



KÉZIKÖNYV 1.

Fenntarthatósági oktatás: Társas-érzelmi tanulás és társadalmi befogadás szabadtéri tanuláson és természet alapú tevékenységeken keresztül



**Erasmus+ projekt:
Cultivating Outdoor Nature-based Education for Competence and Teaching**

2024-2-HU01-KA210-SCH-000265656



Ezt a projektet az Európai Bizottság támogatásával finanszírozta az Erasmus+ program keretében.

Az Európai Bizottság támogatása a kiadvány kiadásához nem minősül a tartalom jóváhagyásának, amely csak a szerzők nézeteit tükrözi, és a Bizottság nem vonható felelősségre a benne foglalt információk bármilyen felhasználásáért.

A projektről

Ez a kézikönyv az Erasmus+ projekt keretében készült, a CONNECT: Cultivating Outdoor Nature-based Education for Competence and Teaching. Ez a kézikönyv a CONNECT: Cultivating Outdoor Nature-based Education for Competence and Teaching elnevezésű Erasmus+ projekt keretében készült. Elsődleges célcsoportját a középfokú oktatásban dolgozó pedagógusok alkotják, de tartalma jól alkalmazható az alacsonyabb oktatási környezetben, valamint a pedagógusképzésben is. Ez a fejezet közvetlenül a projekt alapvető célkitűzéseire reflektál: a tinédzserek körében tapasztalható növekvő stresszre, a fokozódó társas elszigetelődésre, a gyengülő szociális készségekre, valamint arra a sürgető igényre, hogy támogassuk a tanulók mentális jóllétét, miközben innovatív tanítási módszerekkel elősegítjük az inklúziót és a kulcskompetenciák fejlesztését.

Természet alapú tanulás mint válasz a jelenlegi oktatási kihívásokra

Az európai kutatások és gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy a mai tizenévesek példátlan nyomásnak vannak kitéve. A túlzott képernyőidő, a természettel való kapcsolat beszűkülése, az iskolai elvárások, a folyamatos társas összehasonlítás és a jövő bizonytalansága mind hozzájárultak a stressz-szint emelkedéséhez, az érzelmi túlterheltséghez és a tanulástól való elidegenedéshez. Az iskolák számára egyre nagyobb kihívást jelent, hogy olyan módszerekkel válaszoljanak ezekre a trendekre, amelyek túlmutatnak a hagyományos tantermi oktatáson.

A természet alapú szabadterei tanulás konkrét és tapasztalati választ kínál ezekre a kihívásokra. Azáltal, hogy a tanulási folyamatot kiviszi a tanteremből, a pedagógusok dinamikusabb, vonzóbb és emberközpontúbb oktatási élményeket hozhatnak létre. A szabadterei környezet gazdag ingereket biztosít a tanuláshoz, miközben egyszerre támogatja a fizikai, érzelmi és mentális jóllétet. Ahogy azt a projektterv is hangsúlyozza, a természettel való érintkezés – különösen, ha gyakorlati, participatív tevékenységekkel párosul – csökkentheti a stresszt, javíthatja a rezilienciát (lelki ellenálló képességet) és növelheti a tanulási motivációt.

Az inkluzív szabadterei tanulás megteremtése

Az inklúzió (befogadás) az Erasmus+ program központi prioritása és a jelen projekt egyik vezérelve. Az inkluzív szabadterei tanulás nem azt jelenti, hogy minden diákot egyformán kezelünk; sokkal inkább olyan feltételek megteremtését célozza, amelyek között minden tanuló érdemben részt vehet a folyamatokban, képességeitől, háttérétől vagy érzelmi állapotától függetlenül.

A természet alapú tevékenységek természetükénél fogva segítik a befogadást, mivel a bevonódás többféle formáját teszik lehetővé. A megfigyelés, a mozgás, a kreatív önkifejezés, az együttműködés és a reflexió egyszerre lehet jelen ugyanazon tevékenységen belül. Ez a rugalmasság különösen értékes a középfokú oktatásban, ahol az osztályok gyakran eltérő tanulási profillal, kulturális háttérrel és önbizalomszinttel rendelkező diákokból állnak.

A szabadterei tanulási környezetben általában csökken a teljesítménykényszer és oldódnak a merev hierarchiák. Azok a diákok, akik a nagy elméleti tudást igénylő tantermi környezetben nehézségekkel küzdenek, a szabadban gyakran új utakat találnak a közreműködésre és a sikerélményre. Ez támogatja a projekt azon célkitűzését, hogy a közös élmények és az összetartozás érzésének erősítésével csökkentse a tinédzserek elszigetelődését és társadalmi kirekesztődését.

A szociális-érzelmi kompetenciák támogatása tapasztalati úton

A CONNECT projekt egyik kulcsfontosságú célkitűzése a transzverzális (keresztirányú) és társas-érzelmi kompetenciák – például a kommunikáció, az együttműködés, az önismeret és a reziliencia – fejlesztése. Ezeket a kompetenciákat nem lehet kizárólag elméleti úton elsajátítani; tapasztalásra, reflexióra és a másokkal való interakcióra van szükség hozzájuk.

A szabadtéri tanulás természetes alkalmakat teremt az együttműködésre, a problémamegoldásra és a közös felelősségvállalásra. Az olyan csoportos feladatok, mint a helyi ökoszisztémák felfedezése, a fenntarthatósági akciókban való részvétel vagy a közös reflexió, arra ösztönzik a diákokat, hogy figyeljenek egymásra, tárgyaljanak a szerepekről és kezeljék az érzelmeiket. Ezek a tapasztalatok erősítik azokat a szociális készségeket, amelyek elengedhetetlenek mind a személyes jólléthez, mind az aktív állampolgári szerepvállaláshoz.

Emellett a természetalapú tanulás támogatja az érzelemszabályozást is. A szabadban töltött idő segít a diákoknak lelassulni, újra kapcsolódni az érzékszerveikhez, és elterelni a figyelmet a folyamatos digitális stimulációról. Az olyan egyszerű tevékenységek, mint a rövid „jóllét-séták”, a szenzoros felfedezés vagy a szabadtéri reflexiók körök, segítik az önszabályozást és az érzelmi egyensúly megteremtését, közvetlenül kezelve a projektnek a tinédzserek mentális egészségromlásával kapcsolatos aggályait.

Munka vegyes képességű csoportokkal

A középiskolai tanárok egyre többször dolgoznak vegyes képességű csoportokkal, ahol a differenciálás elengedhetetlen. A szabadtéri tanulás nem stigmatizáló módon támogatja a differenciálást. A tevékenységek nyitottak lehetnek, lehetővé téve a diákok számára, hogy különböző mélységben és tempóban kapcsolódjanak be. Ugyanazon a keretrendszeren belül az egyik diák fókuszálhat a tényalapú megfigyelésre, a másik a kreatív kifejezésre, a harmadik pedig az érzelmi reflexióra.

Arra ösztönözzük a pedagógusokat, hogy az eredmény helyett a folyamatra összpontosítsanak, és értékeljék az erőfeszítést, az együttműködést, valamint a reflexiót. A páros és kiscsoportos munka tovább segíti az inklúziót és a társas tanulást, segítve a diákokat az önbizalom és az interperszonális készségek építésében, miközben egymástól is tanulnak.

Alacsony költségű, alacsony kockázatú és fenntartható megvalósítás

A szabadtéri tanulás egyik gyakori akadály a hiedelem, hogy ehhez jelentős erőforrásokra, időre vagy speciális képzettségre van szükség. A valóságban sok hatékony természetalapú tevékenység alacsony költségvetésű és könnyen kivitelezhető. Az iskolaudvarok, a közeli parkok vagy a helyi zöldterületek tudatos használat mellett tartalmas tanulási környezetté válhatnak.

A rövid, rendszeres szabadtéri tevékenységek gyakran nagyobb hatást gyakorolnak, mint az alkalmankénti nagy projektek. Akár tíz perc szabadban töltött idő is hozzájárulhat a jólléthez és az elköteleződéshez. A kockázatkezelésnek a tiltás és elkerülés helyett a tudatosságra és a felelősségvállalásra kell összpontosítania: a világos keretek és a közös szabályok egyszerre támogatják a biztonságot és az autonómiát.

A gyakorlat összehangolása az Erasmus+ prioritásaival

A kézikönyvben bemutatott megközelítések közvetlenül hozzájárulnak a jóllétre, az inklúzióra és a kulcskompetenciák fejlesztésére vonatkozó Erasmus+ prioritásokhoz. A természetalapú szabadtéri tanulás mindennapi oktatási gyakorlatba való integrálásával a pedagógusok támogatják a diákok személyes fejlődését, a társadalmi kohéziót és a

környezettudatosságot. Ezzel párhuzamosan a tanárok is erősítik saját szakmai kompetenciáikat azáltal, hogy olyan innovatív, tapasztalati módszereket sajátítanak el, amelyek választ adnak a korunk oktatási igényeire.

Végezetül: a szabadtéri tanulás nem egy extra teher, hanem egy erőteljes pedagógiai erőforrás. Átgondolt alkalmazása segít a tanároknak olyan befogadó, támogató és inspiráló tanulási környezetet teremteni, amely képessé teszi a fiatalokat arra, hogy reziliens, közösséghez kapcsolódó és környezettudatos polgárokká váljanak.

I. RÉSZ – ELMÉLETI ALAPOK

1. fejezet: Tinédzserek, jóllét és fenntarthatóság

1.1 Mentális egészségügyi kihívások a serdülők körében

A serdülőkor a mélyreható fizikai, érzelmi és társas változások időszaka. Bár ez a felfedezés és az identitáskeresés ideje, egyben a fokozott sebezhetőség szakasza is. Az elmúlt években Európa-szerte a pedagógusok a mentális egészségügyi problémák jelentős emelkedését tapasztalták a tizenévesek körében, beleértve a stresszt, a szorongást, az érzelmi instabilitást és a társas visszahúzódást. Az iskolai elvárások, a közösségi média hatásai, a jövő bizonytalansága és a személyes interakciók beszűkülése mind hozzájárulnak a fiatalok körében egyre gyakoribb túlterheltség érzéséhez.

Franciaországban például az országos felmérések azt mutatják, hogy a középfokú oktatásban részt vevő diákok mentális nehézségei egyszerre elterjedtek és növekvő tendenciát mutatnak. Az *EnCLASS 2022* felmérés adatai szerint bár a tanulók nagy része jó általános mentális jóllétről számol be, jelentős számban élnek át pszichológiai distresszt: az általános iskola felső tagozatosainak körülbelül 21%-a, a középiskolásoknak pedig 27%-a érzi magát krónikusan magányosnak, szomatikus vagy pszichológiai panaszok pedig a diákok több mint felénél jelentkeznek. Emellett a felső tagozatosok mintegy 14%-át, a középiskolásoknak pedig 15%-át fenyegeti a depresszió súlyos kockázata, miközben minden negyedik középiskolás számolt be arról, hogy az elmúlt évben voltak öngyilkossági gondolatai.

Az iskolák egyre gyakrabban jelzik, hogy a diákok koncentrációs zavarokkal, motivációhiánnyal és érzelemszabályozási nehézségekkel küzdenek. Sok serdülő nehezen önti szavakba az érzéseit, vagy nehezen épít ki egészséges kapcsolatokat a kortársaival. Ezek a kihívások nem minden diákot érintenek egyformán. A hátrányos helyzetű, a migráns háttérű vagy a tanulási nehézségekkel küzdő fiatalok gyakran jobban ki vannak téve az érzelmi stressznek és a társadalmi kirekesztésnek. A WHO HBSC felmérése tartós szocioökonómiai különbségekről számol be a jólléti mutatók terén: a hátrányos helyzetű tanulók alacsonyabb élettel való elégedettségéről és gyakoribb érzelmi tünetekről számolnak be, mint tehetősebb társaik. Hasonlóképpen, a kutatások szerint a migráns serdülők gyakran magasabb kockázati profillal rendelkeznek a mentális problémák terén, amiben a diszkrimináció, az akkulturációs stressz és a támogató szolgáltatásokhoz való nehézkes hozzáférés is szerepet játszik. Ezek az eredmények rávilágítanak az inkluzív, kulturálisan érzékeny iskolai megközelítések fontosságára, amelyek minden tanuló számára segítik az összetartozás élményét és a rezilienciát.

Franciaországban a szorongásról és depresszióról szóló statisztikákon túl a fiatal migránsok megélt tapasztalatai is rávilágítanak e kihívások mélységére. A Human Rights Watch 2024-es, „Nem ilyen Franciaországot képzeltem el” című jelentése leírja, hogy a kísérel nélküli kiskorúak – akik közül sokan megrázó utazás után érkeznek meg – gyakran szembesülnek a jogi státuszra való hosszú várakozással, az oktatáshoz való késedelmes hozzáféréssel és a poszttraumás stressz tüneteivel. Az ezekkel a fiatalokkal foglalkozó szakemberek megjegyzik, hogy a fájdalmas emlékek felidézése intenzív félelmet és zavodottságot válthat ki, ami közvetlenül akadályozza őket a társas és iskolai bevonódásban. Ezt a helyzetet tovább súlyosbítja az adminisztratív akadályok miatti hosszú iskolakerülés, ami elszigeteli a serdülőket, rontja érzelmi jóllétüket és aláássa az összetartozás érzését. A klinikai kutatások azt is mutatják, hogy a halmozott trauma és a jövőbeni kilátások bizonytalansága magas

szorongási és depressziós arányhoz vezet a kiskorúként érkezettek körében. Ezek a történetek együttesen illusztrálják, hogyan fonódnak össze a strukturális akadályok és a személyes traumák, a társadalmi kirekesztés és az érzelmi distressz felé taszítva a sebezhető diákokat – éles emlékeztetőként szolgálva a támogató, inkluzív oktatási módszerek sürgető szükségességére.

1. Fontos mentális egészségügyi statisztikák serdülők számára az EU-ban

- A WHO európai régiójában minden 7. gyermek és serdülő mentális egészségügyi problémával él. (WHO)
- Az Európai Unióban több mint 11 millió 19 év alatti fiatalt érintenek mentális zavarok. (UNICEF)
- A mentális nehézségek az életkor előrehaladtával nőnek: a 15–19 évesek mintegy 19%-a számol be szorongásról, depresszióról vagy hasonló állapotokról. (UNICEF / EU adatok)
- A fiatal európaiak közel 50%-a számol be kielégítetlen mentális egészségügyi szükségletekről, ami azt jelenti, hogy úgy érzik, segítségre lenne szükségük, de nem jutnak hozzá. (Európai Unió Tanácsa)
- A szorongásos zavarok világszerte a 10–14 évesek kb. 4,1%-át, a 15–19 évesek 5,3%-át érintik, és az előfordulási gyakoriság a serdülőkor során emelkedik. (WHO)
- Az éghajlatváltozással kapcsolatos distressz széles körben elterjedt: a 16–25 év közötti fiatalok 59%-a nyilatkozta, hogy nagyon vagy rendkívül aggódik a klímaváltozás miatt. (The Lancet Planetary Health)
- A fiatalok több mint 50%-a számol be a klímaváltozáshoz kapcsolódó szorongásról, szomorúságról vagy tehetetlenségről, és több mint 30%-uk szerint ezek az érzelmek negatívan befolyásolják a mindennapi életüket. (Európai Környezetvédelmi Ügynökség)

Források: WHO, UNICEF, az EU Tanácsa, The Lancet, Európai Környezetvédelmi Ügynökség

Ebből adódóan a jóllét már nem csupán egészségügyi kérdés, hanem oktatási ügy is, amely közvetlenül befolyásolja a tanulási eredményeket, a részvételt és az inklúziót. A hagyományos oktatási rendszerek történelmileg a kognitív fejlődést és a tanulmányi teljesítményt részesítették előnyben. Azonban a kutatások és a tantermi tapasztalatok egyértelműen igazolják, hogy a tanulás nem választható el az érzelmi jólléttól. Azok a diákok, akik nem érzik magukat biztonságban, szoronganak vagy elszigeteltnek érzik magukat, kevésbé képesek érdemben bekapcsolódni a tanulásba. Emiatt az iskoláknak az akadémiai tartalom mellett egyre inkább foglalkozniuk kell a diákok érzelmi és társas szükségleteivel is.

1.2 Klímaszorongás és öko-érzelmek

A személyes és társas nyomáson túl a mai tizenévesek a környezeti válságok sújtotta világban nőnek fel. Az éghajlatváltozás, a biodiverzitás csökkenése, a környezetszennyezés és a szélsőséges időjárási események már nem távoli vagy absztrakt kérdések. A médián és az oktatáson keresztül a fiatalok nagyon is tudatában vannak a globális környezeti kihívásoknak és azok jövőbeli következményeinek.

