

Dr. Fodor László

Az ember természeti dimenziója és a környezeti nevelés lehetősége

Aligha kétséges, hogy a környezeti nevelés (amely a legtöbb nevelési tartománytól eltérő módon és specifikus metodika alapján valósítható meg) az ember természetéből, illetve a fejlődésben lévő gyermekek egyes mélyen fekvő biopszichológiai jellegzetességeiből fakadóan (a fejlesztés vonatkozásában) kivételes szereppel rendelkezik és kifejezetten sajátos helyzetben van. Ugyanis a korszerű környezetpedagógiai paradigmák függvényében a környezeti nevelés iskolai lehetőségeit a gyermekkor mentén mindenekelőtt az emberi lénynek egy nagy bizonyossággal feltételezett, igencsak specifikus, mindenekelőtt a természeti környezet irányában megmutatkozó vonzódása és kötöttsége, voltaképpen a belső lényegi természetéhez kapcsolódó jellegzetes ősi természeti alapirányultsága határozza meg. Úgy véljük, hogy a környezeti nevelés specificitását és alapvető stílárus jegyeit – amelyek elemzésére az utóbbi időkben több szerző is érdemben tett kísérletet (Havas 1994; Palmer 2000; Lükő 2003; Nanszákné 2008) – többek között az ember legbelsőbb biológiai természetéből is ki lehet származtatni. Ugyanis számos jel utal arra, hogy az ember mindenekelőtt a természeti jelenségek köréhez tartozó lény (hisz természeti lény), azaz elsősorban a létező biológiai vagy földi, illetve a konkrét tárgyi-anyagi közeg, életfeltételeket (például tápanyagokat) és károsító tényezőket (például mérgező anyagokat) egyaránt tartalmazó világ, voltaképpen az immanens univerzum része. Az ember vonatkozásában nyilván az is igaz, hogy a szellemi és transzcendens, azaz a létezőt (anyagot) meghaladó, illetve a földön túli univerzumhoz is erős szálak mentén kötődő lény. Az ember természeti dimenzióját nyilvánvaló módon a való világ, a konkrét természeti-környezeti elemek és tényezők által szolgáltatott objektuális és anyagi tapasztalat élteti (és igazolja). Ugyanakkor a tápláló-fenntartó (de nyilván veszélyeket is magában rejtő) környezettel létesített állandó jellegű cserekapcsolatainak síkján folyamatosan fejleszti azt (míg köztudottan a transzcendentális dimenziót a vallásos tapasztalat táplálja). Egyértelműnek tűnik az a megfontolás, mely szerint a környezeti nevelés általános elméletének vonatkozásában az ember természeti lényegének, biológiai dimenziójának van elsődlegessége, hiszen a céltudatos környezeti nevelési hatások a személyiségfejlesztés szándékával elsődlegesen ezt a zónát veszik célba (és nyilván abból kellene kiindulniuk is).

Felvetjük tehát mi is az izgalmas és komplex kérdést: receptív-e egyáltalán az emberi lény a környezeti nevelésre, fokozottabban nyitott-e a természeti jelenségek megértő megközelítésére, valamilyen szálak mentén kötődik-e, természeti szubsztanciája alapján fűződik-e azokhoz, s rendelkezik-e valamilyen speciális ráhangoltsággal vagy latens, genetikai örökségében lappangó belső késztetettséggel és készenléttel e jelenségek megismerésére. Pedagógiai szempontból e kérdés azért is rendkívül fontos, mert ha az ember biogenetikailag determináltan rendelkezik egy ilyenfajta nyitottsággal, akkor az alapvetően meghatározza nemcsak a környezeti nevelés célrendszerének kidolgozását, hanem a nevelési folyamat megszervezésének egész menetét is, hisz minden pedagógiai eljárást, módszert, szervezeti formát vagy eszközt eme nyitottság függvényében kell kiválasztani és alkalmazni.

