos pedagógiai módszerekre** és **speciális természettudományos ismeretszerző módszerekre**.

A módszerek elemzésekor követett sorrendiség nem fontossági sort jelent, hiszen a módszereknek az adott helyzetben történő alkalmazása a döntő.

Hagyományos pedagógiai módszerek

- ♦ magyarázat
- ♦ elbeszélés
- ♦ megbeszélés, beszélgetés
- ♦ szemléltetés
- ♦ gyakorlás
- ♦ ellenőrzés
- ♦ értékelés
- ♦ projekt
- ♦ játék

Magyarázat

A „**magyarázat**: olyan szóbeli közlő → *oktatási módszer* → (szóbeli közlés), amelyben a tárgyak, jelenségek lényegének kiemelése, a törvények, → *elvek*, → *elméletek* és → *szabályok* logikus kifejtése, feltárása és megértetése dominál”.⁴⁵ Nem egyszerű közlés, hanem kifejti az objektív valóságban meglévő információkat. Feldolgozva azokat, segíti az ismeretek kialakulását.

A magyarázat szóbeli megnyilatkozásunk, amelynek célja összefüggések, szabályok, fogalmak megértetése, miáltal jelenségek okait, következményeit igyekszik bemutatni.

A hatékony magyarázatra jellemző, hogy jól előkészített, meghatározott célja, megtervezett logikai menete van, a gyermekek fejlettségével összhangban áll, érthető, világos a fogalmazás, megfelelő a példák kiválasztása és az eszközök beiktatása.

Kerülni kell a logikai következtelenségeket, a fogalmazásbeli pontatlanságokat, a semmitmondó megfogalmazásokat, a nem megfelelő szóhasználatot. A magyarázat során a figyelem fenntartásának egyik módja a változatos kérdések megfogalmazása, amelyek aktivizálják a gyermeket. Igen fontos az előzetes tapasztalatok, ismeretek figyelembevétele.

Az óvodások gondolkodásának szintje szükségessé teszi, hogy a magyarázatot mindig kísérje bemutatás, amelyhez célszerű valóságos tárgyakat, modelleket, képeket, audiovizuális eszközöket alkalmazni.

Ugyanakkor nagy figyelmet kell fordítani arra, hogy a bemutatás ne legyen öncélú, szervesen épüljön be a magyarázatba, a fogalom lényegére vonatkozzon.

Ez a módszerkombináció alkalmazható a természeti jelenségek (például: a növények és állatok élete, az élő és életlen természet tárgyai, jelenségei), társadalmi események – az emberek egymáshoz fűződő kapcsolatai, szerepei –

⁴⁵ LAPPINTS Árpád, „magyarázat”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 414. [kiemelés az eredetiben]

jellemzésekor egyaránt. Együttesen alkalmazva a magyarázat és a bemutatás biztosítja a vizuális (képszerű) és a verbális (nyelvi) tapasztalat és ismeretszerzés egységét. Így az érzékszervi megismerés szervesen kapcsolódik a szóbeli ismeretszerzéshez.

Elbeszélés

Az „**elbeszélés**: szóbeli információközlés, a különböző → *tények*, jelenségek, folyamatok és események eleven és szemléletes (→ *szemléletesség*) kifejtésére. Olyan → *oktatási módszer*, amely a tanulók meglévő → *ismereteire* támaszkodva új → *képzetek*, ismeretek kialakítását teszi lehetővé”.⁴⁶

Az elbeszélés az a módszer, amellyel valamely személyt, tárgyat, eseményt, jelenséget érzékletesen, szemléletesen tudunk verbálisan a gyermekekkel megismertetni. A gyermekek képzeletét, érzelmeit mozgósító olyan konkrét információk átadására alkalmas, amelyek elsősorban az érzékszervekkel felfogható tulajdonságokat közvetítik.

Amennyiben a gyermekeknek az adott témakörben nincsenek kellően kialakult képzeletük, az óvodapedagógus szemléletes beszédét célszerű a szemléltetés más módjaival – valóságos tárgyak, filmrészletek, fényképfelvételek, hangfelvételek felhasználásával – élményszerűbbé, világosabbá és érthetőbbé tenni.

Az elbeszélés témája lehet bármely természeti vagy társadalmi jelenség, esemény. Az elbeszélés módszerét két-féle módon lehet alkalmazni:

- ♦ **az óvodapedagógus** elbeszélése legyen színes és nyelvileg jól megformált, ami szemléletessé, érdekessé teszi a fejlesztési feladatok megvalósítását, fejleszti a gyermekek képzeletét, gyarapítja szókincsüket, gazdag érzelmi hatásokat biztosít számukra,
- ♦ **gyermekek** elbeszéléseik során megfigyeléseiket, élményeiket összefüggően, folyamatosan mondják el. Ezért ajánlott ezt a módszert inkább 5, 6 és 7 éveseknél alkalmazni. Az óvodapedagógus érdeklődése, kérdése serkenti a gyermeket élményeinek összefüggő elmondására.

Az elbeszélés alapjául szolgáló élmény fakadhat egyéni, otthon, családi körben szerzett és csoportos, óvodában szerzett tapasztalatból.

Különböző feladatok megvalósításakor alkalmazhatjuk érdeklődés felkeltésére, az ismeretanyag feldolgozására, a tapasztaltak rendszerezésére, rögzítésére. Az óvodai környezeti nevelésben általában más módszerekkel együtt alkalmazzuk.

Az elbeszélés tárgya lehet a természeti jelenségek, például: villám, mennydörgés, szivárvány keletkezése, növények, állatok élete, „állatszülők” és kicsinyeik kapcsolata.

Megbeszélés (beszélgetés)

A „**beszélgetés**, **megbeszélés**: 4. a hagyományos oktatás kérdve-kifejtő (erotematikus) módszere, amelynél a tanulók a ped. által feltett kérdések és az azokra adott válaszok alapján sajátítják el a tananyagot. A ~egyben az elsajátított → ismeretek → ellenőrzésének legközvetlenebb módja”.⁴⁷

Didaktikai szempontból a beszélgetés lehet: előre megtervezett kérdés-felelet, problémamegoldás vagy szabad beszélgetés.

A megbeszélés, beszélgetés az a módszer, amelynek alkalmazásakor dialógust folytatunk a gyermekkel, azaz kérdés-felelet formájában dolgozzuk fel az ismeretanyagot.

Eredményességének több feltétele van:

- ♦ **a téma**
 - épüljön a gyermekek előzetes ismereteire,
 - legyen élményszerű, érdekes,
- ♦ **a problémafelvetéssel történő kezdés,**
- ♦ **a jól tervezett indító kérdések,**
- ♦ **a kötetlen, oldott légkör,** amelyben lehet kérdezni, és lehet hibázni is, benne megnyilvánulhat kreativitásuk,

⁴⁶ LAPPINTS Árpád, „elbeszélés”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), I: 336. [kiemelés az eredetiben]

⁴⁷ FEHÉR Katalin, „megbeszélés (beszélgetés)”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), I: 178. [kiemelés az eredetiben]

♦ **az óvodapedagógus magatartása**

- rugalmasan, de határozottan irányítsa a megbeszélés menetét,
- mindenkit ösztönözzön részvételre,
- tapintatosan korrigálja a tévedéseket, hibákat,
- gyűjtse össze a téma megbeszélése szempontjából hasznos jellemzőket, és
- ezeket összegezze minden gyermek számára érthetően.

Beszélgetésre az egész, együtt töltött nap rendelkezésünkre áll. Az előre „megtervezett” témákhoz kapcsolódó jelenségek, összefüggések feltárásán túl a véletlenül, a spontán módon adódó tanulási helyzetek kihasználására is alkalmas. Például: leesik az első hó, nagy cseppekben hullik az eső, ismeretlen madár érkezett a madáretetőhöz, valakinek megszületett a kistestvére stb.

A módszer rendkívül fontos eleme a **kérdés**. A kérdéseket szintén sok szempont alapján lehet csoportosítani.

- ♦ A kérdezés célja, funkciója (az irányítás formája) szerint a kérdés lehet: sugalmazó, rávezető és gondolkodtató kérdés.
 - **Sugalmazó kérdés.** Ritkán, a félénk, visszahúzódo gyermek sikerélményhez juttatásához ajánlott feltenni. Például: „Ha kinézel az ablakon, látod, ugye, hogy süt a nap?”
 - **Eldöntendő kérdés.** Amikor a kérdés tartalmazza a lehetséges válaszokat, és a gyermeknek kell eldöntenie, hogy melyik a helyes. Például: „Ez az alma piros vagy zöld?”
 - **Rávezető kérdés.** A gondolkodtató kérdések részekre bontása során, annak megválaszolásához juttatja el a gyermeket. Például: „Milyen idő van ősszel? Mi történik a növényekkel? Mit csinálnak azok az állatok, amelyeknek nincs mit enniük?”
 - **A gondolkodtató kérdés.** Önállóságot igényelnek az összefüggések meglátásában, az ítéletalkotásban a következtetések levonásában. Például: „Miért bújnak el ősszel a békák?”

Fontos, hogy ezen kérdések alkalmazásakor betartsuk a helyes sorrendet. A gondolkodtató kérdést tegyük fel először, és ha arra nem tudnak válaszolni a gyermekek, akkor segítsünk rávezető kérdésekkel. Sugalmazó kérdést csak nevelési céllal alkalmazzunk.

- ♦ Az elvárható válasz jellege szerint a kérdés lehet: ténymegállapító, felsorolást igénylő, ok-okozati összefüggést és elemi következtetést feltáró.
 - **Ténymegállapító kérdés:** valaminek a felismerését igényli a gyermektől. Például: „Mit csinál a kutya?”
 - **Felsorolást igénylő kérdés:** általában a gyermekek előzetes tapasztalataira épül, szemléltetéshez, bemutatáshoz kapcsolódik. Például: „Mi van a kutya fején? Miket néztünk meg tegnap az állatkertben?”
 - **Ok-okozati összefüggést és elemi következtetést feltáró kérdés.** Például: „Miért nem ültetünk télen virágokat a kiskertbe?”
- ♦ A nyelvhelyesség szempontjából a kérdés legyen: világosan megfogalmazott, egyszerű és érthető, rövid, konkrét, valamint az éppen érzékelhető, észlelhető dolgokra, tulajdonságokra vonatkozó.

A kérdések nyelvi megfogalmazására egyrészt azért kell igen nagy gondot fordítanunk, mert az érthetőség, a szabatos megfogalmazás hat a gyermekek válaszaira, másrészt azért, mert az óvónő beszédje minta a gyermekeknek. Ezért a kérdések megfogalmazásánál törekednünk kell a nyelvhelyességi szempontok betartására.

A szakirodalom a **jó, a helyes kérdezés** jellemzőit a gazdag empirikus kutatási anyag alapján a következőkben adja meg:

A kérdés:

- ♦ legyen pontos, világos, rövid és egyértelmű, ne legyen túl általános, illetve ún. kettős kérdés;
- ♦ feleljen meg a gyermekek értelmi színvonalának, ne legyen se túl egyszerű, se túl bonyolult;
- ♦ mozdítsa elő a gyermekek gondolkodásának fejlődését, minél több legyen a gondolkodtató kérdés;
- ♦ a gyermekek kapjanak elegendő időt a gondolkodásra, az egyéni különbségeket vegyük figyelembe;
- ♦ a kérdés az egész csoportnak szóljon, törekedjünk arra, hogy mindenki kapjon lehetőséget a válaszadásra;
- ♦ minél több gyermeket aktivizáljon.

Helytelen kérdezési eljárások a következők:

- ♦ szuggesztív, sugalmazó, eldöntendő kérdések feltevése;
- ♦ újrafogalmazott, ismételt kérdések;
- ♦ a kérdéseknek az óvodapedagógusok általi megválaszolása;
- ♦ a gyermekek válaszainak rendszeres ismételése.

A gyermekek helyes válaszait egy-egy dicsérő szóval, mosollyal, megfelelő gesztussal ismerjük el. Részben jó vagy rossz válasz esetén differenciáltan kell értékelnünk, azaz a pozitívumok elismerése mellett fel kell tárnunk a negatívumokat is.

Pozitív elemeket nem tartalmazó válasznál támogató, bátorító értékelést adjunk.

Pedagógiai szempontból kerülendő reakciók:

- ♦ elmarasztaló szavak;
- ♦ cinikus megjegyzések;
- ♦ a helyes válasz negatív értékelése;
- ♦ az értékelés elmaradása.

Szemléltetés

A „**szemléltetés**: a szemléletesség elvének a gyakorlatban történő érvényesítése, az oktatás folyamatában alkalmazott eljárás, amely egyaránt vonatkozik a pedagógus és a tanulók tevékenységére. Az oktatás folyamatában felhasznált eszközök (szemléltető eszközök) vagy a valóság tárgyainak és jelenségeinek megfigyelése teszi lehetővé az érzéki észlelést”.⁴⁸

A szemléltetés (demonstráció) olyan módszer, amelynek alkalmazásakor meghatározott tárgyak, jelenségek, folyamatok észlelése, elemzése történik. A természettudományos ismeretek alapozásában, fogalmak kialakításában éppúgy, mint a tevékenységek elsajátításában a szemléltetés igen fontos szerepet tölt be.

A szemléltetés hozzájárul:

- ♦ a gondolkodás fejlesztéséhez (képszerű-szemléletes);
- ♦ a fogalomalkotáshoz, a tevékenység elsajátításához;
- ♦ a tanultak gyakorlati alkalmazási lehetőségeinek feltárásához;
- ♦ a megismert jelenségek szemléletes rendszerezéséhez, osztályozásához;
- ♦ a gyermekek érdeklődésének felkeltéséhez.

A szemléltetés eredményességének feltétele:

- ♦ kapcsolódjon a többi módszerhez;
- ♦ minden gyermek számára jól követhető legyen;
- ♦ emelje ki a lényegét;
- ♦ aktivizálja a gyermekeket;
- ♦ elsődleges rögzítés, részösszefoglalás kapcsolódjon hozzá;
- ♦ alkalmazkodjon az adott csoport fejlettségi szintjéhez.

A szemléltetés általában nem elkülönülten, hanem szóbeli módszerekkel (magyarázat, elbeszélés) együtt jelenik meg. A **kép** és a **szó** egységéhez óvodáskorban azonban még a **cselekvés** is hozzátartozik.

A szemléltetésnek minden gyermek által jól követhetőnek (érzékelhetőnek, láthatónak, hallhatónak) kell lennie. Fontos a lényeg kiemelése. A módszer akkor lesz igazán hatékony, ha a gyermekek aktívak.

Szemléltetéskor a valóság tárgyait, jelenségeit, illetve azok ábrázolását használjuk fel. Az érzékelésen, észlelésen keresztül megvalósuló eleven szemléletet kívánjuk biztosítani. Ez a módszer irányulhat a körülöttük lévő világ bármely jelenségére, tárgyára, személyére, összefüggésére.

A szemléltetés történhet **közvetlenül** és **közvetve**. **Közvetlen** szemléltetéssel (az óvoda udvarán, kertjében, a különböző természetközeli és mesterséges társulásokban stb.) a helyszíni foglalkozások keretében a környező valóság jelenségeit, tárgyait és azok összefüggéseit tárhatjuk fel. Bemutathatjuk például az épületeket, a közlekedési eszközöket, a növényeket és az állatokat. **Közvetett** szemléltetés során a csoportszobában, a múzeumokban a dolgokat, tárgyakat, jelenségeket és összefüggéseiket jeleníthetjük meg változatos eszközökkel (videofilmek, makettek, képek, rajzok stb.).

A **magyarázat és szemléltetés** – a tapasztalatok közvetítésének, az ismeretek átadásának e két módszere – a gyakorlatban együtt, összekapcsolódva kerül alkalmazásra, láthatóvá és hallhatóvá téve a környező világot a gyermekek számára. Az óvodás gyermek gondolkodási képességeinek fejlesztése, valamint az általános iskolai természet-tudományos nevelésre való felkészítése egyaránt igényli a magyarázatot és a szemléltetést. A fogalmak alakításának

⁴⁸ TOMPA Klára és TÓTHNÉ KÖRÖSPATAKI KISS Ágnes, „szemléltetés”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 370. [a szerzők kiemelése]

elengedhetetlen feltétele a környező világ tárgyainak, jelenségeinek és törvényszerűségeinek minél átfogóbb, pontosabb megértése. Ugyanakkor gondolkodásuk fejlettségének a szintje különösen fontossá teszi a cselekvés-szemlélet és a beszéd, a vizuális és verbális ismeretszerzés egységének megvalósítását. Így az I. jelzőrendszer által megvalósuló szemléletes, képszerű megismeréshez hozzákapcsolódik a II. jelzőrendszer által megvalósuló szóbeli ismeretszerzés. A képi és szóbeli ismeretszerzés belső arányai különbözhetnek az alkalmazott eszközöktől függően és az egyes korcsoportok fejlettségi szintje szerint. Igen lényeges azonban, hogy a **kép** és a **szó** soha nem szakadhatnak el egymástól.

Gyakorlás

A „**gyakorlás**: a megértett → ismeretek, kialakult → jártasságok és készségek ismételt, céltudatos felhasználása, elméleti és gyakorlati feladatokban való alkalmazása.”⁴⁹ Szükséges, mert az ismeretek megértése nem elég a felhasználhatóvá váláshoz, az alkalmazást, a felhasználást is tanítani kell. Az ismeretek csak megfelelő gyakorlással sajátíthatók el.

Ez a módszer az óvodában igen nagy hangsúlyt kap, hiszen a kisgyermek ismereteiket manipuláció közben szerzik meg. Igen erősen tevékenységre motiváltak, ehhez a sajátosságukhoz feltétlenül alkalmazkodnunk kell. A különböző tevékenységi formákban megvalósuló cselekvések közben a gyermekek jobban megismerik a körülöttük lévő tárgyakat, dolgokat, jelenségeket és összefüggéseiket.

A tevékenységek jellege korcsoportonként változó. Minden korosztálynak megvannak azon életkori sajátosságai, amelyek a játékban, a munkatevékenységben, illetve a tanulási folyamatban lehetővé teszik a környezeti tapasztalatok felhasználását, az ismeretek alkalmazását.

A 3–4 évesek számára a sok mozgással, cselekvéssel járó tevékenység az érdekes. A 4–5 évesekre egyre inkább a belső tevékenység, az értelmi erők működése a jellemző. Az 5, 6, 7 éveseknél a cselekvést a gondolkodás váltja fel. A gyermekek számára a legoptimálisabb fejlesztő hatást olyan feladatokkal érhetjük el, amelyek megfelelnek a korcsoporti és az egyéni fejlettségnek.

A gyakorlásnak nagy szerepe van az iskolaalkalmasság kialakulásában.

Ezen módszer alkalmazásával:

- ♦ a gyermekek megtanulják figyelmüket a nevelő magyarázatára irányítani;
- ♦ fejlődik a feladattudatuk;
- ♦ gondolkodásuk a feladat megoldására aktivizálódik;
- ♦ képesek lesznek céltudatos, értelmi munkák végzésére.

A környezeti ismeretek gyakorlására az óvodás gyermek bármely tevékenységi formája alkalmas. A legközvetlenebbül, a kisgyermek számára legkedvezőbben azonban a játékban valósul meg. Például: a gyümölcsökkel, zöldségekkel kapcsolatos ismeretek a piacos, a munka jellegű tevékenységek a babakonyhai játékokban gyakorolhatók „észrevétlenül”, a növény- és állatgondozásban szintén „adódnak” gyakorlási lehetőségek.

Ellenőrzés és értékelés

A környezet megismerésére nevelés egész folyamatát átszövi.

A világgal ismerkedő kisgyermek tapasztalatszerzését az óvodapedagógusnak folyamatosan ellenőriznie kell, hiszen ezek a tapasztalatok adják az ismeretek alapjait. Az ellenőrzéssel együtt történik az értékelés, hiszen a gyermek megnyilvánulásait valamilyen módon értékeljük. Az értékelés történhet szóban, de egy mosoly, egy pillantás, egy fejmozdulat is elég olykor. Ebben az életkorban természetesen a dicséret, a gyermeki tevékenység pozitív értékelése a kívánatos, azonban a negatív megnyilvánulások, magatartásformák elutasítása, helytelenségük indoklása sem nélkülözhető.

A gyermekek életkori sajátosságaiból adódóan szükséges az állandó folyamatos ellenőrzés, a szerzett tapasztalatok „minőségi” áttekintése, ugyanakkor elengedhetetlen azok megerősítése, illetve cáfolata, azaz az értékelés.

Az ellenőrzés és értékelés jelentőségét kiemeli, hogy a gyermek számára a természettudományos nevelés alapozása érdekében rendkívül fontos a környezetéről, a környezetéből gyűjtött ismeretek mennyisége és minősége.

⁴⁹ FEHÉR Katalin, „gyakorlás”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. Báthory Zoltán, Falus Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 370. [a szerzők kiemelésé]

Projekt módszer

A „projekt (lat.: »terv«) a pedagógiában az a sajátos tanulási egység, amelyben egyes → tanulók v. → tanulócsoportok önállóan, a tudományos kutatást modellezve sajátítják el a tananyagot”.⁵⁰

„Projektorientált tanulás, amelyben a pedagógus határozza meg a tananyagon belüli és kívüli témát előre meghatározott célok érdekében, viszont a téma feldolgozása, az eredmény bemutatása, az értékelés a projektoktatásra jellemző módon történik”.⁵¹

Az a módszer, amely a gyermekek érdeklődésére épül, az óvodapedagógusok és a gyermekek közös tevékenységén alapszik, és projektek sorozataként szervezi meg a megismerési folyamatot. A projektek komplex feladatok, középpontjukban valamilyen gyakorlati természetű probléma van. Az életet érintő témák kapcsán a gyermekek öntevékenysége helyezi a hangsúlyt. A megfelelő téma, a hely és a személyek által meghatározott, ezért mindig konkrét és egyedi. A gyermekek élményein alapszik, és mint feladattervnek fontos jellemzője a tudatos tervezés.

A projekt munka feltétele, hogy megfelelő legyen a tartalom, az összhang a tevékenységformák és a gyermekek szükségletei, lehetőségei között.