Bár ez a tudatosság ösztönözheti az elköteleződést és a felelősségvállalást, negatív érzelmi válaszokhoz is vezethet. Sok serdülő tapasztal klímaszorongást, ami a környezetromlás és a bolygó jövőjével kapcsolatos bizonytalanság miatti stressz vagy félelem formája. A tehetetlenség, szomorúság, harag vagy büntudat érzése – amelyeket gyakran öko-érzelmeknek (eco-emotions) nevezünk – egyre gyakoribb a fiatalok körében.

2. Klímaszorongás dióhéjában

Klímaszorongás – Amit a tanároknak tudniuk kell

A klímaszorongás (más néven ökoszorongás) az éghajlatváltozással és a környezeti pusztulással kapcsolatos krónikus félelem, aggodalom vagy szorongás érzése. Fontos hangsúlyozni, hogy ez nem mentális zavar, hanem egy természetes érzelmi reakció a környezeti válságokra és a jövő bizonytalanságára.

A klímaszorongás különösen gyakori a gyermekek és serdülők körében, akik úgy érzik, hogy a jövőjük veszélyben van, miközben kevés eszközük van a nagyszabású döntések befolyásolására.

A klímaszorongás gyakori tünetei tinédzsereknél

A klímaszorongás többféleképpen jelentkezhet, és tünetei gyakran átfedésben vannak az általános stressz vagy szorongás jeleivel:

- Állandó aggodalom vagy félelem a bolygó jövője miatt.
- Tehetetlenség, szomorúság, harag vagy büntudat a környezeti problémák kapcsán.
- Koncentrációs nehézségek az órákon, különösen környezetvédelmi témák tárgyalásakor.
- Alvásproblémák vagy krónikus fáradtság.
- Egyértelmű orvosi ok nélküli fizikai panaszok (pl. fej- vagy gyomorfájás).
- Érzelmi visszahúzódás vagy a motiváció elvesztése.
- A hírek és a klímaváltozással kapcsolatos beszélgetések kényszeres kerülése – vagy éppen ellenkezőleg, a témára való megszállott fókuszálás.

Hogyan ismerhetik fel a tanárok a klímaszorongást az iskolában?

A pedagógusok akkor gyanakodhatnak klímaszorongásra, ha a diákok:

- Reménytelen vagy katasztrofális jövőképet fogalmazznak meg.
- Heves érzelmi reakciókat mutatnak a fenntarthatósággal kapcsolatos órákon.
- Visszahúzódnak a csoportos beszélgetésektől vagy az osztálytermi munkától.
- Ismételtelen olyan kérdéseket tesznek fel, hogy „van-e még egyáltalán értelme bárminek”.
- A környezetvédelmi témák nem cselekvésre ösztönzik, hanem inkább lebénítják, túlterhelik őket.

Ha ezeket az érzelmeket nem ismerik el és nem kezelik, az elidegenedéshez, tagadáshoz vagy érzelmi kiégéshez vezethet. A diákok úgy érezhetik, hogy az egyéni cselekedetek értelmetlenek a globális problémák közepette, ami jelentősen csökkentheti a motivációjukat és a reményüket.

A fiatalok klímaváltozásra adott érzelmi válaszaik nem korlátozódnak csupán az aggodalomra vagy a cselekvési vágyra. Egyre több kvalitatív kutatás mutatja be, hogy sok serdülő számára a klímaváltozás a mély érzelmi megterhelés, a csalódottság és a reménytelenség forrásává vált. Különböző országokban végzett interjúk és esettanulmányok szemléltetik, hogy a környezeti válságról való tudatosság milyen erőteljesen formálhatja a fiatalok világnézetét, identitását és mindennapi viselkedését.

Egy nagyszabású nemzetközi tanulmányban, amely tíz ország 16–25 év közötti fiataljaival készült mélyinterjúkon és felméréseken alapult, sok résztvevő számolt be a jövővel kapcsolatos általános félelemről és bizonytalanságról (Hickman et al., 2021). Egyes diákok úgy vélik, hogy a környezeti összeomlás elkerülhetetlen, és a jelentős politikai fellépés már túl későn érkezik. Ez a meggyőződés olykor inkább érzelmi visszahúzóódáshoz és elforduláshoz vezetett, semmint aktivizmushoz. Számos válaszadó úgy fogalmazott, hogy „nincs olyan jövő, amellyel tervezni lehetne”, ami közvetlenül befolyásolta a tanuláshoz és munkához való hozzáállásukat, valamint a hosszú távú célok kitűzésére való képességüket (Hickman et al., 2021).

Az európai serdülők körében végzett kvalitatív vizsgálatok hasonló mintákat mutatnak. Svédországban és más északi országokban végzett kutatások szerint egyes tinédzserek úgy küzdenek meg a klímaszorongással, hogy érzelmileg eltávolodnak a problémától, és inkább beletörődést mutatnak, semmint elköteleződést (Ojala, 2012; Ojala, 2023). Az interjúk során a diákok olyan pillanatokról számoltak be, amikor megkérdőjelezték az egyéni erőfeszítések értékét, mondván, hogy a személyes cselekvés értelmetlennek tűnik a globális tétlenséggel szemben. Ez az érzelmi megküzdési mód olykor ironiában, közönyben vagy a rövid távú élvezetek hajszolásában nyilvánult meg, tükrözve azt a hiedelmet, hogy „ha a jövő már elveszett, érdemes legalább a jelent élvezni” (Ojala, 2012).

Más tanulmányok rámutatnak, hogy a környezeti témákhoz kapcsolódó érzelmek hogyan találkozhatnak a mentális egészséget érintő egyéb sebezhetőségekkel. Kanadai kvalitatív interjúk során a résztvevők félelemről, szomorúságról és tehetetlenségről számoltak be a klímaváltozásra gondolva, amit gyakran kísértek fizikai tünetek, például belső feszültség vagy alvászavarok (Jones et al., 2023). Már a fiatalabb gyermekek is aggódtak amiatt, milyen lesz a világ, mire felnőnek, ami azt sugallja, hogy a klímaszorongás korán kialakulhat, és tartósan befolyásolhatja az érzelmi fejlődést.

Franciaországban és más európai országokban a sebezhető fiatalokra összpontosító kutatások rávilágítanak, hogy a klímaszorongást a társadalmi és strukturális bizonytalanság tovább súlyosbíthatja. A migráns háttérű és hátrányos helyzetű serdülőkkel készített interjúk azt mutatják, hogy a környezeti összeomlás miatti aggodalmak párhuzamosan léteznek a lakhatással, a jogi státusszal vagy az oktatáshoz való hozzáféréssel kapcsolatos közvetlenebb félelmekkel (Human Rights Watch, 2024). Egyes fiataloknál a stresszforrások halmozódása érzelmi kimerüléshez vezet, valamint ahhoz az érzéshez, hogy sem az egyéni erőfeszítések, sem az intézményi támogatás nem lesz elegendő a stabil jövő biztosításához.

A pszichológiai kutatások ezeket a reakciókat a klímával kapcsolatos érzelmek széles spektrumának részeként értelmezik, ideértve a szorongást, a gyászt, a haragot, a büntudatot és a reménytelenséget (Clayton et al., 2017). Bár ezek az érzelmek önmagukban nem tekinthetők kórosnak, a tanulmányok azt sugallják, hogy ha a fiataloknak nincs lehetőségük ezek konstruktív feldolgozására, elfordulhatnak a tanulástól, kerülhetik a fenntarthatóságról szóló vitákat, vagy fatalista jövőképet alakíthatnak ki (Clayton et al., 2017; Hickman et al., 2021).

Ezek a tapasztalatok az olyan oktatási megközelítések fontosságát hangsúlyozzák, amelyek nem kizárólag a környezeti ismeretek átadására vagy a viselkedésváltoztatásra fókuszálnak. Megfelelő érzelmi támogatás nélkül a fenntarthatóságra nevelés a tehetetlenség érzésének fokozódását kockáztatja. Ezzel szemben a társas-érzelmi tanulást, a párbeszédet és a tapasztalati úton alapuló szabadtéri tevékenységeket integráló környezetek segíthetnek a diákoknak abban, hogy szorongásukat cselekvőképességgé formálják, reményt építsenek, és újra kapcsolódjanak a természethez és a közös felelősségvállalás érzéséhez.

3. Klímaszorongás számokban

A klímaszorongást – más néven ökoszorongást – világszerte egyre gyakrabban dokumentálják a gyermekek és serdülők körében. Átfogó nemzetközi kutatások jelzik, hogy az éghajlatváltozás miatti aggodalom széles körben elterjedt, és érzelmileg meghatározó a fiatalok számára. *A 16–25 év közötti fiatalok mintegy 59–60%-a nyilatkozott úgy, hogy nagyon vagy rendkívül aggódik a klímaváltozás miatt*, míg több mint 80%-uk legalább mérsékelt aggasztónak tartja a helyzetet. A megkérdezettek közel fele számolt be arról, hogy a klímával kapcsolatos aggodalmak negatívan befolyásolják mindennapi életüket, beleértve az alvást, a koncentrációt, a hangulatot vagy a motivációt.

A nemzetközi ifjúsági felmérésekben *a válaszadók körülbelül 75%-a ijesztőnek írja le a jövőt az éghajlatváltozás miatt*. A leggyakrabban jelzett érzelmek közé tartozik a szorongás, a szomorúság, a félelem, a tehetetlenség, a harag és a bűntudat. Sok fiatal bizonytalanságát fejezi ki azzal kapcsolatban, hogy lehetséges-e még egyáltalán érdemi cselekvés.

A kutatások azt is mutatják, hogy *a fiatalok 30% és 45% közötti része szerint a klímaszorongás akadályozza őket a mindennapi életvitelben*, például az iskolai elköteleződésben, az érzelemszabályozásban vagy a társas interakciókban. Egyes tanulmányok összefüggést mutatnak a magas szintű klímastressz és a szorongásos tünetek, a depresszív hangulat, valamint az alvásproblémák fokozott kockázata között.

Ezek az eredmények arra utalnak, hogy *a klímaszorongás nem elszigetelt jelenség*, hanem a fiatalok körében gyakori érzelmi válaszreakció. Ez rávilágít annak fontosságára, hogy a környezeti nevelés mellett az érzelmi jólléttel is érdemben foglalkozni kell.

Források: The Lancet Planetary Health; UNICEF; Európai ifjúsági és klímavédelmi felmérések

Az oktatásnak tehát kulcsszerepe van abban, hogy segítse a diákokat ezen érzelmek konstruktív feldolgozásában. A természet alapú és szabadtéri tanulás erőteljes választ kínál az ökoszorongásra. A természettel való közvetlen érintkezés segít a tanulóknak elmozdulni az absztrakt félelemtől a kézzelfogható tapasztalás felé. Az ökoszisztémák megfigyelése, a szabadtéri tevékenységekben való részvétel és a helyi fenntarthatósági akciókba való bekapcsolódás révén a diákok visszanyerhetik a kapcsolódás, a cselekvőképesség és az optimizmus érzését. A tehetetlenség helyett elkezdnek önmagukra a megoldás részeként tekinteni.

1.3 Miért kell a fenntarthatósági oktatásnak magában foglalnia a jóllétet?

A fenntarthatóságra nevelést gyakran a környezetvédelmi ismeretekkel, a felelősségteljes magatartással és a hosszú távú gondolkodással azonosítják. Azonban a fenntarthatóság nemcsak a bolygó védelméről szól; ugyanúgy lényeges eleme az emberi jóllét, a társadalmi kohézió és az érzelmi reziliencia fenntartása is. Valódi fenntartható jövőt csak érzelmileg kiegyensúlyozott, társadalmilag integrált, együttműködésre és empátiára képes egyének építhetnek.

A jóllét integrálása a fenntarthatóságra nevelésbe lehetővé teszi a diákok számára, hogy egészségesebb kapcsolatot alakítsanak ki a környezetükkel és önmagukkal egyaránt. A szociális és érzelmi tanulás (SEL) segít a tanulóknak felismerni és kezelni érzelmeiket, pozitív kapcsolatokat építeni és felelősségteljes döntéseket hozni. A szabadtéri tanulással ötvözve ezek a készségek a természeti környezetben megélt közös élmények, az együttműködés és a reflexió révén tovább erősödnek.

A természet olyan egyedülálló tanulási környezetet biztosít, amely támogatja az inklúziót és az érzelmi biztonságot. A szabadtéri terek kevésbé hierarchikusak, mint a tantermek, és számos lehetőséget kínálnak a diákoknak a részvételre és a sikerélményre. A fizikai mozgás, a szenzoros bevonódás és a csapatmunka segít a stressz csökkentésében és ösztönzi a kommunikációt. Azoknak a diákoknak, akik a hagyományos iskolai keretek között nehézségekkel küzdenek, a szabadtéri tanulás új utakat nyithat meg az önbizalom és az összetartozás felé.

A fenntarthatóságra nevelés és a jóllét összekapcsolásával a pedagógusok anélkül ösztönözhetik a környezeti felelősségvállalást, hogy növelnék a diákok szorongását. A tanulók megtapasztalják, hogy a környezetről való gondoskodás egyben az önmagunkról és másokról való gondoskodást is jelenti. Ez a holisztikus szemlélet támogatja a rezilienciát, a reményt és a hosszú távú elköteleződést – olyan tulajdonságokat, amelyek elengedhetetlenek a jövő kihívásaival való szembenézéshez.

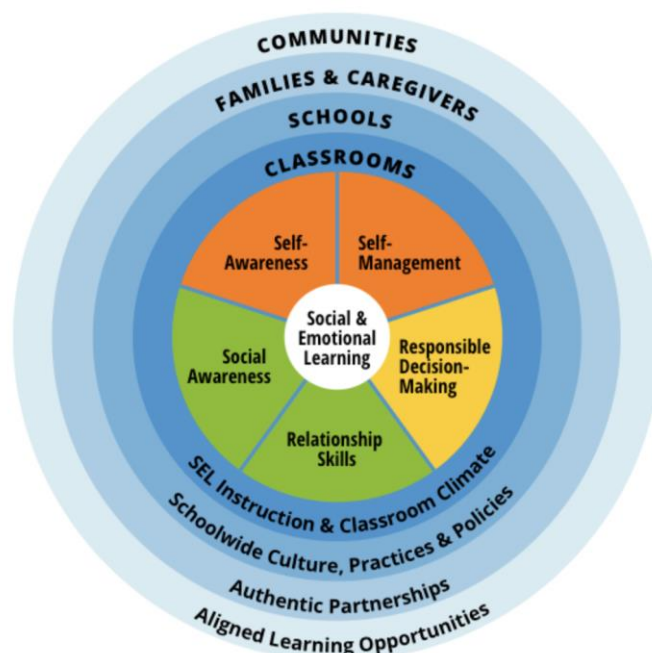
Összegzésképpen: a tizenévesek jóllétével való foglalkozás nem egy választható kiegészítése a fenntarthatóságra nevelésnek, hanem annak alapvető alkotóeleme. Az érzelmi támogatást, a társadalmi befogadást és a természetközelséget ötvöző tanulási élmények megteremtésével a pedagógusok segíthetnek a fiataloknak abban, hogy felelősségteljes, reziliens és együttérző állampolgárokká váljanak, akik készek egy fenntartható világ felépítésére.

2. fejezet: Szociális-érzelmi tanulás (SEL)

2.1 A szociális-érzelmi tanulás fogalma

A szociális és érzelmi tanulás (SEL) az a folyamat, amely során az egyének elsajátítják és alkalmazzák azokat az ismereteket, attitűdöket és készségeket, amelyek az érzelmek megértéséhez és kezeléséhez, a pozitív célok kitűzéséhez, a mások iránti empátia megéléséhez és kinyilvánításához, az egészséges kapcsolatok kialakításához és fenntartásához, valamint a felelősségteljes döntéshozatalhoz szükségesek. A SEL nem egy különálló tantárgy, hanem egy keresztirányú (cross-cutting) pedagógiai megközelítés, amely az iskolai élet minden területén támogatja a tanulást, a jóllétet és a társadalmi befogadást.