A jelenleg elérhető tudományos felismerések síkján kidomborodó biológiai, pszichológiai és antropológiai alapvetésű embermagyarázatok függvényében (sőt a teológiai szempontú megközelítések alapján is) e kérdésre egyértelműen azt válaszolhatjuk, hogy az

ember legfelsőbb lényegéből, voltaképpen az élet megőrzésére vonatkozó örökletes biológiai sajátosságaiból fakadóan, egyéni életének teljes vonulatában, de kiváltképpen a gyermek- és ifjúkor mentén, a természetre vágyódó, annak fizikai tényezőire és változatos jelenségeire kíváncsian rácsodálkozó, a legváltozatosabb természeti tényezők és folyamatok iránt eleve érdeklődő természeti, illetve a természet világához tartozó lény. Az emberre még az is jellemző, hogy a természeti környezet történéseihez, biológiai, fizikai, geológiai vagy kémiai jelenségeihez és folyamataihoz rejtelmesen vonzódik, azok vonatkozásában egyértelmű törődéssel, bűvölet-megélési ráhangoltsággal és az antropogenezis régmúlt időszakasaiban kialakult fokozott belső lelki érzékenységgel rendelkezik. Ősi eredetű és biogenetikailag mélyen gyökerező belső folyamatok révén szorosan kötődik a természeti jelenségekhez, veleszületett készletét érez a természeti környezettel való kölcsönhatás kialakítására és tudatosítására, önmaga helyének, szerepének és rendeltetésének megállapítására. Ez azzal is magyarázható, hogy a természeti környezet végső soron az (emberi) élet forrása, fenntartója és színtere. Ilyen megközelítésben nem nehéz arra következtetni, hogy normális körülmények között az ember egyfelől a természeti örökség feltárására és megismerésére, illetve a természeti értékek hasznosítására (fogyasztására) orientálódik, másfelől azonban azok védelmére és megőrzésére (fenntartására) törekszik. Rókusfalvy Pál (2002, 16) szerint a természethez fűződő igazi bensőséges kapcsolatunk az archaikus vagy primitív emberig nyúlik vissza, hisz az még egységben élt a természettel, és szervesen betagozódott az őt körülvevő világba. Például az emberré válás hosszadalmas folyamatában az ember nem volt egyéb, mint a természet szerves része (komponense). A régmúlt ókori időkben a természet és az ember még egységes egészet alkottak, az ember nem volt egyéb, mint egy a végtelenül sokféle természeti tényező között. Nyugodtan azt mondhatjuk, hogy ekkor az ember még nem volt más, mint a természet egyik eleme (a sok közül), és nem érezte (a bioszférából kilógó) természetfölötti lénynek magát, nem vágyódott a természet fölötti kontrollra, azzal mintegy azonosult. Mesterséges kisebb-nagyobb életkörnyezetét is – központi életérdekének megfelelően – ösztönösen mindig úgy alakította ki, hogy az szerves összhangban és harmóniában legyen a természeti környezettel, hogy ne mondjon ellent a természeti törvényeknek. Például napjainkban is a városban a park, az udvaron a fa, a házban a virág vagy a konyhában a vízvezeték ennek az ősi harmóniára való törekvésnek az eredménye. Ugyanakkor természetátalakító tevékenysége minimális szintű volt, s mindig a pusztá túlélés jelentő szükségletek (mértékletes) kielégítését szolgálta. Mindez azzal magyarázható, hogy az embernek a természet irányában megmutatkozó impulzusos nyitottsága, fokozott ösztönzerű receptivitása, szenzitivitása és kötődése – amely nyilván a törzsfajlás vonulatában alakult ki – tulajdonképpen alapvető létfenntartó, egyensúly- és jóllétbiztosító, valamint alkalmazkodást elősegítő és egészségvédő mechanizmusokban gyökerezik. Ugyanis hosszú időken keresztül az emberi lény életének legjelentősebb vetületeit, alapvető életfolyamatainak és eseményeinek, egész létütemének dinamikáját szinte kizárólag a természet szabályozta, azokat egyszersmind meghatározta. Még napjainkban is, amikor nyilvánvaló módon az ember a földi természettől bizonyos mértékben eltávolodott, azzal olykor mintegy szembefordult, amikor a természet folyamataira gyakorolt mély negatív hatásait folyamatosan multiplálja, amikor Rókusfalvy Pál (2001, 14) szerint tudatlanságában természetfelettinek, de legalábbis a természettől eltérő világ különleges (magasabb rendű, mondhatni teljhatalmú) lényének tartja magát, azaz még akkor is, amikor önmagát a természeti környezet fölé emelte (s ennek alapján azzal azt tett, amit akart, azaz önös érdekeinek és tanult szükségleteinek megfelelően feldarabolta, kizsákmányolta, rongálta, pusztította, szennyezte, mérgezte stb.), az figyelhető meg, hogy a természet, a tárgyi-anyagi, valamint a növény- és állatvilág, a talaj és az éghajlat, voltaképpen a teljes bioszféra ciklusai az