Az óvodai környezeti nevelés folyamatában a projekt módszert a következő **sajátosságai** teszik rendkívül jól alkalmazhatónak:

- ♦ egy probléma, témakör több szempontú feldolgozását teszi lehetővé azzal, hogy a témakörök témái tevékenységben valósulnak meg;
- ♦ az egymáshoz kapcsolódó ismereteket a gyermekek érdeklődésétől függően integrálja;
- ♦ a tevékenység lehet játék vagy a felnőtt által felajánlott tevékenység;
- ♦ hosszabb időn keresztül – több nap vagy hét során – valósul meg, miközben változtathatják, bővíthetik a gyermekek;
- ♦ megvalósításában a család, a szülők is segíthetnek, a gyermek otthoni tapasztalatai jól felhasználhatók;
- ♦ a gyermek tevékenységében ötvöződik a játék, a munka és a tanulás;
- ♦ a környezet külső megjelenésében, a csoportszoba képének megváltozásában is tükröződhet a projekt tartalma.

A **gyakorlati megvalósítás** során a feladatok sorrendje a következő:

- ♦ a problémakör megfogalmazása a gyermekek érdeklődése alapján;
- ♦ terv készítése a gyermekek eddigi tapasztalatai, további elképzelései alapján;
- ♦ a témakör integrált lehetőségeinek feltárása, a megfelelő tevékenységek kiválasztása;
- ♦ a megvalósításhoz szükséges „források” feltárása, felhasználhatóságuk megszervezése (könyvek, anyagok, eszközök);
- ♦ a heti terv véglegesítése, végiggondolva a személyiségfejlesztés, a készség, a képesség alakítás lehetőségeit.

A projekt **gyakorlati megvalósítása** a következő lépésekben történhet:

- ♦ A projekt **tartalmát** képező problémakör megkeresése, megfogalmazása. Azaz a gyermekeket az adott időszakban legjobban érdeklő, leginkább foglalkoztató élmények, problémák, tárgyak feltérképezése. Majd mindezek alapján következhet a gyermekekhez az adott időszakban legközelebb álló problémakör megfogalmazása.
- ♦ A projekt **tervének elkészítése**. Ennek alapja a gyermekekkel történő beszélgetés, amelynek célja a gyermekek élményeinek, tapasztalatainak megismerése. Ezután azt kell feltárni, mit szeretnének csinálni, még mit szeretnének megtudni az adott témában. Személy szerint ismerve a gyermekek igényeit, a tevékenységi-cselekvési listát ennek megfelelően lehet elkészíteni. A projekt lezárása után lehetőségük van a gyermekeknek a megismert új dolgokról kialakult véleményükkel való megfeleltetésre. A közös megbeszélés során az óvodapedagógusnak is lehetősége van terveit ismertetni.
- ♦ A **témakör integrált lehetőségeinek** feltárása. Az ennek megfelelő tevékenységek megkeresése. Azon tevékenységek, melyek a gyermekek érzelmeire építve gyarapítják ismereteiket.

⁵⁰ BOKKON László, „projekt”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 215.

⁵¹ HUNYADY Györgyné és M. NÁDASI Mária, *Pedagógiai tervezés* (Pécs: Comenius Bt., 2000), 113.

- ♦ A projekt **megvalósításához** szükséges források feltárása, megszervezése.
 - Az óvodán kívüli források közül elsődleges a gyermek családjából érkező segítség, a szülők személyes bekapcsolása. Ez azért fontos, mert a gyermek egyéni tapasztalatait vonjuk be.
 - Igen jelentősek a csoportos élmények nyújtásának formái (helyszíni tapasztalatgyűjtés).
 - A projekt megvalósításához szükséges anyagok, eszközök közös összegyűjtése.
- ♦ A projekt **heti tervének véglegesítése**.
- ♦ A fontosabb tevékenységek, események egymásutániségének megállapítása tükrében, figyelembe véve a személyiségfejlesztés lehetőségeit, a készség és a képességek alakításának feltételeit.

A projektmódszerrel tehát a gyermekek érdeklődésének megfelelően komplexen, különböző tevékenységei lehetőségekre ágyazottan, minél több résztvevő bevonásával dolgozzuk fel a témát.

A hulladék felhasználásának néhány lehetőségét mutatjuk be a jegyzet *XII. fejezetében* található projektekben.

Játék

A „játék: [...] 2. gyermeki ~ : a kisgyerek a külvilágból és a saját belső világából származó tagolatlan benyomásait játékcselekvéseivel tagolja. A ~ kiemelt jelentőségű tájékozódó tevékenység, a gyermek legfontosabb tevékenységrendszere, fejlődésének kulcsa”.⁵²

A játék a nevelésben sokféle funkciót tölthet be. Így a környezeti nevelés folyamatában mint módszer is alkalmazható, játékfajtként más és más tartalmi jellemzőkkel. Hiszen a környezet megismerése játék, a játék élményének forrása a környezet. A játékok valamennyi fajtája rendkívül fontos a környezeti nevelésben. Különösen a szenzitív játékok alkalmazhatók jól. (Részletesebben lásd a IV. fejezetben).

Hiszen az óvodás gyermek gondolkodása, amely szemléletes, képszerű, konkrét, érzéki tapasztalatokhoz, cselekvésekhez kötődik, nem képes még az észlelt jelenségek lényegének kiemelésére. Ezért kell minél több lehetőséget biztosítani az érzékszervi tapasztalásos tanulásra.

Speciális természettudományos megismerő módszerek:

- ♦ megfigyelés
- ♦ leírás
- ♦ összehasonlítás
- ♦ becslés-mérés
- ♦ vizsgálódás-kísérlet

Megfigyelés

A „**megfigyelés (mint oktatási módszer)**: természetesen vagy mesterségesen előidézett szituációban a → *tényfeltárással* → *törvények, törvényszerűségek felismerését segítő* → *oktatási módszer*”.⁵³

A megfigyelés alapvető tudományos kutatómódszer, alapja a többi ismeretszerző módszernek. Az iskoláskori fogalmi absztrakt tanulásra csak akkor lesz képes a gyermek, ha azt megelőzte nagyszámú motoros vagy perceptuális tanulás. A fogalomalkotásnak ugyanis feltétele az alapos és differenciált észlelés, amely a céltudatos, módszeres megfigyelésre való képesség nélkül nem lehetséges.

A megfigyelés tulajdonképpen nem más, mint céltudatos észlelés. Ennek során történik meg a lényeges jegyek kiemelése a lényegtelenek közül. A megfigyelés során törekedni kell a lényeges és lényegtelen különválasztására, valamint alapvető gondolkodási műveletek megindítása. Az óvodás gyermek megismerő folyamataira még nem jellemző a tudatosság.

Az óvodapedagógus fontos feladata, hogy a gyermekek csapongó figyelmét, megfigyelését tudatossá, célzott megfigyeléssé alakítsa. Ennek érdekében irányítani kell a megfigyelést. Többféle lehetőség van erre:

- ♦ rámutatunk a megfigyelés tárgyára, felemeljük, a gyermek kezébe adjuk azt,
- ♦ szempontok megadásával, kérdésekkel irányítjuk a megfigyeléseket.

⁵² PÁLI Judit, „játék”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 136.

⁵³ VICTOR András, „megfigyelés”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 445–446. [kiemelés az eredetiben]

A gyermekek érzékszerveit „kiegészíthetjük” egy eszközzel, a kézi nagyítóval, amely lehetővé teszi az alaposabb, részletesebb megfigyelést. Nagyon fontos, hogy megtanítsuk az óvodásokat az eszköz helyes használatára, valamint alapvető gondolkodási műveletek megindítására.

Rá kell szoktatni a gyermekeket arra, hogy megfigyeléseiket fogalmazzák meg szóban, rögzítsék rajzban. Ennek során fejlődik ki egy másik kutatómódszerbeli jártasságuk, amely módszer a **leírás**. A megfigyeléshez egy bizonyos idő után kapcsolódik egy következő kutatómódszer, az összehasonlítás, amikor a megfigyelt jellemzők összevetése történik. A megfigyelések, valamint a hozzájuk kapcsolódó tevékenységek irányításakor bizonyos szempontokra hangsúlyt kell fektetni azért, hogy lehetőséget adjunk a gyermekeknek összehasonlításra és csoportosításra, ezzel kapcsolatos képességeik alakulására.

- ♦ A kiválasztott tárgyak azonos és különböző tulajdonságainak észrevétele **színfelismertetéssel**
- ♦ A síkbeli és térbeli formák pontos felismerésének, megnevezésének alakítása **alakfelismertetéssel**
- ♦ **Méretfelismertetés**, a térbeli kiterjedés, a tér különböző irányainak észrevétele
- ♦ A **részek felismertetése**, a rész és egész kapcsolatának észrevétele, az egész részekből való összetettségének tudatosítása
- ♦ Megfigyeléseket a természeti és társadalmi környezetben egyaránt végezethetünk a gyermekekkel. Természeti környezetben természeti jelenségek összefüggéseinek, növények, állatok fejlődésének, viselkedésének minél pontosabb megismerését teszi lehetővé (például évszakok változásai, rovarok fejlődése, háziállatok élete). Társadalmi környezetben emberi kapcsolatok, viselkedési módok feltárásával rendkívül hatékonyan segíti a gyermekek társadalmi beilleszkedését (például séta a piacon, látogatás a virágüzletben).

A szűkebb környezet – lakóhely, település – természeti és társadalmi értékeinek és szépségeinek megláttatása és megszerettetése a hazaszeretetre nevelésre döntő hatással lehet.

A **megfigyelés** különböző gyakorisággal, változó helyszíneken és eltérő módon történhet.

- ♦ Gyakorisága alapján egyszer vagy folyamatosan:
 - Az **egyszeri megfigyelés** szolgálhatja egy **nagyobb téma** bevezetését (közlekedés) vagy **egy-egy dolog** (állat vagy növény) megismerését.
 - A **folyamatos megfigyelés** a legjobb módja annak, hogy a gyermekek észrevegyék, meglássák, megértsék a **változást**, a **fejlődést**. A folyamatos megfigyelés alkalmat ad arra, hogy ugyanazon téma tartalmát meghatározott időszakonként, meghatározott időpontokban ismételten megfigyeljék. Az újabb megfigyelés alkalmával tapasztalt állapotot, helyzetet az előző megfigyelés eredményeivel összehasonlítva lehet értékelni (évszakok változása, növények fejlődése, az emberi munka eredményessége, például egy építkezésnél). Így veszik észre a megértést elősegítő összefüggéseket.
- ♦ **Helyszíne szerint** történhet **szobában** vagy **szabadban**. A rügyező ágakat nézegethetik a gyermekek vázában vagy néhány héttel később az udvaron.
- ♦ A **jelenség, tárgy** megléte alapján végezhető **közvetlenül** vagy **közvetetten**. A kisgyermek számára a legmaradandóbb élményt, a legmeghatározóbb tapasztalatot a közvetlen érzékelés, észlelés jelenti.

Az óvodás gyermek életkori és egyéni sajátosságainak megfelelően akkor a leghatékonyabb ez a módszer, ha a gyermekeknek lehetőségük van közvetlen, folyamatos megfigyelésre, főként a szabadban. Az óvoda udvara ennek kitűnő helyszíne lehet.

Leírás

A „leírás: term.-tud.-os megismerő módszer: a → megfigyelés eredményeinek rögzítése. A megfigyelés úgy válik a kultúrtudomány részévé, hogy »közvetesszük«, megfelelő nyelvi (és/vagy más) jelekkel mások számára is *leírjuk*”.⁵⁴

A leírás a tudományos kutatómódszerek közül a másik alapvető módszer. Alkalmas arra, hogy a gyermekek élményeiket meg tudják jeleníteni, ki tudják fejezni megfigyeléseik során szerzett tapasztalataikat.

A 3–7 éves gyermek életkori sajátosságainak megfelelően a leírás **szóban** (verbálisan) és ábrázolással (vizuálisan) történhet. Konkrét információk átadásakor főként a gyermekek képzeletére, érzelmeire hat. A **szóban** történő leírásakor lehetőséget kapnak a gyermekek, hogy saját fejlettségi szintjüknek, beszédképességüknek megfelelően számoljanak be a környezetükben tapasztaltakról. Az óvodapedagógusnak nagy figyelmet kell fordítania arra, hogy

⁵⁴ VICTOR András, „leírás”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 353. [kiemelés az eredetiben]

a gyermek mindig nevezze meg azt a jelenséget, tárgyat, élőlényt, amiről beszél. Ezzel elősegíthető gondolkodásának fegyelmezettebbé válása. Ugyanakkor az óvodapedagógusoknak ez alkalmat ad a gyermekek fejlesztésére. A gyermekek különböző technikákkal szívesen ábrázolják azt, ami számukra szép, kedves, érdekes. A valósággal kapcsolatos tapasztalataik rajzban történő rögzítésénél nem baj, ha nem tökéletes az ábrázolás, de fontos, hogy valósághű legyen a vizsgált tulajdonság szempontjából. Például, ha valami zöld színű, az ne legyen kék, ha valami szögletes, ne legyen kerek stb. A vizuális kifejezés a konkrét környezeti élmény megjelenítésén túl megfelelő képet ad a gyermek személyiségének fejlődéséről is. A szóbeli és a rajzban történő leírásnál egyaránt lényeges, hogy a gyermek a saját megfigyeléseit rögzítse, hiszen a vizsgált tárggyal kapcsolatos tapasztalat eltérő lehet.

A **szóbeli (verbális) leírás** az óvodapedagógus módszere is lehet, amellyel szemléletesen, szép magyarsággal, fordulatos, változatos kifejezésekkel tudja közvetíteni a gyermeknek a körülötte lévő világ eseményeit. Például: a vonuló madarak elindulását, visszaérkezését, „utazásuk” szükségességét, veszélyeit, a téli álmot alvó állatok viselkedését stb. A **vizuális megjelenítés** szintén az óvodapedagógus hatékony eszköze lehet például az állatok élőhelyeinek, a természetközeli, a mesterséges társulásoknak és az épített környezetnek az ábrázolásával.

Összehasonlítás

Az „összehasonlítás: olyan eljárás, amely tárgyak, jelenségek más objektumokkal való közös vonásainak, illetve különbözőségeinek feltárására szolgál”.⁵⁵

Az összehasonlítás eredményeként hasonlóságok, azonosságok, eltérések, különbözőségek és nem egybevethető jellegzetességek tűnnek ki. Ez a módszer a **jellegzetes bélyegek** számbavételén túl alkalmas arra, hogy a gyermekek eljussanak bizonyos **összefüggések** felismeréséhez is. Ezek segítségével azután képesek lesznek a megfigyelteket rendezni, csoportosítani.

Az óvodás gyermekre jellemző, hogy a **különbözőségeket** előbb észreveszi. Gondolkodásának fejlesztése érdekében azonban nagyon fontos, hogy észrevegye és kiemelve – a fogalmak alakítása miatt – az **azonosságokat**.

A környező valóság jelenségeinek, tárgyainak minden közvetlenül megtapasztalható, érzékelhető sajátosságát össze tudja hasonlítani a gyermek (például a fák, bokrok magasságát, a jácint, a nárcisz és a tulipán hagymájának nagyságát, szárainak hosszát, a házak magasságát, saját testméreteiket).

Becslés-mérés

A „mérés: valamely mennyiség (mérendő mennyiség) mérőszámának meghatározása *mértékegységgel* való közvetlen vagy közvetett → összehasonlítás alapján”.⁵⁶

Ez a módszer alkalmas arra, hogy a környezet tárgyainak egymáshoz való viszonyát – térbeli kiterjedésüket; magasságukat, szélességüket, hosszúságukat megtapasztalják és egymáshoz viszonyítsák a gyermekek.

A becslés tárgya lehet növény, állat, valamint az ember magassága, szélessége stb.

Az óvodában a becslés módszerét alkalmazzuk inkább. A gyermekek valamely hozzájuk közel álló tárgy, dolog ismerete alapján becsülik meg a környező világ adott tulajdonságát.

A becslés az alapja a mérésnek, amellyel valamely mértékegységben adjuk meg a környezet dolgainak kiterjedését, nagyságát, tömegét.

Vizsgálódás-kísérlet

A „**kísérlet**: jelenség előidézése (rendszerint mesterséges körülmények között) megismerési céllal”.⁵⁷

A tudományos kísérlet lényeges jellemzője, tárgyának minél „tisztább formában” való tanulmányozása, a kísérleti feltételek állandó változtatása, megfelelő kombinálása, a zavaró hatásoktól való elvonatkoztatása. A kísérletek során lehetőség nyílik a mélyebb összefüggések, törvényszerűségek megragadására, feltárására, és ezek ismeretében általános összefüggések keresésére.

55 PÉCHY Benjamin, „összehasonlítás”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 114. [kiemelés az eredetiben]

56 CSOMA Gyula, „mérés”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 458. [kiemelés az eredetiben]

57 VICTOR András, „kísérlet”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 236. [kiemelés az eredetiben]

A természettudományos kísérlet többnyire laboratóriumi kísérleteket jelent. Ezenkívül beszélhetünk még ipari, üzemi kísérletekről is. Az ún. modellkísérletek alkotják a kísérletek nagy csoportját. Sajátosak az ún. önkísérletek. Nem mondhatók hagyományos értelemben vett kísérletnek a gondolatkísérletek. A mérés egyrészt speciális kísérlet, másrészt a legtöbb kísérlet igen lényeges összetevője.

A **kísérlet** mint módszer az óvodában inkább **vizsgálódás**. Hiszen a gyermekek – gondolkodásuk és manuális képességeik fejlettségi szintjének következtében – nem alkalmasak a természettudományos kísérletek megtervezésére, megszervezésére és lebonyolítására, valamint a módszer során feltáruló összefüggések, szabályszerűségek felismerésére, értelmezésére. Arra azonban igen, hogy az óvodapedagógusok által előidézett jelenségeket megtapasztalva, életkoruknak megfelelő szinten tudják azokat értelmezni és elemi szinten megfogalmazni. „Vizsgálódni” az élő és élettelen környezet minden elemével és jelenségével lehet, szobában és szabadban egyaránt. Ezek a „kísérletek” igen alkalmasak a gyermekek környezetszerető és -védő szemléletének, magatartásának formálására, lehetőséget adva a cselekvésre.

„Kísérletezésünk”, vizsgálódásunk tárgya lehet az élettelen környezeti tényezők változásainak sokasága (oldódás, fagyás, olvadás, párolgás stb.); az élőlények életjelenségei, azok változatossága (például a növények hajtatása, ágak, hagymák csíráztatása), életfeltételeinek megváltoztatása; az állatok életjelenségei, például egy lepke „kibomlása” a bábból.

VIII. Az óvodai környezeti nevelés eszközei

Eszköz – taneszköz

A „taneszköz információhordozó, médium, oktatási eszköz, oktatási médium, oktatási segédeszköz, szemléltetőeszköz, tanítási eszköz, tanszer, tanulási forrás: az oktatás folyamatában felhasználható, az oktatás céljainak elérését elősegítő tárgy”.⁵⁸

Az eszközök fogalmába különböző funkciójú, megjelenésű és felhasználhatóságú tárgyak, szerkezetek tartoznak. Rendszerezésük és osztályozásuk igen nehéz.

Napjainkban különbséget tesznek a számítógépek megjelenése előtti és a számítógépek megjelenése utáni időszak eszközei között.

A számítógép nélküli, hagyományos eszközöknek a szakirodalomban elterjedt az érzékszervekre gyakorolt hatás szerinti, az elsődleges használójú, valamint a munkaszervezés szerinti osztályozása.

1. A történeti szempontú megközelítés az eszközök négy nemzedékét különbözteti meg:

- ◆ Első nemzedék
 - melyek elkészítéséhez, bemutatásához nem kell gépi berendezés: valódi tárgyak, modellek, makettek, faliképek, falitáblák;
 - jó részük szinte egyidős az ismeretátadással, az oktatással.
- ◆ Második nemzedék
 - elkészítéséhez már gépek kellenek, de bemutatásához nem igényel különösebb technikai berendezést: tankönyvek, munkafüzetek, fényképek.
- ◆ Harmadik nemzedék
 - gépi berendezések szükségesek az információhordozók előállításához és bemutatásához: audiovizuális eszközök és anyagok, oktatófilmek, diaképek, videofelvételek;
 - a híradástechnika fejlődése tette lehetővé vetítéstechnika és a hangtechnika eszközeinek meghonosodását az oktatásban.
- ◆ Negyedik nemzedék
 - a tanulásirányítás elemeit is tartalmazzák, programozott oktatás, programozott tankönyvek, oktatógépi programok;
 - az egyéni tanulás pedagógiai szempontból hatékonyabb és szélesebb körű elterjedése a számítógép használatához fűződik.

2. Az információátadás érzékszervi csatornái szerint lehetek az eszközök

- ◆ auditív eszközök – oktatástechnikai eszközök
- ◆ vizuális eszközök
- ◆ audiovizuális eszközök – oktatástechnikai eszközök
- ◆ taktikus (tapintható, manipulációs) eszközök.

⁵⁸ TOMPA Klára, „taneszköz”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 450.

3. Az eszköz felhasználója szerint

- ♦ a tanár számára készült (írásvetítő – ábrák)
- ♦ a tanuló számára készült (manipulációs eszközök)
- ♦ tanuló és tanár számára készült eszköz (kísérleti eszköz).