1. ábra: A SEL alapvető kompetenciái



Ahogy az 1. ábrán látható, a SEL-t általában öt egymással összefüggő alapkompencián keresztül írják le:

- **Öntudatosság:** Magában foglalja saját érzelmeink, gondolataink, értékeink, erősségeink és korlátaink felismerését. Serdülők esetében ez a stresszre, a társas helyzetekre vagy a globális problémákra (például a klímaváltozásra) adott érzelmi reakciók megértését is jelenti. Az öntudatosság fejlesztése segít a diákoknak nevesíteni érzéseiket, reflektálni válaszaikra, és jobban megérteni, hogyan befolyásolják az érzelmek a viselkedést és a tanulást.
- **Önszabályozás (Önmenedzselés):** Az érzelmek, gondolatok és viselkedés hatékony szabályozásának képessége különböző helyzetekben. Ide tartozik a stresszkezelés, az impulzuskontroll, az önmotiváció, valamint a személyes célok kitűzése és az azokért való munka. Az iskolai nyomással, társas kihívásokkal vagy klímaszorongással küzdő tizenévesek számára az önszabályozási készségek elengedhetetlenek az érzelmi egyensúlyhoz és a rezilienciához.
- **Társas tudatosság:** Az a képesség, hogy mások nézőpontját figyelembe vegyük, és empátiát mutassunk a különböző háttérű és kultúrájú emberek iránt. Magában foglalja a társas normák megértését és annak felismerését, hogy tetteink milyen hatással vannak másokra. A társas tudatosság különösen fontos a befogadó (inkluzív) osztálytermekben, ahol a diákok eltérő kulturális, nyelvi vagy társadalmi-gazdasági háttérrel rendelkezhetnek.
- **Kapcsolati készségek:** Egészséges és támogató kapcsolatok kialakításának és fenntartásának képessége. Ezek a készségek magukban foglalják a kommunikációt, az aktív figyelmet, az együttműködést, a konfliktuskezelést, valamint a segítségkérést és -nyújtást. Oktatási környezetben az erős kapcsolati készségek hozzájárulnak az összetartozás érzéséhez, a kortársi támogatáshoz és a pozitív csoportdinamikához.
- **Felelősségteljes döntéshozatal:** Etikus, konstruktív és társadalmilag felelős választások meghozatala a személyes viselkedés és az interakciók terén. Magában foglalja a következmények mérlegelését, a lehetőségek értékelését, valamint az önmagunk, mások és a tágabb közösség jóllétére való reflektálást. A fenntarthatóságra

nevelés kontextusában a felelősségteljes döntéshozatal a környezeti felelősségvállalást és a hosszú távú gondolkodást is magában foglalja.

Ezek a kompetenciák együttesen olyan koherens keretrendszert alkotnak, amely a fiatalok életének több szintjén is támogatja a személyes fejlődést és a kollektív jóllétet. Az osztályteremben a szociális és érzelmi tanulás segít a diákoknak érzelmeik szabályozásában, a hatékony együttműködésben és a magabiztosabb tanulásban, olyan légkört teremtve, amelyben erősödik a részvétel, a kölcsönös tisztelet és a befogadás. A pedagógusok számára előnyt jelent a javuló osztálydinamika, a kevesebb konfliktus, valamint a diákokkal kialakított szorosabb kapcsolat, ami tartalmasabb és támogatóbb tanulási interakciókat tesz lehetővé.

Iskolai szinten a SEL hozzájárul a bizalmon, empátián és közös felelősségvállaláson alapuló pozitív iskolai kultúrához. Ha a társas-érzelmi kompetenciák beépülnek a mindennapi iskolai gyakorlatba, a diákok nagyobb valószínűséggel érzik magukat biztonságban, megbecsülve és közösséghez tartozva, ami támogatja az iskolalátogatást, a motivációt és az általános jóllétet. Azok az iskolák, amelyek prioritásként kezelik a SEL-t, felkészültebbek a sokszínűség kezelésére, a kirekesztés megelőzésére és az összetartozás érzésének erősítésére minden tanulóban.

Az iskolán túl a SEL kompetenciák kiterjednek a családi életre és a gondozókkal való kapcsolatokra is. Az olyan készségek, mint az érzelmi tudatosság, a kommunikáció és a felelősségteljes döntéshozatal segítik a fiatalokat szükségleteik kifejezésében, a konfliktusok kezelésében és az egészségesebb otthoni kapcsolatok építésében. A családok pedig döntő szerepet játszanak ezen készségek megerősítésében, folytonosságot teremtve az iskolai tanulás és a mindennapi élet között.

Közösségi szinten a szociális és érzelmi tanulás támogatja az aktív és felelősségteljes társadalmi részvételt. Azok a fiatalok, akiknél fejlődik az empátia, az együttműködés és az etikus döntéshozatal, nagyobb valószínűséggel kapcsolódnak be pozitívan helyi közösségeik életébe, vesznek részt közös kezdeményezésekben, és járulnak hozzá a társadalmi és környezeti jólléthez. Ily módon a SEL nemcsak az egyéni fejlődést támogatja, hanem erősíti a társadalmi kohéziót és rezilienciát is, lefektetve a fenntartható és inkluzív közösségek alapjait..

2.2 Miért elengedhetetlen a SEL a fenntartható jövőhöz

A fenntarthatóságról gyakran a környezetvédelem vagy a gazdasági fejlődés összefüggésében beszélünk, ám a társadalmak fenntarthatósága olyan emberi képességeken is múlik, mint az érzelmi reziliencia, az alkalmazkodóképesség, az együttműködés és az etikai felelősségvállalás. Egy gyors változásokkal és növekvő bizonytalansággal jellemezhető világban ezek a társas és érzelmi dimenziók már nem választható extrák, hanem elengedhetetlenek. A szociális és érzelmi tanulás központi szerepet játszik abban, hogy felkészítse a fiatalokat ezen valóságok kezelésére.

Az egyik legjelentősebb átalakulás, amely a fiatalok jövőjét formálja, a digitális technológiák és a mesterséges intelligencia gyors fejlődése. Az automatizáció és az MI alapjaiban formálják át a munkaerőpiacot Európában és világszerte. A kutatások és szakpolitikai jelentések egyre gyakrabban mutatnak rá, hogy a fiatalok valószínűleg nem egyetlen, lineáris karrierutat fognak bejárni. Ehelyett többször kell majd alkalmazkodniuk, átképezniük magukat és reagálniuk a változó igényekre. Ebben a kontextusban az olyan készségek, mint a reziliencia, az érzelemszabályozás, az önbizalom és a bizonytalansággal való megküzdés képessége ugyanolyan fontosak, mint a technikai tudás. A SEL segíti a diákokat ezen képességek

kifejlesztésében: támogatja őket a stresszkezelésben, a motiváció fenntartásában az átmeneti időszakok alatt, és abban, hogy a változást ne fenyegetésként, hanem kihívásként éljék meg.

A klímaváltozás egy másik hosszú távú nyomás, amely erős társas-érzelmi kompetenciákat igényel. A fiatalok a környezeti válságokról szóló információk folyamatos áradatában nőnek fel, ami szorongást, frusztrációt vagy tehetetlenséget válthat ki. Az ezen érzelmek konstruktív feldolgozásához szükséges készségek nélkül a diákok elfordulhatnak a fenntarthatósági témáktól, vagy fatalista attitűdöt vehetnek fel. A SEL képessé teszi a tanulókat a nehéz érzelmek felismerésére és szabályozására, a reflexióra és párbeszédre, valamint arra, hogy az aggodalmat céltudatos cselekvéssé alakítsák. Ez az érzelmi megalapozottság döntő fontosságú ahhoz, hogy a fenntarthatóságra nevelés ne túlterhelje, hanem megerősítse a tanulókat.

A társadalmi egyenlőtlenségek és az osztálytermek növekvő sokszínűsége tovább hangsúlyozza a SEL jelentőségét. Sok iskola fogad eltérő kulturális, nyelvi és társadalmi-gazdasági háttérű diákokat, köztük migránsokat, menekülteket és hátrányos helyzetű tanulókat. Ilyen környezetben az akadémiai tudás önmagában nem elegendő a befogadás és a kohézió biztosításához. A társas tudatosság, az empátia és a kapcsolati készségek elengedhetetlenek a kirekesztés megelőzéséhez, a konfliktusok csökkentéséhez és a tiszteletalapú tanulóközösségek építéséhez.

A fenntarthatósági kihívások természetesen kollektívek. Legyen szó éghajlatvédelemtől, közösségi jóllétról vagy a technológia felelős használatáról, a megoldások együttműködést, párbeszédet és közös felelősségvállalást igényelnek. A diákoknak meg kell tanulniuk együtt dolgozni olyanokkal, akik eltérő értékeket, véleményeket vagy érdekeket képviselnek. A SEL fejleszti az együttműködő problémamegoldást és a véleménykülönbségek építő kezelését.

Végezetül a SEL támogatja az etikus és felelősségteljes döntéshozatalt. A mindennapi fogyasztási választásoktól kezdve a digitális eszközök használatán át a környezeti ügyekben való szerepvállalásig a fiatalok folyamatosan olyan döntésekkel szembesülnek, amelyeknek társadalmi és környezeti következményei vannak. Az öntudatosság és az etikai reflexió megerősítésével a SEL arra ösztönzi a diákokat, hogy mérlegeljék tetteik hosszú távú hatását másokra és a bolygóra. Ez az elmozdulás a rövid távú, egyéni gondolkodástól a hosszú távú, kollektív felelősségvállalás felé a fenntartható fejlődés magva.

2.3 Kapcsolódás a LifeComp keretrendszerhez és kulcskompetenciákhoz

A szociális és érzelmi tanulás szorosan illeszkedik az európai kompetenakeretekhez, különösen a LifeComp keretrendszerhez, valamint az Európai Unió által elfogadott, az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákhoz.

A LifeComp három, egymással összefüggő területet határoz meg: a személyes, a társas és a tanulás tanulás kompetenciákat. A SEL közvetlenül hozzájárul mindháromhoz. Az öntudatosság és az önszabályozás a személyes területhez kapcsolódik, támogatva az érzelemszabályozást, a rezilienciát és a jóllétet. A társas tudatosság és a kapcsolati készségek a társas területnek felelnek meg, elősegítve az empátiát, az együttműködést és a közösségi életben való részvételt. A felelősségteljes döntéshozatal és a reflektív gyakorlatok pedig a tanulás tanulás kompetenciát erősítik a célkitűzés, a kritikai reflexió és az alkalmazkodóképesség támogatása révén.

A SEL az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges uniós kulcskompetenciák közül is többet megerősít. Támogatja az állampolgári kompetenciát az aktív részvétel, az etikai

felelősségvállalás és a sokszínűség tisztelete révén. Hozzájárul a vállalkozói kompetenciához a kezdeményezőkézség, a kitartás és a közös célokért való együttműködési készség fejlesztésével. A társas-érzelmi készségek továbbá alapját képezik a kulturális tudatosság és kifejezőkézség kompetenciának is, mivel nyitottságra ösztönöznek a különböző nézőpontok és kifejezési formák iránt.

A fenntarthatóságra nevelés összefüggésében a SEL hídként szolgál a tudás és a cselekvés között. Lehetővé teszi a diákok számára, hogy ne csak megértsék a környezeti problémákat, hanem érzelmi tudatossággal, társadalmi felelősségvállalással és a saját pozitív hozzájárulásukba vetett bizalommal reagáljanak azokra.

Azáltal, hogy a pedagógusok integrálják a SEL-t a szabadtéri és természetalapú tanulásba, egyszerre tudják megszólítani a tanulás kognitív, érzelmi és társas dimenzióit. Ez a holisztikus megközelítés segíti a diákokat abban, hogy ne csak tájékozott tanulókká, hanem reziliens, empátikus és elkötelezett állampolgárokká váljanak, akik készek hozzájárulni egy fenntartható jövőhöz.

3. fejezet: Társadalmi inklúzió az oktatásban

Az emberi történelem nagy részében az oktatás relatíve helyi és stabil társadalmi közegekben zajlott. Az iskolák olyan közösségekbe ágyazódtak be, ahol a családok gyakran hasonló nyelven beszéltek, azonos kulturális referenciapontokkal, hagyományokkal és elvárásokkal rendelkeztek. Az egyenlőtlenség természetesen jelen volt, de rendszerint az ismerős törésvonalakat követte, mint például a társadalmi osztály vagy a földrajzi elhelyezkedés. A tanárok általában egy közös kulturális keretrendszeren belül dolgoztak, és az inklúziót elsősorban úgy értelmezték, mint az oktatáshoz való hozzáférés biztosítását a fogyatékossgal élő vagy gazdaságilag hátrányos helyzetű gyermekek számára.

Napjainkra ez az összefüggés alapjaiban megváltozott. A globalizáció, a fokozott mobilitás és a digitális konnektivitás átalakította a társadalmakat, és ezzel együtt az oktatási környezetet is. Még a kisvárosok és a vidéki területek is kapcsolódnak az emberek, az információk és a kultúra globális áramlásához. Az osztályterem különböző nyelveket beszélő, eltérő migrációs háttérű, hitrendszerű, családszerkezetű és élettapasztalatú diákokat hoznak össze. Ennek eredményeképpen az inklúzió tágabb és összetettebb jelentést kapott, mint korábban bármikor.

A gyakorlatban a társadalmi inklúzió az oktatásban ma már az iskolák azon képességére utal, amellyel úgy reagálnak erre a sokszínűségekre, hogy minden diák számára lehetővé teszik a teljes körű részvételt, a megbecsültség érzését és az összetartozás tudatának kialakulását. Az inklúzió már nem csak az oktatáshoz való fizikai hozzáférésről szól, hanem az érzelmi biztonságról, a kulturális elismerésről, valamint a tanulásban és a társas életben való érdemi részvételről. A nemzetközi kutatások szerint az inkluzív oktatás olyan rendszereket igényel, amelyek alkalmazkodnak a tanulókhöz, ahelyett, hogy elvárják a tanulóktól a kizárólagos normához való igazodást (OECD, 2023).

A pedagógusok előtt álló kihívások ezt az összetettséget tükrözik. Megtörténhet, hogy a diákok nagyon eltérő kiindulópontokkal érkeznek ugyanabba az osztályterembe. Vannak, akik folyékonyan beszélik az oktatás nyelvét, míg mások még csak most tanulják azt. Vannak, akik magabiztosan igazodnak el az iskolai elvárások között, míg mások migrációs, menekültügyi tapasztalatokat, diszkriminációt vagy félbeszakított iskolai tanulmányok emlékét hordozzák. Az érzelmi és pszichológiai tényezők egyre nagyobb szerepet játszanak, mivel a fiataloknak

nemcsak a tanulmányi követelményekkel, hanem a társadalmi nyomással, identitásbeli kérdésekkel és a jövő bizonytalanságával is meg kell küzdeniük.

A befogadás akadályai tehát többrétegűek. A társadalmi és gazdasági egyenlőtlenség továbbra is meghatározza a diákok hozzáférését az erőforrásokhoz, a támogatáshoz és a lehetőségekhez. Az alacsony jövedelmű családok gyermekei küzdhetnek a lakhatási bizonytalansággal, a tanulási eszközökhöz való korlátozott hozzáféréssel vagy a fejlesztő tevékenységek hiányával, ami mind befolyásolja a részvételt és a jóllétet. Ezzel párhuzamosan a kulturális és nyelvi akadályok a migráció és a mobilitás növekedésével láthatóbbá váltak. Azok a diákok, akik nem látják saját nyelvüket, kultúrájukat vagy tapasztalataikat visszatükröződni a tantervben, láthatatlannak vagy marginalizáltnak érezhetik magukat, még akkor is, ha fizikailag jelen vannak az osztályteremben (OECD, 2023).

Az érzelmi akadályok ugyanilyen jelentősek. Az új környezetbe érkező és migráns diákok oktatásával kapcsolatos kutatások azt mutatják, hogy a veszteséget, traumát vagy nagy horderejű változásokat átélt fiatalok nehezen bíznak meg az intézményekben, és csak akkor érzik magukat biztonságban a tanulási környezetben, ha ezeket a szükségleteiket kifejezetten elismerik. Az elszigeteltség, a szorongás vagy az alacsony önbecsülés érzése korlátozhatja a bevonódást és erősítheti a kirekesztést, még akkor is, ha a tanulmányi támogatás egyébként rendelkezésre áll. A diszkrimináció – legyen az nyílt vagy burkolt – tovább mélyíti ezeket a szakadékokat, olyan környezetet teremtve, amelyben egyes diákok úgy érzik, el kell rejteniük identitásuk bizonyos részeit az összetartozás érdekében (UNESCO, 2023).

A globalizáció tehát nem csökkentette az inklúzió iránti igényt, hanem felerősítette azt. A világ összekapcsoltabbá, de egyben töredezettebbé is vált. A diákok naponta találkoznak globális narratívákkal a közösségi médián, a digitális platformokon és a híreken keresztül, amelyek formálják az identitásról, az összetartozásról és a máságról alkotott képüket. Megfelelő útmutatás nélkül ezek a hatások erősíthetik a sztereotípiákat, a polarizációt vagy az elidegenedés érzését. Az iskoláktól egyre inkább elvárják, hogy olyan terekké váljanak, ahol a fiatalok nemcsak tananyagot tanulnak, hanem azt is, hogyan éljenek együtt a sokszínű társadalmakban.