ember számos élettörténetét (például táplálkozását, öltözködését, munkavégzési ritmusát stb.) nagymértékben befolyásolja. Ebben a tekintetben a környezethez való hatékony alkalmazkodás mindig azt feltételezte, hogy az ember – mint az élővilág tagja – élőköznyezetét minél sikeresebben tudja feltárni, ahhoz fűződő kapcsolatának jellegét és fontosságát legyen képes mentálisan megragadni. Továbbá a természeti és mesterséges környezet jelenségeit minél elmélyültebben tudja megismerni, megérteni, s minél szervezesebben tudja azokat beépíteni személyiségébe. Ugyanakkor az alkalmazkodás távlatában arra is szükség volt, hogy mind a természeti jelenségek és folyamatok, mind pedig a természet rendjét meghatározó egyetemes princípiumok és törvények iránt minél fogékonyabb legyen, hogy a természettel ösztönösen meghatározott (életjelenséget fenntartó) kapcsolata harmonikus, gazdaságos és minél szervezesebb legyen, végül, hogy minél intenzívebb cselekvésvégzésre vonatkozó késztettséggel rendelkezzen. A környezeti nevelés vonatkozásában tehát számolni lehet azzal a ténnyel, hogy az emberi lény, lényegi konstitúciójából fakadóan, eredendően szenzitív és reaktív a természeti jelenségekkel szemben, érzelmileg és intellektuálisan egyaránt inherensen ráhangolt azok hatásaira, még a mai helyzetben is, amikor a természet és az ember elkülönülése (polarizációja) fokozott (mármár ijesztő) mértéket öltött. Rókusfalvy Pál (2002, 33) arról is említést tesz, hogy a környezet hatásainak az emberben eleve megvan a maguk megfelelő közvetítő, illetve „támadási pontja” testi szervezetünkben, személyiségünk szerkezetében, ahol belénk hatolnak, és a megfelelő – felfogó, tároló, feldolgozó – életjelenségeket kiváltják, illetve működtetik és módosítják. Ebben az esetben nyilvánvalónak tűnik, hogy a környezeti nevelésnek messzemenően alkalmazkodnia kell a tanuló gyermekek és fiatalok idevágó sajátosságaihoz, szükségleteihez, tendenciáihoz és érdekeihez, illetőleg általánosan támaszkodnia kell az ezekből fakadó jelentős nevelési lehetőségekre.