A ma elérhető eszközök csoportosítása⁵⁹

Háromdimenziós	Nyomtatott	Oktatástechnikai	
Tanári demonstrációs eszközök	Tanári segédletek	Anyagok	Eszközök
természeti tárgyak, gyűjtemények, preparátumok, munkatermékek, kísérleti eszközök, utánzatok, applikációs eszközök, taktilis (manuális) taneszközök, mérőeszközök, metszetek	tanári kézikönyvek, módszertani segédkönyvek, szakkönyvek, feladatgyűjtemények, folyóiratok, tantárgytestek, bibliográfiák, taneszközigyzékek, műsorjegyzékek, táblai szövegek és vázlatok	(információhordozók, audiovizuális anyagok, szoftver)	(audiovizuális eszközök, segédeszközök, hardver)
	faliképek	auditív	lemezjátszó, magnetofon, rádiókészülék, CD-lejátszó
	faliterképek	hanglemezek, hangszalagok, iskolarádió-adás, audio-CD (optikai lemezek)	
		vizuális	
Tanulókísérleti- és munkaeszközök	Tanulói segédletek	átlátszatlan képek, diafilmek, keretezett diák, írásvetítő-transzparenszek, fotó-CD síkmodellek, némafilmek	episzkóp, epidiaszkóp, diavetítő, dianézó, írásvetítő
manipulációs eszközök, kísérleti eszközök, logikai készletek, laboratóriumi készletek, modellek, applikációs eszközök, mérőeszközök	tankönyvek, munkafüzetek, munkalapok, feladatlapok, nyomtatott programok, atlaszok, szótárak, szöveggyűjtemények, olvasókönyvek, növény- és állathatározók, tanulói feladatgyűjtemények, kötelező irodalom, folyóiratok, dolgozatfüzetek, füzet, mérő- és számolóeszközök	audiovizuális	filmvetítő
		hangosított diasorozat, hangosfilmek, iskolatelevízió-adás, videofelvételek, képlemezek gépi programok	diavetítő+magnetofon, filmvetítő, televízió, képlemezjátszó, zárt láncú televízió, nyelvi laboratórium, oktatógép
		számítógépes oktatóprogramok	számítógép, regisztrálóeszközök, sokszorosítóeszközök, multimédia, PC
		multimédia	

Az óvodai környezeti nevelés folyamatának egészében rendkívül fontos, hogy a gyermekeket környező valóságot, a természeti jelenségeket, a tárgyakat, növényeket és állatokat szemléltetőeszközökkel mutassuk be. Különösen a gyakorlást, a rendszerezést tudjuk ezzel megkönnyíteni, hatékonyá tenni. Ezért az óvodapedagógusoknak arra kell törekedniük, hogy az óvoda szertárában megfelelő mennyiségű és minőségű eszköz álljon rendelkezésükre. Fontos, hogy az eszközök között legyenek olyanok, amelyek minden korcsoport számára használhatóak, és olyanok is, amelyek meghatározott korcsoportban alkalmazhatóak.

A szemléltetőeszközök lehetővé teszik: a természeti és társadalmi környezet alaposabb megismerését, az ok-okozati összefüggések felismerését, megértését, a külső körülményektől független tapasztalat szerzését, közös, illetve egyéni tevékenységre is alkalmat adnak.

Az eszközök segítői a nevelőmunkának, hatékonyságuk, „hasznosságuk” az óvodapedagógus tudatosságán múlik. Az eszközök nagyon fontosak, de csupán alárendelt szerepük van. Leghatékonyabb alkalmazásuk érdekében az óvodapedagógus csak olyan és annyi eszközt alkalmazzon, ami és amennyi elősegíti a gyermekek tapasztalatszerzését, megismerését.

A gyermekek tevékenységére, vágyára, kíváncsiságára épített cselekvéses problémahelyzetek megoldása sokféle eszközt igényel. Hiszen minden gyermek számára biztosítani kell az aktivitásigényének megfelelő tevékenységeket.

⁵⁹ TOMPA Klára, „taneszköz”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), III: 451.

Az eszközökkel kapcsolatos követelmények

Az óvodai környezeti nevelés folyamatában **alkalmazott eszközökkel** kapcsolatban többféle – pedagógiai, egészségügyi, esztétikai – követelménynek kell teljesülnie.

♦ **Pedagógiai követelmények:**

- legyenek szoros kapcsolatban a feldolgozott ismeretanyaggal: szolgálják annak sokoldalú elemzését, megértését;
- megfelelő méretűek, könnyen kezelhetőek legyenek;
- tartós anyagból készüljenek, hogy többször lehessen használni;
- sérülésmentesen tárolhatók legyenek.

♦ **Egészségügyi követelmények:**

- feleljenek meg a higiéniai szabályoknak;
- ne legyenek balesetveszélyesek;
- használatuk ne okozzon fizikai megerőltetést a gyermekeknek.

♦ **Esztétikai követelmények:**

- tükrözzék hűen a valóságot;
- szép színezésűek legyenek;
- formai kivitelezésük fejlesztő legyen a gyermek szépérzékére.

Az eszközök kiválasztásának szempontjai:

- ♦ az eszközökben rejlő lehetőségek;
- ♦ a fejlesztési feladat és a tartalom;
- ♦ szervezeti formák és módszerek;
- ♦ a gyermekcsoportok életkori jellemzői, tekintettel az egyéni fejlettségük szintjére;
- ♦ az óvodapedagógus személyi lehetőségei;
- ♦ az óvodapedagógus tárgyi lehetőségei.

Az eszközök a tanulási folyamat során különböző szervezeti keretekben, szervezeti formákban és eltérő helyszíneken alkalmazhatók.

Ennek során igen változatos szerepet töltenek be. Felhasználhatók a motiváláskor az ismeretnyújtás folyamatában, a szemléltetés, a rendszerezés, a gyakorlás, az ismétlés, a rögzítés, az ellenőrzés alkalmával.

Az eszközök csoportosítása

Tárgyunk sajátosságainak szempontjából az eszközöket **két nagy csoportra** oszthatjuk: **készen vásárolt** és **saját készítésű** eszközökre.

Készen vásárolt eszközök azok, amelyeket az intézmények kész állapotban vásárolnak meg. Az elektromos eszközök balesetveszély-mentességére nagyon oda kell figyelni.

Készen vásároltak: a kísérleti eszközök (manipulációs eszközök, természeti tárgyak és munkatermékek), a lemezjátszó, a magnetofon, a rádiókészülék és a CD-lejátszó, a taktilis (manuális) eszközök, a mérőeszközök, a manipulációs és a kísérleti eszközök, valamint a modellek, a folyóiratok (növények és állatok képeivel), a faliképek, a növény- és állathatározók, a diavetítő, a dianéző és az írásvetítő, az írásvetítő-transzparenszek, a fotó-CD és a síkmodellek, a diavetítő, a magnetofon, a filmvetítő, a fényképezőgép, a televízió, a játékeszközök és a számítógép, a használati eszközök, a szerszámok, melyek a felnőttek munkaeszközeinek „kicsinyített”, a gyermekek kezébe illő „másolatai”.

A készen vásárolt eszközök továbbcsoportosíthatók lennének a fejezet elején felsorolt rendszerezési és osztályozási szempontok alapján. Most itt azonban egy, a tárgyunk szempontjából fontos megkülönböztetést szeretnénk tenni. Vannak olyan speciális eszközök, amelyek az óvodások természettudományos nevelésének sajátos lehetőségeit teremtik meg. A természetsarok eszköze és helyszíne egyaránt lehet a környezeti nevelésnek. Mint saját készítésű „eszköz”, tartalmaz olyan berendezési tárgyakat, melyek csak készen vásárolhatók meg. Ezek sorába tartoznak:

- ♦ az üvegtartályok, melyeket akváriummá, aquaterráriummá vagy terráriummá lehet építeni;
- ♦ a bennük „lakó” élőlények első néhány példánya;
- ♦ a barkácsoláshoz szükséges eszközök (olló, ragasztó stb.);
- ♦ virágcserepek, virágföld;
- ♦ polcok, tartószerkezetek.

Rendkívül fontos a környezeti nevelés folyamatában a **kézi nagyító**, amelynek használata a terepen nélkülözhetetlen, mert a természet számtalan apró csodáját teszi a gyermek számára láthatóvá és élvezhetővé. **Mikroszkóp** nem feltétlenül szükséges. Ha az óvoda meg tudja vásárolni, a **sztereomikroszkóp** nagyon jó, az általa felfedezhető világ igen érdekes a gyermekeknek.

Saját készítésű eszközök azok, melyeket az óvodapedagógusok gyakran a gyermekekkel együtt készítenek el. Ezek a környezeti nevelésben jól használhatók. Az eszközökhöz szükséges anyagok egy részét – növényi részeket, állatok lábnyomát, tollát – közösen gyűjthetik össze. Az így nyert „alapanyagokból” készített eszközökhöz a gyermekek érzelmiileg is jobban kötődnek.

Saját készítésű eszközként sajátos, változatos módon használhatjuk környezetünk tárgyait, berendezéseit.

- ♦ Az óvodapedagógus és a gyermekek elképzelései alapján kialakított természetsarok, amelyben a gyermekek által gyűjtött „kincsek” vannak, „saját készítésű eszközként” funkcionál.
- ♦ A közös tevékenységek alkalmával készült fényképek egyesével, felnagyítva vagy albumba rendezve, illetve „könyvként” (leporellóként) jól használható eszközök.
- ♦ Hangfelvételek (természeti jelenségek hangjai, állatok hangja, közlekedési eszközök hangja).
- ♦ Termésekből, magvakból illetve más növényrészekből, hulladékokból készített „hangszerek” (dobok, csörgők stb.).
- ♦ A sokféle alapanyagból, változatos formájú és szép kivitelezésű eszközök készíthetők:
 - **évszakfa** – kéregdarabokból, ágak, cserjék, falevelek, kötelek felhasználásával; az évszakra jellemző formájában a tanulási folyamat segítésén túl a csoportszoba esztétikus díszé is lehet;
 - **évszaknaptár** – textilből, papírból, parafából elkészítve egyaránt jól használható; komplex tapasztalatgyűjtésre ad lehetőséget, összefüggések, törvényszerűségek megértését teszi lehetővé, ha az időjárási elemek tükrében, ugyanazon eszközön megjelennek az évszakra jellemző növények, állatok életjelenségeit, valamint az öltözködés jellegzetességeit ábrázoló képek;
 - **időjárásnaptár** – változatos alapanyagokból állítható elő, a gyermekek fejlettségének megfelelő időtartamra; a gyermekek számára érthető vizuális jelekkel rögzített időjárási jelenségek megjelenítésére, a változások figyelemmel kísérésére alkalmas (hőmérséklet, szélirány);
 - **gyűjtemények** – készíthetők az élő és élettelen természet alkotórészeiből: kavicsból (nagyságuk, színük, formájuk szerint válogatva, csoportosítva); tollakból (az udvaron lévő madáretető madarainak felismerésében, megismerésében, tapasztalatok felidézésében segít); termények, termések és magvak ősszel, gyógynövények folyamatosan összegyűjtve egész nevelési évben jól felhasználhatók; falevelek (színeik és formájuk alapján nagyon sokrétűen alkalmazhatók); képeslapokból, kivágott képekből is készíthetők;
 - **játékeszközök** – képes dominó, puzzle, memóriajátékok, társasjátékok, a szenzitív játékokhoz szükséges eszközök.
- ♦ Különleges eszközként funkcionál az **óvodapedagógus hangja**, amellyel érdekessé, változatossá teheti a természeti jelenségek, összefüggések bemutatását, leírását.
- ♦ A környezeti nevelés sajátos helyszíne a **szabad természet**, amelynek tárgyai, élőlényei funkcionálhatnak a környezeti nevelés eszközeiként. Például a „tavaszváró” hajtások, csíráztatásokhoz felhasznált ágak, hagymák, magvak stb. A saját élőhelyén megismert növény, állat nemcsak érdekesebb, hanem mélyebb összefüggések megértését is lehetővé teszi. A természeti helyszíneket sétával, kirándulással közelíthetjük meg, melyek így szintén sajátos eszközként is értelmezhetők.
- ♦ Rendkívül sok élményt és tapasztalatot biztosít a gyermekeknek a nyári tábor, amely szintén sajátos eszköze a környezeti nevelésnek is. A szabadban a gyermeknek a sok új „dolog”, például: az erdő fái, a rét virágai, a falusi környezet állatai, mind-mind a körülöttünk lévő világ megismerésének sajátos eszközei.

Az eszközök készítéséhez természetes anyagokat használva megalapozhatjuk, illetve tovább erősíthetjük a gyermekek kötődését természeti környezetükhöz, annak tárgyaihoz, élőlényeihez. Jó, ha az eszközöket saját magunk készítjük, ha lehet, a gyermekekkel együtt, azokból az anyagokból, melyek a gyermekcsoport közös tevékenységéhez kötődnek.

IX. Az óvodai környezeti nevelés szervezeti kerete, szervezeti formái, szervezési módjai, a fejlesztés (foglalkozás) típusai, tartalma

Szervezeti keret

Az óvodai környezeti nevelés kerete a csoportrendszer. Az életkorok alapján összeállított csoportok mellett (3–4 évesek, 4–5 évesek, 5–6–7 évesek korcsoportja) a vegyes csoportok minden lehetséges korösszetételű változatát megtaláljuk.

A környezet megismerését biztosító tanulás különböző szervezeti formákban valósul meg.

Szervezeti formák

Az óvodapedagógus által kezdeményezett fejlesztés (foglalkozás) a külső világ tevékeny megismerése érdekében kétféle szervezeti formában valósítható meg: kötetlenben és kötöttben.

Kötetlen szervezeti forma

Az óvodapedagógusok számára kötöttek, sőt kötelezőek. Ez az elvárás meghatározza felkészültségüket, tervező-szervező munkájukat, valamint a kötetlen tanulásirányítás eszközeit, módszereit és tartalmát.

A kötetlenség a **foglalkozás helyére, idejére és a gyermekek részvételére** vonatkozik.

- ♦ A gyermekek tevékenységéhez igazodva válasszuk meg ezen foglalkozások **helyét**, hogy a gyermekek (valamint az eszközök is) kényelmesen elférjenek, szabadon tudjanak tevékenykedni (babaszoba, természetsarok, helyszíni foglalkozásokon elegendő nagyságú tér).
- ♦ A foglalkozás **időpontját és időtartamát** több tényező befolyásolja, fejlesztési feladataitól függően. Ilyen lehet: az időtartam, az időjárás, az aktualitások, a gyermekek előzetes tapasztalatai az adott témában. A legfontosabb azonban az, hogy a gyermekek játékidéje ne rövidüljön. Időpontja nincs „órához” kötve a napi-rendben sem. Azok vegyenek részt benne, akik még nem merültek el a játékban, vagy már befejezték azt.
- ♦ Kötetlen a gyermekek **elhelyezkedése** is. Arra azonban gondot kell fordítani, hogy mindenki lásson és kényelmesen ülhesen vagy tevékenykedhessen.

Ebben a szervezeti formában szükséges, hogy a fejlesztési feladatokat más-más alkalommal, más-más résztvevőkkel, tehát minden óvodással megvalósítsuk.

Mindez olyan tudatosan tervezett irányítással történhet, amely a gyermek játékába illeszti a tanulást (babafürdetés, ebédfőzéshez vásárlás a piacon), a játék folyamatosságát nem szakítja meg. A többszöri anyagfeldolgozás során külön figyelniünk kell arra, hogy azt, akit ritkán vagy egyáltalán nem sikerült bevonni, egyéni bánásmóddal foglalkoztassuk. A gyermekek érdeklődésüknek megfelelően vehetnek részt az ebben a szervezeti formában folyó munkában. Önkéntes részvételüket, kíváncsiságukat, tevékenységi vágyukat felkeltő és kielégítő motiválással érhetjük el.

Kötött szervezeti forma

A kötött foglalkozásokon folytatott tevékenységről maguk a gyermekek is tudják, hogy részt kell venni bennük. **Kezdési ideje** a napirendhez igazodik. **Időpontja és időtartama** meghatározott. A gyermekektől fegyelmezettebb magatartást kíván, mint a kötetlen szervezeti forma. Csak azzal foglalkozhatnak, ami ott történik, meghallgatják társukat, folyamatosan a helyükön ülnek, jelentkeznek. A munkát egyszerre fejezik be. Úgy kell megszervezni a foglalkozásokat, hogy legyen lehetőség önálló munkára vagy csoportmunkára is. Figyeljék meg saját maguk és társuk munkáját, szokjanak hozzá az értékeléshez. A **hely** megválasztása a feladat függvénye. Gyakorló, ismétlő-rendszerező feladatok teljesítése történhet ebben a szervezeti formában, egy-egy téma feldolgozásának lezárásaként.

A kötetlen szervezeti forma az óvodáskor idején igen hatékonyan alkalmazható, megfelel az óvodás gyermek testi-lelki szükségleteinek. Azonban a környezeti nevelés folyamatában is gondot kell fordítani a gyermekek iskolai munkára való alkalmasságának az alakítására. Ennek következtében a külső világ tevékeny megismerése környezeti tartalmának feldolgozására, a környező valóság jelenségeinek feltárására **életkoronként eltérő szervezeti forma** alkalmazása célszerű.

- ♦ 3–4 éveseknél – kötetlen formában
- ♦ 4–5 éveseknél – kötetlen formában
- ♦ 5–6–7 éveseknél – kötetlen vagy kötött szervezeti formában

A kötött formát az utolsó óvodai nevelési év második felében lehet az iskolára való felkészítésre hatékonyan alkalmazni. Természetesen az egyéb tevékenységek környezeti tartalmát is fel kell használnunk erre.

Szervezési módok, munkaformák

„Munkaforma, tanulásszervezési mód: az oktatás során alkalmazható szervezési mód, azaz a → frontális munka, az → egyéni munka, a → páros munka, a → csoportmunka, a → rétegmunka”.⁶⁰ A környezet megismerésére nevelés folyamatában nem alkalmazhatunk minden szervezési módot, csak azokat, amelyek megfelelnek a 3–7 éves gyermekek életkori sajátosságainak.

Ezek a következők:

- ♦ frontális munka
- ♦ egyéni munka
- ♦ párban folyó tanulás
- ♦ csoportmunka.

A frontális munka

A *„frontális munka olyan szervezési mód, amelyben együtt tanuló/tanított gyerekek, ifjak tanulási tevékenysége párhuzamosan, egy időben, gyakran azonos ütemben folyik a közös oktatási célok érdekében”.⁶¹*

Az óvodában a legkevésbé ajánlott a frontális munka, amely a tanulás lehetőségét biztosítja, de a feltételeit nem.

Ritkán, rövid ideig akkor elfogadható, ha az óvodások egyszer előforduló tapasztalatgyűjtési helyzetben vannak, és ezért azt ki kell használni, például: sétákon, kirándulásokon egy-egy érdekes jelenség, élőhely jellemzésekor (szivárvány, vaddisznó dagonyázó), csoportszobában „állatvendég” bemutatásakor.

60 M. NÁDASI Mária, „Munkaforma, tanulásszervezési mód”, in *Pedagógiai lexikon*, főszerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván (Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997), II: 508. [kiemelés az eredetiben]

61 M. NÁDASI Mária, „Az oktatás szervezési módjai és munkaformái”, in *Didaktika*, szerk. FALUS Iván (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998), 369.

Egyéni munka

„Az egyéni munka során az egyes gyerekek önállóan megoldandó feladatokat kapnak.”⁶²

Ennek célja lehet új ismeretszerzés, a korábbiak alkalmazása, rögzítése, rendszerezése, értékelése. Az óvodai tanulás folyamatában, ahol a gyermekeknek még sok egyénre szabott segítséget kell adni, ez a szervezési mód csak akkor alkalmazható, ha azt megfelelően biztosítani tudjuk. Törekednünk kell arra, hogy a gyermek számára egyszerű legyen megoldható és fejlesztő hatású. Tehát: legyen meg hozzá az óvodás előzetes tapasztalata, vagy kapja meg az egyéni segítséget (például ajándék készítése természetes anyagokból). A projekt módszer alkalmazása is jó lehetőséget kínál az egyéni munkára (például a víz világnapjára készített projekt).

A párban folyó tanulás

„A párban folyó tanulás lényege, hogy két tanuló működik együtt valamely tanulmányi feladat megoldásában.”⁶³

Ez szolgálhatja az ismeretszerzést, az alkalmazást, a rögzítést és az értékelést egyaránt. A párban folyó tanulás lehet **páros munka**, két hasonló szinten lévő gyermek spontán kialakuló együttműködése (például szőnyegen folyó játék: garázsépítés, állatkertépítés). Lehet – hazai szakirodalomban értelmezett módon – azonos életkorúak esetén **tanulópárnak** nevezett, nagyobb életkori eltérésnél **korrepetáló viszony**nak nevezett munka. Ezt a külföldi szakirodalom **tutorrendszerű** tanulásnak nevezi. Az óvodapedagógus határozza meg a párok összetételét és a feladatot (például magvak vetése virágcserepekbe, kisebbek segítése a rendrakásban).

A csoportmunka

„A csoportmunkában 3–6 fő közösen old meg kapott vagy vállalt feladatot.”⁶⁴

Ebben a formában a csoporttagok kölcsönösen függnek egymástól, felelősek egymásért, ellenőrzik egymás munkáját. Az 5–6–7 éves óvodások már tudnak ily módon dolgozni, de természetesen nagyon kell rájuk figyelniük a feladat elvégzésének egész időtartama alatt (például gyümölcs-, zöldségsaláta készítése). A jól megszervezett csoportmunka az egyes gyermekekre és a csoportra is jó hatással van.

Az óvodai nevelőmunkában éljünk bátran a különböző tanulásszervezési módok alkalmazásával.

A fejlesztés (foglalkozás) típusai

A fejlesztés típusát a benne szereplő fő didaktikai, fejlesztési feladat határozza meg. Ezt a fő feladatot a gyermekek érdeklődésének felkeltése és a megfelelő, nyugodt körülmények megteremtése után célszerű megvalósítani.

A környezeti nevelés folyamatában a következő típusú fejlesztések különböztethetők meg:

- ♦ új ismereteket feldolgozó
- ♦ ismétlő-rendszerező
- ♦ gyakorló
- ♦ vegyes.

Új ismereteket feldolgozó típus

Az ilyen típusú fejlesztéseken a hangsúly az új ismeretek átadásán van. Feladat a gyermekek számára új ismeretek nyújtása és feldolgozása, a tényanyag bemutatása, elemzése és általánosítása során. Közben fejlődik a gyermekek megismerésben való jártassága, készsége. Ezek a foglalkozások a 3–4 évesek korcsoportjában a gyakoribbak, hiszen ők még keveset tapasztaltak, környezetük szinte ismeretlen számukra. Természetesen az előzetes, otthoni tapasztalataik eltérőek. A többi korcsoportban az új ismeretek aránya egyre csökken. (Például: a 3–4 évesek számára új ismereteket jelentenek a gyalogos közlekedés alapvető szabályai, a közvetlen környezetben lévő néhány jármű. A későbbiekben kiegészülhet a gyalogos közlekedés további szabályaival, valamint tágabb környezetük járműveinek ismeretével.)

Vannak olyan témák, amelyek aktualitásuk és elvontságuk miatt csak az óvodáskor későbbi éveiben válnak a gyermekek számára befogadhatóvá (például: 4–5 éves korban új téma számukra a nyári élmények feldolgozása; 5–6–7 éveseknek új téma a napszakok, az iskolások leszünk).

62 M. NÁDASI Mária, „Az oktatás szervezési módjai és munkaformái”, in *Didaktika*, szerk. FALUS Iván (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998), 374.

63 Uo., 379.

64 Uo., 382.

Ismétlő-rendszerező típus

A tanulás folyamatában szükség van arra, hogy egyes anyagrészeket, témákat bizonyos időközönként a gyermekek átismétljenek, és így elmélyítve illesszék bővülő ismereteik rendszerébe, tapasztalataik sorába.

Törekedjünk arra, hogy ezen alkalmakkor ne mechanikus felelevenítés legyen, hanem minőségileg más, magasabb szinten történő elmélyítés. A hangsúly a gyermek tapasztalatainak rendszerezésén és rögzítésén van. Új elem felhasználása, új, változatos módszerek és eszközök alkalmazása fokozza a gyermekek érdeklődését, és így eredményesebbé válik a rendszerezés.

Ismétlésre-rendszerezésre egy-egy téma összefoglalásakor, lezárásakor van szükség (például: egy-egy állat jellemző jegyeinek megismerése után vagy az állatok témakörén belül a háziállatokkal, vadon élő állatokkal, más égtájak állataival való ismerkedés után).

Ezek az alkalmak igen jól felhasználhatók ellenőrzésre, hiszen rengeteg a visszajelzés a gyermekek ismereteiről, készségeik, képességeik fejlettségéről.

Gyakorló típus

A gyermekek meglévő ismereteinek gyakorlására, készségeinek fejlesztésére, képességeinek alakítására szolgál. A gyermekek különböző tevékenységek közben próbálják ki azokat (például: ősszel az udvar takarítása során gyakorolhatják az ott élő növényekkel és állatokkal kapcsolatos ismereteiket, terepasztal készítéséhez felhasználhatják közlekedési tapasztalataikat, az épített környezet tárgyaitól, eseményeiről gyűjtött tapasztalataikat).

Igen fontos, hogy minden gyermek megfelelően gyakorolhassa a különböző feladatmegoldásokat. A gyakorlás a figyelem koncentráción kívül komoly akarati erőfeszítést igényel. Ezért igen nagy gondot kell fordítani a játékoságra és a változatosságra.

Vegyes (kombinatív) típus

Az óvoda gyermekek életkori sajátosságainak a vegyes típusú fejlesztések felelnek meg a legjobban. Megismerő folyamataik sajátosságai nem teszik lehetővé, hogy egy-egy feladat megoldására túl sok időt fordítsunk. A témához kapcsolódó korábbi ismeretek, előzetes tapasztalatok felidézését az új ismeretek feldolgozása, tények nyújtása, elemzés, elemi általánosítás rögzítése követi. Gyakran kerül sor – valamilyen játékos cselekvés formájában – az ismeretek gyakorlati alkalmazására.

A tevékenység (régen: fejlesztés, foglalkozás) tartalma

A fejlesztés tartalma a gyermeket körülvevő természeti és társadalmi környezetből származik. Ez a tartalom már önmagában is segíti a gyermek és környezete közötti pozitív érzelmi viszony kialakulását, mindezzel lehetővé téve a gyermeki személyiség sokoldalú fejlesztését.

A fejlesztés tartalma **témakörökre**, a témakörök **témákra** bonthatók. Egy-egy téma feldolgozása több alkalommal történhet. A témakörök és a témák tartalmazzák azokat a tapasztalatszerzési lehetőségeket, azokat az ismereteket, amelyek szükségesek a környezet megismerésére nevelés feladatainak megvalósításához.

A környezeti nevelés témaköreit két csoportra oszthatjuk: **a társadalmi környezet témakörére** és **a természeti környezet témakörére**.

A témakörök nem egymástól elszigetelten, hanem szerves összefüggésben jelennek meg. A feldolgozás során a társadalmi és a természeti környezet témakörei is összefonódnak, átszövik, kiegészítik egymást. Ennek kapcsán értik meg a gyermekek a különböző ok-okozati összefüggéseket, törvényszerűségeket, a körülöttük lévő világ csodáit (évszakok jellemzői, a természet változásai stb.).

A témák feldolgozásának folyamatában érvényesülnie kell a lineáris és a koncentrikus anyagfelépítésnek. Az egymásra épülő és körkörösön bővülő tapasztalást, ismeretszerzést a gyermekek életkori sajátosságaiból adódó fejlettségi szint különbsége adja. A vegyes életkorú csoportokban ennek az igénynek a leghatékosabb szintű kielégítése, a differenciált fejlesztés az óvodapedagógus felelőssége.

A **témák kiválasztásában** az egyes témakörökön belül a következő néhány szempont érvényesülése igen fontos:

- ♦ a csoportban lévő gyermekek fejlettségi szintje;
- ♦ a gyermekek meglévő élményei, tapasztalatai, ismeretei;
- ♦ a helyi lehetőségek;
- ♦ az aktualitás;
- ♦ a tárgyi koncentráció;
- ♦ az egyes témák komplex felfogása.

Az óvodában a környezettel való ismerkedés során is a gyermek legközvetlenebb, általa leginkább megtapasztalható, megérthető környezetéből indulunk ki, s azon keresztül jutunk el a távolabbi környezet megismeréséhez.

A **társadalmi környezet témaköreinek témái:**

- ♦ **az óvoda életének jellemzői**, annak rendje, szokásai, a társak megismerése, a tárgyi környezet által biztosított lehetőségek megismerése, egyes helyiségek funkciója, az óvoda dolgozói, ott végzett munkájuk;
- ♦ **a családdal**, annak tagjaival, az otthonnal kapcsolatos legfontosabb élmények, tapasztalatok;
- ♦ **a testükkel** kapcsolatos elemi ismeretek, alapvető egészségügyi szokások, egészséges életmódra nevelés, egészségvédelem;
- ♦ **az óvoda udvarának, kertjének** mint közvetlen környezetünknek megismerése;
- ♦ **az óvoda környékének** ismerete, játszótér, üzletek, középületek, valamint a bennük dolgozó emberek munkája;
- ♦ **a közlekedés** alapvető szabályai, a gyalogos közlekedés szabályai, az óvoda közvetlen környezetében található közlekedési eszközök jellemzői, az utazáskor tanúsítandó helyes viselkedés, a tágabb környezet közlekedési eszközei, a közlekedési dolgozók munkájával való ismerkedés;
- ♦ **az emberi munka** környezetet megváltoztató hatása;
- ♦ **az iskola, a napközi** bemutatása;
- ♦ **a napszakok** megismerése a gyermek számára jól áttekinthető mindennapi, ritmikusan ismétlődő tevékenységeken keresztül.

A **természeti környezet témaköreinek témái:**

- ♦ az élettelen **természeti környezet** jelenségei, tárgyai, azok jellemzői:
 - az **időjárás** évszakonkénti sajátosságai, hőmérséklet, felhőzet, csapadék, szél;
 - a **kőzetek**, színük, formájuk, felületük, állaguk, fajtáik (homok, mészkő stb.);
 - a **termőföld** tulajdonságai, különbözősége az egyes élőhelyeken;
 - a **víz** jellemzői, hatása élettelenre és élőre;
- ♦ az **élő környezeti tényezők, azok jellemzői:**
 - a **növények**: virágos növények, zöldek és gyümölcsök;
 - az **állatok**: háziállatok, ház körül élő állatok, hazai erdők, mezők, vizek, vízpartok állatai, állatkerti állatok;
 - az **ember** hatása élettelenre és élőre;
- ♦ **alapszínek és árnyalataik**, melyek az élő és élettelen környezet sajátosságai;
- ♦ **az ünnepek**.

Az ünnepek

Az ünnep: „*nagyobb közösségben: jelentős esemény, személy emlékének, valamely eszme tiszteletének szentelt nap*”.⁶⁵

Az ünnepeknek, így az óvodaiaknak is egy része kapcsolódik a természet örök körforgásához, a naptári év gazdasági tevékenységeihez, más része az emberi életút eseményeihez és az egyházi ünnepkörhöz. Napjainkban ezek kiegészülnek a környezet- és természetvédelemnek, az élő és élettelen természet egy-egy összetevőjének, csoportjának nevezetes napjairól való megemlékezéssel.

⁶⁵ Magyar értelmező szótár (Budapest: Akadémiai Kiadó, 1987), 1442.

Az **ünnepeknek** a közösségformáló, értékteremtő, örömet és esztétikai élményt nyújtó hatása igen jelentős. Az ünnepi előkészületi tevékenységek közben az óvodások gyakorolják az egymás közötti kooperációt és kommunikációt is. Az ünneplés alkalmas a régi hagyományok, népszokások ápolására, illetve új hagyományok (például Föld napja, víz világnapja) meghonosítására. A népszokások – mértékkel való – beépülése a mindennapi nevelőmunkába kapcsolódik a környezeti neveléshez, mert a kultúra hagyományozásának spontán formáján túl „egyenben *magatartás és cselekvési mód* is. A szokások köre valójában egyszerre illeten, erkölcsi kódex, íratlan törvény, művészi forma, költészet és emellett színjátszás, *mítosz, mágia*”.⁶⁶ A régi szokások – például az évszakhoz kapcsolódó ünnepkörök (Mikulás, karácsony, farsangolás, kiszehajtás, barkagyűjtés, zöldágjárás, húsvét, pünkösöd, aratóünnep, szüreti bál stb.), a kalendáriumi ünnepek (a névnapozás stb.) – felelevenítése a kulturális örökség ápolásával formálja az óvodások magyarságtudatát, erősíti bennük az együvé tartozást, színesíti, szebbé teszi mindennapjaikat.

A népszokásokban napjainkig fellelhetők a természet tiszteletére, megbecsülésére utaló pogány hitvilág elemei. Egyrészt ebből, másrészt az ünnepeknél alkalmazott tárgyak, növények, növényrészek, alapanyagok sokféleségéből következően a népszokásoknak számtalan természetismereti vonatkozása is van.

Az ünnepekre való készülődés és az ünneplés pedagógiaiilag azért jelentős, mert lehetőséget biztosít a szülőkkel való együttműködésre, esetenként, például a madarak és fák napi közös kiránduláson, a szülők környezeti attitűdjének formálására is.

Alkalmas például sokféle természetes anyag, illetve hulladék (tojástartó doboz, műanyag flakon, az udvari fák és cserjék metszésekor képződő vessző-, gally- és kéregdarabok, textil- és szappanmaradékok stb.) tulajdonságainak megtapasztaltatására.

Alkalmas továbbá a takarékos életmód alapozására azzal, hogy a gyerekek megismerkednek a „hulladék” felhasználásának néhány módjával.

Lehetőséget ad számtalan tevékenység gyakorlására, saját ötletek, elképzelések kipróbálására és megvalósítására.

Ezek felismerése és a környezeti nevelőmunkába való beépítése – az említettekből következően – minden óvoda-pedagógus feladata.

- ♦ Az egyes ünnepekre jellemző **külsőségek, díszítő motívumok**, tevékenységek betartása, alkalmazása a tartalommal egyenértékű, hisz ezek is példát adnak, hozzájárulnak az íratlan formai elvárások továbbéléséhez, ajándékozási szokások elsajátításához, esetleg – különösen az új keletű természetünnepeknél – új formák létrejöttéhez.
- ♦ Az **időtényező** mind az előkészületi fázisban, mind az ünneplésben lényeges elem. Az előbbiben azért, mert ha időnk kevés, az kapkodáshoz, rohanáshoz vezet, és ezek elveszik az ünneplés méltóságát, örömet. Az utóbbinál pedig azért, mert az óvodásoknak életkorukból következően a 30 percnél hosszabb időtartamú ünnepelés megterhelő, fárasztó.
- ♦ A **helyszín** kiválasztását az ünnep jellege határozza meg. A természet ünnepeit ajánlott a szabadban – például: óvodakertben, vadasparkban, állatkertben, múzeumban, tó- vagy folyóparton, erdei környezetben – megszervezni.
- ♦ Egy-egy nevelési évben az **ünneplések** össz-számára szükséges figyelniük, mert ha túl sokat tervezünk belőlük, akkor megszűnik a hétköznapiaktól eltérő, azokból kiemelkedő voltuk, tehát éppen a lényegük vesz el. Azt, hogy óvodai csoportunkkal mely ünnepeket tartunk meg, a következő szempontok alapján döntjük el:
 - az adott település (ahol az óvoda van) hagyományainak figyelembevételével (például szüreti felvonulást szőlőtermelő vidéken);
 - az óvoda környezeti adottságai alapján, főként a természetünnepeknél (például: vízparti településen ajánlott a víz világnapját, hegységben lévően a madarak és fák napját, ott pedig, ahol vadaspark, állatkert elérhető távolságban van, az állatok napját célszerű kiválasztani ezen ünnepkörből);
 - az óvoda már meglévő ünneplési hagyományainak figyelembevételével;
 - a gyerekcsoport összetétele és a kicsik lelki beállítottsága alapján.

⁶⁶ KRIZA Ildikó, *Mi van ma, mi van ma... Útmutató a tevékenységközpontú óvodai nevelési programhoz* (Budapest, 1999), 4. [kiemelés az eredetiben]

Az évszakhoz kapcsolódó és a kalendáriumi ünnepek természetismereti vonatkozásai

Téli ünnepkör

A karácsonyt megelőző **advent** „a felkelő Napra, a világ világosságára mutat, ezért az advent legfontosabb jelképe a fény”.⁶⁷ Adventi jelképek még a koszorú, a házikó és a csillag.

Az **adventi koszorúhoz** virágüzletekben vásárolhatunk moha- vagy fenyőkoszorút, de készíthetünk is. A gyerekekkel közösen díszítsük fel száraz virágokkal, tobozokkal, különböző termésekkel, magokkal, szárított alma- és narancsszeletekkel stb. A szépítés anyagait folyamatosan gyűjtsük össze őszi erdei sétákon, az óvodakertből, piaci vásárlásokon. Nevezzük meg azokat, és beszélgessünk tulajdonságaikról.

A **karácsonyfa- és az adventi ablakdíszek, illetve az ajándékok** készüljenek természetes anyagokból, esetleg hulladékból, például papírból, újrapiapírból, szalmából, gyékényből, csuhéból, fák és cserjék vesszőiből, termésekből, magokból, befőttessüvegekből. A munkálkodás közben mondjuk el a gyerekeknek, hogy a szalma a gabonafélék szára, hogy a gyékény vízparti növény, a csuhé a kukoricacső „ruhája”, a bölcsőnek való fél dió valójában a termés csonthéja stb.

Borbála (Barbara) napján, december 4-én vágjunk Borbála-ágot, és tegyük nagy méretű befőtt üvegbe. A mandula-, a cseresznye-, az őszibarackgallyak, a babarózsavesszők stb. karácsonyra kibomló virágai szép csoportszobadíszek. Találjunk alkalmat a fa- és cserjefajok rügyeinek (szín, forma), a rügy és a virág közötti kapcsolatnak a megfigyeltetésére, a rügyek különbözőségeinek felfedeztetésére.

A **Mikulás** (Szent Miklós) napi és esti szokások viszonylag új keletűek, amit az e nap tiszteletére született kevés köszöntő vers is bizonyít. Az ajándékoknak a szülőkkel együtt készíthetünk növényi festékekkel (például céklalével) színezett maradék anyagokból, papírból „Mikulás-zsákok”. Biztassuk a szülőket arra, hogy ezeket évenként újra vegyék elő, és ismételten ezekbe rakják az ajándékokat. Ezzel az eszközök „újrafelhasználásának” egyik módjára hívjuk fel a figyelmüket.

A **Luca-nap** (december 13-a) időjósító nap, amely a Gergely-naptár életbelépése (1582) előtt az év legrövidebb nappalú napja, a téli napforduló időpontja, a világosság kezdete volt. E dátumhoz hazánkban sok népi varázslás, szokás kapcsolódik. Ezek egyike a Luca-búza ültetése. Ha a kemence közelében csíráztatott búzaszemek karácsony tájára kiszórtak, ebből a parasztagdák a következő évi jó termésre következtettek. A Luca-búza a karácsonyi asztal egyik díszé, de a csoportszobának is kedves zöld foltja lehet.

A **karácsonyi ünnepkör növényeinek** megfigyelése, eredetük, a hozzájuk fűződő hagyományok elmesélése is környezeti nevelési feladataink közé tartozik. A **karácsonyfa** a zöldág (az élet ősi szimbóluma) egyik megfelelője. A legutóbbi évekig ez a sudár törzsű, lefelé terebélyesedő koronájú, rövid tülevelű, hengeres tobozú **lucfenyő** volt. (Formája a stilizált karácsonyfa ábrázolásokban napjainkig megjelenik.) A száraz levegőjű helyiségekben hamar lehullajtja leveleit, ezért újabban más fenyőfajok (fekete-, erdei-, jegenye-, duglászfenyő) váltják fel. Az eredetileg Nagy-Britanniában alkalmazott karácsonyi díszek, a húsos álbogyóit télen érlelő **fehér fagyöngy**, a lombhullató, sárga álbogyójú **fakín** (sárga fagyöngy), a korallpiros csonthéjas termésű, szúrós levelű **magyal** ma már hazánkban is egyre népszerűbbek. A féllélősködő fagyöngyfajok a téli sétákon, a lombtalan fák koronájában jól felismerhetők. (A fakín főként tölgyeken és szelídgesztenyén, a fehér fagyöngy különböző fafajokon, de tölgyeken soha nem telepedik meg.) A **mikulásvirág** (karácsonyi csillag) a december elejére vörösre vagy rózsaszínűre változó felleveleivel díszít (Mexikóból származó, évelő cserje), a **karácsonyi kaktusz** pedig a levélszerű, lapos hajtásainak végén nyíló szép színű virágaival (a braziliai trópusi esőerdők egyik fán lakó faja).

Tavaszi ünnepkör

A tavaszi napéjegyenlőséghez kapcsolódó szokások közül sok tartozik a **húsvéti ünnepkörhöz**. Ezek a tavaszvárás, a vegetáció megindulásával az új élet kezdetét hirdetik.

A **zöldágjárás**, zöldághordás tavaszt köszöntő énekes-táncos játék. Hazánk egyes vidékein virágvasárnapon, másutt húsvét és pünkösd közötti vasárnapon játszották. A „zöldág” kapu fűz vesszőből, vadrózsaből vagy virágokból áll, de a lányok és a legények összekulcsolt keze is jelképezheti azt a kaput, amely alatt átbújnak. Az óvodákban a „Bújj, bújj zöld ág...” kezdetű játékban örökölt meg ez a szokás.

⁶⁷ GRANASZTÓI Szilvia, szerk., *Menjünk mi is Betlehembe* (Budapest: Háttér Lap- és Könyvkiadó, 1990), 7.

Régi hagyomány húsvétkor a **tojásfestés**, -díszítés és a tojás ajándékozása. (A tojás Eurázsia számos országában a termékenység jelképe.) A tojás festéséhez használhatunk növényi eredetű (például: vöröshagyma külső burok-levele, festőpipitér, rezed, éger- és bokrétafa, cserszömörce, diófa levele, ibolya virága) színezékeket. Az ehhez a tevékenységhez szükséges növényrészeket ajánlott már előző év nyaratól folyamatosan összegyűjtenünk az óvoda-kertben, illetve a séták, kirándulások helyszínein. Eközben a gyerekeket ismertessük meg a növénygyűjtés néhány alapvető szabályával.

A két legrégebbi **húsvéti növény a pálma és a fűzfa**. Virágvasárnapon a katolikus papok a trópusi éghajlatú országokban pálmalevelet, a mérsékelt éghajlatúakban örökzöldeket, puszpángot vagy fűzfabarkát szentelnek meg. Hazánkban igen elterjedt tavaszi ünnepi dísz a fűzfabarkával elegyített nárcisz- és jácintcsokor.

A húsvéti készülődéshez, az ünnepi hangulat megteremtéséhez hozzátartozik a csoportszoba díszítése. A nagy barkájú kecskefűzből készíthetünk „tojásfát”, asztali dísznek apró barkájú cinege- vagy rozmaringlevelű fűzet alkal-mazzunk. Az ablakpárkányon általunk hajtattott jácinthagymák virágot bontott példányai teljessé teszik a tavasz-várast. A készülődés közben számtalan alkalom kínálkozik a barkavirágzat, a jácinthagymák stb. különböző álla-potának megfigyeltetésére. Ne feledkezzünk meg arról, hogy a füzek virágpora allergén hatású!

A **pünkösdi** (a húsvéthoz hasonlóan változó időpontú ünnep) **virágszimbóluma** a napistenek virága, a **bazsa-vagy pünkösdi rózs**a. Már az ókorban gyógy- és varázsnövény volt. Szárított gyökerének főzete élénkítő, görcsoldó hatású. Szárított szirmait **pot-pourriba** tehetjük.

Anyák napjára sokféle növényt nevelhetnek a gyerekek. Olyan fajokat ajánlott választanunk, amelyek a kör-nyezeti tényezők iránt nem túl igényesek, és hosszú ideig virágoznak. Ilyenek például a bársonyvirág (büdöske), a petúnia, az őszirózsa, a paprikavirág. Magvaikat a gyerekek az óvodakertből, balkonládák növényeiről gyűjtsék be, és ültessék „saját” cserépbe vagy kefires pohárba (újrahasznosítás!). Ez is egy módja annak, hogy folyamatosan figyelemmel kísérjék a növények „magtól magig” tartó fejlődését.

A természet ünnepei

Zöld napok például: a vizes élőhelyek világnapja (február 2.), a víz világnapja (március 22.), a Föld napja (április 22.), a madarak és fák napja (május 10.), a környezetvédelmi világnap (június 5.), az ózonréteg védelmének napja (szeptember 16.), a takarítás világnapja (szeptember 20.), az állatok napja (október 4.), a biodiverzitás védelmének világnapja (december 29.). Többségük a 20. század 80-as, 90-es éveiben „született”, illetve éledt újjá (például a ma-darak és fák napja), néhányuk ekkor szélesedett világmozgalommá (például a Föld napja).

Mi indokolta ezeknek a napoknak az ünnepek sorába iktatását? Az, hogy az emberi tevékenységek hatására felgyorsult bolygónkon az erdők, a vizes élőhelyek, a növény- és állatfajok el- és kipusztulása, nőtt a talaj, a levegő, a vizek szennyezettségének mértéke, Földünk nyersanyagkészleteinek kiaknázási üteme, csökkent a társulások di-verzitása stb. Ahhoz, hogy Földünk lakható maradjon, hogy megfelelő életfeltételeket biztosítson minden élőlény-nek, szükséges e folyamatok lassítása, megállítása, ahol lehetséges, ott az eredetihez közeli állapotok helyreállítása. Ezeket pedig csak takarékosan élő, környezetbarát életmódot folytató, a természet szépségeit felfedezni, a környe-zet harmóniáját átélni képes, a természeti és az épített környezet értékeit tisztelni tudó, közvetlen környezetük iránt igényes polgárokkal lehet elérni. A felnőttek és a gyerekek szemléletének alakítása tehát társadalmi szinten el-engedhetetlen. Ennek a szemléletformálásnak egyik lehetséges módja a természetünnepekhez kapcsolódó feladat-és eseménysorban való aktív részvétel. Természetesen ez csak akkor szemléletformáló, ha a résztvevőket értelmileg és érzelmileg egyaránt megérinti.

A természetünnepek a hagyományos „jeles” napoktól eltérő helyszíneket, módszereket, ötleteket, eszközöket igényelnek.

X. Az óvodai környezeti nevelés helyszínei

A környezeti nevelés folyamatában a gyermekek a „külső világot” igen sokoldalúan, szobában és szabadban egyaránt megismerhetik. Ne feledjük azonban el azt, hogy erre legalkalmasabb a szabad természet. A különböző, rendkívül változatos helyszínekre sétákkal és kirándulásokkal lehet eljutni.

Amikor a környezettel való ismerkedés az óvodán kívül történik, rendkívül fontos, hogy az óvodapedagógus rendelkezzen a szülők arra vonatkozó írásbeli engedélyével, hogy a séták vagy kirándulások során óvodán kívüli helyszínre vihesse a gyermekeket. Ennek birtokában lehet azután hozzákezdeni a szervezéshez, például: a helyszín kiválasztása, a megközelítés módjának eldöntése, a közlekedési eszköz kiválasztása stb.

Az óvodapedagógus feladatai a helyszíni foglalkozások megszervezésében

A **séta** és a **kirándulás** eredményességének, amely élmények, tapasztalatok gyűjtését éppúgy jelentheti, mint adott fejlesztési feladatok megoldását, feltétele az átgondolt, tudatos **előkészítés, lebonyolítás és feldolgozás**.

Az **előkészítés** a tervezés és a szervezés tekintetében egyaránt jól átgondolt legyen:

- már az éves tématerv elkészítésekor döntsünk arról, hogy mely témákhoz, milyen céllal, hová és mikor szervezünk sétát, kirándulást, és annak élményanyagát, tapasztalatait mikor és hogyan dolgozzuk fel;
- az óvoda vezetőjét és a szülőket tájékoztassuk a helyszín(ek)ről, az időpont(ok)ról;
- az útvonalat, az indulás és az érkezés időpontját pontosan ismerjük;
- a terep kínálta lehetőségeket mérjük fel;
- a gyermekeket készítjük fel az ott folyó tevékenységekre.

A **lebonyolítás** akkor zavartalan, ha az előkészítés alapos és körültekintő volt:

- indulás előtt a séta, a kirándulás célját, feladatát ismételten tudatosítsuk;
- csak egészséges gyermeket vigyünk el;
- állandóan, főként közlekedési eszközről le- illetve felszállva ellenőrizzük a létszámot;
- ne feledjük, a nevelői példa tudásra, élmények befogadására való nyitottsága, természetszeretete stb. ezen alkalmakkor fokozottan hat a gyermekekre.

A séták, kirándulások élményeinek, tapasztalatainak **feldolgozása** az azokat követő játék és munka jellegű tevékenységekben, valamint a tanulás bármely formájában megvalósulhat.

A **séták** során az óvoda közvetlen környezetének tárgyait, jelenségeit ismerik meg a gyermekek gyalogos közlekedéssel. Sétával lehet eljutni a piacra, a virágboltba, a közértbe, a postára stb. Útvonalának hossza függ a gyermekek életkorától, edzettségétől. Gyakoriságát az óvodapedagógus határozza meg. Az a jó, ha minél többet járnak az óvodán kívüli helyszíneken, közvetlen tapasztalatok útján gyűjtik élményeiket környezetükből. Minden téma előtt kíváncsiak lennének a séta, a helyszín/helyszínek felkeresése, mert eközben lehetőségük van a gyermekeknek a gyalogos közlekedés szabályainak gyakorlására, az ennek során adódó különböző problémahelyzetek megoldására.

A **kiránduláson** a gyermekek az óvodától távol eső helyszíneken gyűjtenek élményeket, tapasztalatokat. Oda különböző járművekkel juthatnak el. Így lehetőségük van a gyalogos közlekedés szabályainak gyakorlása mellett a tömegközlekedési járműveken történő közlekedés megismerésére, az utazás szabályainak gyakorlására is. Érdemes olyan helyet választani, amely viszonylag rövid idő alatt megközelíthető, ugyanakkor sok érdekes látnivalót kínál.

A séták, kirándulások – és így a környezeti nevelés – helyszínei lehetnek a természetközeli és mesterséges fás/fátlan társulások (erdők, mezők, rétek, tavak, parkok, arborétumok), a múzeumok, az állatkertek, az épített környezet és a társadalmi élet bármely helyszíne (a tűzoltóság, a rendőrség, az orvosi rendelő stb.).

Az óvodapedagógus teendői a séták, kirándulások megszervezésében és lebonyolításában a következők:

- ♦ Egyet kell értenie a helyszín és az időpont vonatkozásában a csoport másik óvodapedagógusával és az óvoda vezetőjével.
- ♦ Meg kell néznie a kiválasztott helyszínt az alábbi szempontok szerint:
 - biztosított-e a gyermekek számára a megfelelő tapasztalatszerzés;
 - nincs-e balesetveszély (mély árok, szakadék, szúrós növényzet, szabadon lévő állat);
 - van-e mosdó.
- ♦ Egyeztetnie kell a szülőkkel:
 - legyen írásos engedélyük a gyermekek óvodán kívüli tevékenységéhez, a költségek fedezésének vállalásához; az első szülői értekezleten az elvi egyetértés megszerzése megkönnyíti a munkát;
 - szervezze meg az esetleges szülői kíséretet.
- ♦ Csak mindezeket elrendezve célszerű a gyermekek tudomására hozni a séta, a kirándulás tényét. Majd ezután őket készítsük fel, hiszen tudniuk kell:
 - hová mennek, és miért, mit fognak látni;
 - hogyan fognak közlekedni, milyen viselkedést várunk el tőlük;
 - mit vigyenek magukkal;
 - mibe öltözzenek.

Nagyon lényeges az öltözködés: legyen kényelmes (főként a cipő!), és olyan, amely az adott terepnek és az időjárásnak megfelel. Akinek szükséges, legyen váltóruhája. Hátizsákot vigyenek a kirándulásra a gyermekek, amely azért célszerű, mert gerincük megkímélése mellett kezük szabadon mozog. Minden gyermek hátizsákjában legyen egészségügyi felszerelés (zsebkendő, vécépapír), sapka, nagyító, vászonzacskó a „kincsek” gyűjtéséhez, valamint víz és nem romló élelmiszer, gyümölcs (például alma) és szemeteszacskó. Fontos meggyőzni a szülőket az üdítő, a csokoládé, a cukor és az egyéb „rágcsálnivaló” szükségtelenségéről.

Ugyanakkor az óvodapedagógusnál is legyen egészségügyi, valamint elsősegélynyújtáshoz szükséges felszerelés, szemeteszacskó, víz, gyümölcs, néhány szakkönyv a növény- és állatfelismeréshez.

A sétákon, kirándulásokon gyűjtött élmények, tapasztalatok, tények segítik az óvodás gyermekek képzeletének, elemi ismereteinek alakulását. Képességeik fejlesztése mellett alkalmassá válnak elemi szinten felismerni és megérteni némely általánosítható következtetést, például a környezeti tényezők és az élőlények szoros kapcsolatát. Ezeknek az összefüggéseknek a felismerését és megértését elősegíti, ha minden évszakban sor kerül ezekre a sétákra, kirándulásokra.

- ♦ Az évszakokban az általános, ismétlődő megfigyelési lehetőségek:
 - az időjárási jelenségek megfigyelése – hőmérséklet, napsütés, felhőzet, csapadék, szél;
 - a növények megfigyelése: fás és lágy szárú növények színe, formája, levele, virága, termése;
 - az állatok megfigyelése – gerinces (emlős, madár, hüllő, kételtű, hal) és gerinctelen állatok (csiga, kagyló, ízeltlábúak közül főként a rovarok és a pókszabásúak) testfelépítésének, kültakarójának, életjelenségeinek jellemzése;
 - az emberek öltözködésének, munkájának, tevékenységeinek megfigyelése (vetés, ültetés, betakarítás, sport stb.);
 - az élettelen környezeti tényezők – talaj, víz – állapotának jellemzői (színük, állaguk, élőviláguk stb.).
- ♦ Az évszakok sajátos megfigyelési lehetőségei:
 - ősz – nappalok hosszának rövidülése, hűvösebb levegő, őszi lombszíneződés, lombhullás, érett gyümölcsök, kevesebb madár, rovar, betakarítási munkák, az emberek öltözködése;
 - tél – lombtalan fák, „örökzöld” tűlevelűek, „pihenő” növények és állatok, nyugalmi időszak, rügyek, téli álmat alvó, búvóhelyükön lévő, elvándorolt állatok, melegebben öltözködő emberek, lakások fűtése, téli sportolási lehetőségek, játékok, az emberek öltözködése;
 - tavasz – rügyek pattanása, virágok nyílása, levelek kibomlása, az állatok mozgása, hangja, tavaszi munkák a kertekben, a földeken, az emberek öltözködése.

Helyszínek

Igen változatosak. „Igazi terepe a szabad természet. A legsokoldalúbb hatások, a legmélyebb érzelmi töltésű élmények, mégiscsak a »természet ölen« érik a gyerekeket”.⁶⁸

A természeti környezetben történő élménygyűjtésre, cselekvésbe ágyazott tapasztalatszerzésre a természetközeli, illetve mesterséges fás és fátlan társulások adnak igen jó lehetőséget. Itt a gyerekek megtapasztalhatják az ezekről való gondoskodás szükségességét és fontosságát.

Természetközeli fás és fátlan társulásokban (erdő, mező, rét, vizek, vízpartok stb.) élményt, tapasztalatot gyűjthetnek az ott élő növények és állatok életéről, egymásra hatásáról, együttéléséről. Az ismeretnyújtás mellett mindezek erős érzelmi hatást gyakorolnak a gyermekekre. Viselkedés-, magatartásformáló hatásuk is értékes.

Mesterséges fás és fátlan társulásokban (parkok, arborétumok, gyümölcsös-, zöldszékes- és virágoskertek) az élőlények megismerése mellett az emberi munkáról, az évszakonként változó feladatokról is szerezhetnek tapasztalatokat, élményeket. A konkrét faj megismerése során növekedésével, gondozásával is foglalkozhatnak a gyerekek. Személyiségfejlődésüket ez igen pozitívan befolyásolja.

Minden csoportnak legyen **egy kiválasztott fája, cserjéje** – a „mi fánk”, a „mi cserjénk” –, de még jobb, hiszen átfogóbb, komplexebb ismereteket ad, ha **közel parkot vagy erdőrészt** választanak ki. Évszakonként ellátogatva ide az óvoda gyermekek megtapasztalhatják azok változásait, azonosságait, különbözőségeit (például ugyanaz a cserje, fa milyen tavasszal, nyáron, ősszel, télen).

A vadasparkokban – bár intenzív emberi „beavatkozás”, emberi munka és gondoskodás eredményeként – természetes élőhelyükön és általában eredeti környezetükben figyelhetik meg a gyerekek az állatokat és a növényeket. Az állatok meghatározott, bejárható és belátható területen való maradását az emberek által épített helyek, a karámok biztosítják. Így jól láthatják testfelépítésüket, kültakarójukat, egyes jellemző jegyeik évszakonkénti változásait (őzek és szarvasok agancs- és szőrváltását, táplálkozásukat és táplálékaikat, valamint mozgásukat). Érzik „illatukat”, látják eredeti nagyságukat. Bizonyos magatartásformákat is gyakorolhatnak. Megtanulhatják, hogyan kell az erdőben, a növények és állatok „otthonában” vendégként viselkedni. Átélik, hogyha csendben vannak, vagy csak halkán beszélgetnek, akkor többet látnak, hallanak. Az „erdőt” mint ökológiai egységet tudják megfigyelni.

A társadalmi (épített) környezetben a természeti jelenségekkel, tárgyakkal, élőlényekkel az óvoda épületében, az **óvoda udvarán, kertjében, múzeumban, állatkertben** ismerkedhetnek meg.

Az óvoda épülete mint a környezeti nevelés sajátos helyszíne

Az óvoda épületének helyiségei – a **csoportszoba**, az öltöző, a folyosók, az előtér, valamint megfelelő felügyelettel az orvosi szoba, a konyha tárgyai, élőlényei – átgondolt berendezés alapján a környezeti nevelés sajátos helyszíneivé válhatnak. Az **orvosi szobához, a konyhához** a gyerekek közvetlen környezetükben átélt élményei kapcsolódnak, amelyek eljátszásra, illetve újabb élmények gyűjtésére alkalmasak.

A csoportszobában, a folyosón, az előtérben jól kialakított **természetsarok** növényei, állatai, különböző **gyűjteményei** (kavics, toll, csigaházak, magvak, termések, levelek) sokféle tapasztalatot, ismeretet biztosítanak a gyermekeknek. A **gyűjtemények tárgyai** a különböző tevékenységeiknek eszközei, alapanyagai lehetnek, eszközként használhatók a fejlesztési feladatok komplex megoldásához, alapanyagai lehetnek a játék- és alkotótevékenységeknek.

A **természetsarok** alkalmas a folyamatos és az alkalmasszerű megfigyelésekre. A tavaszváró hajtások, a fa- és cserjegyallyak, ágak, a hagymagumók stb., a csírázó magvak változásai, a cserepes zöld növények ápolási feladatai sokrétű tapasztalatot, ismeretet biztosítanak a gyermekeknek. Az akváriumban, a terráriumban, a madárröpdében élő állatok tulajdonságai, magatartásuknak jellemzői közvetlenül megfigyelhetők. Higiénés szempontok figyelembevételével azt javasoljuk, hogy az esetleges allergiás reakciók kialakulásának, a fertőzések elkerülésének érdekében a csoportszobában csak lefedett akvárium legyen! Az üvegdobozban vagy nagy méretű befőttes üvegben kialakított „gilisztafarm” gilisztáinak megfigyelése közben láthatják azok talajbeli tevékenységét. Ugyancsak a természet-sarokban van ideiglenesen a helyük az átalakuló rovarbáboknak, a különös, szép hangot adó mezei tücsöknek, valamint az érdekesen mozgó, csillogó „nyomot” hagyo éticsigának.

⁶⁸ VICTOR András, „A környezeti nevelés rendszere”, *Iskolakultúra* 24 (1993): 10.

Véleményünk szerint **akvárium** szükséges minden csoportszobában. Megfelelő, gondos kezelés mellett – ami az óvodapedagógusok által elvégezhető – az ott kialakuló kapcsolatok, végbemenő folyamatok eredményeként létrejövő ökológiai egység, egyensúly észrevételére alkalmas a gyerekek ökológiai gondolkodásának alapozására is. Láthatják a víz minőségének változását és annak hatását a benne lévő élőlényekre, megcsodálhatják az „alga-evő” halak „szorgalmas” munkáját. Az akvárium gondozása közben tanúi lehetnek az élettelen és élő környezeti tényezők egymásra hatásának. Például: a víz állapota hat a benne lévő élőlényekre, a sűrű növényzet elrejtje az apró halivadékokat stb.

A **terráriumban, kalitkában** élő állatok életfeltételeinek biztosítása (etetés, itatás), illetve annak megfigyelése közben közvetlen kapcsolatba kerülnek velük. Így könnyebben alakul ki irántuk a gyermekekben pozitív érzelmi kötődés, felelősség, ami jó kiindulási alapja a tágabb környezet, annak élőlényei iránti felelősség kialakításának, formálásának.

A **növények gondozása** jelentheti: egyrészt a cserepes növényekkel kapcsolatos munkák elvégzését, mindennapi locsolást, portalanítást, elszáradt részek eltávolítását, alkalmankénti átültetését. Másrészt magvak vetését, hágymák, gumók, ültetését, a csírázás folyamatainak megfigyelését, a palánták, a fiatal növények gondozását, ápolását.

A természetsarokban van a helye az óvodások számára is érthető ismeretterjesztő **könyveknek, versesköteteknek, folyóiratoknak**.

A szépen berendezett, folyamatosan rendben tartott természetsarok **esztétikai élményforrás** is.

Az óvodaudvar, az óvodakert mint a környezeti nevelés sajátos helyszíne

Az óvodaudvar berendezése, a különböző tevékenységekre alkalmas területek kialakítása megfelelő anyagokkal nagymértékben hozzájárul a környezetkultúra alakításához. A játszóterületek, közlekedő utak víz- és sármentesítés tétele korszerűen megoldható gumitéglák felhasználásával. Az udvari játékok alatt 10–15 cm vastag homok-, kavicsréteg vagy szintén gumitégla alkalmazása javasolt. A fából készült udvari játékok igen esztétikusak, szépek, változatos mozgást tesznek lehetővé. Megfelelő minőségükre, folyamatos karbantartásukra nagyon oda kell figyelni.

Az óvodakert (a továbbiakban: kert) létrehozása minden óvodában kívánatos. Természetesen ezt az udvari játszórészek csökkenése nélkül kell megvalósítani. A kertben végzett tevékenységek személyiségfejlesztő hatása a környezeti nevelés területén sokrétűen érvényesül. A kertben a gyermekek találkoznak az élettelen és az élő természet egy-egy jelenségével, dolgával, tárgyával, amelyekről ott közvetlen tapasztalatokat szerezhetnek. A tapasztalatokra épülő ismereteket, a tudást a természet közelsége, a kertben végzett változatos, sokféle munka eredményessége közvetíti a számukra. A kert modell lehet a gyermekeknek a természettel való kapcsolatuk létrejöttéhez, alakításához. Lehetőséget nyújt az emberi beavatkozás hatására bekövetkezett változások megfigyelésére. Segíti a gyermekeket néhány alapvető ökológiai összefüggés meglátására az élő és élettelen környezeti tényezők közötti kölcsönhatások megfigyelésén át. Gazdagítja növény- és állatfajismeretüket, naponta megtapasztalják a kert állandó vagy ott ideiglenesen megtelepedő élőlények jellemzőit. A kertben végzett munka – kertészkedés – közös tevékenység, közösség alakító-fejlesztő hatású.

Az óvodakert kialakításához és fejlesztéséhez javasoljuk az alábbiakat:

- ♦ Ahol az óvodaudvaron kevés a hely, ott ún. **többfunkciós** kertet alakítsunk ki. Olyan kertet, amelyben lehetőség van pihenésre, szemlélődésre, gyönyörködésre, játékokra, ugyanakkor haszonkert is, melynek zöldségei, gyümölcsei, virágai fogyaszthatók, egyben a különböző tevékenységek alapanyagaiként is hasznosíthatók.
- ♦ Alakítsunk ki többféle termőhelyet, hogy a gyermekek közvetlenül megtapasztalhassák az élőhelyek, valamint azok élőlények sokféleségét. Legyen mindenképpen **zöldséges- és virágoskert, gyógy- és fűszer-növényes kertet**, alakítsunk ki „madárvendéglőt”. Nagyobb területű óvodaudvaron érdemes **sziklakertet és kerti tavat** is létrehozni.
- ♦ A **virágoskertbe** ültessünk **egynyári fajokat** (például őszirózsa, hajnalka, bársonyvirág), melyek fejlődését, „magtól magig” meg tudják figyelni; legyenek évelő növényeink, melyek közül tavasztól őszig nyílik valamelyik (például: tulipán, nárcisz, margaréta, szarkaláb, krizantém), így megcsodálása mellett mindig nyújtanak megfigyelési lehetőséget is. Ültessünk a gyermek- és népdalokban előforduló virágos növényeket is (például: nefelejcs, szegfű, viola, szarkaláb).
- ♦ A **veteményeskertben** érdemes a gyermekek által a mindennapi étkezésekből jól ismert zöldségek közül azokat termesztünk, melyek kevésbé igényesek, és melyeket a gyermekek el is tudnak fogyasztani óvodai tartózkodásuk alatt (például: vöröshagyma, snidling, retek, sóska, paradicsom, paprika, sárgarépa). Ültethetünk

azonban általuk még nem ismert fajokat, melyek új ízeit a „mi” kertünkben talán előbb elfogadják a gyermekek (például: padlizsán, póréhagyma).

- ♦ A **gyógy- és fűszernövények** termesztésével megalapozhatjuk a gyermekek elfogadó magatartását a napjainkban egyre szélesebb körben terjedő természetes gyógymódok és betegségmegelőző eljárások iránt. A gyermekek által fogyasztható fajokon kívül (például: kapor, citromfű) érdemes a szép levelű, virágú, jó illatú fajokat termesztetni (például: levendula, muskotályzsálya, borsmenta). Az óvodás gyermekeknek a gyógynövények közül csak néhány ajánlott fogyasztásra, a kertben termesztettek tapasztalataik gyarapítását, prevenciós szemléletmódjuk alakítását segítik.
- ♦ A **sziklakertbe** telepíthetünk néhány napfénykedvelő, szárazságtűrő növényt, amelyek a gyermekek növényfaji ismereteinek gyarapítása mellett a kert érdekes, kedves színfoltjai. Törekedjünk a „sziklakert”, a kisebb-nagyobb köveket azonos minőségű **kőzetből** válogatni (csak mészkő, csak bazalt), és **arra a kőzetre jellemző** növényekkel betelepíteni. Ezzel is segíthetjük ökológiai gondolkodásuk megalapozását.
- ♦ A **kerti tó** (érdemes szakemberrel elkészíttetni) igen jó megfigyelési lehetőségeket biztosít élmény és tapasztalat szintjén az óvodás gyermekeknek a vízi életközösség működésének megértéséhez. Ezenkívül életfeltételt, ivóvízforrást jelent a kert jó néhány élőlényének, például: rovaroknak, kételtűeknek, madaraknak.
- ♦ Telepítsünk élő sövényt az udvar kerítésen belüli részére. Ez sok szempontból előnyös: megszűri a levegőt a portól, tompítja az utca zaját, megnyugtató, szép látványt jelent, barátságos, természetközeli környezetet biztosít. Az udvar nagyságától függően ez akár többsoros is lehet. Az udvar belseje, a gyermekek játszótére felé mindenképpen azokat a fajokat ültessük, melyek számukra veszélytelenek, és ha lehet, legyenek őshonosak (például: törpemandula, közönséges mogoró, tamariska, aranyfa/aranyvessző, kerti gyöngyvessző, közönséges orgona, boglárkacserje, fagyal – ennek a virágait elvirágzás után a gyermekek által elérhető magasságig ki kell vágni, mert termései mérgezőek). Az utca felőli sorban, ahol az óvodás gyermek nem kerülhet a közelébe, telepíthetünk sűrűn egymás mellé tuskés, tövises fajokat (tűztövis, galagonyafajok, kőköny, gyepűrózsa, borbolyafajok stb.), melyek akadályozhatják kóbor állatok és illetéktelenek behatolását.
- ♦ Az óvoda udvarára és kertjébe telepített **fás szárú növények** kiválasztásánál a növényekre és a gyermekekre is tekintettel kell lennünk, valamint nevelési céljainkról sem feledkezhetünk meg. A kiválasztási szempontok a következők:
 - a terület domborzati, éghajlati és talajadottsága;
 - a telepítendő fajok környezeti igényei;
 - ne jelentsenek balesetveszélyt – tuskés, tövises, szúrós levelű, mérgező vegyületeket tartalmazó, allergiát okozó fajok ne legyenek közöttük (például: rózsa, tűztövis, japánbirs, magyal, fényes levelű mahónia, tiszafa, galagonyafajok, vadszőlő), illetve csak az előbbieken jelzett helyre ültessük azokat;
 - cserjét és fát egyaránt ültessünk;
 - legyen örökzöld, tűlevelű fánk, például: lucfenyő, amely madárkarácsonyfává is előléphet; ha van elég helyünk, ültessünk vörösfenyőt;
 - díszcserjéink, díszfáink is legyenek, a már élő sövénynek javasolt fajokon túl: például jezsámen, nyári orgona, díszszilva, díszalma;
 - lombhullató fáink a hazai természetes (természetközeli) társulásokat reprezentáló fajok legyenek, például: kislevelű és nagylevelű hárs, juharfajok, közönséges gyertyán;
 - ehető termésű cserjéink közül a ribizlit javasoljuk, mert a ribizlit a fajták gyümölcsseinek eltérő színe érdekessé teszi, magas a C-vitamin-tartalma, nem okoz sérülést; a közönséges mogoró is jól „hasznosítható”;
 - a gyümölcsfák közül javasoljuk a meggy-, cseresznye-, alma- és körtefa ültetését.

Amennyiben az udvar mérete lehetővé teszi, annak egyik sarkában csoportosan ültetett, sűrű bozótot képező, fás szárú növényekből „madárvendéglőt” alakíthatunk ki. Például: fagyal, fekete bodza, tűztövis, gyepűrózsa, kecskerágó-, borbolya- és galagonyafajok, hóbogyó. Ezek védelmében fészkelhetnek a feketetergők, barátposzták, zöldikék stb. Az itt vagy az udvar, a kert bármely csendesebb részén elhelyezett madárodúknak más fajok is ott-honra lelnek (például: szécinke, csuszka). Termésük télen is lehet madáreleség, de lehet a gyermekek különböző tevékenységeinek alapanyaga. Főzhetünk belőle szörpöt, lekvárt, száríthatjuk, színezőanyagként használhatjuk, barkácsolhatunk belőle stb. A „madárvendéglő” környékét „elvadult” kertrészként meghagyva lehetővé tesszük lágyszárú vadnövények megtelepedését, a talajt borító avartakaró kialakulását. A virágokon és az avarban sokféle

rovar talál táplálékot, például: tücskök, poszméhek, lepkék, ugyanakkor mindezen rovarok a kertben megjelenő madarak, esetleg sünök táplálékául szolgálhatnak.

A gyermekek tapasztalatokat szerezhetnek a levelek „téli átalakulásáról”, a vadnövények természetes terjedéséről. Az avar védelmet nyújt téli álmodó állatainknak, például: sünök, barna varangyok.

- ♦ **Madáretető és madáritató, madárfürdő** készítéséről se feledkezzünk meg. Ezeknek az állandó „működése” alkalmas a környezeti nevelés feladatainak megvalósításán túl a gyermekek személyiségének sokoldalú fejlesztésére.
- ♦ **Komposztáló** kialakítása többféle szempontból is hasznos. A komposztálás a szerves hulladékok újrahasznosításának igen jól szemléltethető formája. Nagyon hatékony módja ez a szemléletformálásnak is. A kertben létesített komposztládában végbemenő folyamatokat a gyermekek meg tudják figyelni, meg tudjuk velük beszélni azokat, ugyanakkor évszakonként más és más részfeladat elvégzésével, aktívan részeseivé is tudnak válni a munkának (fűnyesedék, falevél, gyümölcs, zöldségmaradék komposzt halomra hordása, befedése talajjal stb.). Megtapasztalhatják, hogy a folyamat végén létrejött komposzt felhasználásával szépen fejlődnek növényeik, akár a kertben, akár cserépben, a csoportszobában.

Az állatkertek mint a környezeti nevelés sajátos helyszínei

Napjaink súlyos környezeti válsága kihatott és kihat a különböző élőhelyekre, veszélyezteti az élőlények fennmaradását. Azon fajok számára, amelyeknek természetes élőhelye részben vagy egészében megszűnt, amelyeknek egyedszáma természetes élőhelyeiken lecsökkent, a túlélést csak a közvetlen gondoskodás, az állatkertekben való tartás teszi lehetővé.

Az állatkertekről igen megoszlanak a vélemények. Mi azokkal értünk egyet, akik szerint azok a „jó” állatkertek, azok korszerűek és napjaink ökológiai szemléletének megfelelőek, amelyek menedéket adnak a kipusztulással fenyegetett állatoknak, és biztosítják szaporodásuk feltételeit. Az állatkerteknek tehát kimagasló jelentőségű **természetvédelmi** szerepük van.

Ezenkívül ellátnak környezeti nevelési és ismeretterjesztő feladatokat. A **szabadidő kulturált eltöltésének**, a kellemes kikapcsolódásnak értékes lehetőségét jelentik sok ember számára.

Óvodás gyermekekkel – tekintettel életkorukból fakadó sajátosságaikra – érdemes évente többször ellátogatni, kevesebbet, de alaposabban megnézni, megfigyelni. A zoopedagógiai szolgáltatás igénybevétele nagyon sok érdekes, apró részlet ismeretéhez, közvetlen tapasztalatokhoz juttatja a gyermekeket. Az állatkerti látogatásokon a gyermekek „testközelből” tapasztalhatják meg a filmekből, mesékből, versekből ismert állatok testméreteit, jellemzőit, „illatát”, mozgását, gyönyörködhetnek színük, mintázatuk szépségében. Napjaink állatkertjeiben más kontinensek állataival együtt bemutatásra kerülnek hazai vadon élő, valamint ház körüli és háziállataink. Mindez városi és falusi óvodás számára egyaránt igen nagy élményt jelent.

A múzeumok mint a környezeti nevelés sajátos helyszínei

A gyermeki természetes érdeklődés fenntartásának és továbbfejlesztésének helyszínei között kiemelt szerepük a **múzeumok**, amelyek egyben a társadalmi környezet részei is. A múzeumokban kiállított tárgyakat, eszközöket, kövületeket, kőzeteket, egy-egy táj, társulás jellemző növény- és állatfajait nem viszi tova a víz, a szél, nem repülnek, nem futnak el, helyben maradva szinte megfogható közelségbe kerülnek a gyerekekkel. Ezekhez bármikor visszatérhetnek, mellettük hosszabb ideig elidőzhetnek, és eközben alaposan szemügyre vehetik azokat, kérdezhetik róluk a velük lévő felnőtteket. A múzeumlátogatás az óvodásoknak izgalmas játék, „kincsek” felfedezése. Érdeklődésüket nemcsak a felhívó jellegű, újszerű ingerhatású kiállítási tárgyak keltik fel, hanem a múzeumok épületei, a kiállítóhelyiség mérete, díszítőmotívumai. Tájház-, illetve falumúzeum-látogatáson tárgyiasítva tárul fel előttük elődeink élete, találkoznak a ma már csak a népmesékben előforduló használati tárgyakkal, ismerkednek régi mesterségek eszközeivel, sőt, bizonyos napokon lehetnek játékkészítők, gyúrhatnak, süthetnek tésztát, formázhatnak agyagot stb. Ilyenkor nemcsak szemlélői, hanem cselekvő résztvevői is az eseményeknek. A múzeumokban tehát emocionális és intellektuális élmények egyaránt érik őket. Ennek révén fejlődik képzeletük, bővülnek és mélyülnek ismereteik.

A gyerekkori kellemes múzeumlátogatási élmények, emlékek – vélhetően – hozzájárulnak ahhoz, hogy felnőttként is igényeljék a szabadidő eltöltésének ezt a színvonalas módját.

A környezeti nevelésben kitüntetett helyük van a **természettudományi gyűjteményeknek, a tájházaknak, falumúzeumoknak, ipartörténeti kiállításoknak (például: hajdani járműveket bemutató gyűjteményeknek), játékmúzeumoknak**. A kiállított tárgyak esetenként szemléltető-, sőt szemléletformáló eszközök.

A múzeum kiválasztásánál, a látogatás szervezésénél és lebonyolításánál a következő szempontokat vegyük figyelembe:

- ♦ A fejlesztés célját, a megvalósítandó pedagógiai feladatokat. Ezek azt is befolyásolják, hogy csoportunkból hány gyereket viszünk magunkkal egy-egy alkalommal, hogy mennyi időt töltünk el velük a múzeumban, hogyan készítjük fel őket a látogatásra. A kisebb létszám (8–10 fő) elmélyültebb megfigyelést, az egyéni élmények, vélemények kölcsönös meghallgatását és megbeszélését teszi lehetővé.
- ♦ Ajánlott a kiválasztott múzeumot, múzeumokat évente többször is felkeresni, esetenként más-más céllal. Kapcsolhatjuk az időpontot ünnepekhez (például: március 15-e – Hadtörténeti Múzeum, Nemzeti Múzeum; húsvét – szentendrei falumúzeum), követheti, illetve megelőzheti az erdei, vízparti, sőt az állatkerti kirándulásainkat is (például: állatkerti látogatás – Mezőgazdasági Múzeum; erdei, vízparti kirándulás – Mezőgazdasági vagy Magyar Természettudományi Múzeum).
- ♦ A gyerekcsoport életkor-összetételére is szükséges figyelni. Gyermeikenként eltérő ugyan, hogy hány éves korától lesz befogadó a múzeumi látnivalókra, de az a tapasztalat, hogy már a négyévesek többsége is érdeklődéssel fordul tágabb környezetének e szele felé.
- ♦ A csoport óvodapedagógusai vezessék a „foglalkozást”, mert a gyermekek érzelmileg hozzájuk kötődnek, ezért elsősorban öelöttük nyílnak meg bátran, őszintén. A múzeumpedagógus ötleteit, ajánlásait az előkészítés fázisában vegyük figyelembe. Ott pedig, ahol ez a speciális körülmények miatt nem lehetséges (például: a Magyar Természettudományi Múzeum Természetbúvár-termében; a falumúzeumi kismesterségek bemutatóján), legyünk a segítők.
- ♦ A megtekintendő kiállításra mind elméleti, mind módszertani szempontból jól, célirányosan kell felkészülnünk. Ennek keretében: tervezzük meg pontosan az oda- és visszautazás útvonalát. Válasszuk a legrövidebb, a legkevesebb átszállást igénylőt és a legbiztonságosabban megközelíthető járműveket. Gondoskodjunk megfelelő számú kísérőről.
- ♦ A módszerek közül a múzeumi sétán a szemléltetés, a magyarázat, a beszélgetés, a megfigyelés, esetenként az összehasonlítás, a leírás (rajzolás) és a játék a dominánsak. Az utóbbiak közül elsősorban a nevezett fantáziajáték ajánlott, mert ez járul hozzá leghatékonyabban a látottak belső feldolgozásához.
- ♦ Ne csak a szemlélődésre biztosítsunk időt, hanem az utána következő játékokra és rajzolásra is. Az ahhoz szükséges eszközökről sem feledkezhetünk meg.
- ♦ Gyűjtsük össze, majd a megfelelő helyen és időben mondjuk el a kiállítási témához kapcsolódó találós kérdéseket, verseket, és énekeljük el a dalokat.

Nyári táborok

Az ún. nyári táborozásokon a szabad természet érvényesülő pozitív hatásainak sokasága éri az óvodásokat. Ezek az egész nevelési évre élményt, tapasztalatot és sok-sok évig ható kellemes emlékeket adnak nekik.

A nyári táborok megszervezése sok időt és körültekintő pedagógiai munkát igényel. A szülőtől távol töltött néhány (5–6) nap az óvodás gyermek számára akkor lesz kellemes, ha jól előkészítjük, megtervezzük, megszervezzük.

Az előkészítés során az alábbi feladatai vannak a tábor szervező óvodapedagógusnak:

- ♦ A kollégák elzántságának felmérése és az óvodavezető egyetértésének elnyerése.
- ♦ **A helyszín kiválasztása.** A pihenési, az étkezési, a tisztálkodási és a játéklehetőségek felmérése. Javasoljuk a tábor helyszínéül az erdőt, amely változatos, sokszínű élővilágával, sokféle élőlényével egyedülálló lehetőséget biztosít.
- ♦ A kiválasztott helyszín megismertetése a táborban részt vevő óvodapedagógusokkal, majd ezt követően a szülőkkel.
- ♦ A gyermekek „megkínálása” az adott lehetőségekkel, motiválásuk a táborbeli lehetőségek felvillantásával. Fontosnak tartjuk, hogy a gyermek ezt lehetőségként élje meg, ami számára nem kötelező, és bármikor félbeszakítható.
- ♦ **Szülő-gyermek és óvodapedagógus közös döntése** arról, hogy ki mehet táborozni, azaz a gyermek önállóságának, a szülőtől való elszakadásának megítélése.

- ♦ A kívánt létszám (melyet a hely adottságai és a kísérő óvodapedagógusok száma határoznak meg) megállapítása után a hely lefoglalása.
- ♦ Az utazás módjának, a részletes programnak a meghatározása, ennek ismertetése kollégákkal, szülőkkel és gyermekekkel.
- ♦ A tervezett tevékenységek eszközeinek előkészítése és a táborozás helyszínére szállítása.

A tábor ideje alatt minden kísérő teljes személyiségeivel és idejével a gyermekek rendelkezésére kell hogy álljon, foglalkoztatásuk, testi épségük megóvása érdekében. Tervezzünk az ott töltött idő minden napjára valamilyen programot. A délelőtti órák alatt sétákat, kirándulásokat szervezhetünk a táborhely környékén, más-más téma középpontba állításával (növények, állatok, víz stb.). Ha mód van rá, érdemes a közeli településen a háziállatokat élőhelyükön megnézni. Az ebéd utáni pihenő természetesen nem maradhat el. A délutánok játékkal, kézműves foglalkozással telhetnek. Az esti pásztortüzek, közös éneklések igen maradandó élményt jelentenek.

A hely kiválasztásánál figyelniünk kell arra is, hogy legyen elérhető közelben gyermekorvos, a táborhelyen legyen megfelelő elsősegélynyújtó felszerelés, és azt minden kiránduláskor vigyünk magunkkal.

A táborból hozott „emlékek” (kőzetek, faágak stb.) a következő tábor előkészítésében „segítenek”.

XI. Felkészülés az óvodai környezeti nevelőmunkára

Az állandóan változó világ, a természeti és társadalmi környezet jelenségeit és azok összefüggéseit csak az az óvodapedagógus tudja a gyermekekkel megismertetni, megértetni és megszerettetni, aki folyamatosan, tudatosan és lelkiismeretesen készül a környezeti nevelés feladatainak megoldására.

A felkészülésnek több szakasza van:

- ♦ folyamatos, állandó felkészülés;
- ♦ tematikus tervezés;
- ♦ egy alkalomra, konkrét foglalkozásra történő felkészülés.

Folyamatos, állandó felkészülés

Az óvodapedagógus számára rendkívül sokrétű munkát jelent a folyamatos felkészülés, amely önképzés és/vagy továbbképzés formájában egyaránt megvalósulhat.

A megjelenő szakirodalom rendszeres tanulmányozása adja az alapját szakmai felkészültségének, pedagógiai képzettsége növelésének, a környezeti neveléssel kapcsolatos szakmai ismeretei gyarapításának. A tudományos fejlődés, a gyermekek értelmi fejlődésének felgyorsulása szinte naponta új feladatokat vagy a régiak új környezetben történő megoldását igényli.

Az igényes pedagógiai felkészültség megszerzése és fenntartása érdekében tájékozódnia kell az új pedagógiai, pszichológiai ismeretekben, olvasnia és ismernie kell az új **elméleti szakkönyveket, folyóiratokat**. Célszerű olyan saját szakkönyvtárat létesíteni, melyben a legszükségesebbek mindig kéznél vannak.

A környezeti nevelés feladatainak napjainkban elvárt szinten történő megoldása nélkülözhetetlenné teszi a **szakmai** ismeretek állandó kiegészítését, korszerű értelmezését. Ez a természet- és a társadalomtudományok legújabb eredményeinek ismeretét, valamint alkotó, az óvodás gyermek életkori sajátosságainak megfelelő közvetítését egyaránt jelenti.

Az elméleti ismeretek mellett nélkülözhetetlen a **módszertani** felkészültség. Azoknak az új vagy megújított eljárásoknak a megismerése és alkalmazása, melyekkel a környezeti nevelés egyre színvonalasabbá tehető, hatékonysága növelhető.

A folyamatos felkészülés lényeges alkotórésze a szükséges szemléltetőeszközök gyűjtése. A rendszeres, célirányos gyűjtéssel minden óvodapedagógus könnyebbé teheti saját nevelőmunkáját. Ugyanis könnyebb kiválogatni, mint összegyűjteni adott esetben a szükséges eszközöket. A gyűjtött anyag rendszerezése, tárolása is része a folyamatos felkészülésnek, kollégával, gyermekkel együtt végezve ezt a munkát még értékesebb lehet. Sok jó ötlet, elképzelés kerülhet napvilágra, és így a gyermekek is aktív részesei lehetnek a megismerés folyamatának.

Az állandó jellegű szakmai felkészülésnek – önképzésnek és továbbképzésnek – ezeken kívül még számtalan hatékony formája lehetséges. Így például:

- ♦ az intézményekben történő továbbképzések;
- ♦ egy-egy pedagógiai-pszichológiai, környezeti nevelési kérdéssel foglalkozó előadás meghallgatása;
- ♦ bemutató foglalkozásokkal összekötött megbeszélés, vita;
- ♦ más óvodáscsoport munkájának megismerése;
- ♦ a televízió, filmvetítés kínálta lehetőségek;
- ♦ kirándulások védett területeken.

Tematikus tervezés

Az óvodapedagógus felkészülésének, tervezőmunkájának szerves része a **tematikus tervezés**. Ennek első, ún. előkészítő szakaszában történik a tájékozódás, a helyi adottságok és lehetőségek felmérése. Ez azt jelenti, hogy számba kell venni az óvoda, valamint az óvodán kívüli szűkebb és tágabb természeti és társadalmi környezet adottságait. A gyermekek számára ez a környezet biztosítja a spontán tapasztalatszerzést, valamint a tanuláshoz szükséges megfigyelések lehetőségeit. Ezután az óvodai csoport tájékozottságát, ismereteinek, készségeinek szintjét felmérve kell az Alapprogramban megadott, az óvodáskor végére elérendő jellemzőkkel összevetni. Ezután lehet elkészíteni magát a **tematikus tervet**.

Ennek értelmében a három év anyagának tartalmi vonatkozásait átgondolva, nevelési **évekre elosztva** célszerű a feldolgozandó anyagot rögzíteni. Majd egy-egy év vonatkozásában lehet megtervezni a **részek**, a **témakörök** közötti arányt. Mindennek tudatában, az anyag egymásra épülését, logikai összefüggéseit feltárva lehetővé válik a fejlesztési feladatok legoptimálisabb megvalósítása.

A tematikus tervezésnek azt kell jelentenie tehát, hogy az óvodapedagógus évekre lebontva összeállítja a globális témaköröket, melyeket – összhangban az Alapprogram szellemével, saját helyi nevelési programjának tükrében – szeretne feldolgozni. Az óvodában a tanulási folyamat nem szűkíthető le a foglalkozásokra. Különösen igaz ez a környezeti nevelés területén, amely a gyermekek minden tevékenységének alapja és a tanultak megvalósításának lehetősége. Így egy-egy téma feldolgozásához élmények, tapasztalatok gyűjtése, a tanultak gyakorlása, a játék, a munka jellegű tevékenységek közben is lehetséges.

Például: a háziállatok

- ♦ tanulásban: felismerésük, jellemzésük, jelentőségük
- ♦ játékban: parasztudvar kialakítása
- ♦ munkában: kisállatok gondozása.

Ennek értelmében a témakörök éves elosztásánál figyelembe kell venni, az óvodapedagógus által szervezett foglalkozások számát.

Az egyes témák feldolgozásának rendkívül jó, természetes keretét adják az évszakok. A természet változásaihoz igazodva környezetük „csodái”, ok-okozati összefüggései maradék nélkül feldolgozhatók.

A tervezőmunka befejező része a vázlatkészítés, adott esetben a tervezettkészítés.

Felkészülés egy alkalomra, konkrét foglalkozásra

A tanulás folyamatában egy-egy foglalkozáson többféle **fejlesztési** feladat megvalósítására van lehetőség. Ezek a feladatok előre tervezettek, de sorrendjük nem lehet merev, az anyagtól függően sokféle módon változhat.

A gyermekek aktivitását biztosító cselekedtetés érdekében az egyéni tevékenységeket, önálló feladatmegoldást szolgáló **eszközök** mennyisége és minősége gondos előkészítést igényel.

A konkrét foglalkozásra való felkészülés különböző feladatok teljesítését foglalja magába. Így:

- ♦ a feldolgozandó ismeretanyag, a foglalkozás anyagának magasabb fokon való tanulmányozását;
- ♦ a feldolgozás menetének, a foglalkozásnak a megtervezését;
- ♦ a foglalkozás vázlatának rögzítését írásban;
- ♦ a foglalkozás eszközeinek előkészítését, használatuk kipróbálását.

A feldolgozandó ismeretanyag, a foglalkozás anyagának magasabb fokon való tanulmányozása rendkívül fontos követelmény. Az óvodapedagógusnak sokkal többet kell tudnia egy adott témában annál, mint ami a feldolgozáshoz szükséges. Csak akkor és csak azt az ismeretanyagot tudja „gyermeknyelven” közvetíteni, amelynek minden részletével tisztában van.

A **foglalkozás megtervezésekor** az óvodapedagógusnak tudnia kell, hogy az egész témakör ismeretanyagába, illetve a teljes éves nevelési tervbe hogyan illeszkedik az adott foglalkozás fejlesztési feladata. A teljes személyiség fejlesztésére vonatkozó fejlesztési feladatokat, hangsúlyozva a tanulási feladatokat, pontosan meg kell határozni. Ezután át kell gondolni a feldolgozandó anyag terjedelmét és mélységét – vegyes életkorú csoportokban mindhárom korcsoportra vonatkoztatva –, figyelembe véve a megszerezhető tapasztalatok körét, a kialakítandó jártasságok, készségek és képességek mennyiségét és minőségét.

A vezérlő elv az legyen, hogy inkább kevesebb anyagot dolgozzanak fel egyszerre, de azt sokoldalúan, tevékenységekben, fejlesztve a gyermekek gondolkodását. Ezután a módszerek, az eszközök, a szervezeti formák és a kerek, adott esetben a helyszín átgondolása a feladat.

A **foglalkozás vázlatának** írásbeli rögzítése hozzájárul a foglalkozások előzetes, tudatos átgondolásához, megszervezéséhez. A jó vázlat tükrözi, hogy az óvodapedagógus miért tervezte a foglalkozást, és hogyan kívánja megvalósítani fejlesztési feladatait. Ugyanakkor lehetővé teszi, hogy alkalmazkodjon a foglalkozás közben kialakuló helyzethez.

A **foglalkozás eszközeinek** előkészítése, kipróbálása igen fontos. A technikai eszközök működőképessége, a szemléltetés eszközeinek elhelyezési módja, stabilitása, kezelhetősége az anyagfeldolgozás folyamatosságának feltétele.

Mindezeket figyelembe véve kerülhet sor egy-egy foglalkozás vázlatának, tervezetének elkészítésére.

A tervezet felépítése

A tevékenység vezetője:

A helyettes neve:

Mentor óvodapedagógus neve:

Helyszín: (az óvoda neve, címe / a csoport neve)

A tevékenység helyszíne: (csoportszoba)

A tevékenység ideje:

Korcsoport: (vegyes, 3–7 éves korig)

A tevékenység tartalma: (néhány mondatban)

A tevékenység előzményei:

egyéni

csoportos

A tevékenység célja: (egy mondatban)

A tevékenység feladatai:

1. Általános feladatok:

1.1. Az egészséges életmód alakítása

1.2. Az érzelmi, az erkölcsi és az értékorientált **közösségi nevelés**

1.3. Az anyanyelvi, az értelmi fejlesztés és nevelés megvalósítása

2. Speciális módszertani feladatok:

2.1. Kiemelt feladat:

2.2. A módszertanra jellemző sajátos feladatok:

A tevékenység típusa: (új ismeretet feldolgozó, ismétlő, rendszerező, gyakorló, vegyes)

A tevékenység módszerei:

- ♦ általános pedagógiai: magyarázat, bemutatás, gyakorlás, beszélgetés, ellenőrzés, értékelés, projekt, játék (különös tekintettel a szenzitív játéokra); alkalmazott módszerek, melyik módszert miért alkalmazza
- ♦ természettudományos: megfigyelés, összehasonlítás, elbeszélés, vizsgálódás-kísérlet, becslés-mérés; alkalmazott módszerek, melyik módszert miért alkalmazza

A tevékenység eszközei: (csoport létszámának megfelelően, mindet felsorolva)

Szervezeti forma: (kötetlen, kötött)

Koncentráció más tevékenységi területekkel:

- ♦ Matematikai tapasztalatok:
- ♦ Verselés, mesélés:
- ♦ Ének, zene, énekes játék, gyermektánc:
- ♦ Rajzolás, festés, mintázás, kézimunka:
- ♦ Mozgás:

Helyszín, annak berendezése:

A TEVÉKENYSÉG FELÉPÍTÉSE

I. Kezdő szakasz

- a) szervezés
- b) motiváció (háromféle módon)

II. A tevékenység várható menete

Sorrend és idő-tartam	A tevékenység tartalma, feladatai, módszerek, eszközök, munkaforma, koncentrációs lehetőségek más tevékenységi területekkel, szervezés	A tevékenység vezetése, kérdések, felszólítások gyermeki tevékenységekre	Nevelési feladatok, képesség-fejlesztés	Differenciálás
1. X perc	1. Mozzanat A tanulási feladat – környezeti tartalom: minden, ami ebben a feladatban környezeti vonatkozás			
	A gyermekek konkrét tevékenysége: Lépésenként, mit csinálnak közben a gyermekek (az első mozzanat lehet a kezdeményezés tartalma) Alkalmazott módszerek: amit ennél a feladatnál konkrétan alkalmaz Alkalmazott eszközök: ugyanaz Alkalmazott munkaforma: amit konkrétan alkalmaz Koncentrációs lehetőségek: Szervezési feladatok:	Először a gondolkodtató kérdések, utána, ahogy az adott feladat, illetve az ott lévő gyermekek felkészültsége kívánja	Nevelési feladatok Képesség-fejlesztés: konkrétan	Differenciálás: konkrétan
2. Y perc	2. Mozzanat A tanulási feladat – környezeti tartalom: Minden, ami ebben a feladatban környezeti vonatkozás A gyermekek konkrét tevékenysége: Lépésenként, mit csinálnak közben a gyermekek (az első mozzanat lehet a kezdeményezés tartalma) Alkalmazott módszerek: amit ennél a feladatnál konkrétan alkalmaz Alkalmazott eszközök: ugyanaz Alkalmazott munkaforma: amit konkrétan alkalmaz Koncentrációs lehetőségek: Szervezési feladatok: Folytatva, ahány tevékenységre bontja a környezeti tartalmat	Először a gondolkodtató kérdések, utána ahogy az adott feladat, illetve az ott lévő gyermekek felkészültsége kívánja	Nevelési feladatok Képesség-fejlesztés: konkrétan	Differenciálás: konkrétan

III. Befejező szakasz

1. Értékelés és annak szempontjai
 - ♦ egyénileg
 - ♦ csoportosan
2. Átvezetés játékba, más tevékenységbe
 - ♦ ha tervezett játékba, itt lehet kidolgozni
 - ♦ egyéb tevékenységek

Néhány megjegyzés a tervezet tartalmi kidolgozásához:

I. Kezdő szakasz – Motiváció, szervezés: A motiváció és a szervezés egymással felcserélhető tevékenységek, mindig az adott, konkrét helyzet a döntő. A szervezési feladatok ellátása sokszor már önmagában motiváló a gyermekek számára. Például: az asztalok másként történő elhelyezése, az eszközök elővétele. Fontosak a csoport életében adódó spontán lehetőségek.

II. A tartalom feldolgozásának menete: A tartalom tevékenységekre bontott feldolgozása öt hasámban történik, a tevékenység típusának megfelelően. Az 1. oszlopban a tevékenység sorszámát és a ráfordított időt jelöljük. A 2. oszlopban fogalmazzuk meg a tevékenységeket és környezeti tartalmukat – logikai egységekre bontva, a jellemzőket felsorolva, feltüntetve a feldolgozáshoz szükséges módszereket, eszközöket, munkaformát, a szükséges szervezési feladatokat, valamint a koncentrációs lehetőségeket. A 3. oszlopban rögzítjük a kérdéseket. A 4. oszlopban a nevelési feladatokat és képességfejlesztés konkrét feladatait.

III. Befejező szakasz: Alkalmazásának szükségességét a fejlesztés tartalma, a gyermekek érdeklődése és tevékenységi vágya határozza meg; legalább három lehetőség átgondolásával.

XII. Amit még tudni kell...

A környezeti nevelés legjobb helyszíne a szabad természet. A természeti helyszínek közül az óvodás korosztály számára véleményünk szerint legalkalmasabb helyszín az erdő.

A természeti környezetben történő tapasztalatgyűjtés nagyon gondos tervezést és szervezést igényel. Ehhez szeretnénk segítséget nyújtani az alábbiakban.

Mi kerüljön a hátizsákba?

A gyermekek hátizsákjába:

sapka
anorák
pulóver
esőkabát
zsebkendő
gyümölcs (alma, körte)
nejlonzacskó a szemétnek
innivaló (víz)
esetleg uzsonna (nem romlandó)
kézi nagyító
textil gyűjtőzacskó
cserezokni

Az óvodapedagógusok hátizsákjába:

A saját, személyes szükségletein túl ugyanazok a tárgyak, amelyek benne vannak a gyermekek hátizsákjában is.

Ezenkívül: vécépapír, nedves törülőkendő, elsősegélynyújtó csomag (fertőtlenítéshez Betadine, gyorstapasz, 3–4 darab gézpólya, háromszögletű kendő, lázmérő, lázcsillapító, félliteres üveg ivóvíz, pohár, kalcium-pezsztábletta).

Nyári táborok

A nyári táborozások idején is szükségük van a gyermekeknek meghatározott napirendre.

Állandó napirendi pontok: reggeli, tízórai, ebéd, ebéd utáni pihenő, uzsonna, vacsora.

Minden nap más-más jellegű élmények, tapasztalatok gyűjtésére nyílik lehetőségük. Ezeket az élményeket, tapasztalatokat érzékelőjátékok tehetik érdekessé, maradandóvá és fejlesztővé. Jó, ha minden napnak megvan a sajátos jellege:

Délelőttönként menjünk kirándulni, minden napnak legyen meghatározott témája; a tervezett témában, valamint spontán adódó élményeket, tapasztalatokat gyűjteni.

1. nap Megérkezés. Ismerkedés a táborhellyel, a tábori élet szabályainak tudatosítása.
2. nap Kőzetek, talaj.

3. nap Növények-állatok.
4. nap Víz.
5. nap Falusi környezet – háziállatok, falusi házak, udvarok.
6. nap Búcsú, séta a táborhely körül. Utazás haza.

Délutánonként a szabad játék mellett biztosítsunk lehetőséget a helyszínen gyűjtött, valamint a magunkkal hozott természetes anyagokkal való kézműves-tevékenységre. Ezek lehetnek kavicsok, a lekaszált rét fűszálai, virágos növények, levelek, ágak, valamint agyag, textil stb.

A kirándulások, táboroztatás egészségügyi kérdései

A rendszeres testmozgással, amelyre a kirándulások, a táborozások alatt rendkívül sok lehetőség nyílik, javul a keringési, a légző-, a mozgás- és az emésztőrendszer működése. A tervezésnél azonban nagyon alaposan gondoljuk át a gyermekek testi adottságait, életkori és egyéni sajátosságait, terhelhetőségét.

Pontosan rögzítsük kirándulásunk célját, a táv hosszát és menetidejét. Tájékozódjunk, hol lehet egészséges ivóvíz találni. Jó, ha tudjuk, hogy melegben a benne elszaporodó baktériumok hatására órák alatt „megromlik” a víz, belfertőzést okozhat, ami gyomorrontás, hasmenés oka lehet. Ásott kutak, patakok, tavak és folyók vize szennyezett lehet még akkor is, ha átlátszó. Minden gyermek vigyen magával 0,5 liter vizet!

Csak olyan messzire menjenek a gyermekek, hogy ebédre hazaérjenek. A túrázások, kirándulások során megfelelő helyet és időt kell biztosítani a gyermekek biológiai szükségleteinek kielégítésére.

Jó, ha az indulás reggeli után történik.

A helyszíni foglalkozásokon, kirándulásokon, táborozásokon a vizsgálódásokhoz, játékokhoz szükséges eszközök

Ezek természetesen a csoportot kísérő felnőtteknél vannak.

„Erdőzsák” az erdei kirándulásokhoz

- ♦ fehér anyagból (terítő 70×70 cm) – letakarni, rárakni a kincseket, néhány nagyobb méretű (30×50 cm) és több kisebb méretű (20×30 cm) textilzacskó
- ♦ négyzet alakú fehér anyagból terítőn (70×70 cm), a közepén szintén négyzet alakú lyuk (30×30 cm)
- ♦ fóliázott határozólapok (készen kaphatók)
- ♦ erdei állatok fóliával védett képei (15×15 cm, egyénileg is elkészíthető)
- ♦ a gyermekek létszámának megfelelő fa ruhaakasztó csipeszek
- ♦ egy darab 10 m hosszú kötel
- ♦ egy darab rongylabda
- ♦ kézi nagyítók
- ♦ zsírkréták
- ♦ két darab piros sapka
- ♦ öt darab piros szalag
- ♦ a gyermekek létszámának megfelelő mennyiségű háromszögletű kendő
- ♦ kis kártyák, különböző erdei állatok képeivel
- ♦ a gyermeklétszámnak megfelelő, különböző színű (legalább 2 cm széles, 1–1,5 méter hosszú) szalag
- ♦ tíz darab, a kisgyermekek kézméretének megfelelő nagyságú tükör
- ♦ üres papírok, kartonlapok
- ♦ ragasztó
- ♦ papírból készített „diakeret”
- ♦ A/4 papírlapból készített „képkeret”
- ♦ egy gombolyag vékony spárga

„Vízszák” a makrobiológiai vízvizsgálathoz

- ◆ nagyítók
- ◆ három darab nagy méretű (3–5 l), fehér műanyag tál
- ◆ tíz darab kis méretű (maximum 0,5 l) fehér műanyag tál
- ◆ fehér, műanyag kiskanalak
- ◆ néhány nagyobb méretű műanyag szűrő, több kisebb méretű (teás)
- ◆ fóliázott határozólapok (készen kaphatók)

Mit lehet megenni meg az erdőben?

A gyermeknek csak azt, amit az óvodapedagógus „megenged”!

Levelek: sóska, borbolya, medvehagyma

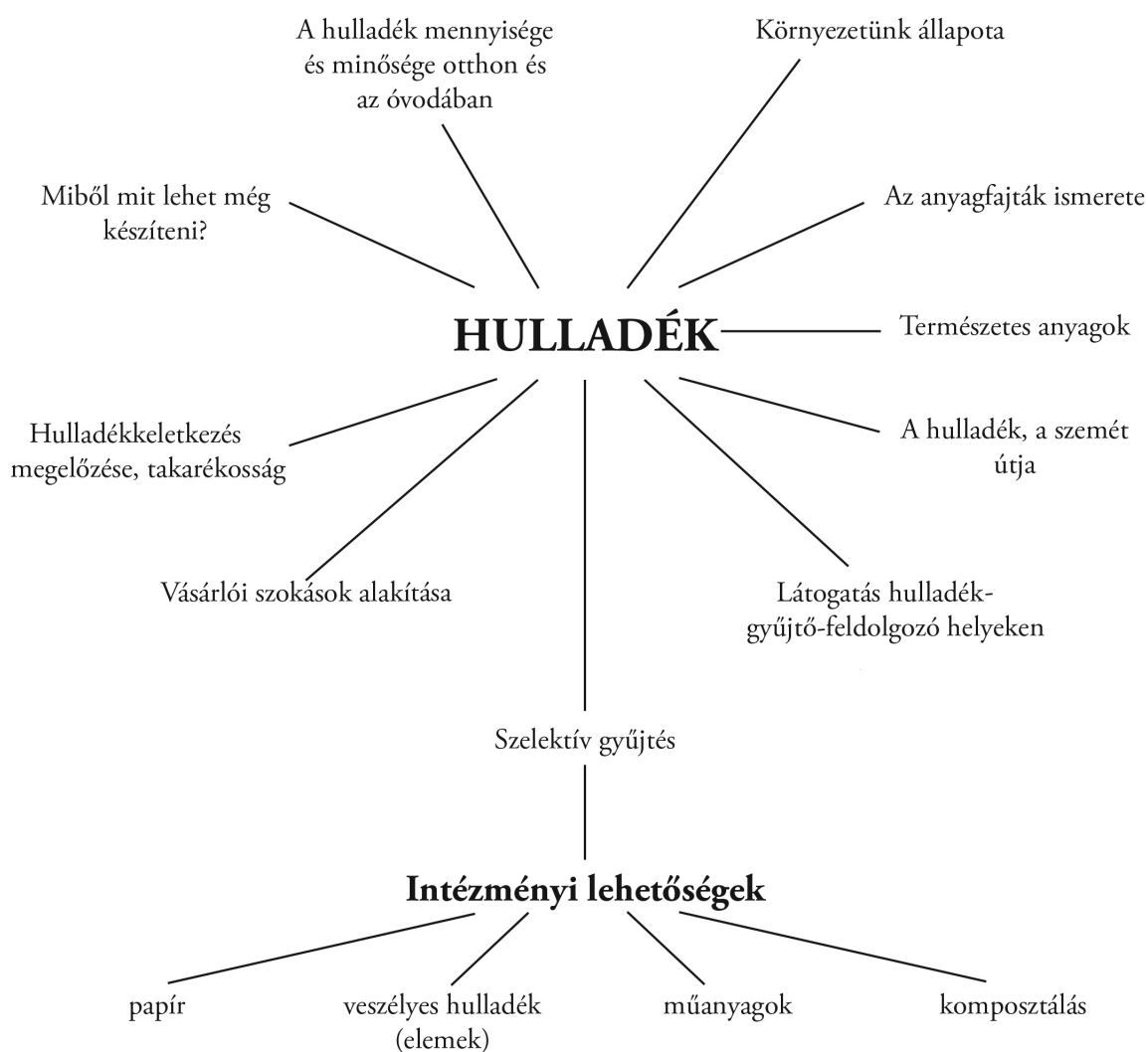
Termések: fekete bodza, húsos som, vadrózsa, erdei szamóca, erdei málna, erdei szeder, vadkörte, vadalma, vad-cseresznye, fekete áfonya, szelídgesztenye, bükkmakk

Projektek

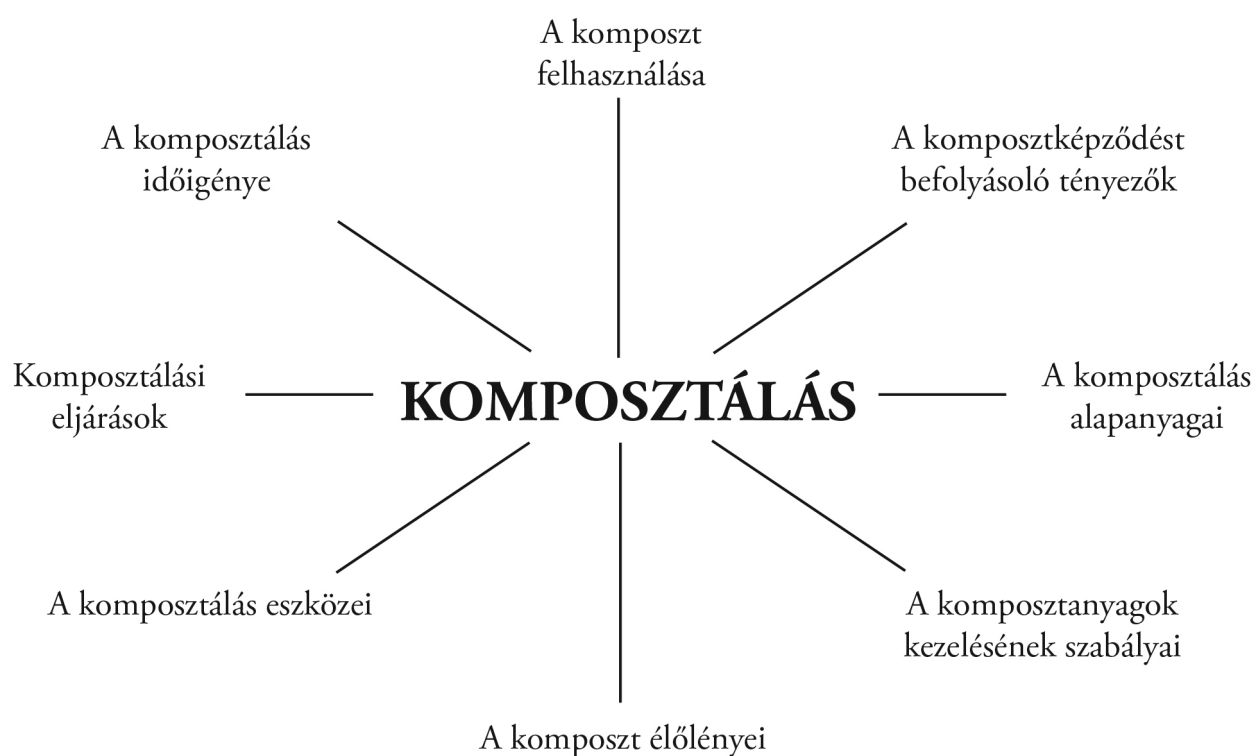
A bemutatott projektek napjaink egyik legnagyobb környezeti gondjával, a hulladékkezelés problémáival foglalkoznak. Azokat a témákat fogják össze, amelyeknek a feldolgozása segíti az óvodás gyermekek korszerű szemléletének kialakulását.

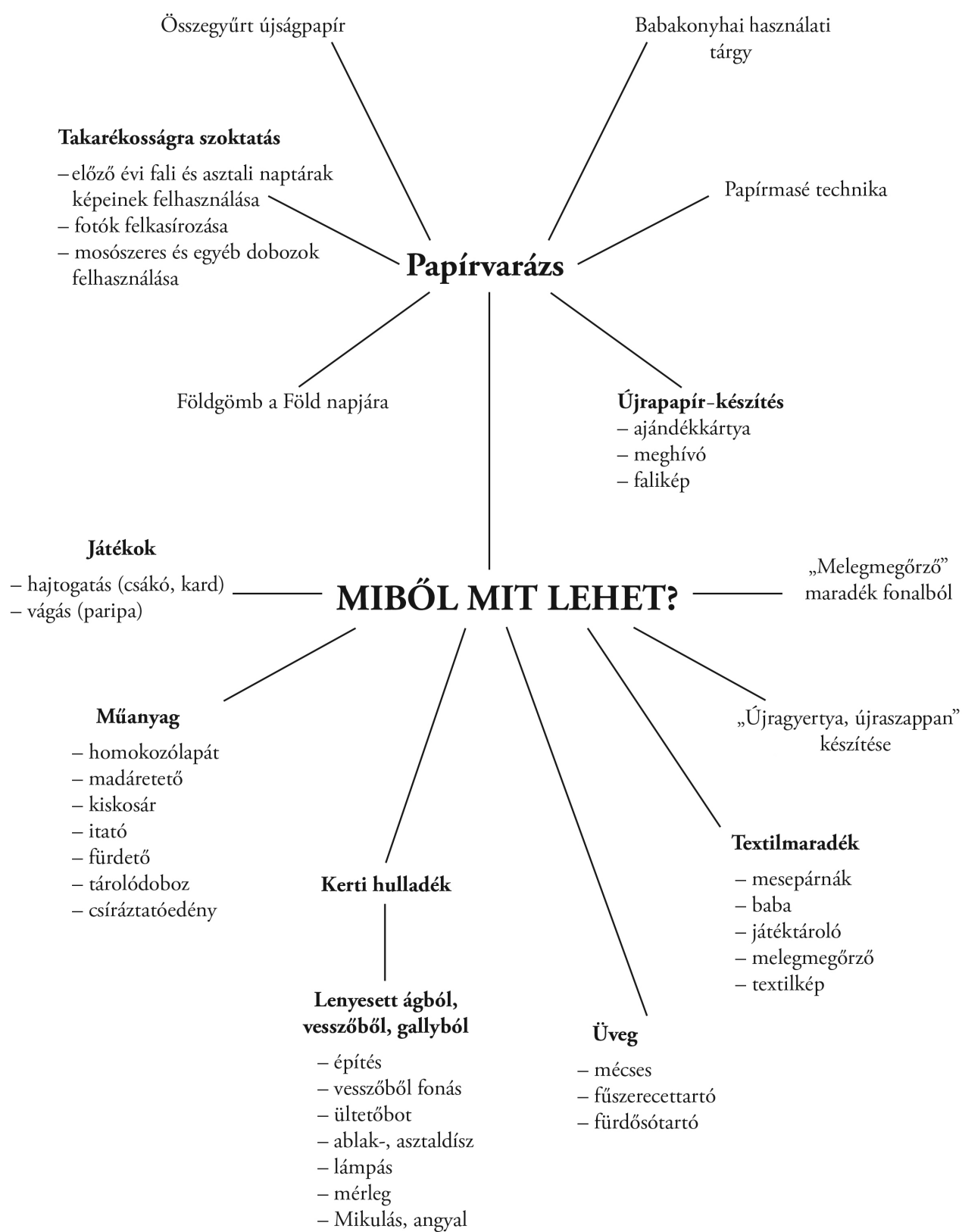
SZEMLÉLETFORMÁLÁS, VISELKEDÉSI SZOKÁSOK ALAKÍTÁSA, FENNTARTHATÓSÁGRA NEVELÉS

A HULLADÉK, A SZEMÉT FOGALMA, ELKÜLÖNÍTÉSE



A HÁZTARTÁSI HULLADÉKOK SZERVESANYAG-TARTALMÁNAK HASZNOSÍTÁSA





Irodalomjegyzék

ÁLTALÁNOS BIBLIOGRÁFIA

- ACSAI Gézáné, HEGEDŰS Anikó és VÍZY Istvánné. *Környezeti nevelés az óvodában*. Budapest: Aqua Kiadó, 1990.
- AGÁRDY Sándor. *Praktikum az óvodai és az általános iskolai környezeti neveléshez mindenkinek*. Budapest: Aqua Kiadó, 1996.
- BIHARINÉ KREKÓ Ilona és KANCZLER Gyuláné. *A környezeti nevelés és az óvoda-iskolakert kapcsolata*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 1997.
- BIHARINÉ KREKÓ Ilona, szerk. *Gyógynövények az óvoda- és iskolakertben*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2000.
- BIHARINÉ KREKÓ Ilona, szerk. *Környezeti nevelés az erdőben*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2002.
- Állásfoglalás a környezeti nevelés fejlesztésének a közoktatást érintő feladatairól. „Környezetvédelem a közoktatásban” Országos Pedagógiai Tanácskozás, Kazincbarcika, 1987. Budapest: Országos Természet- és Környezetvédelmi Hivatal, 1987.
- BÁTHORY Zoltán és FALUS Iván, főszerk. *Pedagógiai lexikon*. I–III. kötet. Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1997.
- BEZEGH András, RUEPP VARGA Mária és VARGA József, szerk. *A levegő*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2001.
- BOZA Erzsébet. Útmutató a Művészeti tevékenységek vizuális komplex foglalkozásainak szervezéséhez. Miskolc: Fabula Bt., 1998.
- CSENGER Lajosné. „A környezeti nevelés elmélete és gyakorlata”. *Képzés és gyakorlat* 13. 1–2. sz. (2015).
- CSERI Anita, szerk. *Riótól Johannesburgig 2002: Egy évtizednyi elkötelezett munka tanulságai*. Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda és a Magyar UNESCO Bizottság. Budapest, 2003.
- CZIPPÁN Katalin, HAVAS Péter és VICTOR András. „Környezeti nevelés a fenntarthatóságért”. In NKNS, szerkesztette VÁSÁRHELYI Judit, 33–41. Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010.
- DEZSÉRINÉ BÍRÓ Márta és NAGYNÉ ÁCS Mónika. *Óvodások az állatkertben*. Budapest: Fővárosi Állat- és Növénykert, 1999.
- Egyesült Nemzetek Információs Szolgálat (UNIS). Hozzáférés: 2018. 09. 16. http://www.unis.unvienna.org/unis/hu/topics/sustainable_development_goals.html#MoreInfo.
- EPERJESSY Barnáné és ZSÁMBOKI Károlyné. *Az ős kincsei*. Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1993.
- FABÓNÉ NAGY Andrea és FAGGYAS Jánosné. *Zöld napok – a környezeti nevelésben*. Szarvas, Gyomai Nyomda, 2002.
- FALUS Iván és SZIRÁK Judit. *Didaktika*. Pomáz: Comenius Bt., 1998.
- FALUS Iván, szerk. *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.
- FEJES Erzsébet és KANCZLER Gyuláné. *Mesélő természet*. Szombathely: KINCS Könyvkiadó, 1995, 1997, 1999.
- FEJES Erzsébet és KANCZLER Gyuláné. *A természet ünnepei*. Szombathely: KINCS Könyvkiadó, 1999, 2001, 2003.
- FORRAI Katalin. *Ének az óvodában*. Budapest: Móra Kiadó, 1990.
- GRANASZTÓI Szilvia, szerk. *Menjünk mi is Betlehembe*. Budapest: Háttér Lap- és Könyvkiadó, 1990.
- GRAHAM, Ian és STERRY, Paul. *Kérdések és válaszok. Tények könyve*. Fordította BISZTRAY György és LANGÓ Zsuzsanna. Budapest: Elektra Kiadó, 1997.
- HAVAS Péter. *A biológia tanítása és a környezeti nevelés*. Hozzáférés: 2018. 09. 17. <http://korlanc.uw.hu/download/cikk4.htm>.
- HUNYADY Györgyné és M. NÁDASI Mária. *Pedagógiai tervezés*. Pécs: Comenius Bt., 2000.

- KANCZLER Gyuláné, szerk. *A környezeti nevelés pedagógiai és pszichológiai alapjai*. Budapest: KTM – BTF, ELTE TÓFK, 1977, 2001.
- KANCZLER Gyuláné, szerk. *Hulladékgazdálkodásról óvodapedagógusoknak*. Budapest: KvVM – ELTE TÓFK, 2003.
- KANCZLER Gyuláné, szerk. *Környezeti nevelés az erdőben a művészetek eszközeivel*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2003.
- KISS Ferenc. *Fenntartható fejlődés*. Hozzáférés: 2018. 09. 16. <http://www.nyf.hu/others/html/kornyezettud/megujulo/Fenntarthato%20fejlodes/Fenntarthato%20fejlodes.html>.
- KISS Ferenc és ZSIROS Anita. *A környezeti neveléstől a globális nevelésig. Oktatási segédanyag A környezeti nevelés című könyv alapján* (Szerk: Kuknyó János). Nyíregyháza: MPKKI, 2006.
- KOMÁR Pálné és SZEMÁN Józsefné. *Az óvodai közlekedésre nevelés elméleti és módszertani kérdései*. Budapest: Navitas Kft, é. n.
- KÖNCZEY Réka és S. NAGY Andrea. *Zöldköznapi kalauz*. Budapest: Föld Napja Alapítvány, 1993.
- Közös Jövőnk A Brundtland-jelentés. Budapest, Mezőgazdasági Könyvkiadó, 1988.
- Közös környezeti nevelési koncepció. Hírlevél. Budapest: Környezeti Nevelési és Kommunikációs Programiroda, 2001. október.
- KRIZA Ildikó. *Mi van ma, mi van ma... Útmutató a tevékenységközpontú óvodai nevelési programhoz*. Budapest, 1999.
- LABANC Györgyi, szerk. *Óvodások környezeti nevelése. Réce füzetek 5*. Budapest: Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért, 1998, 2001.
- LOHRI, Franz és SCHWYTER, Asztrid. *Találkozunk az erdőben! Erdőpedagógia*. Fordította DOMOKOS Bálint. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2002.
- MOHAY Péter. *Játékok kicsiknek és nagyoknak*. Budapest: Föld Gyümölcse Bt., 1999.
- NÁDAI Magda. *Madarak, fák, gyerekek*. Tiszavasvári: Legány és Társa Nyomda, 1990.
- NÁDAI Magda. *„Vigyázz rájuk” sorozat*. Budapest: Codex Print Kiadó, 1997, 1998, 1999.
- O. NAGY Gábor. *Mi fán terem?* Budapest: Gondolat Kiadó, 1979.
- OFI Tudástár. *Az egész életen át tartó tanulóshoz szükséges kulcskompetenciák*. Hozzáférés: 2018. 09. 16. <http://ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto>.
- Óvodai nevelés országos alapprogramja. *Magyar Közlöny* 2018. 118. sz.
- PORKOLÁBNÉ DR. BALOGH Katalin. „A tanulási képességet meghatározó pszichikai funkciók feltárására és fejlesztésére irányuló kísérletek”. In *Kudarc nélkül az iskolában. Óvodai fejlesztő program a tanulási zavarok megelőzésére*. Szerkesztette PORKOLÁBNÉ DR. BALOGH Katalin, DR. BALÁZSNÉ SZÜCS Judit, SZAITZNÉ GREGORITS Anna, 28–32. Budapest: Trefort Kiadó, 2004.
- Süni füzetek 1: *Zöldbetűs ünnepeink*. Budapest: Süni Egyesület, 1998.
- SCHRÓT Ágnes, szerk. *Környezettan szakmódszertan környezettan szakos tanárjelöltek részére*. 2015. Hozzáférés: 2018. 09. 17. http://geogo.elte.hu/images/Kornyezettan_szakmodszertani_jegyzet.pdf.
- Tbiliszi Nyilatkozat, Kormányközi Konferencia a Környezeti Nevelésről. Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2000.
- TELEPY Katalin és STERBETZ István. *Védett természeti értékek a magyar képzőművészetben*. Budapest: Mezőgazda Kiadó, 1994.
- VARGA Attila, szerk. *Tanulás a fenntarthatóságért*. Budapest: OKI, 2006.
- VARGA Csaba és VARGÁNÉ BIHARVÁRI Gabriella, szerk. *Zöld ovi ötletgyűjtemény kisgyermek környezet- és természetvédelmi neveléséhez*. Klub Füzetek 7. Szolnok: Szolnok Tisza Klub, 1997.
- VÁSÁRHELYI Judit, szerk. *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia*. Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010.
- VICTOR András. „A környezeti nevelés rendszere”. *Iskolakultúra* 24. sz. (1993): 3–23.

ÓVODAPEDAGÓGUSOK POLCÁRA SZÁNT SZAKIRODALOM

- ACSAI Gézané, HEGEDŰS Anikó és VÍZY Istvánné. *Környezeti nevelés az óvodában*. Budapest: Aqua Kiadó, 1990.
- ADORJÁN Rita, szerk. *Magonc*. Pécs: Mecseki Erdészeti Részvénytársaság, 1998.
- AGÁRDY Sándor. *Erdei iskola Tornyospálczán*. Budapest: Aqua Kiadó, 1993.
- AGÁRDY Sándor. *Praktikum az óvodai és az általános iskolai környezeti neveléshez mindenkinek*. Budapest: Aqua Kiadó, 1995.
- BARABÁS Ernőné és ICSU Ferencné. *Projekt füzetek 1–6*. Polgár: Retroprint Kft., 1998, 1999.
- BIHARINÉ KREKÓ Ilona és KANCZLER Gyuláné. *A környezeti nevelés és az óvoda-iskolakert kapcsolata*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 1997.
- BIHARINÉ KREKÓ Ilona, szerk. *Gyógynövények az óvoda- és iskolakertben*. Budapest: Öko-Fórum Alapítvány, 2000.
- CORNELL, Joseph. *Kézenfogva a gyerekekkel a természetben*. Fordította VÁSÁRHELYI Judit. Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 1998.
- CSABAI Dolores és VÁSÁRHELYI Tamás. *Biodi Versitas professzor a Természettudományi Múzeumban*. Budapest: Magyar Természettudományi Múzeum, 1994.
- CSABAI Dolores és VÁSÁRHELYI Tamás. *Biodi Versitas professzor a Szegedi Vadasparkban*. Szeged: Szegedi Vadaspark, 1995.
- DEZSÉRINÉ BÍRÓ Márta és NAGYNÉ ÁCS Mónika. *Óvodások az állatkertben*. Budapest: Fővárosi Állat- és Növénykert, 1999.
- EPERJESY Barnáné és ZSÁMBOKI Károlyné. *Freinet itt és most*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1993.
- EPERJESY Barnáné és ZSÁMBOKI Károlyné. *Az ősz kincsei*. Budapest: Keraban Könyvkiadó, 1993.
- EPERJESY Barnáné és ZSÁMBOKI Károlyné. *Az óvodai élet építőkövei*. Sopron: Nyugat-Magyarországi Egyetemek Benedek Elek Pedagógiai Főiskolai Kar, 2000.
- ÉDERNÉ KOCSIS Livia. *Környezetismeret. Óvónői segédkönyv az iskolára előkészítő csoportok részére*. Békéscsaba: Ipszilon Pedagógiai Szolgáltató Kft., 1996.
- FEJES Erzsébet és KANCZLER Gyuláné. *Mesélő természet*. Szombathely: KINCS Könyvkiadó, 1995, 1997, 1999.
- FEJES Erzsébet és KANCZLER Gyuláné. *A természet ünnepei*. Szombathely: KINCS Könyvkiadó, 1999, 2001, 2003.
- FRANYÓ István és LÉNÁRD Gábor. *Nyisd ki ezt a kiskaput!* Budapest: Calibra Kiadó, 1993.
- HAVAS Péter, ILOSVAY György, PINTÉR Tibor szerk. *Pedagógiai lehetőségek az állatkertekben*. Zoopedagógia. Szeged: KÖRLÁNC Szegedi Munkacsoportja, Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, 1995.
- HORN Gábor, HORVÁTH H. Attila, SÁRI Lajos, VEKERDY Tamás és ZÁPOR Bertalanné, szerk. *Süss fel nap. Alternatív óvodák, iskolák Magyarországon*. Budapest: Soros Alapítvány, 1999.
- KANCZLER Gyuláné és LABANC Györgyi. *Óvodásokkal a Magyar Természettudományi Múzeumban*. Módszertani útmutató óvodapedagógusoknak. Lacertina füzetek 4. Budapest: Magyar Természettudományi Múzeum, 1997.
- KANCZLER Gyuláné, szerk. *A környezeti nevelés pedagógiai és pszichológiai alapjai*. Budapest: KTM-BTF, ELTE TÓFK, 1997, 2001.
- KANCZLER Gyuláné, szerk. *Hulladékgazdálkodásról óvodapedagógusoknak*. Budapest: KvVM-ELTE TÓFK, 2003.
- KISS Gábor. *Hogyan építsünk tanösvényt?* Budapest: Földtani Örökségünk Egyesület, 1999.
- KOMÁR Pálné és SZEMÁN Józsefné. *Az óvodai közlekedésre nevelés elméleti és módszertani kérdései*. Budapest: Navitas Kft., é. n.
- KOVÁTSNÉ NÉMETH Mária, szerk. *Erdőpedagógia. Egészség – Természet – Nevelés*. Győr: Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola, 1997.
- KÓCZY Kálmánné, MIHÁLY Istvánné és ZVARA Jánosné. *Erdei óvoda- és iskolaprogramok*. Szarvas: Brunszvik Teréz Óvóképző Főiskola, 1996.
- KRÜGER, Ursula. *Kertészkedjünk, gyerekek*. Fordította SZAMÁK István. Budapest: Pesti Szalon Könyvkiadó, 1993.
- KUTI István és KUTI Istvánné. *KÖRLÁNC – Környezeti nevelés az óvodában*. Kecskemét: Kecskeméti Tanítóképző Főiskola, 1995.
- LABANCS Györgyi, szerk. *Óvodások környezeti nevelése. Réce-füzetek 5*. Budapest: Alapítvány a Magyarországi Környezeti Nevelésért, 1998, 2001.
- NÁDAI Magda. *Madarak, fák, gyerekek*. Tiszavasvári: Legány és Társa Nyomda, 1990.
- NÁDAI Magda. *Fővárosunk tüdeje I. Barangolások a Budai-hegységben*. Budapest: Szivárvány Gyermeikház, 1993.

- NÁDAI Magda. *Tollas, lombos bűvölet*. Budapest: Dinasztia Kiadó, 1996.
- NÁDAI Magda. „Vigyázz rájuk” sorozat. Budapest: Codex Print Kiadó, 1997, 1998, 1999.
- Óvodai nevelés országos alapprogramja. *Magyar Közlöny* 118. sz. (2018).
- PALMER, Joy és NEAL, Philipp. *A környezeti nevelés kézikönyve*. Budapest: Routledge, KÖRLÁNC, Infogroup, 1998.
- PAPST, Susanne és BRAUN, Christian. *Környezeti nevelés szobában és szabadban*. Bécs: ARGE Umweltenziehung, 1991.
- RÖSNER, Nadja és HERLT, Brigitta. *Felfedezések a városban*. Budapest: Környezetvédelmi és Területfejlesztési Minisztérium, 1994.
- SCHANTLNÉ FARKAS Julianna. *Játékos természetvédelem*. Veszprém: Nódus Kiadó, 1994.
- Sinai Miklós Utcai Óvoda Nevelőtestülete, szerk. *Napról napra a mi kalendáriumunk*. Debrecen: Pedellus Bt., 1992.
- VALLÓ László. *A kiskertész*. Budapest, Agricola Kiadó, 1990.
- VARGA Csaba és VARGÁNÉ BIHARVÁRI Gabriella, szerk. *Zöld ovi ötletgyűjtemény kisgyermeknek környezet- és természetvédelmi neveléséhez*. Klub Füzetek 7. Szolnok: Szolnok Tisza Klub, 1997.
- ZSÁMBOKI Károlyné. *Bence világot tanul – Óvodások matematikája*. Sopron: ReploLAN Kft., 2001.

Napjaink új pedagógiai kihívása a fenntarthatóságra nevelés, amely továbblépést jelent a környezeti nevelés történetében. Ennek főbb jellemzői a környezeti nevelés fogalmi kibővülése, tartalmának és módszereinek gazdagodása ember és környezete viszonylatában, ezek megfeleltetése a 21. század elvárásaival. Ez utóbbi sajátosságai közé tartoznak: a környezet- és egészségtudatosság, a jövő iránti elkötelezettség, más szemlélet az energiafelhasználásban, a hulladékkezelésben.

A környezeti és a fenntarthatóságra nevelés áthatják az óvodai nevelés egész folyamatát. Az óvodapedagógusok a környezetükkel való ismerkedésre, annak szeretetére és védelmére nevelik a kisgyermeket, a környezettudatos gondolkodás és magatartás alapozását, környezetkultúrájuk alakítását építik be az óvodások valamilyen tevékenységébe.

A környezet törvényszerűségeinek, konkrét összefüggéseinek megismeréséhez, a természettudományos gondolkodás alapozásához a pedagógiai kiindulópontot a „külső világ tevékeny megismerése” elnevezésű tevékenységforma jelenti. A jegyzet az ehhez a nevelőmunkához szükséges módszertani ismereteket tartalmazza.