Ebben az összefüggésben az inklúzió már nem egy statikus cél, hanem egy folyamatos gyakorlat, amely párbeszédet, rugalmasságot és közös felelősségvállalást igényel. A pedagógusoktól azt kérik, hogy közvetítsenek a helyi és a globális valóság között, segítve a diákokat abban, hogy tiszteljék mind a közösséget, amelyben élnek, mind a tágabb világot, amelynek részesei. Ez azt jelenti, hogy elismerjük a különbségeket anélkül, hogy azokat megosztottsággá alakítanánk, és olyan tanulási élményeket hozunk létre, ahol a sokszínűség erőforrásként, nem pedig problémaként tekintünk.

A szabadtéri és természetalapú tanulás jelentős szerepet játszhat e kihívások megválaszolásában. A tantermen kívüli tanulás gyakran eltolja a hagyományos hatalmi dinamikákat, és csökkenti a nyelvileg túlsúlyos oktatás dominanciáját. Szabadtéri környezetben a diákok a megfigyelésen, a mozgáson, az együttműködésen és a közös élményeken keresztül kapcsolódnak be, ami alternatív utakat kínálhat a részvételhez azok számára, akik a konvencionális tantermi környezetben nehézségekkel küzdenek. A kutatások azt sugallják, hogy az ilyen környezet elősegítheti az együttműködést, a kölcsönös tiszteletet és a társas kötelek kialakulását, különösen a különböző háttérű diákok körében.

A természetben szerzett közös tapasztalatok lehetőséget kínálnak a tanulás, a helyszín és a közösség összekapcsolására is. Amikor a diákok közösen dolgoznak környezetvédelmi projekteken, helyi ökoszisztémákat fedeznek fel, vagy szabadtéri tevékenységekben vesznek részt, olyan közös célokért tevékenykednek, amelyek túlmutatnak a kulturális vagy nyelvi különbségeken. Ezek az élmények segíthetnek a kollektív felelősségvállalás és az összetartozás érzésének felépítésében, támogatva az inklúziót – nem az asszimilációt, hanem a közös cselekvés és a kölcsönös elismerés révén.

Végezetül az oktatásban megvalósuló társadalmi inklúzió nem redukálható stratégiák vagy beavatkozások sorozatára. Ez egy kapcsolati folyamat, amelyben az iskolák, a családok és a közösségek együttműködnek az egyre összetettebb társadalmi környezetben. A globalizált világban az inkluzív oktatás azt jelenti, hogy felkészítjük a fiatalokat arra, hogy empátiával, kritikai gondolkodással és nyitottsággal navigáljanak a sokszínűségben, miközben gyökereik a helyi közösségekben és kapcsolatokban maradnak. E tágabb perspektíva elfogadásával az oktatás nemcsak az egyéni sikerhez, hanem összetartóbb, reziliensebb és fenntarthatóbb társadalmakhoz is hozzájárulhat.

4. fejezet: Miért működik a természet

A különböző kultúrákban és történelmi korszakokban az emberek mindig is a természetben kerestek vigaszt, értelmet és felfrissülést. Jóval azelőtt, hogy a tudományos kutatások vizsgálni kezdték volna a természet jóllétre gyakorolt hatásait, az emberek ösztönösen érezték annak nyugtató erejét. A kortárs oktatás kontextusában ez az ember és természet közötti kapcsolat új jelentőséget nyert, mivel az iskoláknak a diákok körében növekvő stresszel, érzelmi túlterheltséggel és társadalmi szétzúródottsággal kell szembenézniük. A természet alapú és szabadtéri tanulás nem csupán egy alternatív tanulási környezetet, hanem egy alapvetően eltérő pedagógiai teret kínál – olyat, amely támogatja az érzelemszabályozást, a befogadást és a kapcsolódást.

A természet nyugtató és esélykiegyenlítő térként funkcionál, gyakran olyan módon, amire a hagyományos tantervek nem képesek. Ellentétben a belső terekkel – amelyek strukturáltak, szabályokhoz kötöttek, és erősen a teljesítményhez, illetve az értékeléshez kapcsolódnak –, a természeti környezet hajlamos csökkenteni a hierarchikus szerepeket és a társadalmi nyomást. A környezetpszichológiai kutatások szerint a természeti környezet olyan fiziológiai válaszokat vált ki, amelyek a relaxációhoz kapcsolódnak, mint például a lassabb szívverés és az alacsonyabb kortizolszint, amelyek szoros összefüggésben állnak a stresszcsökkenéssel (Ulrich et al., 1991; Kuo, 2015). A diákok számára ez a váltás nagyobb biztonságérzetet és nyitottságot eredményezhet, lehetővé téve számukra, hogy hitelesebben kapcsolódjanak a tanuláshoz és egymáshoz.

A természet esélykiegyenlítő hatása különösen releváns a sokszínű és inkluzív oktatási környezetben. Szabadtéri helyszíneken a tanulmányi siker hagyományos mutatói – mint például a verbális készségek, az információfeldolgozás sebessége vagy a teszteredmények – gyakran elveszítik központi szerepüket. Ehelyett a részvétel megfigyelésén, mozgáson, együttműködésen és érzékszervi bevonódáson keresztül valósulhat meg. Ez lehetőséget teremt az érdemi hozzájárulásra azoknak a diákoknak is, akik a tantermi környezetben marginalizáltak érezhetik magukat, beleértve a nyelvi akadályokkal, tanulási nehézségekkel küzdő vagy alacsonyabb tanulmányi önbizalommal rendelkező tanulókat. A szabadtéri oktatással kapcsolatos tanulmányok jelzik, hogy ezek a környezetek a kompetencia és a

részvétel többféle formájának elismerésével támogatják a társadalmi befogadást (Waite et al., 2016).

Egyre bővülő kutatási anyag vizsgálja a szabadtéri tanulás stresszre, figyelemre és érzelmi jóllétre gyakorolt hatását. A **figyelem-helyreállítási elmélet** (*Attention Restoration Theory*) felveti, hogy a természeti környezet támogatja a kognitív funkciókat azáltal, hogy lehetővé teszi az irányított figyelem – amelyet a tantermi tanulás során gyakran túlzottan igénybe vesznek – regenerálódását (Kaplan és Kaplan, 1989). Gyermekkel és serdülőkkel végzett empirikus vizsgálatok a koncentráció javulását, a mentális fáradtság csökkenését és jobb hangulatot mutattak ki a zöldterületeken töltött idő vagy a szabadtéri tanulási tevékenységek után (Chawla, 2015; Kuo, 2015). Ezek a hatások különösen jelentősek a krónikus stresszt, szorongást vagy érzelmi túlterheltséget átélő diákok számára.

A szabadtéri tanulást a javuló érzelemszabályozással is összefüggésbe hozták. A természettel való érintkezés olyan érzékszervi élményeket nyújt, amelyek segítenek a diákoknak a jelen pillanatban maradni, csökkentve a rágódást (*ruminatio*) és az érzelmi eszkalációt. A kutatások azt sugallják, hogy a természeti környezetben való rendszeres tartózkodás támogatja az érzelmi reziliencia és a megküzdési stratégiák fejlődését, segítve a fiatalokat a nehéz érzelmek hatékonyabb kezelésében (Bratman et al., 2019). A klímaszorongást vagy tágabb társadalmi stresszhatásokat átélő diákok számára a természetalapú tanulás teret kínál a cselekvőképesség, a kíváncsiság és a remény érzésével való újrakapcsolódásra.

Fontos kiemelni, hogy a szabadtéri tanulás előnyei nem korlátozódnak az egyéni jóllétre. A kinti tanulás gyakran olyan együttműködésen alapuló feladatokkal jár, amelyek erősítik a társas kötelekeket és a kortársi kapcsolatokat. A közös kihívások, mint például egy természetvédelmi terület felfedezése vagy egy környezetvédelmi projekten való munka, ösztönzik az együttműködést és a kölcsönös támogatást. A szabadtéri oktatással foglalkozó tanulmányok hangsúlyozzák a közös élmények szerepét a bizalom, az empátia és a résztvevők közötti összetartozás érzésének kiépítésében (Rickinson et al., 2004). Ezek a társas dimenziók elengedhetetlenek az inkluzív oktatáshoz, különösen a kulturális és nyelvi sokszínűség jellemezte osztályterekben.

Bár a szabadtéri tanulás előnyei jól dokumentáltak, alapvető fontosságú a biztonság, a befogadás és a hozzáférhetőség kérdéseinek kezelése. A természetalapú oktatás nem a struktúra vagy a felelősség feladását jelenti. Ellenkezőleg, a hatékony szabadtéri tanulás alapos tervezést, világos határokat és inkluzív szemléletű kialakítást igényel. A kutatások hangsúlyozzák: ha a biztonsági szempontokat – például a kockázatértékelést, a világos kommunikációt és a megfelelő felügyeletet – beépítik a tervezésbe, a szabadtéri tanulás egyszerre lehet biztonságos és rendkívül hasznos (Rickinson et al., 2004).

Az inklúzióknak és a hozzáférhetőségnek szintén központi szempontnak kell lennie. A természeti terek nem automatikusan inkluzívak; a tudatos pedagógiai döntések teszik azá az őket. A pedagógusoknak mérlegelniük kell a fizikai hozzáférhetőséget, a szenzoros érzékenységet, a természetről alkotott kulturális elképzeléseket és a diákok előzetes tapasztalatait. Az inkluzív szabadtéri oktatásról szóló tanulmányok kiemelik a tevékenységek adaptálásának, a választási lehetőség felkínálásának, valamint a diákok bevonásának fontosságát a szabályok és elvárások közös kialakításába, biztosítva, hogy minden tanuló kényelmesen érezze magát és tisztelje őt (Waite et al., 2016). Ha ezeket a tényezőket figyelembe vesszük, a szabadtéri tanulás csökkentheti, nem pedig mélyítheti az egyenlőtlenségeket.

A globalizált és digitálisan telített világban, ahol a fiatalok egyre inkább elszakadnak a fizikai környezettől és a megélt tapasztalatoktól, a természet erőteljes ellenpólust kínál. A szabadtéri tanulás újra összeköti az oktatást a hellyel, a közösséggel és a megélt élményekkel, segítve a diákokat abban, hogy az absztrakt tudást kézzelfogható kontextusba helyezzék. Ez az újrakapcsolódás nemcsak a tanulmányi előmenetelt támogatja, hanem az érzelmi jóllétet, a társadalmi befogadást és a világhoz való viszonyulás fenntartható módjait is.

Ebben az értelemben a természet nem azért működik, mert önmagában megoldást jelent, hanem mert olyan feltételeket teremt, amelyek lehetővé teszik, hogy a tanulás emberibbé, kapcsolatközpontúbbá és kiegyensúlyozottabbá váljon. A szabadtéri és természet alapú tanulás integrálásával az iskolák olyan megközelítésekkel válaszolhatnak a kor kihívásaira, amelyek támogatják a nyugalmat, a fókuszot, a befogadást és a rezilienciát – olyan tulajdonságokat, amelyek a bizonytalan időkben egyre inkább nélkülözhetetlenek.

II. RÉSZ – GYAKORLATI PÉLDÁK A VILÁG MINDEN TÁJÁRÓL

Bár az elmélet segít tisztázni, miért fontos a szociális és érzelmi tanulás, az inklúzió és a szabadtéri oktatás, e fogalmak a gyakorlatban kelnek igazán életre. Különböző országokban és oktatási kontextusokban a pedagógusok és az iskolák kreatív módszereket dolgoztak ki a szabadtéri és természetalapú tanulás alkalmazására a jóllét, a befogadás és a fenntarthatóság támogatása érdekében. Ezek a kezdeményezések megmutatják, hogyan fordíthatók le az absztrakt elképzelések olyan tartalmas tanulási élményekre, amelyek választ adnak a fiatalok érzelmi, társadalmi és kulturális valóságára. Az országhatárokon túlmutató kitekintéssel a pedagógusok felfedezhetik a különféle környezetek, hagyományok és kihívások által formált megközelítéseket, miközben felismerhetik a világ összes osztálytermét összekötő közös kérdéseket is.

Az ebben a fejezetben bemutatott példák nem készen másolható modelleket kínálnak, hanem inspirációs és reflexiós forrásként szolgálnak. Minden eset azt szemlélteti, hogyan adaptálták az oktatók a szabadtéri tanulást a helyi kontextushoz, dolgozva a rendelkezésre álló terekkel, közösségekkel és erőforrásokkal. Együttesen azt mutatják meg, hogy a természetalapú tanulás számos formát ölthet a városi környezetben végzett kisléptékű tevékenységektől kezdve a vidéki vagy természeti környezetben megvalósuló szélesebb körű közösségi projektekig. E gyakorlatok megismerésével a tanárok felkérést kapnak arra, hogy reflektáljanak saját környezetükre, és mérleget adják, hogyan alkalmazhatnának hasonló elveket a jóllét, az inklúzió és a közös felelősségvállalás előmozdítására diákjaik körében.

Franciaország

Az elmúlt években Franciaországban egyre több oktatási szereplő kezdte kutatni, hogyan támogathatja a természetalapú tanulás a hátrányos helyzetű, migrációs kihívásokkal küzdő vagy a formális oktatásból lemorzsolódó fiatalok jóllétét és társadalmi inklúzióját. Bár a szabadtéri tanulás hagyományosan nem állt a francia oktatási rendszer középpontjában, egyre inkább elismerik, hogy a természeti környezet alternatív teret kínálhat a tanuláshoz, a reflexióhoz és a kapcsolatépítéshez, különösen a hagyományos tantermi keretek között nehézségekkel küzdő diákok számára.

Látványos fejlemény a „tantermen kívüli tanulást” népszerűsítő kezdeményezések megjelenése, amelyek a diákok körében tapasztalható növekvő stresszre, figyelemzavarokra és társadalmi széttöredezettségre kívánnak reagálni. A „**la classe dehors**” (*kültéri osztály*) mozgalmat támogató szakmai viták és pedagógiai irányzatok rávilágítanak arra, hogy a parkokban, erdőkben vagy az iskola természetközeli környezetében végzett rendszeres tanulási élmények hogyan támogatják a koncentrációt, az érzelemszabályozást és a különféle tanulói csoportok befogadását (collective initiatives, 2023). Ezek a megközelítések hangsúlyozzák, hogy a természetre nem luxusként vagy kiegészítő tevékenységként kell tekinteni, hanem olyan pedagógiai erőforrásként, amely háttértől függetlenül minden diák számára elérhető.

Franciaország különböző régióiban a környezeti neveléssel foglalkozó szervezetek kulcsszerepet játszottak ezen ötletek gyakorlatba ültetésében. Az olyan hálózatok, mint a *Centres Permanents d’Initiatives pour l’Environnement (CPIE)*, iskolákkal, ifjúsági központokkal és helyi hatóságokkal együttműködve terveznek szabadtéri tevékenységeket gyermekek és serdülők számára, beleértve a hátrányos helyzetű negyedekből vagy migráns családokból érkezőket is. Vezetett séták, a biodiverzitás megfigyelése, szenzoros felfedezés és

közös környezetvédelmi projektek révén a fiatalok olyan módon kapcsolódhatnak a helyi ökoszisztémákhoz, amely ötvözi a tanulást, az érzelmi tudatosságot és a társas interakciót (CPIE network, 2022). A foglalkozásvezetők tapasztalata szerint ezek a tevékenységek gyakran lehetővé teszik a tantermi vitákban csendesebb vagy bizonytalanabb diákok számára az aktívabb részvételt, mivel a nyelv mellett a megfigyelésre, a mozgásra vagy a kreativitásra is építenek.

A természet alapú tevékenységeket szándékosan alkalmazzák az érzelmi műveltség és a csoportos reflexió támogatására is. Számos NGO-iskola partnerségben a szabadtéri alkalmakat úgy építik fel, hogy tartalmazzanak közös reflexiós pillanatokat, ahol a diákokat arra ösztönzik, hogy fejezzék ki érzéseiket, hallgassák meg egymást, és kapcsolják össze érzelmeiket a természeti tapasztalatokkal. Az olyan egyszerű gyakorlatok, mint a „jóllét-séták”, a szenzoros tudatossági gyakorlatok vagy az öko-művészeti műhelyek lehetőséget adnak a fiataloknak a lelassulásra, a környezetük észlelésére és olyan érzelmi válaszok megfogalmazására, amelyek egyébként kimondatlanok maradnának. Ezek a módszerek különösen értékesek a szorongó, társadalmilag visszahúzódó vagy a formális akadémiai kontextusban nehezen megnyilvánuló diákok számára.