Úgy véljük, hogy a pedagógiai alapvetésben nagy relevanciája van annak a potenciális tendenciának, melynek megfelelően az ember perceptív érdeklődésű viszonyulása az őt körülvevő természeti-környezeti térhez, az abban található változatos ingerekhez és hatásokhoz mind az egyéni, mind pedig a társadalmi fejlődés mentén, megfelelő körülmények között, folyamatosan fokozódhat. Könnyen megfigyelhető, hogy e pontban a környezeti nevelés egyik lényeges központi feladata körvonalazódik. Ez tulajdonképpen azt érinti, hogy változatos pedagógiai eszközökkel a fejlesztés deklarált szándékával sikeresen ösztönözze a természeti-környezeti valóság elemei iránti eredendő diszponálódást és kíváncsiságot, éltesse és serkentsse az arra vonatkozó ősi odafordulást, fokozza a természeti jelenségek iránti érzékenységet és alázatot, valamint az elemi megérteni óhaját. A környezeti nevelés során, például a szakszerűen megszervezett felismertetési és (kötelezően) a természetben megszervezett konkrét megtapasztaltatási helyzetek révén, jelentős mértékben erősíteni lehet a természeti-környezeti ingerhatások iránti belső ösztönszerű kíváncsiságot, s ezen keresztül a természeti értékek megőrzésére vonatkozó lappangó hajlandóságokat. A környezeti nevelés megszervezésekor szükségszerűen figyelembe kell venni Mortensen (2001, 63) ama megjegyzését, hogy minél több időt tölt valaki a természetben, annál inkább törekszik megőrzésére. A jellegzetes nevelési szituációk következtében a tanuló egyre nagyobb mértékben, az élménymegélés szándékával keresheti például a virágok illatának, a gyümölcsök ízének, az erdő szépségének, a levegő frissességének, a madarak énekének vagy a vízmosta kövek simaságának érzékelését, észlelését. Ebből fakad, hogy a környezeti nevelés síkján a fejlődést eredményező sajátos pedagógiai tevékenységek csakis a gyermek érdeklődésének és specifikus receptivitásának – gazdagságában és sokrétűségében is – megfelelő tárgyi-anyagi környezetben, valamint nyilván egészséges személyi miliőben bontakozhatnak ki. Ebben az orientációban érdekesnek tekinthető, hogy az ember

környezete iránt igencsak korán megmutatkozó, eredendően spontán perceptív és megismerési érdeklődése egyrészt a környezeti nevelés szükséges előfeltételét testesíti meg, másrészt azonban annak egyik fontos célkitűzését képezi.

A természeti környezethez való rejtett és nyers biológiai determináltságból fakadó pozitív viszonyulás, az élettelen és élő természeti elemek, valamint az emberi és az embertől eltérő életformák megismerése és megértése iránti általános emberi belső hajlandóság, a rejtőzködő megtapasztalási szükséglet és létparancsszerű nyitottság egyfelől kiinduló támpontot, másfelől pedig nagy pedagógiai kihívást, s ugyanakkor széles skálájú fejlesztési lehetőséget jelent a környezeti nevelés számára. A természet iránti eredeti pozitív viszonyulásokban, a természeti jelenségek megismerése iránti intenzív kíváncsiságban, ráhangoltságban és nyitottságban voltaképpen a helyes környezeti attitűdök és az egész környezettudatos viselkedés eleve az emberben rejlő, mondhatni biológiailag determinált, örökletes természeti gyökereit lehet megtalálni. A természeti környezet iránti nyitottság pedagógiai jelentőségét mindenekelőtt azzal lehet magyarázni, hogy a roppant változatos környezeti értékek segítségével a nevelés folyamatában a gyermek könnyedén kapcsolatba kerülhet azokkal az elsődleges tényekkel és jelenségekkel, valamint azokkal az örök és univerzális biológiai törvényekkel, princípiumokkal és kategóriákkal, melyek megvilágítják számára a világ jellegét, az életformák csodálatos szépségét és diverzitását, s melyek hajlandóságot hozhatnak létre benne nemcsak a környező valóság lényeges és elmélyült értékeinek észlelésére, tudatosítására és megközelítésére, hanem ökológiailag (s nyilván szociomorálisan is) elfogadható cselekvések végrehajtására vagy bonyolult társadalmi feladatok környezetvédelmi szempontokat követő eredményes megoldására is. A környezeti nevelés hiányában, mindezekről az értékektől és princípiumoktól megfosztottan (az ösztönszerű nyitottság érvényesítésének és valorizációjának hiányában) az egyén a természeti-környezeti tér viszonylatában elidegenedhet, ugyanakkor azonban a szociális közegben is teljesen eltávolodhat, elmerülhet a pillanatnyi anyagi-tárgyi aspirációk, a profitközpontú tevékenységek és túlzott mértékű fogyasztói (szükséglet-kielégítési) viselkedések hullámaiban, s könnyen azt gondolhatja, hogy a környezet védelmét szolgáló konvenciók, a természet rendjének fenntartására statuált normák vagy törvények, illetve a jogszabályokba foglalt ökológiai tilalmak nem fontosak, nem neki szólnak. A természeti értékek befogadásának és belsővé tételének hiányában, az eredendő nyitottság és szenzitivitás értékesítése nélkül, a gondoskodó attitűdök, a megóvásra, megőrzésre és fenntartásra vonatkozó tudatosított célkitűzéseket nélkülözve az emberek túlnyomó része nem boldogul a természeti vagy épített környezetben zajló létezés síkján, nem tud sikeresen eljárni a létezés jellegének megragadásában, az élet értelmének és céljainak körülhatárolásában.