Az öko-művészet és a kreatív szabadtéri gyakorlatok is figyelmet kaptak mint az inkluzív bevonódás eszközei. Természetes anyagok használatával, a tájból merített inspirációval vagy közös szabadtéri alkotások létrehozásával a diákok környezetvédelmi témákat dolgozhatnak fel, miközben személyes és kollektív érzelmeiket is tisztázzák. Az ilyen tevékenységek csökkentik a teljesítménykényszert, és többféle kifejezési formát tesznek lehetővé, így elérhetővé válnak a különböző nyelvi képességű vagy tanulási profilú diákok számára is. A projektekben részt vevő szakemberek megjegyzik, hogy a természetben megélt kreativitás erősítheti a tulajdonosi szemléletet, a büszkeséget és az összetartozás érzését, különösen azoknál a fiataloknál, akik kirekesztést vagy iskolai kudarcokat éltek át (community arts initiatives, 2021).

Az innováció egy másik fontos területe Franciaországban a hagyományos iskolarendszertől lemorzsolódott fiatalokat célzó programok. Az olyan kezdeményezések, mint az *Écoles de la Transition Écologique (ETRE)*, oktatási vagy társadalmi törést átélt serdülőkkel és fiatal felnőttekkel foglalkoznak, akik közül sokan migráns vagy gazdaságilag hátrányos háttérből érkeznek. Ezek a programok ötvözik a szabadtéri munkát, az ökológiai projekteket és a gyakorlati tanulást olyan területeken, mint a fenntartható mezőgazdaság, a megújuló energia vagy a környezeti restauráció. A tanulás nagyrészt a szabadban, a természettel és a helyi közösségekkel közvetlen kapcsolatban zajlik, segítve a résztvevőket az önbizalom újjáépítésében, a társas készségek fejlesztésében és a tanulás és a tartalmas cselekvés összekapcsolásában (ETRE network, 2022).

E sokszínű példákban közös az a felismerés, hogy a természet fizikai és szimbolikus térként is szolgálhat az inklúzióhoz. A szabadtéri környezet gyakran csökkenti az akadémiai bélyegek és hierarchiák súlyát, lehetővé téve a fiatalok számára, hogy másként viszonyuljanak egymáshoz. A természetben szerzett közös élmények lehetőséget teremtenek az együttműködésre, a kölcsönös támogatásra és a kulturális, valamint társadalmi különbségeken átívelő párbeszédre. Ugyanakkor az iskolák, NGO-k és közösségi szereplők közötti partnerségek lehetővé teszik a tanulás kiterjesztését az intézményi határokon túlra, bevonva a családokat és a helyi közösségeket az inkluzív oktatási folyamatokba.

Más környezetben dolgozó pedagógusok számára ezek a francia tapasztalatok rögzített modellek helyett inspirációt kínálnak. Megmutatják, hogy a természetalapú inklúzió nem függ a nagy természeti rezervátumoktól vagy speciális infrastruktúrától. Még a kis zöldfelületek, helyi parkok vagy az iskola környéke is az érzelmi tanulás, a reflexió és a társas kapcsolódás helyszínévé válhat, ha a tevékenységeket átgondoltan tervezik meg. A szabadtéri tanulás, valamint az érzelmi jóllétre és a társadalmi befogadásra irányuló figyelem ötvözésével a pedagógusok hatékonyabban reagálhatnak a mai osztálytermek összetett valóságára, és segíthetik a fiatalokat a reziliencia, az összetartozás és a remény kiépítésében..

Lengyelország

Lengyelországban a természetalapú oktatás egy olyan értékes példája, amely más kontextusokban is hasonló megközelítéseket inspirálhat, a **„Naturalnie! Dzieci przyjazne naturze, natura przyjazna dzieciom”** („*Természetesen! Természetbarát gyerekek, gyerekebarát természet*”) projekt, amelyet a *W związku z naturą* alapítvány koordinált. A kezdeményezés a gyermekek jóllétének, érzelmi tudatosságának és természettel való kapcsolatának megerősítésére összpontosított rendszeres szabadtéri tevékenységek révén, főként erdei és természeti környezetben. A projektet Lengyelország különböző régióiból származó általános iskolás gyerekekkel valósították meg, ötvözve a strukturált szabadtéri workshopokat a reflektív és szenzoros alapú tanulási élményekkel (Naturalnie!, 2024).

A projekt során a gyerekek vezetett természetközeli foglalkozásokon vettek részt, amelyeket a tempó lassítására, az érzékszervek élesítésére és az érzelmi kifejezés ösztönzésére terveztek. A tevékenységek közé tartoztak a „tudatos séták”, az évszakos változások megfigyelése, textúrák, hangok és illatok érzékszervi felfedezése, természetes anyagokból készített kreatív alkotások, valamint a szabadban tartott csoportos reflexiók körök. Ezek a tapasztalatok lehetővé tették a gyerekek számára, hogy ne csak kognitív, hanem érzelmi és társadalmi szinten is kapcsolódjanak a természethez. A projektben részt vevő pedagógusok megfigyelték, hogy sok olyan gyermek, aki a tantermi környezetben általában visszahúzó, nyugtalan vagy bizonytalan volt, a szabadban való tanulás során aktívabbá és kifejezőbbé vált. A természet nyugtató és esélykiegyenlítő térként működött, ahol a tanulmányi teljesítmény, a háttér vagy a vérmérséklet közötti különbségek kevésbé voltak láthatóak, és a részvétel mindenki számára elérhetőbbnek tűnt.

A projekt fontos eleme volt a tanárokkal való szoros együttműködés. A pedagógusok nem passzív megfigyelők, hanem a tanulási folyamat aktív társteremtői voltak. A workshopok alapján gyakorlati tananyagokat fejlesztettek ki, beleértve óravázlatokat, feladatlapokat és inspirációs útmutatókat, amelyek segítik a tanárokat a szabadtéri tanulás önálló megszervezésében. Ezeket az anyagokat rugalmasra tervezték, lehetővé téve az oktatók számára, hogy a tevékenységeket különböző korcsoportokhoz, helyi környezetekhez és iskolai realitásokhoz igazítsák. A hangsúly nem a speciális infrastruktúrán volt, hanem a közeli zöldterületek – erdők, parkok vagy az iskola környéke – kihasználásán, bizonyítva, hogy a tartalmas természetalapú oktatás nem igényel kiterjedt erőforrásokat.

A projekt az érzelmi műveltségre is nagy hangsúlyt fektetett. A gyerekeket arra ösztönözték, hogy nevezzék meg és osszák meg érzéseiket a szabadtéri tevékenységek után, reflektáljanak arra, hogyan változott a hangulatuk a természetben töltött idő alatt, és hallgassák meg mások tapasztalatait. A szabadban folytatott csoportos beszélgetések segítettek normalizálni az olyan érzelmeket, mint a félelem, az izgalom vagy a nyugalom, és erősítették a kortársi kapcsolatokat. Ez a megközelítés a környezeti tudatosság mellett a társas-érzelmi kompetenciák fejlődését is

támogatta, megmutatva, hogyan képes a természet alapú tanulás egyszerre kezelni a jóllét és az inklúzió kérdését.

Az iskolai kereteken túl a projekt inspirációt nyújtott a családoknak és a helyi közösségeknek is. A kezdeményezés során létrehozott anyagok egy részét a gyerekek és a gondviselők közös használatára tervezték, arra ösztönözve a családokat, hogy töltsenek együtt időt a szabadban, és alakítsanak ki pozitív, természethez kötődő rutinokat. Ily módon a tanulás túlmutatott az osztálytermen, és hozzájárult a természeti környezettel való kapcsolat szélesebb körű kultúrájához.

A lengyel példa szemlélteti, hogyan támogathatja a szabadtéri tanulás az inklúziót a nyelvi, társadalmi és érzelmi korlátok lebontásával. A gyakorlatias, szenzoros tevékenységek kevésbé függenek a verbális utasításoktól és az akadémiai nyelvezettől, megkönnyítve a részvételt a különböző tanulási igényű vagy hátréru gyermekek számára. A természetben szerzett közös élmények ösztönzik az együttműködést, az empátiát és a kölcsönös tiszteletet, segítve a gyerekeket abban, hogy egyéni különbségeiktől függetlenül a csoport részének érezzék magukat.

Modellként ez a kezdeményezés bizonyítja, hogy a természet alapú oktatás sikeresen megvalósítható NGO-k, iskolák és tanárok együttműködésével még olyan kontextusban is, ahol a szabadtéri tanulás még nem képezi az oktatási rendszer standard részét. Inspirációt nyújt más országok pedagógusainak, akik a jóllétet, az inklúziót és a fenntarthatóságot a természet közös tanulási térként való használatával szeretnék integrálni gyakorlatukba. A kulcsfontosságú, átvehető elemek: a természettel való rendszeres kapcsolat, a tudatos érzelmi reflexió, az elérhető tevékenységek, valamint az oktatók és közösségi szervezetek közötti szoros együttműködés.

További információ: <https://wzwiadkuznatura.pl>



The image shows a screenshot of the website 'wzwiadkuznatura.pl'. At the top, there is a dark green navigation bar with the text 'Home' and 'Dla B'. Below the navigation bar, there are two main menu items: 'Poradnik' and 'Ściągowka 4 pory roku'. Below these menu items, there are two book covers. The left book cover is titled 'Inspirownik Dzieci przyjazne naturze!' and 'LEKCJE W LESIE teoria i praktyka'. The right book cover is titled 'Nature friendly children!' and 'LESSONS IN THE FOREST theory and practice'. Below each book cover, there is a caption in Polish: 'Inspiracje/zadania zarowno dla klas jak i dla rodzin z dziećmi'.

Egyéb nemzetközi példák

Észak-Amerika

Észak-Amerikában és más régiókban a szabadtéri oktatási szervezetek és iskolák olyan traumaérzékeny szabadtéri tanulási módszereket dolgoztak ki, amelyek felismerik a trauma hatását a diákok tanulási és bevonódási képességére. Ezek a programok biztonságos, támogató környezetet teremtenek a szabadban, ahol a diákok bizalmat építhetnek, biztonságban érezhetik magukat, és a földhöz/tájhoz kapcsolódó tevékenységek révén újra kapcsolódhatnak önmagukhoz és másokhoz. A **traumaérzékeny szabadtéri oktatás** a biztonságra, a kiszámítható rutinokra, a támogató kapcsolatokra és a természetalapú kihívásokkal való fokozatos ismerkedésre helyezi a hangsúlyt, segítve a diákokat a stresszreakciók csökkentésében és az érzelemszabályozás előmozdításában (*National Outdoor Leadership School* trendek a traumaérzékeny tanulásról).

A gyakorlatban ez a megközelítés a szabadtéri foglalkozások gondos tervezésében és vezetésében mutatkozik meg. Az oktatók világos struktúrák és rutinok kialakításával kezdenek: a foglalkozásokat gyakran rövid „bejelentkező körökkel” nyitják, ahol a diákokat felkérjük – de soha nem kötelezzük – arra, hogy osszák meg, hogyan érzik magukat, és mire van szükségük ahhoz, hogy aznap komfortosan érezzék magukat. A tevékenységek ütemezése szándékosan lassú; alacsony intenzitású, megnyugtató élményekkel indítanak, mint például a vezetett szenzoros séták, a természeti környezet csendes megfigyelése vagy a hangokra, textúrákra és mozgásra összpontosító, „leföldelő” (*grounding*) gyakorlatok. Ezek az élmények segítenek a diákoknak idegrendszerük szabályozásában és a biztonságérzet kiépítésében, mielőtt megterhelőbb feladatokba kezdenének.

A megközelítés középpontjában a támogató kapcsolatok állnak. A foglalkozásvezetők időt szánnak a diákok egyéni megismerésére, és fokozott figyelmet fordítanak a verbális és nem verbális jelzésekre, módosítva a tevékenységeket, ha a diszkomfort vagy a túlterheltség jelei mutatkoznak. A diákoknak választási lehetőséget és autonómiát biztosítanak: például megengedik nekik, hogy kimaradjanak bizonyos feladatokból, megválasszák a helyüket, vagy inkább párokban, semmint nagy csoportokban dolgozzanak. A cselekvőképességnek (*agency*) ez a hangsúlyozása segít ellensúlyozni a tehetetlenség érzését, amelyet sok traumát átélt tanuló tapasztalhat.

További információ: <https://ncoae.org>



Find A Course

Semesters

Medical Training

Summer

Custom

Planning

About

Blog

Contact Us

BLOG

OUTDOOR EDUCATION

Trending: Trauma-informed Learning in Outdoor-based Experiential Education

Stephen Mullaney | April 07, 2023

A bizalom kialakulásával a programok fokozatosan vezetnek be az együttműködésen alapuló és reflektív tevékenységeket, például a közös menedéképítést, a páros természet-naplózást, a csoportos történetmesélést, vagy a túrák és ökológiai felfedezések során tartott reflexiós szüneteket. A pedagógusok szándékosan építik be az érzelmi műveltséget fejlesztő gyakorlatokat ezekbe az élményekbe, arra ösztönözve a diákokat, hogy figyeljék meg, miként reagál a testük és az érzélemviláguk a szabadban töltött időre, és reflektáljanak a nyugalom, a kihívás vagy a kapcsolódás pillanataira. Ezen gyakorlatok révén a diákok nemcsak az ökoszisztémákról tanulnak, hanem azt is elsajátítják, hogyan érezzék magukat biztonságban, és miként kapcsolódjanak társaikhoz és tanáraikhoz a természeti környezetben (traumaérzékeny környezeti neveléssel kapcsolatos kutatások).

A traumaérzékeny szabadtéri tanulás ahelyett, hogy a személyes élmények feltárására (beszámolókra) összpontosítana, a megfigyelhető viselkedéssel és a kifejezett igényekkel dolgozik, olyan inkluzív környezetet teremtve, ahol minden diák kényszer nélkül vehet részt. Kimutatták, hogy az ilyen programok idővel támogatják az érzelemszabályozást, újjáépítik a tanulási kapcsolatokba vetett bizalmat, és segítik a fiatalokat abban, hogy a természetet a feltöltődés, a reziliencia és az összetartozás tereként éljék meg. Ha a tantervbe és a pasztorális/mentori támogatásba tudatosan integrálják, a traumaérzékeny szabadtéri oktatás konkrét és együttérző választ kínál azokra az érzelmi valóságokra, amelyeket sok diák magával hoz az iskolába.

Dechinta Kutató- és Tanulóközpont (Kanada)

Kanadában a *Dechinta Kutató- és Tanulóközpont (Dechinta Centre for Research and Learning)* őslakosok által vezetett, „földalapú” (*land-based*) oktatási élményt kínál, amely ötvözi a kulturális tudást, a hagyományos gyakorlatokat és a kortárs tanulást. A Yellowknife közelében található Dechinta olyan programokat kínál, amelyek az őslakos világnézetben gyökereznek, és a földön való élet, illetve a földtől való tanulás útján tanítanak. Idősek (*Elders*), tudáshordozók és őslakos pedagógusok vezetnek a diákokat olyan tevékenységekben, mint az ökológiai készségek elsajátítása, a kulturális rituálék, a kormányzati ismeretek és a történetmesélés, amelyek mind erősítik az identitást, a kulturális büszkeséget és a közösségi kötődést.

A Dechinta modellje hangsúlyozza a földdel való újrakapcsolódás fontosságát, mint a kulturális tudás fenntartásának, az önrendelkezés és a társadalmi kohézió építésének eszközt, miközben felkészíti a tanulókat a közösségükben betöltött vezető szerepekre (*Dechinta Centre for Research & Learning* információk). Ez a megközelítés megmutatja, hogyan léphet túl az oktatás a hagyományos tantermi falakon azáltal, hogy a tanulókat a kultúra, az identitás és a helyszín iránti tisztelet jegyében vonja be, miközben erősíti összetartozás-érzésüket és rezilienciájukat. További információ: www.dechinta.com



Project of Heart (Kanada)

A Project of Heart egy olyan oktatási kezdeményezés, amely a közös művészeti alkotást, az önreflexiót és az őslakosok történelmének megismerését ötvözve építi a megértést, az empátiát és a társadalmi felelősségvállalást a diákok körében. Kanadaszerte számos iskola alkalmazza a Project of Heart programot az egykori (az őslakos gyermekek asszimilációját célzó) bentlakásos iskolák (*residential schools*) történelmének és hagyatékának feldolgozására. Mindez irányított tanulás, beszélgetések és olyan műalkotások létrehozása révén valósul meg, amelyek kifejezik a diákok reflexióit a tanultakról. A projekt arra ösztönzi az osztályokat, hogy érzelmileg is kapcsolódjanak a témához, lehetőség szerint vegyék fel a kapcsolatot a túlélőkkel vagy a közösség tagjaival, és alkossanak olyan kreatív válaszokat, amelyek tükrözik a megbékélés és a társadalmi igazságosság iránti elkötelezettségüket és felismeréseiket.

A kreatív önkifejezés, a közös történetmesélés és a közösségi bevonás integrálásával a Project of Heart a közös alkotás folyamatát a közösséghez tartozás, az empátia és az identitáskeresés eszközeként használja. Ez segít a fiatal tanulóknak abban, hogy a saját közvetlen tapasztalataikon túlmutató történelmi és kulturális narratívákban is el tudják helyezni önmagukat (a Project of Heart leírása alapján). A művészetalapú reflexió és párbeszéd révén a diákokban mélyebb megértés és tisztelet alakulhat ki a sokszínű kulturális tapasztalatok iránt, ami hozzájárul egy olyan inkluzív (*befogadó*) iskolai kultúra megteremtéséhez, amely teret ad a sokféle hangnak és identitásnak.

További információ: <https://projectofheart.ca/step-1-investigation-into-the-history-and-legacy-of-indian-residential-schools-in-canada/>

Főbb tanulságok pedagógusok számára

A szabadtéri és természetalapú tanulás nem igényel radikális változtatásokat a tanítási gyakorlatban, sem speciális szakértelmet vagy ideális körülményeket. Ami a leginkább számít, az a szándék, a tanulói igények iránti érzékenység és a hajlandóság arra, hogy kis lépésekben kezdjük el. Az alábbi kulcsfontosságú tanulságok különböző oktatási közegek gyakorlatából származnak, és az a céljuk, hogy támogassák a pedagógusokat abban, hogy a szabadtéri tevékenységeket inkluzívvá, adaptálhatóvá és a mindennapi iskolai életben reálisan megvalósíthatóvá tegyék.

Mi teszi a kültéri tevékenységeket inkluzívvá?

Az inkluzivitást (befogadást) azok a tevékenységek támogatják, amelyek:

- többféle bekapcsolódási lehetőséget kínálnak (megfigyelés, mozgás, rajzolás, hallgatás, építés, reflexió);
- csökkentik a bonyolult nyelvezetre vagy absztrakt utasításokra való utaltságot;
- az együttműködést értékeli a versengéssel szemben;
- lehetővé teszik a diákok számára, hogy maguk válasszák meg a részvételük módját.

A természet önmagában is segíthet megteremteni ezeket a feltételeket. A szabadtéri terek általában enyhítik az osztálytermi hierarchiát és csökkentik a teljesítménykényszert. Amikor a feladatok nyitottak és felfedezésre ösztönöznek, a tanulmányi nehézségekkel küzdő diákok gyakran új módokat találnak a hozzájárulásra és az elismerés kivívására.

5. Inkluzív gyakorlat a mindennapokban

Egy inkluzív szabadtéri tevékenység során például arra kérhetjük a diákokat, hogy fedezzenek fel egy területet, és keressenek valami érdekeset. Egyes diákok talán lefotózzák, mások lerajzolják, szóban írják le, természetes anyagokat gyűjtenek hozzá, vagy egyszerűen csak leülnek és megfigyelik. Minden hozzájárulás érvényes, és nincs egyetlen „helyes” végeredmény.

Tevékenységek adaptálása vegyes képességű csoportok számára

A vegyes képességű csoportok jelentik a normát, nem pedig a kivételt. A szabadtéri tanulás itt különös előnyöket kínál, mivel a tevékenységek könnyen adaptálhatók anélkül, hogy felhívnák a figyelmet a különbségekre. A legfontosabb stratégiák a következők:

- választási lehetőség biztosítása a rögzített feladatok helyett;
- a folyamatra való fókuszálás az eredmények helyett;
- párban vagy kiscsoportban történő munkavégzés rugalmas szerepkörökkel;
- a saját tempó megválasztásának biztosítása a diákok számára.

Hasznosabb „belépési pontokban” gondolkodni, mintsem szintekben. Ugyanaz a tevékenység különböző mélységekben is megközelíthető. Például egy természetjárás során az egyik diák fókuszálhat a növényfajok azonosítására, a másik a színek és formák megfigyelésére, a harmadik pedig arra, hogy milyen érzéseket kelt benne a környezet.

6. A differenciálást támogató kérdések

Ahelyett, hogy azt kérdeznénk: „Befejezted a feladatot?”, próbáljuk meg a következőket kérdezni:

- *Mit vettél észre?*
- *Mi lepett meg?*
- *Milyen érzéseket keltett benned ez a tevékenység?*
- *Mit szeretnél felfedezni legközelebb?*

Ezek a kérdések inkább reflexióra, mintsem értékelésre hívnak, és lehetővé teszik, hogy minden diák a saját nézőpontjából válaszoljon.

Az érzelmi biztonság támogatása a szabadban

Egyes diákok számára a szabadban lét felszabadító érzés; másoknak szokatlan vagy akár stresszes is lehet. Az érzelmi biztonság éppen ezért ugyanolyan fontos, mint a fizikai biztonság. A pedagógusok az alábbiakkal támogathatják az érzelmi biztonságot:

- a kimenetel előtt világosan elmagyarázzák, mi fog történni;
- egyszerű, kiszámítható rutinokat alakítanak ki;
- visszavonulási lehetőséget (kimaradást) vagy csendes tereket biztosítanak;
- nyugodt, tiszteletteljes viselkedéssel példát mutatnak.

Fontos észben tartani, hogy a részvételt ösztönözni kell, nem pedig erőltetni. Ha engedjük, hogy a diákok az aktív bekapcsolódás előtt csak megfigyelők legyenek, az az inklúzió egyik nagyon hatékony formája lehet.

Alacsony költségű, alacsony kockázatú megvalósítás

A pedagógusok egyik leggyakoribb aggodalma az, hogy a szabadtéri tanulás sok időt, anyagi forrást vagy speciális felszerelést igényel. A valóságban sok hatékony tevékenység egyszerű és alacsony költségvetésből is megvalósítható. A szabadtéri tanuláshoz nincs feltétlenül szükség erdőkre, táborokra vagy hosszú utazásokra. Az iskolaudvarok, a közeli parkok, a belső udvarok, sőt, akár a fákkal beültetett utcák is tanulási terekké válhatnak. A mindennapi eszközök, például papír, ceruza, kréta, madzag vagy a talált természeti kincsek gyakran teljesen elegendőek.

A kockázatok világos határokkal, egyszerű szabályokkal és a felelősség megosztásával kezelhetők. A túlzottan korlátozó megközelítések gátolhatják a tanulást, míg az átgondolt kockázattudatosság támogatja a magabiztosságot és az önállóságot.

7. Kezdjük kis lépésekben!

Első lépésként megpróbálhatjuk a következőket:

- *egy 10 perces megfigyelési feladat az osztálytermen kívül;*
- *egy rövid, jóllétet támogató séta a nap elején vagy végén;*
- *a reflexiók kör megtartása bent helyett a szabadban.*

Az apró, rendszeres élmények gyakran sokkal nagyobb hatással bírnak, mint az alkalmankénti, nagyszabású projektek..

Együttműködés kollégákkal és az iskolai közösséggel

A szabadtéri és inkluzív tanulás könnyebb, ha megosztjuk másokkal. A kollégákkal való beszélgetés, a közös tervezés vagy a tevékenységek közös vezetése építi a magabiztosságot és a következetességet. A családok és a helyi közösségek bevonása szintén erősítheti a tanulást és a befogadást, különösen akkor, ha a szabadtéri tevékenységek a helyszínekhez és a közös élményekhez kapcsolódnak.

Azok az iskolák, amelyek sikeresen integrálják a szabadtéri tanulást, gyakran közösségi gyakorlatként kezelik azt, nem pedig egyéni kísérletként.

Záró gondolatok pedagógusok számára

Az inkluzív szabadtéri tanulás lényege nem az, hogy mindent tökéletesen csináljunk. Sokkal inkább arról szól, hogy odafigyeljünk a diákokra, a helyszínre és magára a tanulási folyamatra. Azzal, hogy teret adnak a kíváncsiságnak, az érzelmeknek, a mozgásnak és a kapcsolódásnak, a pedagógusok olyan módon támogathatják a diákok jóllétét és a befogadást, ami kiválóan kiegészíti az akadémiai tanulást.

A természet nem helyettesíti a pedagógiai szakértelmet, de felerősítheti azt. Átgondolt alkalmazás esetén a természet hatalmas szövetségessé válhat abban, hogy minden diák érezhesse: észreveszik, képes a fejlődésre, és egy közös tanulási közösség egyenrangú tagja.

III. RÉSZ – ÓRATERVEK ÉS HASZNOS TEVÉKENYSÉGEK

1. ÓRATERV: TERMÉSZET ÉS ÉRZELMI JÓLLÉT

Évfolyam: 10–12. évfolyam

Időtartam: 45 perc

Tantárgy: Etika / Pszichológia / Életvitel és gyakorlat / Biológia / Integrált óra

Cél

Segíteni a diákoknak megérteni, hogyan hat a természet az érzelmi egészségre; a környezettel való tudatos kapcsolat kialakítása és az önreflexiós készségek fejlesztése.

Tanulási eredmények

A diákok képesek lesznek:

- meghatározni az „érzelmi egészség” fogalmát;
- elmagyarázni, hogyan befolyásolja a természet az érzelmet és a pszichológiai jóllétet;
- elemezni saját tapasztalataikat;
- módszereket javasolni a természet mindennapi használatára az érzelmi egészség megőrzése érdekében.

HÁTTÉR A PEDAGÓGUS SZÁMÁRA

A kutatások azt mutatják, hogy a rendszeres erdőben tartózkodás csökkenti a stresszt, erősíti az immunrendszert és segít megelőzni a krónikus betegségeket. Képernyő-központú, „beltéri” társadalmunkban a „természetterápia” alapvető fontosságúvá válik a természetes egyensúly helyreállításához, valamint a mentális és fizikai egészség fenntartásához.

Az óra a Nemzetközi Erdőterápiás Társaság (International Society of Forest Therapy), valamint Mokika Peldanavičiūtė és Austė Juozapaitytė Gruodė litván előadók munkájára épül. Ők a 2024-es „Az erdők és hatásuk az egészségre” kongresszus szervezői, és a Gediminas litván nagyfejedelem kitüntetés birtokosai az erdők és az emberi jóllét kapcsolatáról szóló tudás terjesztéséért.

Az elmúlt 30 év globális (Japánban és világszerte végzett) kutatásai bizonyítják, hogy a tudatos erdőben töltött idő jótékony hatással van a testre és a lélekre: helyreállítja a belső nyugalmat, serkenti a kreativitást, javítja a figyelmet, és még a hosszú élethez is hozzájárul.

- **Kreativitás és problémamegoldás:** Már 20 perc erdőben töltött idő 15%-kal növeli a kreatív gondolkodást; a strukturált erdőterápia akár 30%-kal javítja a problémamegoldó képességet.
- **Stresszcsökkentés:** 15 perc erdei környezet után a kortizolszint (stresszhormon) 20%-kal, 2 óra után akár 50%-kal csökken.
- **Mentális állapot:** A foglalkozások után a boldogságérzet 25%-kal nő, a szorongás 18%-kal csökken (különösen a magas stressznek kitett munkavállalók körében).
- **Immunrendszer:** Az NK-sejtek (természetes ölüsejtek) aktivitása 20%-kal nő, ami erősíti a szervezet vírus- és daganatellenes védelmét.

STRESSZ- ÉS SZORONGÁSKELTŐ TÉNYEZŐK (DRIVERS)

- Digitális túlterheltség, információáradat
- Urbanizáció, városi elidegenedés
- Globális verseny és felgyorsult élettempó
- Klímaváltozás, a biodiverzitás csökkenése
- Népességnövekedés és az erőforrások fogyása
- Élelmiszer- és műanyagszennyezés

STRESSZ- ÉS SZORONGÁSCSÖKKENTŐ TÉNYEZŐK (REDUCERS)

- Tiszta levegő, korlátozott forgalom
- Gyalogosan bejárható, emberléptékű város
- Közösségi terek a pihenéshez és a közösségi élethez
- Generációk közötti találkozóhelyek
- Társadalmi támogató hálózatok

AZ ÓRA MENETE

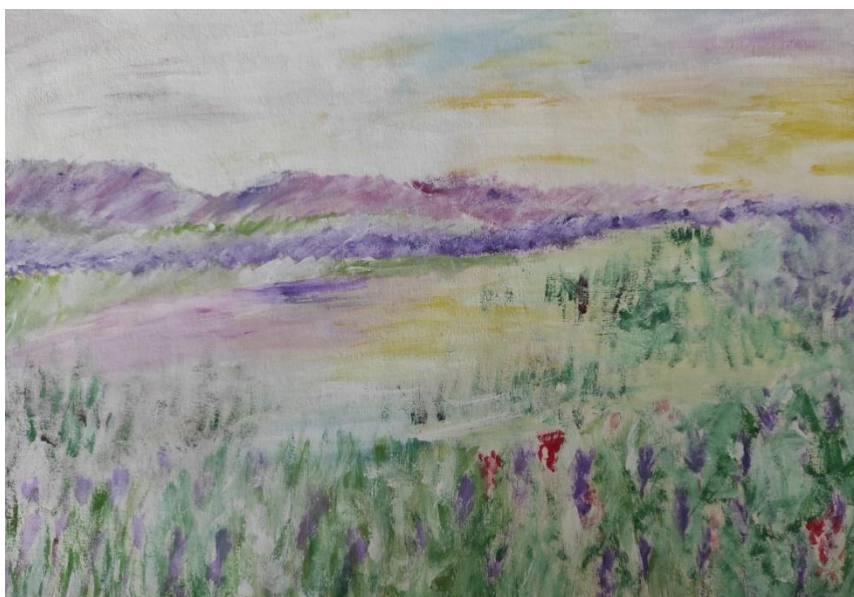
I. Bemelegítés (5–7 perc) A pedagógus kérdései: „Hogy érzed magad most?” / „Hogy éreztél magad a legutóbbi szabadtéri sétád után?” Rövid beszélgetés → a pedagógus ismerteti a témát és a célt.

II. Elméleti áttekintés

- Mi az az érzelmi egészség?
- A természet hatásai: csökkenő stressz és szorongás, javuló hangulat, fokozott fókusz, mélyebb önismeret és nyugalom. Megemlítendő: mindennapi séták, „erdőfürdőzés” (shinrin-yoku), a természet hangjainak hatása az agyra.

III. A házi feladat átbeszélése (15–20 perc) A diákok korábban 3 napot töltöttek a természetben (erdőben, parkban vagy folyóparton), és érzelmi naplót vezettek. Most megosztják bejegyzéseiket az osztállyal (sablon és minta biztosítva).





IV. Reflexiós feladat – csoportmunka

Hozzatok létre egy „Érzelmi Patikát a Természetből”:

- válasszatok természetes „összetevőket” (erdő, víz, napfény, szél...);
- rendeljétek hozzájuk azokat az érzelmeket vagy állapotokat, amelyeket „gyógyítanak”;
- mutassátok be a patikát az osztálynak.

V. Osztályszintű megbeszélés

Villámkérdés: „Melyik természeti elem nyugtat meg leginkább?” Hangulatellenőrzés a természetben való tartózkodás előtt és után: „*Előtte: ... Utána: ...*”

Összegzés Azok a gyerekek, akik többet érintkeznek a természettel, jobb koncentrációról, alacsonyabb szorongásszintről és magasabb kreativitásról tesznek tanúbizonyságot. Az erdei iskolák és a szabadtéri oktatási formák a tantermi órák egyre népszerűbb alternatíváivá válnak. *„A természettel való kapcsolatunk újjáépítésével helyreállítjuk belső egyensúlyunkat, és harmonikusabb viszonyt alakítunk ki környezetünkkel, ami hozzájárul a hosszú távú egyéni és közösségi jólléthez.”*

Útravaló kérdés „Mi az az EGYETLEN természetalapú dolog, amit ezen a héten megtehetek az érzelmi egészségemért?”

VI. Házi feladat (választható)

- 20 perces séta a természetben + rövid hangulati beszámoló készítése;
- egy megnyugtató helyszín lefotózása + egy 100 szavas leírás készítése róla.

2. ÓRATERV: AZ ÁRAK ÉS A KERESLET MÉRÉSE A REÁLPIACON

Bevezetés

Ebben az órában a diákok azt vizsgálják meg, hogyan alakul ki a termékek iránti kereslet, és miként kapcsolódik az az árakhoz, valamint egyéb gazdasági tényezőkhöz. Valós vagy szimulált piaci környezetben végzett megfigyelések és adatgyűjtés révén a tanulók feltérképezik, hogyan hozzák meg a fogyasztók a vásárlási döntéseiket, és ezek a döntések miként befolyásolják a keresletet.

A diákok áradatokat gyűjtenek különböző eladóktól, elemzik a fogyasztói magatartást, és vizsgálják az ár, valamint a keresett mennyiség közötti összefüggést. Az óra az elméleti közgazdasági fogalmakat tapasztalati tanulással és valós piaci megfigyeléssel ötvözi, segítve a diákokat abban, hogy jobban megértsék a piacok mindennapi működését.

Ez a tananyag a közgazdaságtan területét integrálja az adatgyűjtéssel és az alapvető statisztikai elemzéssel.

Témakörök: Piacelemzés – Áruk iránti kereslet – Fogyasztói magatartás – Adatelemzés

Tanulási célok

A diákok képesek lesznek:

- megérteni a kereslet törvényét és a keresletet befolyásoló tényezőket;
- azonosítani a kereslet meghatározó tényezőit (pl. jövedelem, preferenciák, helyettesítő termékek, kiegészítő termékek, várakozások és a fogyasztók száma);
- valós piaci adatokat gyűjteni és rögzíteni;
- elemezni ugyanazon termék eladók közötti árkülönbségeit;
- alapvető statisztikai készségeket fejleszteni (pl. átlagszámítás, eredmények értelmezése);
- erősíteni kritikai gondolkodásukat és elemző készségüket;
- fejleszteni az együttműködési készséget a csoportmunka során;
- digitális eszközöket (táblázatkezelőt) használni az adatok rögzítésére és elemzésére.

Korosztály: 15–16 évesek

Időtartam: 110–140 perc

Eszközök

- Munkalapok vagy megfigyelési adatlapok
- Okostelefonok vagy fényképezőgépek (opcionális)
- Táblázatkezelő szoftver (Excel vagy hasonló)
- Számológépek
- Interaktív tábla vagy projektor
- Számítógépek vagy tabletek (legfeljebb 4 fős csoportonként)

Bevezetés (10–15 perc)

A pedagógus egy helyi termelői piacról vagy élelmiszerpiacról készült képek vagy rövid videók bemutatásával indítja az órát. A diákoknak a következő kérdéseket teszi fel:

- Miért van az, hogy ugyanannak a terméknek néha más az ára a különböző árusoknál?
- Milyen tényezők befolyásolhatják a fogyasztó döntését egy termék megvásárlásakor?
- Miért vásárolnak az emberek többet egy termékből, ha csökken az ára?

A diákok megosztják ötleteiket és megvitatják a lehetséges magyarázatokat. A pedagógus ismerteti a kereslet törvényét, elmagyarázva, hogy:

- Ha egy áru ára nő, a keresett mennyiség általában csökken.
- Ha az ár csökken, a keresett mennyiség általában nő (feltételezve, hogy minden egyéb tényező változatlan).

A pedagógus elmondja, hogy a diákok ezt az összefüggést valós vagy szimulált piaci megfigyelésen keresztül fogják vizsgálni.

Piaci megfigyelés (30–40 perc)

A diákok 4-5 fős csoportokban dolgoznak. Minden csoport kiválaszt egy vizsgálandó szezonális gyümölcsöt vagy zöldséget (pl. paradicsom, alma, narancs, burgonya).

A diákoknak meg kell határozniuk továbbá:

- Egy helyettesítő terméket (pl. káposzta a saláta helyett).
- Egy kiegészítő terméket (pl. paradicsom és uborka a salátához).

Feladat:

A diákok a következő információkat gyűjtik össze:

- A választott termék ára 10 különböző eladónál.
- A helyettesítő termék ára.
- A kiegészítő termék ára.

Amennyiben a tevékenység az osztálytermen kívül (pl. egy helyi piacon) zajlik, a diákok a következőket is megtehetik:

- Megkérdezik a fogyasztókat a vásárolt mennyiségről.
- Megkérdezik, hogy az ár befolyásolta-e a döntésüket.

A tanulók minden adatot rögzítenek a megfigyelési adatlapon vagy a táblázatkezelőben.

Adatelemzés (20–25 perc)

Az osztályterembe vagy a számítógépes terembe visszatérve a diákok elemzik az összegyűjtött adatokat. Minden csoport:

1. Kiszámítja a fő termék átlagárát.
2. Kiszámítja a helyettesítő és a kiegészítő termékek átlagárát.
3. Összehasonlítja az eladók közötti árakat.
4. Megvitatja az árkülönbségek lehetséges okait.

A diákoknak a következő kérdéseken is el kell gondolkodniuk:

- A magasabb árak valóban alacsonyabb kereslettel jártak együtt?
- Hogyan befolyásolhatják a jövedelem, az ízlés (preferenciák) vagy az elvárások a vásárlási döntéseket?

A tanulók táblázatkezelőt használnak eredményeik rendszerezéséhez és elemzéséhez.

A kereslet meghatározó tényezőinek megértése (10–15 perc)

A pedagógus rövid magyarázatot vagy prezentációt tart a kereslet fő meghatározó tényezőiről:

- Fogyasztói preferenciák (ízlés)
- Jövedelem
- Helyettesítő termékek ára
- Kiegészítő termékek ára
- Jövőbeli árakkal vagy jövedelemmel kapcsolatos elvárások
- Fogyasztók száma a piacon

A diákok megvitatják, hogy ezek a tényezők miként befolyásolhatták a kutatásuk során megfigyelt eredményeket.

Csoportmunka (15–20 perc)

Minden csoportnak értelmeznie kell az eredményeit, és válaszolnia kell az alábbi kérdésekre:

- Melyik terméknél volt a legnagyobb árkülönbség az eladók között?
- Hogyan befolyásolhatja a fogyasztók jövedelme az adott termék iránti keresletet?
- Mely árak viselkedtek helyettesítőként vagy kiegészítőként?
- Hogyan tudnának az eladók több vásárlót vonzani?

A diákok rövid összefoglalót készítenek a megállapításaikról.

Az eredmények bemutatása – Megbeszélés (20–25 perc)

Minden csoport bemutatja megállapításait az osztálynak. A pedagógus a következő kérdésekkel segíti a beszélgetést:

- Milyen hasonlóságok vagy különbségek mutatkoztak az egyes csoportok eredményei között?
- Az eredmények visszaigazolták a kereslet törvényét?
- Mely tényezők tűntek a legfontosabbnak a kereslet meghatározásában?

A diákok összehasonlítják következtetéseiket, és reflexiót készítenek arról, hogyan kapcsolódik a közgazdasági elmélet a valós piaci magatartáshoz.

Kérdőív (5 perc)

1. A kereslet törvénye szerint mi történik általában, ha egy termék ára növekszik?

- A kereslet nő
- A kereslet csökken
- A kereslet változatlan marad
- A termelés leáll

2. Az alábbiak közül melyik a kereslet meghatározó tényezője?

- Fogyasztói jövedelem
- Fogyasztói preferenciák
- Helyettesítő termékek ára
- Mindegyik a fentiek közül

3. Az alábbiak közül melyik példa a kiegészítő termékre?

- Tea és kávé
- Paradicsom és uborka a salátában
- Alma és narancs
- Rizs és kenyér

4. Miért hasznos kiszámítani egy termék átlagárát egy piackutatás során?

- Az eladók árainak összehasonlításához
- Az általános ártrendek becsléséhez
- A fogyasztói magatartás elemzéséhez
- Mindegyik a fentiek közül

3. ÓRAVÁZLAT: EGY ISKOLAUDVAR – SOK TÖRTÉNET

Téma: Az iskolaudvar mint közös ökoszisztéma – nézőpontváltás, empátia és fenntartható együttélés.

Tantárgy: interdiszciplináris /tantárgyközi projekt (természetismeret, biológia, etika, vizuális kultúra, idegen nyelv stb.)

Korosztály: általános iskola felső tagozata, középiskola (10–19 év)

A perspektívák számának csökkentésével és/vagy a reflexió idejének rövidítésével fiatalabb diákok számára is adaptálható.

Időtartam: 45–60 perc (hosszabb változat: 2–3 óra vagy egy rövid projekt)

Helyszín: Tipikus kisvárosi iskolai környezet, különféle kültéri terekkel:

- Iskola bejárat, kapu, kerítés
- Betonozott udvar
- Sportpálya, futópálya
- Fákkal szegélyezett járdák / zöldterületek (fákkal)
- Parkoló
- Opcionális mikrohelyek: járdarepedések, kitaposott gyalogösvények, elhanyagolt sarkok

Az oktatás nyelve: anyanyelv vagy a tanult idegen nyelv

Nyelvi szint: rugalmasan alkalmazható (A1–C1). A hangsúly a leíró szókincsen, a természettel és az iskolával kapcsolatos szókincsen, valamint a történetmeséléshez (narrációhoz) szükséges nyelvhasználaton van.

Tanulási célok:

Fenntarthatósági tudatosság

- A közös terek használatának, gondozásának vagy nem megfelelő használatának megértése
- Az emberi viselkedés környezeti hatásainak felismerése
- Az ember-természet kapcsolat feltárása (állat- és növényvilággal együtt)
- Reális, fenntartható ötletek kidolgozása mikroterek fejlesztésére

Szociális-érzelmi tanulás (SEL)

- Nézőpontváltás (emberi és nem emberi)
- Érzelmi kötődés a helyhez
- Hovatartozás és felelősségérzet
- Empátiától a cselekvésig való eljutás

Társadalmi befogadás

- Többféle bekapcsolódási lehetőség
- Különböző nézőpontok és képességek értékelése
- Teljesítménynyomás csökkentése nyitott feladatokkal
- A csendes megfigyelés elfogadása mint érvényes részvétel

Átfogó készségek

- Megfigyelés
- Kritikus gondolkodás
- Kommunikáció
- Együttműködés
- Kreatív problémamegoldás

Fejlesztett kulcskompetenciák:

- Környezettudatos polgári magatartás
- Empátia és társadalmi tudatosság
- Együttműködés és kommunikáció
- Reflexió és önkifejezés
- Rendszergondolkodás (hogyan hatnak egymásra az emberek, az állatok és a terek)

Anyagok (olcsó, inkluzív):

- Papír / jegyzetfüzetek
- Ceruzák
- Kréta
- Opcionális: telefonok/táblagépek fényképezéshez
- Opcionális: zsinag a mikrotérségek jelöléséhez

Tevékenységek

1. Az érzelmi biztonság előkészítése (2 perc)

A feladat bevezetése. A tanár elmagyarázza:

- hova megy az osztály,
- hogy nincs jó vagy rossz végeredmény,
- hogy az aktív és a megfigyelő részvétel egyaránt elfogadott,
- hogy a tanulók sétálhatnak, ülhetnek, rajzolhatnak, fotózhatnak vagy csak figyelhetnek.

Tanári mintaszöveg:

„Ma az iskolaudvarunkat fedezzük fel. Ez a hely sokféleképpen élhető meg, tele van történetekkel – emberi, állati és természeti történetekkel. Ti döntitek el, hogyan vesztek részt: sétáltok, ültök, csendben figyeltok, egyedül vagy párban dolgoztok. Mindegyik ugyanolyan értékes.”

2. Hely kiválasztása (10 perc, kültéren)

A tanulók párban dolgoznak (vagy egyedül, ha úgy szeretnének). Feladatuk egy olyan konkrét hely kiválasztása, ahol különböző érdekek találkoznak.

Feladat:

- válasszanak egy helyet,
- azonosítsanak legalább KÉT felhasználót,
- nevezzék meg az érdekek vagy igények ütközését, ÉRZELMEK NÉLKÜL.

Ajánlott tanulói mondatkezdések:

- „Ezt a helyet ___ és ___ használja.”
- „Az igényeik azért ütköznek, mert ___.”
- „Az ütközés ___ és ___ között van.”

A tanár hangsúlyozhatja: „Most NE azt képzeljétek el, ki mit érez. Csak az érdekek/igények ütközését nevezzétek meg.”

Kimenet:

Egy mondat csoportonként: „Ezen a helyen ütközés van ___ és ___ között.”

Példák érdekütközésre:

- **Főbejárat: Forgalmas terület - akadálymentesség és érzelmi biztonság iránti igény**

A legtöbb diák: Ez egy társasági központ. Remek hely másokkal való találkozásra.

Fogyatékkal élő diákok/szorongásos diákok: Nehéz átjutni, amikor az emberek

eltorlaszolja az utat. A lépcsők túl magasak. / A tömeg bizonytalanságot kelt bennük. / „Úgy érzem, figyelnek, és a zaj és a mozgás megnehezíti a közlekedést és a biztonságérzetet.”

- **Fa árnyéka - hangyaboly**

Diákok: Ez egy tökéletes hely, ahol ülni lehet a forró napokon.

Hangyák: „Ez a mi otthonunk, de ti ráültök az alagútjainkra.”

- **Kitaposott gyalogút - Gondok/kertész**

Diákok: Ez a leggyorsabb út az osztályterembe.

Kertész: A fű folyamatosan elszárad, mert mindenki rajta sétál.

- **Eldugott sarok – Gondnok/kertész**

Diák: Ez egy privát hely, ahol szünetben el lehet bújni vagy beszélgetni.

Portás: Felhalmozódik itt a szemét, mert nem látszik.

Sportpálya - Tanárok

Sportos diákok: Focizni akarunk és hangosan kiabálni játék közben.

Tanárok: Túl nagy a zaj, zavarják az óráinkat.

- **Szemetes kukák - Természet**

Diákok: Kényelmes, hogy gyorsan be lehet dobni a szemetet.

Madarak/macskák: Jó élelemforrás. Tépjük fel a zsákokat!

- **Egyéb konfliktusok:**

Sportpálya és futópálya: kiváló helyek sportolásra, de nincs ivókút a szomjas futóknak.

Ösvények az udvaron: kiválóak sétára, de a sétálók elriaszthatják az állatokat, vagy a mankóval járók megbotolhatnak rajtuk.

Járdarepedés: elhanyagolt kis hely, amit a természet visszahódít (véletlen kert).

Megjegyzés: A tanárok gondoskodjanak arról, hogy a diákok tiszteletben tartsák ezt a „mikrohelyet”, és ne ártsanak az ott talált élőlényeknek. A cél az, hogy megfigyeljék a járdarepedésben kialakult „véletlen kertet”, nem pedig az, hogy kiirtsák.

Parkoló: jó a járművezetőknek, veszélyes a gyalogosoknak, nyáron túl meleg, nincsenek zöld elemek.

3. Egyetlen nézőpont (10-15 perc)

Cél

Miután a 2. feladatban a konfliktusokat beazonosították a diákok, most egyetlen perspektívára koncentrálnak, miközben feltárják a különböző helyek használóinak mindennapi szükségleteit, a sebezhetőségeiket, valamint azt, hogy egy hely hogyan hat a használóira. Ez lehetőséget ad nekik, hogy érzelmi/etikai szempontból közelítsék meg a témát. A cél az empátia és a gondos megfigyelés kialakítása, nem pedig az ítékezés vagy a problémák megoldása. Ez a tevékenység a lecke természetközpontú, jóllétet elősegítő, inkluzív aspektusát mutatja be.

Feladat végrehajtása

Miután azonosítottak egy konfliktusos helyet, minden tanuló vagy pár kiválaszt (vagy kap) egy emberi vagy nem emberi perspektívát egy segédkártya segítségével. A tanulók csak ezen a szemüvegen keresztül figyelik meg a helyet.

Diákok lehetőségei a feladat végrehajtására:

- csendes megfigyelés
- elmélkedés és megvitatás
- rövid jegyzetek írása
- rajz vagy fotók készítése

Nyelvi megfogalmazás: „*Én vagyok a hangya. Nekem ez a repedés az aszfalton nem hiba, hanem egy biztonságos autópálya. A lábam alatt remeg a föld, amikor elmentek mellettem, olyanok vagytok, mint a mozgó hegyek.*”

Fontos tanári útmutatás

- A diákok **csak egy nézőpontra** koncentrálnak (nem kell minden oldalt megvizsgálniuk).
- Nem kell szerepjátékot előadniuk.
- Nem kell okokat vagy megoldásokat találniuk.
- Lehet őket arra bátorítani, hogy egy apró megfigyelés is elég.

A segédkártyák használata

A kártyák segítenek a diákoknak észrevenni azokat a dolgokat, amelyeket egyébként figyelmen kívül hagynának (pl. biztonság, kényelem, hozzáférés, zavarás).

A kártyák előre is elkészíthetők, de az alábbi sablonok is használhatók. A hatékony előkészítéshez érdemes előre végiggondolni a várható eredményeket, valamint felmérni az udvaron tapasztalható környezeti és emberi tényezőket, illetve az ezekből adódó esetleges nehézségeket.

A diákok cserélhetnek kártyát, ha kényelmetlenül érzik magukat vagy elakadnak.

Javasolt tanári szöveg:

„Az első feladatban még kívülállóként figyeltétek a helyszínt, most viszont próbáljatok meg belülről, egy itt élő vagy dolgozó ember szemével tekinteni rá. Most már nem vagytok semleges megfigyelők. Ne törekedjete az igazságosságra vagy minden nézőpont megértésére! Most egyetlen konkrét, személyes élmény átélése a célotok ezen a helyen.”

Példák a diákoknak szánt kártyákra:

Madár Minden nap itt élek. Mi kell ahhoz, hogy biztonságban érezzem magam?	Hangya / bogár A föld közelében élek. Mi árthat nekem? Mi segít nekem?
Fa Nem tudok mozogni. Mi hat a testemre itt?	Portás Minden nap takarítom ezt a helyet. Mi könnyíti vagy nehezíti a munkámat?

<p>Kerekesszékes/mankós személy Másképp mozgok. Mi a könnyű? Mi a nehéz?</p>	<p>Kis állat Csendesen élek itt. Mitől félek? Mi segít túlélni?</p>
<p>Vadnővény / gyom (repedések között) Ott nővök, ahol senki sem ültetett engem. Mi segít nekem itt növekedni? Mi árthat nekem?</p>	<p>Méh / beporzó rovar Virágokat és vizet keresek. Mi segít engem ebben? Mi hiányzik?</p>
<p>Látássérült személy A hangokra és az érintésre támaszkodom. Mi segít abban, hogy itt biztonságosan mozoghassak?</p>	<p>A hely gondozója (kertész/telepkezelő) Sok időm fordítanom erre a helyre. Mi segíti vagy hátráltatja a munkámat?</p>
<p>A szorongó diák A tömegek erősen hatnak rám. Hol érzem magam nyugodtabbnak, hol pedig túlterheltek?</p>	<p>Csendes környezetre szoruló diák Nyugalmat és csendes helyet keresek. Hol tudok itt pihenni vagy koncentrálni?</p>

Tanári mintakártyák (az elakadt diákok segítségére):

<p>Madár Szükségei: élelem, biztonságos fészkek, csend Érzései: zavarja a hangos zaj, biztonságban érzi magát a sűrű ágak között Problémák: letört ágak, télen nincs etető, nincs víz</p>	<p>Hangya vagy bogár Szükségei: zavartalan talaj, nedvesség Érzékenysége: taposás, vegyszerek Problémák: repedt járda, szennyezés, áradás</p>
<p>Fa (mint élőlény) Igéneyei: ép gyökerek, víz, tisztelet Érzései: stressz a talaj tömörödése miatt Problémák: túl közel lévő burkolat, törött kéreg, törött ágak, szomjúság</p>	<p>A gondnok Szükségei: tiszteletudó, jól viselkedő diákok, tiszta és rendezett területek Problémák: szemét a kapu vagy a padok közelében, a sportpályáról behordott sár, törött szemetek</p>
<p>Kerekesszékes/mankós diák Igéneyei: tiszta utak, egyenes felületek, korlátok, rámpák Problémák: egyenetlen járda, keskeny utak, ülőhelyek vagy árnyék hiánya, magas lépcsők az épületbe való bejutáshoz</p>	<p>Kis állat (sündisznó, mókus, béka) Igéneyei: menedék, sötétség, biztonságos járdák, élelem Érzései: kiszolgáltatottnak érzi magát parkolók vagy lámpák közelében Problémák: autók, rejtékhelyek hiánya</p>
<p>Látássérült személy Igéneyei: tapintható jelek, egyértelmű élek, hangorientáció Problémák: egyenetlen talaj, akadályok, gyenge kontraszt</p>	<p>Kertész Igéneyei: idő, szerszámok, a növények tiszteletben tartása Problémák: növények eltaposása, szemét, gazok, gyomnövények</p>
<p>Szorongó diák Szükségei: kiszámíthatóság, kijáratok, nyugodtabb zónák Problémák: hirtelen zaj, tömeg, túl sok figyelem</p>	<p>Csendes környezetre szoruló diák Igéneyei: alacsony zajszint, csendes sarkok, ülőhelyek Problémák: visszhangos terek, tömeg, nincs csendes zóna</p>

További kérdések a diákok segítésére:

- Mire lehet szüksége ennek az állatnak minden nap?
- Mi teszi ezt a helyet veszélyessé vagy biztonságossá?
- Hogyan befolyásolják az emberi szokások ezt a helyet?
- Kiknek *nem* alkalmas ez a hely?
- Hogyan élné meg ezt a helyet egy mozgássérült személy?
- Barátságos vagy rideg ez a hely?
- Megfelel a hely tervezése a valós igényeknek?
- Láthatók itt a felhasználók közötti konfliktusok? (pl. egy betonfal, amely egy diák számára ebédlőhely, egy gondnok számára szemétkerakóhely, egy pillangó számára pedig napozóhely)
- Hiányzik itt valami? (pl. nincs elég parkpad, nincs elég szemetes)

4.Megosztás kis csoportokban (5-10 perc)

Cél: A diákok megosztják, mit vettek észre egy bizonyos szempontból, és meghallgatják, hogy mások hogyan tapasztalták meg ugyanazt a helyet. A cél az egymásra figyelem és a megfigyelés, nem a vitakozás.

A feladat menete:

- A diákok kis csoportokat alkotnak (3–4 fő).
- Minden tanuló megoszt *egy apró dolgot*, amit észrevett.
- A beszéd nem kötelező. Elég, ha egy rajzot vagy fotót mutatnak.
- Minden csoportban egy diák választhatja a csendes hallgatást.
- A tanár biztathatja a diákokat, hogy elég egy mondatot mondani, hogy meg is lehet mutatni, amit éreznek, és ne féljenek bármit mondani, mert nincs helyes válasz. Minden válasz jó.
- A diáktársak egymást nem kritizálhatják, ne legyen összehasonlítás.

Diákok panelválasza (elég egy-kettőt választani)

- „Észrevettem, hogy ...”
- „Ez a hely olyan, mint ...”
- „A ... szemszögéből rájöttem, hogy ...”
- „Valami újat tanultam erről a helyről.”

Társak válasza (opcionális): „Tetszett, hogy észrevetted...”

Miért inkluzív ez a tevékenység?

- Egy szó is elég.
- A csend megengedett.
- A diákok kihagyhatják a feladatot, vagy választhatják, hogy csendben hallgatnak.

5. Az empátiától a cselekvésig (10 perc)

Cél: A diákok a megértésről a reális cselekvésre térnek át. A hangsúly a törődésen van, nem a hibáztatáson vagy a nagy megoldásokon.

A diákok párban vagy kis csoportokban dolgoznak. Csak egy ötletet választanak.

Egy kis változás (5 perc)

Tanári szöveg: „Ha te gondoskodnál erről a helyről, mi lenne az az EGY dolog, amit megváltoztatnál az emberek hozzáállásában?”

Példák (ha a diákok elakadnak):

- Szemetesláda elhelyezése
- Utak, járdák tisztán tartása
- Tartsák tiszteletben a csendes területeket
- Tegyenek ki vizet vagy ételt az állatoknak

Emberek és természet összhangja (10 perc)

A tanárok kiválasztanak *egy lehetőséget*, amely a legjobban illik a csoportjukhoz.

- **1. lehetőség: A Őrző kérdése:** „Ha te lennél ennek a helynek az őrzője, milyen változás segítené mind a diákoknak, mind a természetnek?”
- **2. lehetőség: A szokás kérdése:** „Melyik napi szokásunkat változtathatnánk meg, hogy jobban gondoskodjunk erről a helyről?”
- **3. lehetőség: A hely hangja:** „Ha ez a hely beszélni tudna, mit kérne a diákoktól, hogy hagyjanak abba, és mit kérne tőlük, hogy kezdjenek el csinálni?”
- **4. lehetőség: A 100 eurós kihívás:** „100 euród van, hogy javíts ezen a helyen az emberek és a természet érdekében. Mit vásárolnál, javítanál vagy ültetnél?” (A diákoknak nem kell árat megadniuk, csak ötleteket.)

Tanári segítség (ha a diákok nehezen boldogulnak):

- „A talajnak pihenésre lehet szüksége.”
- „A fáknek védelemre van szükségük.”
- „A méheknek virágokra van szükségük.”
- „Néhány diáknak könnyebb hozzáférésre van szüksége.”

Záró feladat: Reflektálás és lezárás (5-10 perc)

Cél: A helyszín továbbra is a szabadban van. A tevékenység nyugodt lezárása és a diákok önreflexiójának elősegítése. Nincs értékelés. Nincs vita.

- A diákok körben állnak vagy ülnek
- A tanár elmagyarázza, hogy a beszéd nem kötelező
- A diákok kiválasztanak egy válaszadási módot (szó / gesztus / szimbólum)

Tanári szöveg: „Mielőtt befejeznék, szánjatok egy pillanatot arra, hogy megfigyeljétek, hogyan távoztok ebből a tevékenységből. Válasszatok egy válaszadási módot. Nincs jó vagy rossz válasz.”

A diákok választási lehetőségei

- **A szó:** Mondjatok egy szót, amely kifejezi, hogyan érzitek magatokat
- **A gesztus:** Mutass egy kis mozdulatot, amely megfelel az érzéseidnek
- **Szimbólum:** Rajzoljatok egy egyszerű alakzatot vagy jelet (papír vagy kréta)

Megjegyzés a tanároknak: Adjanak időt, csendben nyugtázzák a válaszokat (bólintás, „köszönöm”), és *ne* kommentálják a tartalmat.

Opcionális tevékenységek: Kreatív feldolgozás

• Felhasználói kézikönyv növény/állat számára

A diákok használati utasítást írnak egy méhnek/hangyának/madárnak, hogy hogyan élje túl ebben a környezetben. (Például: Hol van a víz? Hol van a veszély?)

• Hangtérkép

A diákok 2 percig csendben ülnek. A tanár utasítása: „Csukjátok be a szemeteket 2 percre. Térképezzétek fel a hangokat. Az emberi „zaj” (autók, kiabálás) vagy a természetes „hangok” (levelek, szél) dominálnak?”

Jelölés: **X** = emberi hangok / **O** = természeti hangok

• Időgép (írásbeli vagy szóbeli feladat)

- **50 évvel ezelőtt:** Mi volt itt? Ki járkált itt 50 évvel ezelőtt? Miért állították ide ezt a kaput 50 évvel ezelőtt?
- **50 év múlva:** Hogyan fog kinézni ez az iskolaudvar 10 év múlva? Milyen lesz akkor az éghajlat ezen az udvaron? Ha az emberek eltűnnének, hogyan nézne ki ez a hely?

Összefoglalás: Egy iskolaudvar – sok történet

Ez a lecke 10–19 éves diákok számára készült, és könnyen alkalmazható különböző oktatási környezetben. Az iskolaudvart háttérből a tanulás fő tárgyává teszi, az emberi szükségletek, az intézményi szabályok és a természeti világ közötti „feszültségre” összpontosítva.

A strukturált pedagógiai terv segítségével a diákok az konfliktusok objektív azonosításától (2. feladat) eljutnak a mély, szubjektív empátiáig, emberi és nem emberi szemszögből (3. feladat). A tevékenység legfontosabb része az „Empátia a cselekvéshez” rész, ahol a diákok fenntartható, inkluzív fejlesztéseket javasolnak mikro-terekre. A csendes megfigyelés előtérbe helyezésével és a részvétel többféle módjának felkínálásával (például rajzok készítése, gesztusok, csendes hallgatás) a lecke biztosítja, hogy minden diák, társadalmi vagy tanulmányi önbizalmától függetlenül, érvényes hangot kapjon a beszélgetésben.

Reflexió segédlet

Tanári önreflexió: kérjük, a foglalkozás végeztével értékelje a program hatékonyságát és saját módszertani szerepvállalását.

1. Reflexió a diákok részvételére

- **Megfigyelés vs. cselekvés:** Nehezebbé esett a diákoknak a „puszta megfigyelés” anélkül, hogy azonnal megoldást akartak volna keresni a problémákra? Hogyan kezelték a második feladat azon utasítását, hogy „ne csak elképzeljék” az érzéseket, hanem próbálják megélni azokat?
- **A nézőpontok ereje:** Melyik kártya váltotta ki a legnagyobb meglepetést vagy felismerést? A nem emberi nézőpontok (pl. a hangya vagy a fa) más típusú fenntarthatósági ötleteket szültek, mint az emberi perspektívák?
- **Inklúzió és bevonódás:** A csendesebb vagy szorongóbb diákok számára segített a „csendes hallgató” opció vagy a kreatív feladatmegoldás, hogy magabiztosabban vegyenek részt a munkában?

2. Reflexió az iskolaudvar környezetére

- **Rejtett történetek:** Fény derült olyan érdekellentétekre vagy összefüggésekre, amelyeket tanárként korábban sosem vett észre?
- **Cselekvőképesség és realitás:** A diákok javaslatai (pl. a 100 dolláros kihívásnál) mennyire voltak megvalósíthatóak? Sikertült egyensúlyt teremteniük az emberi igények és a természet szükségletei között?

3. Reflexió a tanár saját facilitátori szerepére

- **Érzelmi biztonság:** Hogyan reagált az osztály az érzelmi állapotfelmérésre (szavak, gesztusok vagy szimbólumok használatára)? Hagytam-e elég csendet és időt ahhoz, hogy ezek a gondolatok és érzések valóban felszínre kerülhessenek?
- **Személyes fejlődés:** Hogyan változott meg az udvarról alkotott saját képem, miután megismertem a diákok meglátásait és felfedezéseit?

HIVATKOZÁSJEGYZÉK

Az alábbi hivatkozásgyűjtemény a kézikönyvben szereplő információk és utalások alapján foglalja össze a szövegben említett legfontosabb forrásokat, kutatókat és tankönyveket, valamint a projekt alapjául szolgáló nemzetközi kezdeményezéseket.

Tudományos kutatások és szakirodalom

- Bratman, G. N., et al. (2019): A természeti környezetben való tartózkodás hatása az érzelmi rezilienciára és a mentális egészségre.
- **Chawla, L. (2015):** Empirikus vizsgálatok a zöldterületeken töltött idő és a fiatalok hangulatjavulása közötti összefüggésekről.
- Clayton, S., et al. (2017): A klímával kapcsolatos érzelmek (szorongás, gyász, büntudat) pszichológiai spektrumának elemzése.
- Hickman, C., et al. (2021): *Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: a global survey*. Megjelent: *The Lancet Planetary Health*.
- Jones et al. (2023): Kanadai kvalitatív kutatás a gyermekek klímaváltozással kapcsolatos félelmeiről és fizikai tüneteiről.
- **Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989):** *Attention Restoration Theory* (Figyelemhelyreállítási elmélet) – a természet kognitív regeneráló hatásának alapműve.
- **Kuo, M. (2015):** A természeti környezet hatása a fiziológiai stresszválaszokra és a koncentráció javulására.
- **Ojala, M. (2012, 2023):** Kutatások a svéd és északi tizenévesek klímaszorongással kapcsolatos érzelmi megküzdési stratégiáiról.
- Rickinson, M., et al. (2004): A szabadtéri oktatás közös élményeinek szerepe a bizalom és az empátia kiépítésében.
- Ulrich, R. S., et al. (1991): A természet stresszcsökkentő hatásának (lassabb szívverés, alacsonyabb kortizolszint) vizsgálata.
- Waite, S., et al. (2016): Tanulmányok a szabadtéri környezet társadalmi befogadást támogató szerepéről.

Nemzetközi szervezetek, jelentések és keretrendszerek

- **EnCLASS (2022):** Országos felmérés a franciaországi diákok mentális egészségügyi állapotáról és magányérzetéről.
- **Európai Bizottság – LifeComp:** Európai kompetenciakeret a személyes, társas és a tanulás tanulása kompetenciák fejlesztéséhez.
- **Human Rights Watch (2024):** „*Nem ilyen Franciaországot képzeltem el*” – Jelentés a migráns fiatalok traumáiról és kirekesztettségéről.
- **OECD (2023):** Nemzetközi jelentések az inkluzív oktatási rendszerek alkalmazkodóképességéről.
- **UNESCO (2023):** Globális jelentés a diszkrimináció és az identitásbeli kirekesztés oktatási hatásairól.

- **WHO & UNICEF:** Statisztikai adatok az európai fiatalok mentális egészségügyi szükségleteiről (HBSC felmérés).

Gyakorlati projektek és kezdeményezések

- **Dechinta Centre for Research and Learning (Kanada):** Óslakosok által vezetett „földalapú” oktatási modell.
- **Écoles de la Transition Écologique (ETRE, Franciaország):** Lemorzsolódott fiatalokat célzó környezeti és gyakorlati programok.
- **International Society of Forest Therapy:** Az erdőterápia egészségügyi hatásaival foglalkozó szervezet (Mokika Peldanavičiūtė és Austė Juozapaitytė Gruodė).
- **National Outdoor Leadership School (NOLS):** Traumaérzékeny szabadtéri tanulási módszerek és trendek.
- **Naturalnie! (W związku z naturą alapítvány, Lengyelország):** Természetbarát oktatási projekt általános iskolásoknak.
- **Project of Heart (Kanada):** A bentlakásos iskolák hagyatékát feldolgozó művészetalapú oktatási kezdeményezés.