A tapasztalat egyértelműen arra utal, hogy a természeti környezettől elszigetelten, vagy a káros emberi tevékenységek által alapvető komponenseiben megrontott, sokféleségében leszegényedett, gondatlanságból és tudatlanságból kifolyólag értékeitől megfosztott, szennyezett vagy mérgező hatású anyagok révén tönkretett környezetben az ember környezet iránti nyitottsága nagymértékben elcsökevényesedik. Ennek pszichológiai következménye mindenekelőtt a rossz közérzet, az elidegenedettség, a nemtörődömség, a kellemetlen bizonytalanság, a reménytelenség és a hiábavalóság élményének megélésére vonatkozik. Pedagógiai szempontból e helyen a környezeti nevelés környezetének kivételes fontossága kerül előtérbe. Ha az iskolai környezet nem képviseli elégségesen azokat az ökológiai értékeket, amelyek a környezeti nevelés célrendszerének alapját képezik, akkor a környezeti nevelés eredményességének színvonala csökkenni fog. Arra következtethetünk, hogy a környezeti nevelés csakis olyan (iskolai vagy iskolán kívüli) környezetben valósulhat

meg, amely szerves összhangban van az alapvető környezeti értékekkel és a nevelési folyamat hatásaival és üzeneteivel.

Az előzőek alapján nem nehéz belátni, hogy megfelelő környezeti nevelés hiányában (tehát elveszítve a természethez való ösztönzerű kötődésének lényeges támpontjait, feladva a természetre vonatkozó felelősségének alapvető orientációit) az ember könnyen azt gondolhatja, hogy neki mindent szabad, minden meg van engedve, bármit bármikor megtehet, bármilyen feladatát elhanyagolhatja, hogy ő mindig úgy viselkedhet a társadalomban is, ahogyan éppen akar, ahogyan pillanatnyi érdekei és konkrét azonnali szükségletei éppen megkövetelik. A konkrét napi realitás (s azon belül a természeti és épített környezet) tényeihez, jelenségeihez és eseményeihez való érzelmi alapú kötődés nélkül, a természeti értékek és törvények által nyújtott szilárd támaszpontok hiányában az ember nem tud megfelelően beilleszkedni a társadalmi életbe, nem képes oltalmazó és ápoló attitűdökkel zökkenőmentesen alkalmazkodni. Ma már szinte mindenki elfogadja, hogy sem az egyes ember élete, sem az egész emberiség léte nem korlátozódhat a szükségletek minél jobb és minél többszöri kielégítésének koordináitára, nem redukálódhat csupán az önérdékeket szolgáló és a jóllétét közvetlenül meghatározó anyag- és termékfogyasztási elemekre. Számos jel arra utal, hogy mindezeknek elejét lehet venni azoknak a környezeti értékeknek a segítségével, amelyek alapvetően a természet szféráiban szerveződnek, és amelyekkel szemben az ember (szerencsére) eredendő internalizáló hajlandósággal, ráeszmélési törekvéssel és affektív lereagáló késztetettséggel rendelkezik, továbbá amelyeket a környezeti nevelés révén lehet a legsikeresebben közvetíteni.

Végezetül arra következtethetünk, hogy az emberi lény belső természetéből szervesen és közvetlenül fakadóan, voltaképpen biológiai lényegéből és lelki természetéhez kapcsolódó sajátosságaiból adódóan eleve orientálódik, érzékenyen reagál és emocionálisan viszonyul a természeti-környezeti jelenségekhez, folyamatosan próbálkozik minél szervesebben kapcsolódni az azok által meghatározott koherens értékekhez, törekszik mind az élő és élettelen természet érdekeinek megfelelő átalakítására, mind pedig önmaga tökéletesítésére. Ezen a téren is úgy véljük, hogy fejlődési lehetőségeinek határai ma még ismeretlenek, potenciális környezeti nevelhetősége tehát gyakorlatilag kimeríthetetlen. E tényállás minden bizonnyal széles körű pozitív oktatási perspektívákat, hangsúlyos pedagógiai reményt, ma még elégtelenül kiaknázott potenciális formatív lehetőségeket biztosít a környezeti nevelés számára, ha azt alapvetően a természetvédelemre irányuló pedagógiai tevékenységként fogjuk fel (jóllehet az bizonyos mértékben kitér az ember alkotta vagy épített környezet megőrzésére, valamint a társas milió problémáinak feldolgozására is). Semmilyen más nevelési terület, egyetlen iskolában oktatott tantárgy sem rendelkezik olyan, a gyermekben eredendően meglévő favorizáló – mondhatni elsődleges motivációs – alapokkal, mint a környezeti nevelés. Általánosan is azt állapíthatjuk meg, hogy a környezeti nevelő más pedagógusokkal szemben a lovas előnyével rendelkezik. Ha ennek tudatában a pedagógusok a természetre való ráhangoltságnak a gyermekkori fejlődés vonulatában a környezeti-környezetvédelmi nevelés révén megfelelő irányt és adekvát tartalmat tudnak biztosítani, akkor nagymértékben segítik a környezeti szocializációt. Következésképpen az egyén alkalmassá válik a pillanatnyi természeti, illetve a teljes földi környezeti valóságot megérteni, tisztelni, szeretni, csodálni, annak problémái miatt aggódni, végső soron képes lesz a földi életformákat védeni, gondozni és oltalmazni. Ennek megfelelően a környezeti nevelésnek szükségszerűen az élő emberi lényegből, annak konkrét, testi és szellemi tényezőket felölelő természetéből kell kiindulnia. Úgy véljük, hogy a környezeti nevelést annak a központi pedagógiai gondolatnak az alapján kell megszervezni az iskolában, mely szerint a környezeti tudatosság, az egészséges környezeti attitűdök és a megfelelő környezeti kompetencia, az

ökológiailag helyesen dönteni képes gondolkodás, a megfelelő érzelmi viszonyulások, a környezetvédelmi szempontból korrekt viselkedés és cselekvőképesség fejlesztésének sikeressége nagyrészt abban áll, hogy a nevelés milyen mértékben alapoz és mennyire konzisztens a gyermek természet iránti nyitottságával, miként képes értékesíteni annak elemi szenzitivitását a természeti jelenségekkel szemben. Továbbá, hogy milyen jellegű és mértékű megismerést javasol, hogy mennyire tevékenységközpontú, hogy tanterveiben, programjaiban, tankönyveiben, tanítási-tanulási stratégiáiban és szervezeti struktúráiban mennyire összehangolt és miként felel meg a gyermeki – a természet globális összefüggéseinek irányában releváns – biopszichikus sajátosságoknak, mindenekelőtt a természetre (világra) való ősi gyökerű nyitottságnak, az élmény- és érzelem-megélési belső szükségletnek.

Irodalomjegyzék

- Havas Péter 1996. Értékek és szempontok a környezeti nevelésben. *Fejlesztő Pedagógia*. 5–6.
- Lükő István 2003. *Környezetpedagógia*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Mortensen, L. L. 2001. Globális nevelés: A fenntarthatóságra nevelés erőforrásai. In Wheeler, K. A és Bijur, A. P. (szerk.): *A fenntarthatóság pedagógiája*. Budapest, Körlánc Egyesület.
- Nanszákné Dr. Cserfalvi Ilona 2008. A fenntartható társadalom pedagógiája. *Magiszter*. VI. évf. 2. sz. 5–19. p.
- Palmer, J. 2000. *A környezeti nevelés kézikönyve*. Budapest, Körlánc Környezeti Nevelési Program Körlánc Egyesület.
- Rókusfalvy Pál 2001. *Az ember, fejlődése és fejlesztése*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- 2002. *A környezetpszichológia alapkérdései*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó