

Magyar Agrár – és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Neveléstudományi Intézet

**Élményalapú tanulás lehetőségei az erdőpedagógia segítségével a
köznevelésben**

Konzulens:

Dávid János

főiskolai docens

Készítette:

Árpádfalviné Mogyorósi Nikolett

Tartalom

1.	Bevezetés	4
1.1.	Problémafelvetés.....	5
1.2.	Kutatás célja	7
1.3.	Kutatási kérdések	7
2.	Alternatív oktatások.....	9
2.1.	Módszerek bemutatása	9
2.1.1.	Montessori-módszer.....	9
2.1.2.	Step by Step módszer	9
2.1.3.	Freinet-szellemű nevelés	10
2.1.4.	Waldorf nevelési programja	10
2.2.	Waldorf, Freinet és Erdőpedagógia: Közös alapelvek és különbségek.....	11
2.2.1.	Közös vonások	12
2.2.2.	Különbségek	12
2.3.	Összefoglalás	13
3.	Erdőpedagógia eredete	14
3.1.	Kialakulása.....	15
3.2.	Erdei óvodák szerepe és aktualitása	16
3.3.	Erdei iskola	17
3.3.1.	Az erdei iskola gyökerei Európában	17
3.3.2.	Az erdei iskola gyökerei Magyarországon.....	19
3.3.3.	A Mókus Suli Erdei Iskola és Erdő Háza mint a természetközeli oktatás példája	19
4.	Erdő pedagógia bevezetésének megvalósításának lehetőségei a pedagógusok beszámolóinak tükrében.....	21
4.1.	Kutatási módszer	21
4.2.	Kutatási kérdések és eredményei	21
4.3.	Az Erdei Óvoda és Közoktatási Óvoda módszertanának összevetése	23
4.4.	Az Erdei Iskola és Állami Iskola módszertanának összevetése	25
4.5.	Átvett módszerek folyamatábrában	28
5.	Megvalósítások	29
5.1.	A Zöld Óvoda kezdeményezés	29
5.2.	Öko iskolai kezdeményezések	30
5.2.1.	Jellemzői.....	31

6. Összefoglalás.....	32
6.1. Hatások.....	33
Szakirodalom.....	38

1. Bevezetés

„Játékaidat elveheti, ruháidat, pénzedet is elvehetik mások. De nincs olyan hatalma a földnek, amelyik elvehetné tőled azt, hogy a pillangónak tarka szárnya van, s hogy a rigófütty olyan az erdőn, mintha egy nagy kék virág nyílna ki benned. Nem veheti el senki tőled azt, hogy a tavaszi szellőnek édes nyírfa illata van és selymes puha keze, mint a jó tündéreknek.”

(Vass, 1989, 112. oldal)



(Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten, 2025).

Az erdei iskola és óvoda módszertani megközelítését azért választottam szakdolgozatom témájaként, mert kisgyermeknevelőként kiemelten fontosnak tartom a gyermekek természetközeli nevelését és a szabadban való tanulás lehetőségeit. A korai években a tapasztalati úton történő tanulás meghatározó a gyermekek fejlődése szempontjából, és az erdei óvoda és iskola ezt az élményszerű, felfedező szemléletet helyezi előtérbe. A szakdolgozatom célja, hogy bemutassam az erdei iskola és óvoda módszertanát, valamint más alternatív oktatási formákat, amelyek hozzájárulhatnak a gyermekek fejlődéséhez. A dolgozatban részletesen kifejtem, hogy ezek a természetközeli módszerek milyen pozitív hatást gyakorolnak a tanulók kreativitására, problémamegoldó képességére és szociális készségeire. A kutatásom során diagramokkal és érvekkel igazolom, hogy az erdei iskola és óvoda módszertana nem egy különálló alternatíva, hanem könnyen beilleszthető az állami oktatási

rendszerbe is. Az erdei környezet ösztönözi a gyermekeket az aktív tanulásra, fejleszti az önállóságukat és elősegíti a természettel való harmonikus kapcsolat kialakulását.

Úgy gondolom, hogy az oktatás jövője a sokszínűségben és a különböző módszertani elemek ötvözésében rejlik. Az erdei iskola és óvoda módszertana nemcsak kiegészítheti a hagyományos oktatást, hanem gazdagíthatja is azt, élményszerűbbé és hatékonyabbá téve a tanulási folyamatot. Emellett szeretném feltárni, milyen módszertani eszközökkel és pedagógiai stratégiákkal lehet a hagyományos óvodai és iskolai nevelést ötvözni az erdei nevelés szemléletével, és milyen gyakorlati lehetőségek állnak rendelkezésre a hazai intézményekben ennek megvalósítására.

Bízom benne, hogy a dolgozatom hozzájárul ahhoz, hogy az oktatási rendszer nyitottabbá váljon az innovatív és természetközeli pedagógiai megoldások iránt.

1.1. Problémafelvetés

A köznevelés jelenlegi rendszerében egyre égetőbbé válik azoknak a módszertani megoldásoknak a keresése, amelyek választ adhatnak a gyermekeket érintő mindennapos nevelési és tanítási nehézségekre. Az erdőpedagógia módszertana ilyen szempontból egyre nagyobb figyelmet érdemel, hiszen gyakorlati szinten képes kezelni azokat a problémákat, amelyekkel az iskolák és óvodák pedagógusai rendszeresen szembesülnek. Az egyik legszembetűnőbb kihívás napjainkban a gyermekek mozgáshiánya. A hagyományos intézményi környezetben a gyerekek nagy része napi szinten több órát ül padban vagy beltéren, miközben alig van lehetősége természetes mozgásformák gyakorlására. A mozgásszegény életmód káros hatással van a testi fejlődésükre, a motorikus képességeikre és az egészségi állapotukra egyaránt (Bíró, 2017). Ezzel szemben az erdőpedagógiai foglalkozások során a gyermekek szabadon mozoghatnak természetes környezetben, ami nemcsak a testi egészséget támogatja, hanem mozgásfejlődési elmaradások esetén is célzottan fejlesztő hatású lehet (Buda, 2020).

Az utóbbi években egyre inkább érzékelhető az a tendencia is, hogy a gyermekek eltávolodnak a természettől. A városi környezet, a digitális eszközök túlzott használata és az egyre zártabb beltéri életforma következtében sok gyermek már nem tapasztalja meg közvetlenül az élővilág változatosságát, ritmusát. A természethez fűződő érzelmi kapcsolat meggyengülése hosszú távon a környezettudatosság csökkenéséhez, a fenntarthatóság iránti felelősségvállalás hiányához vezethet (Tilbury, 1995; Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia,

2016). Az erdőpedagógia ezzel szemben a tanulási folyamatokat közvetlen tapasztalatszerzésre alapozza, így nemcsak ismereteket közvetít, hanem érzelmi élményt is nyújt, amely tartós kötődést alakíthat ki a természethez.

További probléma a köznevelésben a tanulási motiváció csökkenése, amely különösen az alsó tagozatos gyermekeknél figyelhető meg. A hagyományos, frontális oktatási forma kevés lehetőséget ad az aktív részvételre, a felfedezés örömeire, így sok gyerek már korán elveszíti érdeklődését az iskolai tanulás iránt. Az erdőpedagógia ezzel szemben élménypedagógiai alapokon nyugszik, és felfedezésre, aktív megfigyelésre, alkotásra ösztönöz. Ezáltal megerősíti a belső motivációt, és lehetővé teszi, hogy a gyermekek saját tapasztalataikon keresztül jussanak új ismeretekhez (Kovácsné, 2019).

Az iskolai és óvodai közösségekben egyre gyakrabban megfigyelhető a szociális készségek, különösen az együttműködési és kommunikációs képességek hiánya. A kortárs közösségek működését sokszor jellemzik konfliktusok, a közös szabályok elfogadásának nehézsége, vagy éppen az empátia alacsony szintje. Az erdőpedagógiai foglalkozások során a gyermekek természetes módon, közös élményeken keresztül tanulnak meg együttműködni. A közösen megoldandó feladatok, a természetes környezetben való közös jelenlét és az egymásra utaltság fejlesztik az interperszonális kapcsolatokat és hozzájárulnak a közösségformáláshoz (Becker, 2005).

Egy másik, mind gyakoribb kihívás a figyelemzavar és a koncentrációs nehézségek megjelenése, amelyet a digitális ingerek túlzott mennyisége és a túlterheltség is fokoz. A kutatások szerint a természetes környezet nyugtató, idegrendszerre kiegyensúlyozó hatást gyakorol, ezáltal javítja a figyelem fókuszálását és csökkenti a stressz-szintet (Louv, 2008; Kaplan & Kaplan, 1989). Az erdei foglalkozások során a gyermekek saját ritmusukban, érzékszerveiken keresztül tapasztalják meg a környezetet, ami lehetőséget teremt a mentális feltöltődésre és a tanulási teljesítmény javítására is.

A fent említett példák jól mutatják, hogy az erdőpedagógia nem csupán alternatív oktatási forma, hanem a jelenlegi köznevelési gyakorlatban egyre inkább szükségszerűen megjelenő, preventív és fejlesztő módszertan. Beépítése a köznevelés mindennapjaiba nemcsak a gyermekek testi-lelki jólétét szolgálja, hanem egyúttal hozzájárul egy környezettudatosabb, együttműködőbb és motiváltabb tanulói generáció neveléséhez.

1.2. Kutatás célja

A dolgozat célja annak vizsgálata, hogy az erdőpedagógia módszertana milyen módon és mértékben illeszthető be a magyar köznevelés jelenlegi gyakorlatába. A kutatás középpontjában az a kérdés áll, hogy milyen válaszokat adhat az erdőpedagógia azokra a gyakorlati nevelési és oktatási kihívásokra, amelyekkel a köznevelés intézményeiben – különösen az alsó tagozaton és az óvodai nevelés során – rendszeresen találkoznak a pedagógusok. A dolgozat célja továbbá annak feltárása, hogy az erdőpedagógiai megközelítés hogyan tudja támogatni a gyermekek holisztikus fejlődését: különösen a mozgásfejlődés, a figyelemkoncentráció, a szociális készségek, a tanulási motiváció és a környezettudatos szemlélet formálódása terén.

A kutatás célkitűzése, hogy feltérképezze azokat az elméleti és gyakorlati összefüggéseket, amelyek lehetővé teszik az élménypedagógiai alapú, természetközeli nevelési formák – mint amilyen az erdőpedagógia – integrálását az állami oktatás rendszerébe. Ehhez a dolgozat kvalitatív módszerekkel, pedagógusinterjúk segítségével kívánja feltárni a gyakorlati tapasztalatokat, a pedagógusok attitűdjét és véleményét az erdőpedagógia alkalmazásáról. A kutatás célja az is, hogy az interjúalanyok által megfogalmazott meglátások és javaslatok alapján olyan irányokat és lehetőségeket vázoljon fel, amelyek elősegíthetik a módszer gyakorlati alkalmazását, vagy akár intézményes beépítését a köznevelésbe.

A dolgozat tehát nem csupán az erdőpedagógia pedagógiai értékeit kívánja bemutatni, hanem a köznevelési rendszer módszertani megújulásának lehetőségeit is vizsgálja. Végző soron a kutatás célja annak megértése, hogyan lehet a gyermekközpontú, tapasztalati úton történő tanulás elemeit beemelni az állami oktatás keretei közé, és ez milyen előnyökkel járhat a gyermekek fejlődése, valamint az oktatási rendszer hatékonysága szempontjából.

1.3. Kutatási kérdések

A dolgozatom célkitűzéseimhez igazodva a kutatás az alábbi kérdésekre keres választ:

1. Milyen sajátos pedagógiai értékeket és fejlesztési lehetőségeket kínál az erdőpedagógia a gyermekek számára?
2. Milyen gyakorlati nevelési problémákra jelenthet megoldást az erdőpedagógia módszertana a köznevelésben?
3. Milyen véleményük van a gyakorló pedagógusoknak az erdőpedagógia alkalmazásáról, lehetőségeiről és korlátairól?

4. Milyen mértékben építhetők be az erdőpedagógia módszerei a köznevelési intézmények mindennapi gyakorlatába?
5. Milyen szervezeti, módszertani vagy szemléletbeli változások szükségesek ahhoz, hogy az erdőpedagógia beépülhessen az állami oktatás rendszerébe?
6. Hogyan hat az erdőpedagógiai környezet a gyermekek tanulási motivációjára, figyelmére, szociális készségeire és környezettudatosságára?

2. Alternatív oktatások

Az alternatív oktatás célja, hogy a gyermekek egyéni igényeire szabott tanulási lehetőségeket biztosítson, amelyek eltérnek a hagyományos pedagógiai módszerektől. (Falus, 2003). Ez nagyobb szabadságot ad a pedagógusoknak és diákoknak, és gyakran a tapasztalati tanulásra és a gyakorlati készségek fejlesztésére helyezik a hangsúlyt.

Az alternatív oktatási formák között megtalálhatók olyan jól ismert pedagógiai modellek, mint a Waldorf, Montessori vagy a Step by Step módszer, amelyek a gyermekközpontú nevelést részesítik előnyben. (Lányi, 2000). Egyre nagyobb figyelmet kapnak azok a kezdeményezések is, amelyek a természetes környezetben történő oktatást támogatják, mint például az erdei óvodák, amelyek az élménypedagógia és a tapasztalati tanulás elvein alapulnak. (Gordon Győri, 2006).

2.1. Módszerek bemutatása

2.1.1. Montessori-módszer

A Montessori-módszert **Maria Montessori** olasz pedagógus dolgozta ki. (Montessori, 2002). Alapja, hogy a gyermekek saját tempójukban tanuljanak, és a tanulási környezetet úgy alakítsák, hogy ösztönözze a függetlenséget, a kíváncsiságot és az önálló gondolkodást. A tanulás konkrét eszközökkel történik, amelyek segítik a gyermekeket a felfedezésben, miközben minimalizálják a felnőttek beavatkozását. (Kovácsné Tóth, 2009).

Példa: Egy Montessori osztályban a gyerekek önállóan választhatják ki, hogy milyen aktivitást végeznek, például egy olyan feladatot, amely a számolás alapjait tanítja különböző színű és formájú gyöngyökkel. A gyermekek saját tempójukban dolgoznak, és a felnőttek csak szükség esetén nyújtanak segítséget. (Kovácsné Tóth, 2009).

2.1.2. Step by Step módszer

A **Step by Step** egy amerikai eredetű, a gyermekek aktív részvételére építő pedagógiai módszer, amely a gyermekek fejlődési szintjéhez igazítja a tanulási folyamatokat. (Puskás, 2006). A cél, hogy a gyerekek felfedezzék a világot saját tapasztalataik alapján, miközben tanulnak a környezetükről és a társas kapcsolataikról. Az alapelvek között szerepel a játék, a kreativitás és az együttműködés fontossága. (Báthory, 2003).

Példa: Egy Step by Step osztályban a tanulók együttműködnek egy projektben, például egy kertet ültetnek. A projekt során nemcsak a növényekről tanulnak, hanem együttműködnek,

megosztják ötleteiket, és tapasztalataikat is. Az oktató facilitátor szerepét tölti be, aki segíti a gyermekeket a problémamegoldásban és a felfedezésben. (Kocsis, 2010).

2.1.3. Freinet-szellemű nevelés

A Freinet-pedagógiai elvek szerint fontos a gyermekek számára természetes környezet biztosítása, amely ösztönözi a szabad önkifejezést. (Freinet, 2003). Ez lehetőséget ad a gyermekeknek arra, hogy saját tempójukban és egyéni érdeklődésük szerint fedezzék fel a világot, ezáltal erősítve önállóságukat, kreativitásukat és problémamegoldó képességüket. A szabad önkifejezés hozzájárul ahhoz, hogy a gyermekek megtalálják a saját hangjukat, miközben a személyiségük kibontakozása is biztosított, így erősödik önbizalmuk és társas készségeik. (Hortobágyi, 1993).

Példa a Freinet-szellemű nevelésre:

Egy osztályban, ahol a Freinet pedagógiai elveket alkalmazzák, a tanár nem csupán tudás átadója, hanem facilitátor, aki segíti a gyerekeket a saját tapasztalataik és felfedezéseik feldolgozásában. (Freinet, 2003). Például, egy projekt keretében a gyerekek egy közeli parkot vagy erdőt látogatnak meg, hogy megfigyeljék a helyi növény- és állatvilágot. Az élményeikről naplót vezetnek, és fotókat, rajzokat készítenek, hogy rögzítsék a látottakat. A gyerekek így nemcsak a természetről tanulnak, hanem az önálló megfigyelést, a kritikai gondolkodást és a kreatív kifejezőmódot is fejlesztik. (Kocsis, 2008).

A tanár az élmény után lehetőséget biztosít a diákoknak arra, hogy a közös tapasztalatokat megbeszéljék, kérdéseket tegyenek fel, és azokat a gyerekek saját szavaikkal válaszolják meg. A projekt végeztével a gyerekek saját kis kiállítást rendeznek a parkban szerzett élményeikről, és a közösség is megtekintheti a munkáikat. (Papp, 2007). Így a tanulás nemcsak az iskolai falak között, hanem a valós életben is megjelenik, miközben a gyerekek aktívan részt vesznek a tudás létrehozásában és megosztásában.

Ez a típusú nevelés hangsúlyozza az együttműködést, a kreatív kifejezésformákat, és az önálló gondolkodást, miközben a gyerekek közvetlen kapcsolatban állnak a világgal. (Kocsis, 2010).

2.1.4. Waldorf nevelési programja

A Waldorf-pedagógia szerint a kisgyermekek a világot érzékszerveik révén ismerik meg. Látásuk, hallásuk, tapintásuk, ízlelésük és szaglásuk által szerzett élményeik alakítják a

belső világukat, miközben a tanulásuk is leginkább utánzásra alapul. (Kerekerdő Alapítvány, 2001). Fontos, hogy olyan környezetet biztosítsanak számukra, amelyben hiteles és követhető mintákat találhatnak. A Waldorf pedagógia szerint a gyermekek naponta legalább egy órát töltenek szabad tapasztalatszerzéssel. (Országos Közoktatási Intézet, 2006).

Példa Waldorf nevelési programra:

Egy Waldorf-iskolai osztályban, mondjuk az első osztályosoknál, a tanulás szorosan összefonódik a napi ritmusokkal, amelyek biztosítják a stabilitást és biztonságot a gyerekek számára. Az első osztályban a fő téma gyakran a mesék és történetek köré épül. A tanár napi mesét mond, amelyet a gyerekek nemcsak hallgatnak, hanem aktívan feldolgoznak rajzok, színjátás és kézműves munka formájában. (Varga, 2007).

Például egy mese, amely a természet erőivel kapcsolatos, mint a tavasz megújulása, a virágok növekedése vagy az állatok ébredése, segíti a gyerekeket a természet iránti tisztelet és érzékenység kialakításában. (Varga, 2007). A gyerekek ezeket a történeteket nemcsak hallgatják, hanem le is rajzolják, saját kezűleg készítenek apró alkotásokat, mint például virágokat, állatokat. Így a gyermekek a tanulás során nem csupán a szellemi, hanem a kézügyességi és érzelmi készségeiket is fejlesztik. (Steiner, 1999).

Ezen kívül a tanulás gyakorlati aspektusa is hangsúlyos: minden reggel a gyerekek közösen végzik a reggeli mozgásos gyakorlatokat (pl. tornagyakorlatok, ritmusjátékok), amelyek segítik a testi-lelki felkészülést a napra. A Waldorf-iskolákban a kézművesség, a kertészkedés, a zene, a dráma és más művészeti tevékenységek mind részei a napi rutinoknak, amelyek segítik a gyerekeket abban, hogy egyensúlyt találjanak önmagukkal és a világban. (Steiner, 1999).

A Waldorf-pedagógia lényege, hogy a tanulás során a gyerekek folyamatosan kapcsolatban álljanak a saját belső világukkal, miközben fejlesztik az érzelmi intelligenciájukat, kreativitásukat, és elmélyítik a tudást, amelyet a gyakorlatban is alkalmazhatnak (Varga, 2007).

2.2. Waldorf, Freinet és Erdőpedagógia: Közös alapelvek és különbségek

A Waldorf, Freinet és az erdőpedagógia elméletei mind három olyan pedagógiai megközelítést képviselnek, amelyek hangsúlyozzák a gyermekek aktív részvételét a tanulási folyamatban, és mindegyik az élményalapú tanulásra épít. (Kull, 2011). Azonban mindegyik

módszerek megvannak a saját sajátosságai, amelyek különböző aspektusokra helyezik a hangsúlyt.

2.2.1. Közös vonások

Mind a Waldorf, a Freinet, mind az erdőpedagógia nagy hangsúlyt fektet az aktív tanulásra, ahol a gyerekek nem passzív befogadói, hanem aktív résztvevői a tanulási folyamatnak. Az élményszerű tanulás, az önálló felfedezés, a kreatív kifejezésformák mind fontosak ezekben a megközelítésekben. (Freinet, 2003).

Az erdőpedagógia és a Waldorf-pedagógia mind a természet közvetlen tapasztalására építenek. A Waldorfban például a természet ritmusai, az évszakok változása és a természeti jelenségek fontos szerepet kapnak a tanulásban. (Steiner, 1999). Az erdőpedagógiában pedig a természetben való tanulás, a közvetlen tapasztalatok révén szerzett tudás kulcsfontosságú. A Freinet-pedagógiában is gyakran van helye szabadtéri tanulásnak, bár itt inkább a közvetlen tapasztalat és a közösség által szerzett tudás a hangsúlyos. (Kull, 2011).

Mindhárom pedagógiai irányzat kiemelten fontosnak tartja a közösség szerepét. A Freinet-pedagógia közösségi alkotómunkát, együttműködést ösztönöz, és a Waldorfban is hangsúlyos az osztály közössége és a csoportban való tanulás. (Freinet, 2003). Az erdőpedagógiában szintén fontos, hogy a gyerekek közösen dolgozzanak a természetben, megosszák egymással a tapasztalataikat, és együtt oldják meg a felmerülő problémákat. (Kull, 2011).

2.2.2. Különbségek

A **Waldorf-pedagógia** hangsúlyozza a művészeti tevékenységek szerepét, és a gyermekek szellemi, érzelmi és testi fejlődését egyensúlyban szeretné látni. (Varga, 2007). Az oktatás egyfajta spirituális megközelítést is tartalmaz, ahol az egyéni fejlődés és a belső világ felfedezése nagy szerepet kap. A Waldorf-pedagógia a művészetek (pl. zene, rajz, kézművesség) intenzív használatával alakítja a tanulási élményeket. (Steiner, 1999).

A **Freinet-pedagógia** inkább a társadalmi és demokratikus elvekre épít, a gyerekek aktív közreműködésével a közösség számára készített munkákban. (Varga, 2004). A Freinet-pedagógia egyedülálló módon az oktatást a mindennapi élethez és a társadalmi felelősségvállaláshoz köti, és az élményeken alapuló tanulást (pl. az iskolai újság készítése, közösségi projektek) ösztönzi. (Freinet, 2003).

Az **erdőpedagógia** központjában a természet áll, és a tanulás az erdőben, a szabadban történik. Ez az irányzat a fizikai és pszichikai jólétre helyezi a hangsúlyt, figyelembe véve a

természet gyógyító erejét. (Juhász, 2013). Az erdőpedagógia célja, hogy a gyerekek minél több időt töltsenek a természetben, és olyan élményekre tegyenek szert, amelyek segítik őket a személyes fejlődésben és a környezeti tudatosság kialakításában. (Kull, 2011).

Az erdőpedagógiában a tanulás a környezet, a természet közvetlen tapasztalására épít, és fontos szerepet kap a fizikai aktivitás és a játék. Az erdőpedagógiában nemcsak az intellektuális tudás, hanem a testi-lelki fejlődés is kiemelt figyelmet kap. (Juhász, 2013).

2.3. Összefoglalás

A Waldorf, Freinet és az erdőpedagógia mindhárom pedagógiai elmélet az élményalapú tanulásra épít, azonban míg a Waldorf a művészeti tevékenységeket és a spirituális fejlődést helyezi előtérbe, a Freinet a közösségi és demokratikus tanulásra összpontosít, addig az erdőpedagógia az természetben való tanulás és a testi-lelki fejlődés hangsúlyozásával különbözik. (Juhász, 2013). Az erdőpedagógia a természet közvetlen megélése révén különösen erősíti a környezeti tudatosságot és a gyerekek közvetlen kapcsolatát a világgal.

3. Erdőpedagógia eredete

Az erdőpedagógia mint nevelési forma elsősorban a 20. század második felében jelent meg tudatos módszertanként, ám elméleti gyökerei jóval korábbra nyúlnak vissza. Már a felvilágosodás korának pedagógiai gondolkodói – mint például Jean-Jacques Rousseau – is hangsúlyozták a természetes környezet nevelő hatását. Rousseau szerint a gyermek fejlődésének legideálisabb tere a természet, ahol tapasztalás és élmény útján tanulhat, nem pedig merev szabályok és elméleti tudásanyag révén (Kovácsné, 2012).

A 20. század elején megjelenő reformpedagógiai irányzatok, különösen a Montessori-, Waldorf- és Freinet-pedagógia, már gyakorlatba is ültették a természetközeli nevelés elveit, és ezek a törekvések közvetlen előzményei lettek az erdőpedagógiának (Bábosik, 2004; Nahalka, 2019). Ezek az irányzatok hangsúlyozták a gyermek szabad játékát, élményalapú tanulását, az érzékszervi tapasztalás fontosságát, valamint a környezethez való aktív kapcsolódás szerepét.

Az erdőpedagógia mint önálló pedagógiai módszer elsőként a német nyelvterületeken jelent meg, különösen Németországban és Ausztriában, ahol az erdészeti hatóságok és természetvédelmi szervezetek kezdték alkalmazni iskolás csoportok számára szervezett, erdei környezetben zajló programok keretében (Schmidt, 2006; idézi: Mészáros & Varga, 2015). A 2000-es évektől a módszer egyre elismertebbé vált a környezeti nevelés és az élménypedagógia keretein belül, különösen az erdei iskolák és természetismereti programok révén.

A skandináv országok – különösen Svédország, Dánia és Norvégia – fontos szerepet játszanak az erdőpedagógia továbbfejlesztésében. Itt az erdei óvodák (forest kindergarten) keretében a gyermekek napjaik nagy részét a természetben töltik, ahol a nevelési-tanulási folyamat a szabadságon, az önálló tapasztalatszerzésen és a játékos tanuláson alapul (Vekerdy, 2011).

Magyarországon az erdőpedagógia elsősorban az erdei iskolai programok révén terjedt el az 1990-es évektől kezdődően. A nevelési célok között kezdetben a környezet- és természetvédelem állt középpontban, de mára egyre több intézmény ismeri fel a módszer pedagógiai értékeit – különösen a szociális készségek fejlesztése, a mozgásigény kielégítése és az élményközpontú tanulás terén (Varga, 2013).

Az erdőpedagógia tehát olyan komplex nevelési forma, amely ötvözi a környezeti nevelés, az élménypedagógia és a reformpedagógiai irányzatok alapelveit, miközben a természetet mint tanulási környezetet integrálja a nevelési folyamatba.

3.1. Kialakulása

Az erdőpedagógia kialakulása egy fokozatos, több szakterületet érintő fejlődési folyamat eredménye, amelyben meghatározó szerepet játszottak a reformpedagógiai irányzatok, a környezeti nevelés elterjedése, valamint az élménypedagógiai törekvések. E három terület összefonódása vezetett el egy olyan nevelési szemlélet és gyakorlat megjelenéséhez, amely a természeti környezetet nem csupán háttérként, hanem aktív tanulási-tanítási térként kezeli (Mészáros & Varga, 2015).

Az erdőpedagógia mint gyakorlat a 20. század második felében jelent meg először Németországban és Ausztriában. Kezdetben elsősorban erdészek és természetvédelmi szakemberek alkalmazták, akik gyerekcsoportok számára szerveztek erdei ismeretterjesztő foglalkozásokat. Ezek a tevékenységek célja kezdetben az volt, hogy a résztvevők közelebb kerüljenek az erdő élővilágához, megértsék az ökoszisztémák működését, és kialakuljon bennük a természet iránti tisztelet és felelősségérzet (Varga, 2013).

A gyakorlat során azonban egyre nyilvánvalóbbá vált, hogy az erdei környezet nemcsak a természetismereti nevelés számára ideális, hanem komplex módon hat a gyermekek érzelmi, szociális, értelmi és fizikai fejlődésére is. Az erdei tevékenységek során a gyermekek sokkal szabadabban, aktívabban és örömtelibben vesznek részt a tanulásban, mint a hagyományos osztálytermi környezetben (Vekerdy, 2011). Ennek hatására az erdőpedagógia fokozatosan kiszélesedett, és egyre inkább önálló pedagógiai szemléletté formálódott.

A folyamat párhuzamosan zajlott a skandináv országokban is, ahol kialakultak az úgynevezett erdei óvodák (forest kindergartens), melyek teljes nevelési programjukat a szabadban valósítják meg. Ezek az intézmények azt mutatták meg, hogy a természet nemcsak alkalmi tanulási helyszíneként, hanem állandó nevelési térként is működhet.

Magyarországon az erdőpedagógia térnyerése a fenntarthatóság pedagógiájának megjelenéséhez, valamint az erdei iskolai programokhoz köthető. A 2000-es évektől egyre több iskola és óvoda kapcsolódott be ezekbe a programokba, és kezdték alkalmazni az erdőpedagógiai elemeket – kezdetben inkább tematikus napok, kirándulások formájában, majd komplexebb nevelési programokká fejlődtek (Kovácsné, 2012). Az utóbbi években a pedagógusok részéről is nőtt az igény a szabadban történő tanításra, különösen a mozgásban gazdag, élményalapú tanulás lehetőségei miatt.

Így az erdőpedagógia ma már nem csupán a természetismereti nevelés eszköze, hanem egyre inkább olyan gyermekközpontú pedagógiai megközelítés, amely ötvözi a

reformpedagógiai elveket, a tapasztalati tanulást és a fenntarthatóságra nevelést, miközben alkalmazkodik a mai gyermekek fejlődési szükségleteihez.

3.2. Erdei óvodák szerepe és aktualitása



(Tarjáni Gyermektábor, 2021)

Az erdei óvoda olyan oktatási forma, amelyben a gyermekek a természetes környezetben szerzett tapasztalatok révén sajátíthatják el az ismereteket. (Fekete, 2017). Ez a program egy tudatosan megtervezett nevelési folyamat, amely eltér a hagyományos óvodai keretektől, hiszen a foglalkozások nem az intézmény épületében, hanem egy külső, természeti helyszínen zajlanak. Az ilyen óvodák célja, hogy a gyermekek közvetlen kapcsolatba kerüljenek a természettel, ezáltal fejlesztve környezettudatosságukat, érzékenységüket a természet értékei iránt, valamint támogassák személyiségfejlődésüket és szociális készségeiket. (Szentmihályi, 2015). A program jellemzően legalább három egymást követő napot ölel fel, és az élménypedagógia, a cselekvésalapú tanulás, valamint az interaktív, játékos módszerek révén valósul meg. (Bihariné Dr. Krekó, 2003).

Magyarországon az erdei óvodák koncepciója az 1990-es évek elején jelent meg a köznevelésben. A program bevezetését először kísérleti jelleggel indították el, amelynek célja az volt, hogy új pedagógiai szemlélettel támogassák a kisgyermekek természeti környezethez való kötődését. (Kovács, 1998). A kezdeményezés egyik első hazai példája Miskolcon és Keleméren valósult meg, ahol az óvodai nevelési program részeként a természetben zajló tapasztalati tanulást helyezték előtérbe. (FABULA Alapítványi Óvoda, 1990). Az ilyen típusú óvodák hosszú távú célja, hogy a gyerekeket már korai életkorban érzékennyé tegyék a környezetük iránt, miközben a természet adta lehetőségeken keresztül fejlődnek a kognitív és motoros képességeik (Erdélyi Oktatási Fórum, 2015.).

Mostanra egyre több helyen működnek ilyen intézmények, amelyek bizonyítják a módszer életképességét és pozitív hatásait. A lakhelyemen, Pécsset két jelentős ilyen óvoda működik: az Eszperantó utcai Erdei Óvoda és az Istenkúti Waldorf Óvoda. Mindkét intézmény

arra épít, hogy a gyermekek számára a természetben eltöltött idő nem csupán kikapcsolódás legyen, hanem aktív tanulási folyamat is. (Pécsi Oktatási Híradó, 2023).

A pécsi erdei óvodák sikeresen működnek és visszaigazolják azt, hogy a természetközeli nevelés nemcsak elméletben hanem gyakorlatban is megvalósítható.

3.3. Erdei iskola



(Mecsekerdő Zrt., 2021).

Az erdei iskola egy progresszív pedagógiai irányzat, amely a 20. század elején kialakuló reformpedagógiai mozgalmak hatására jött létre. (Lázár, 2003). Az ilyen típusú oktatás a tapasztalati tanulást helyezi előtérbe, amelynek alapvető eleme a közös tevékenység és az együttműködés. A természet középpontba állítása nemcsak a gyakorlati ismeretszerzést támogatja, hanem a közösségi tanulás fejlődését is elősegíti.

Az erdei iskolák működését az oktatási intézmények többféle forrásból finanszírozzák. A programok megvalósítása általában pályázatokon elnyert támogatásokból, alapítványi hozzájárulásokból, illetve a szülők önkéntes befizetéseiből történik. (Koltai, 2010).

3.3.1. Az erdei iskola gyökerei Európában

Az erdei iskola európai története Németországban kezdődött, ahol az egészségügyi és prevenciós célok voltak az alapvető indítatók. (Kolozsi, 2015). Már a 70-es évek közepén a pedagógusok, mint Reé hamburgi oktató és Baginsky berlini orvos, az egész évben működő erdei iskolák létrehozását szorgalmazták. 1904-ben Berlin mellett, Charlottenburgban, Bendix és Neufert alapította meg azt az intézményt, amelyet a szakirodalom az erdei iskolák egyik példájaként tart számon. (Mecsekerdő Zrt., 2021).

Németországban az I. világháború előtt és után számos erdei iskola alakult meg, a „Schullandheim” (vidéki iskolaotthon) néven ismert rendszer keretében. Angliában 1913-ban nyílt meg az első erdei iskola London külvárosában, amely szintén elsősorban egészségügyi célokat szolgált, és oktatásában a projekt-alapú tanulás és a kertészet játszották a központi szerepet. (Szentmihályi, 2010).

Az 1950-es években az erdei iskolák oktatásában a tananyagot az anyanyelv, a környezetismeret, a matematika és az orosz nyelv tanítása alkotta. A reformpedagógiai hatásokra építve az erdei iskola kezdeményezései közül az első, pedagógiaileg átgondolt, modellértékű projekt a szentlőrinci kísérleti iskola táboriskolája volt, amely 1985/86-ban indult. (Országos Közoktatási Intézet, 2006). A pedagógusok előkészítő munkája a tanév elején kezdődött, amikor kiválasztották az erdei iskola helyszínét. Az erdei iskola célja a hagyományos tantermi oktatás helyett olyan tanulási környezet megteremtése, amely igazodik a természetes élet komplexitásához. Itt a tanulás szerves része az ember és a környezet közötti kapcsolat megértése, és a diákok számára is fontos, hogy saját maguk alakítsák ki a megismerés rendszereit.

A tantárgyak tanulása mindig az adott diszciplína sajátos logikájára épül, miközben az iskolai oktatás lehetőséget biztosít a valóság összetettségének holisztikus megismerésére. Az ismeretszerzés alapja az analitikus megismerés, de a divergens gondolkodás fejlesztésére is lehetőséget kínál. Néhány tantárgy inkább a konvergens gondolkodásra összpontosít. A tanulás során a diákok számára a közvetlen, természetes tapasztalatok megszerzése válik a fő eszközzé. Az oktatás során a tananyagközpontú megközelítést ötvözik a közösségi tanulással, miközben a tanulás folyamata lehetőséget biztosít a társas tanulásra is. A tantárgyak tanulása külön-külön is fontos, de a közösségi tevékenységek során is érdemi szerepet kapnak.

A különböző tantárgyak és foglalkozások helyszínei változatosak, és a diákok kisebb csoportokban, rotáló módon vehetnek részt a különböző tevékenységekben. Az erdei iskola hozzájárul a gyerekek szociális fejlődéséhez, mivel a közös feladatok során a gyerekek szorosabb kapcsolatokat alakítanak ki egymással. A közvetlen együttműködés, valamint az egymásra utaltság erősíti a szociális készségeket, miközben segít abban is, hogy a diákok jobban megtanulják az önállóságot.

A szabadban végzett mozgásos tevékenységek, kirándulások és fejlesztő játékok mind hozzájárulnak a gyerekek fizikai állóképességének javulásához. Az élményszerű tanulás során a tanulók tudása jobban rögzül, és mélyebb megértést nyernek a környezetükről. A pedagógusok és a diákok közötti kapcsolatok bensőségesebbé válnak, ami elősegíti a barátságok kialakulását és elmélyülését. Az önismereti játékok és közösségi tevékenységek segítik a gyerekek érzelmi fejlődését, növelve önbizalmukat és társas készségeiket. Az erdei iskola tehát nemcsak tudományos tudás átadására, hanem a személyiségfejlesztésre is nagy hangsúlyt fektet, így a diákok az iskolai élményeket az életük későbbi szakaszaiban is kamatoztathatják.

3.3.2. Az erdei iskola gyökerei Magyarországon

A magyar erdőpedagógia kezdetén 3 helyszín került előtérbe, ahol erdészberkeken belül gyakorlati munka indult el. 1908-ban Mátyásfüldön egy reformpedagógiai alapelveket követő nevelőintézmény jött létre, amely fontos szerepet játszott a hazai erdőpedagógia kialakulásában. Ugyanebben az évben megnyílt a szombathelyi erdei iskola is, amely elsősorban gyógyászati és prevenciók célokat szolgált. A gyógyító funkció mellett az intézmény a gyermekek oktatását és nevelését is vállalta, a reformpedagógia „gyermektanulmányozás” néven ismert pedagógiai-pszichológiai alapelveit követve.

Sopronban 1917-től az államosításig működött a Manningerház Erdei Iskola, mely élő gümőkórral veszélyeztetett gyermekek nevelésére hoztak létre. Az erdei iskolák hazai történetében új fejezet jött létre, mely 1954-ben induló tanulással egybekötött gyermeküdültetési rendszert alakítottak ki. 1988-ban adták át a Mogyoródi Erdei Művelődés Házát, amely kezdetben elsősorban madárvédelmi programokat kínált. 1996-tól azonban az erdő átfogó megismerését célzó programokkal bővült, erdészeti szakvezetéssel kiegészítve.

Sopronban 1988-ban meg alakult a Soproni Süni Klub, mely az Erdészeti és Faipari Egyetem néhány erdőmérnök-hallgatójának kezdeményezésére megalakult. (Hortobágyi, 1993).

3.3.3. A Mókus Suli Erdei Iskola és Erdő Háza mint a természetközeli oktatás példája

Pécs környékén, az Árpádtetőn található Mókus Suli Erdei Iskola és Erdő háza kiemelkedő példája annak, hogyan lehet a környezetet nemcsak oktatási helyszíneként, hanem aktív tanulási eszközként is alkalmazni. A Mókus Suli két helyszínen is működik, mindkettő kiváló lehetőségeket kínál a természetismereti és környezeti nevelési programok lebonyolítására. Központja az Árpádtetőn két jól felszerelt oktatóteremből áll, amelyek lehetővé teszik az elméleti bevezetést és az oktatási folyamatok strukturálását. Az iskola közvetlen közelében található a Mókus tanösvény, amely tematikus állomásain keresztül mutatja be az erdő ökoszisztémáját, az élővilág kapcsolatát és az erdőgazdálkodás szerepét.

Ez az oktatási módszer programjai számos olyan elemet tartalmaznak, amelyek könnyen integrálhatók az állami oktatási rendszerbe. A következő javaslatok megvalósítása hozzájárulhatna a természetközeli pedagógia szélesebb körű elterjedéséhez. Terepi tanórák, amelyek során a diákok az iskolai tananyagot a természetben sajátíthatnák el. Környezeti projektnapok, amelyek során a tanulók aktív részesei lehetnének egy-egy természetvédelmi kutatásnak. Az erdei iskola programjainak beépítése az állami oktatásba nemcsak a tanulók

tudásának elmélyítéséhez járulna hozzá, hanem segítene kialakítani egy környezettudatos, felelős gondolkodású generációt.

A természetben szerzett élmények nemcsak az ismeretek átadását segítik, hanem hozzájárulnak a gyermekek mentális és fizikai egészségének megőrzéséhez is. Ezért ennek a módszernek szélesebb körű alkalmazása az oktatási rendszerben hosszú távon is jelentős társadalmi és környezeti előnyökkel járna.

(„Az erdei Iskola és a közoktatási iskola két különböző oktatási forma, mindkettőnek megvan a saját előnye és hátránya, alapvetően más szemléletet képviselnek.”)

4. Erdő pedagógia bevezetésének megvalósításának lehetőségei a pedagógusok beszámolóinak tükrében

4.1. Kutatási módszer

A kutatásom során interjúkat készítettem pedagógusokkal, óvodai (Pécs, Siklósi Úti Tagóvoda, Ajtósi Dürer utcai Óvoda) és iskolai (Egerág, Szalántai Általános Iskola Arany János Általános Iskolája) környezetben, hogy megismerjem tapasztalataikat és véleményüket az erdőpedagógia bevezetésének, alkalmazásának lehetőségeiről. Az interjúk során két óvodai és két általános iskolai pedagógus vett részt. A pedagógusok életkora 30 és 50 év között van, és mindegyikük rendelkezik legalább 5 év tapasztalattal az adott pedagógiai szinten. Két óvodavezető-óvónő és két általános iskolai tanár osztotta meg velem szakvéleményét, tapasztalatait. Az interjúk időtartama 10-15 perc közötti, így a válaszok rövidek és célzottak, de lehetőséget adnak arra, hogy alaposan feltérképezzem, hogyan alkalmazhatnák az erdőpedagógiát a gyakorlatban, és hogyan látnák annak hatékonyságát a gyermekek fejlődésére.

Az interjúk félig strukturált formában zajlanak, így biztosítva van, hogy a pedagógusok saját tapasztalataikra építve beszéljenek a módszerről, miközben a kérdéseim segítenek rendszerezni és mélyebben megérteni a témát.

4.2. Kutatási kérdések és eredményei

Milyen sajátos pedagógiai értékeket és fejlesztési lehetőségeket kínál az erdőpedagógia a gyermekek számára?

Az erdőpedagógia legfontosabb sajátossága, hogy komplex módon támogatja a gyermekek holisztikus fejlődését, vagyis egyszerre fejti ki hatását a kognitív, érzelmi, szociális és motorikus területeken. A természetes környezet ösztönzőleg hat a gyerekek kíváncsiságára, érzékszerveiken keresztül közvetlen tapasztalatokat szereznek, miközben spontán tanulási folyamatok zajlanak. A pedagógiai értékei közé tartozik az élményalapú tanulás, a problémamegoldásra épülő gondolkodás, a kooperációra és felelősségvállalásra nevelés, valamint a fenntarthatóság szemléletének formálása. A természet szabadsága, a változatos ingerek és az aktív tevékenykedtetés lehetősége fejlesztően hat a kreativitásra, az önállóságra, és pozitívan befolyásolja a tanuláshoz való viszonyt.

Milyen gyakorlati nevelési problémákra jelenthet megoldást az erdőpedagógia módszertana a köznevelésben?

A pedagógusok visszajelzései és a szakirodalmi adatok alapján egyértelmű, hogy az erdőpedagógia hatékony válaszokat kínál olyan gyakorlati problémákra, mint a mozgáshiány, a figyelemzavar, a tanulási motiváció csökkenése, a szociális nehézségek (pl. együttműködés, empátia hiánya), valamint a természethez való elidegenedés. A szabad levegőn töltött idő, a mozgásos tevékenységek és a csapatmunka során megélt élmények mind hozzájárulnak ahhoz, hogy a gyerekek jobban tudjanak koncentrálni, csökkenjen a belső feszültségük, és fejlődjenek az együttműködési készségeik.

Milyen véleményük van a gyakorló pedagógusoknak az erdőpedagógia alkalmazásáról, lehetőségeiről és korlátairól?

Az interjúk során megkérdezett pedagógusok többsége pozitívan nyilatkozott az erdőpedagógia módszertanáról. Úgy vélik, hogy az ilyen típusú élménypedagógia különösen hasznos lehet a gyermekek belső motivációjának megerősítésében, a természet iránti érzékenység kialakításában, és a közösségformálásban. Többen hangsúlyozták, hogy az ilyen programok után a gyermekek kiegyensúlyozottabbak, nyitottabbak és aktívabbak a tanulásban is. Ugyanakkor felmerültek korlátok is: például az időjárási viszonyok, az eszközhiány, a szabályozási keretek és a pedagógusok leterheltsége is akadályozhatja a rendszeres megvalósítást. A pozitív élmények ellenére tehát a strukturális és intézményi háttér nem minden esetben támogatja az erdőpedagógiai elemek beépítését.

Milyen mértékben építhetők be az erdőpedagógia módszerei a köznevelési intézmények mindennapi gyakorlatába?

Az erdőpedagógiai elemek részleges integrációja jelenleg is lehetséges, különösen az alsó tagozatos és óvodai nevelésben. A pedagógusok kreativitása és elhivatottsága kulcsfontosságú abban, hogy mennyire tudják beemelni ezeket az elemeket a mindennapi nevelésbe. A mindennapi gyakorlatba való beépítéshez azonban szükséges lenne szemléletformáló továbbképzésekre, rugalmasabb tanmenetekre, valamint az intézményvezetés és fenntartók támogatására. A természethez való kijutás, a helyszínekhez való hozzáférés, és az időkeretek rugalmas kezelése alapfeltétele annak, hogy az erdőpedagógia ne csak különleges alkalomként, hanem rendszeres pedagógiai eszközként jelenjen meg.

Milyen szervezeti, módszertani vagy szemléletbeli változások szükségesek ahhoz, hogy az erdőpedagógia beépülhessen az állami oktatás rendszerébe?

A válaszok alapján a legfontosabb változás a pedagógiai szemlélet átalakulása lenne, amely a gyermeki élmény, a tapasztalati tanulás és a természethez való kapcsolat hangsúlyosabb kezelését jelenti. Szervezeti szinten szükség lenne megfelelő anyagi és logisztikai támogatásra, például közeli erdőterületek elérhetőségére, biztonsági protokollokra, és a foglalkozásokhoz szükséges felszerelések biztosítására. Módszertani szinten elengedhetetlen a pedagógusok erdőpedagógiai képzése, valamint a tantervi rugalmasság növelése, amely lehetőséget adna a külső helyszíneken történő tanulásra. A sikeres integrációhoz az is szükséges, hogy az intézmények és fenntartók támogassák az innovatív, természetközeli nevelési formákat.

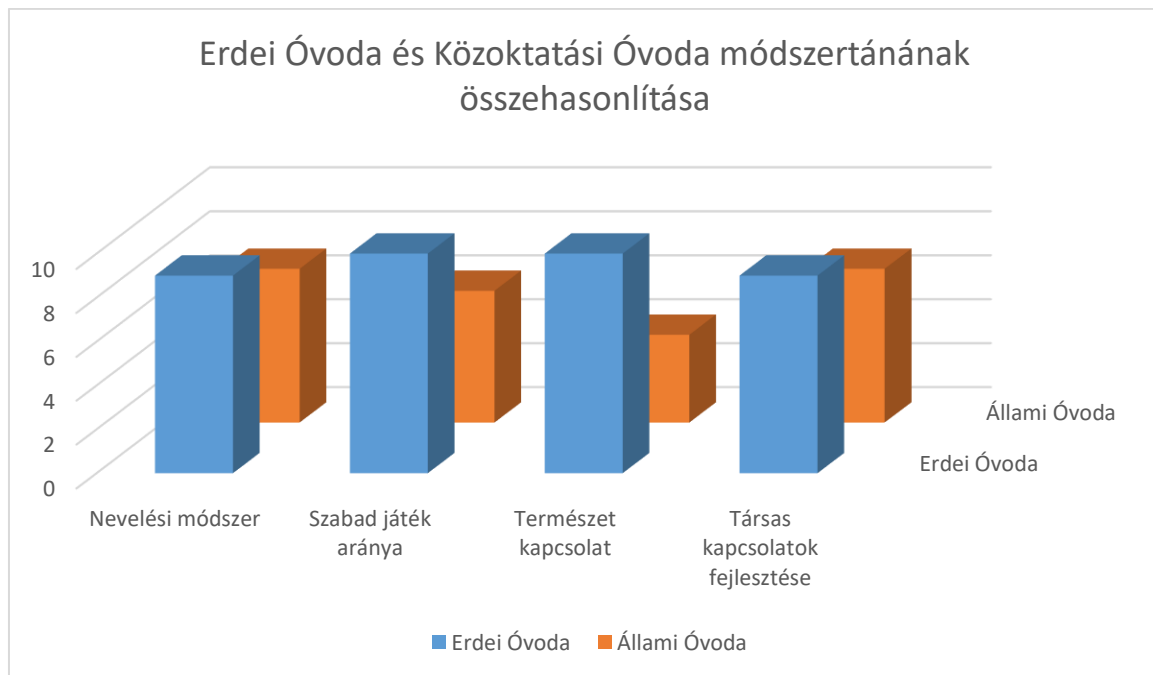
Hogyan hat az erdőpedagógiai környezet a gyermekek tanulási motivációjára, figyelmére, szociális készségeire és környezettudatosságára?

A vizsgálatok és pedagógusi tapasztalatok egyértelműen alátámasztják, hogy az erdei környezet pozitív hatással van a gyermekek belső motivációjára. A szabadban végzett tevékenységek során a gyermekek aktív részesei lehetnek a tanulási folyamatnak, amely erősíti a kíváncsiságukat és önállóságukat. A természet nyugodt, ingergazdag közege elősegíti a figyelem összpontosítását, miközben csökkenti a túlterheltséget és a szorongást. A közös élmények, feladatok során fejlődnek a szociális készségek, az együttműködés, a segítőkészség, és a közösséghez való tartozás érzése is. Emellett a természetes környezethez való közvetlen kapcsolódás elmélyíti a környezettudatos viselkedés alapjait, mivel a gyerekek nemcsak elméletben, hanem érzelmi szinten is kötődni kezdenek a természethez.

4.3. Az Erdei Óvoda és Közoktatási Óvoda módszertanának összevetése

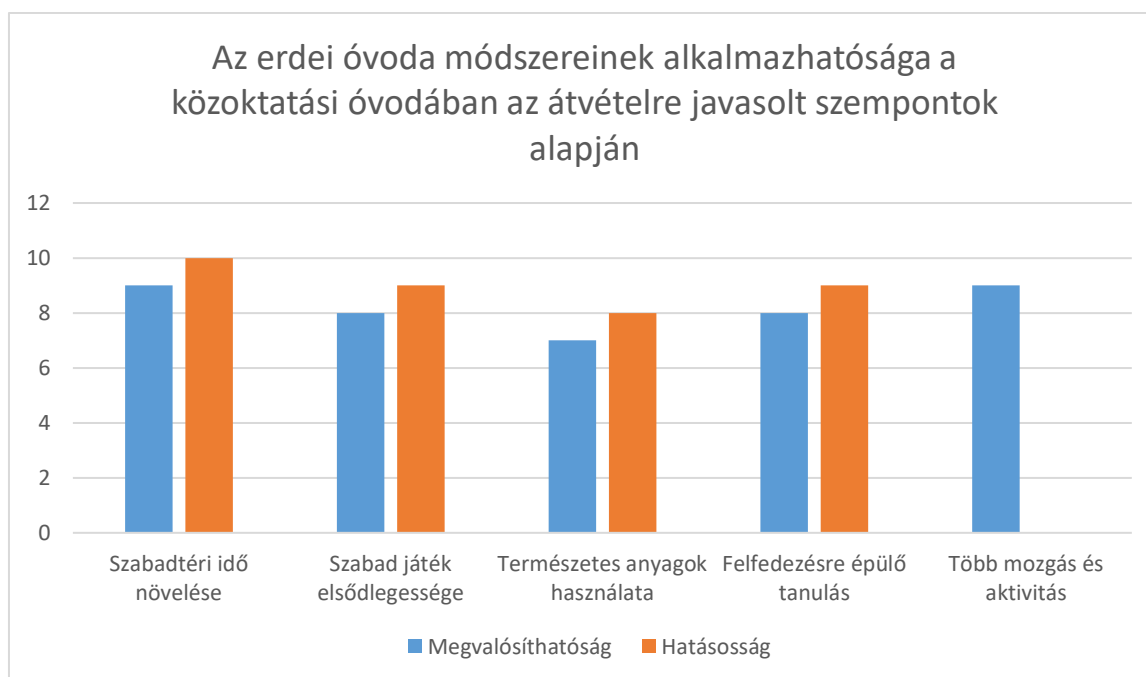
Az erdei óvodánál a tanulási környezet főként a szabadban, természetes környezetben működik. A módszertana, a tanulás aktív, élményszerű és gyakran a szabad játéokra épít. (Fekete, 2017). A szociális fejlődésben a gyerekek közvetlen kapcsolatba kerülnek a természetes környezettel, és ez segíti őket a környezeti felelősségvállalásban, a csapatmunkában és a szociális készségeik fejlesztésében. A fenntarthatóságba erősebb hangsúlyt fektetnek. (Szentmihályi, 2015). A közoktatási óvodánál a tanulási környezet zárt, épületen belüli tanulási környezetet biztosít. A tanulás irányított és strukturált, szorosabban követi az állami

előírásokat. Az Állami óvodák is hangsúlyozzák a szociális készségeket, de gyakran egy szorosabb, strukturált közösségi környezetben. Fenntarthatóság jegyében kiegészítő jellegű a nevelési cél. (Nemzeti Közoktatási Program, 2024).



1. ábra: Erdi Óvoda és Közoktatási Óvoda módszertanának összehasonlítása (saját szerkesztés)

A közoktatási óvoda is több szempontot átvehetne az erdei óvoda oktatási módszeréből, hogy-mely támogassa a gyerekek természetes fejlődését és jólétét. Például tarthatnának rendszeres szabadtéri foglalkozásokat az udvaron vagy természetismereti sétákat, kinti mesélést és mozgásos játékokat. A több szabad játékidő biztosítása elősegítené a gyerekek kreativitását, problémamegoldó képességét és társas készségeit. (Pécsi és Társai, 2023). Az óvodák csökkenthetnék a műanyag játékok mennyiségét, és több természetes eszközt kínálhatnak fel a játéktevékenységek alkalmával. Jótékony hatással lenne a több felfedezésre ösztönző, élményalapú tevékenységek bevezetése, mint a növények ültetése vagy állatok megfigyelése. A következő diagramban az erdei óvoda módszerének megvalósíthatóságát és hatását a közoktatási óvodában mutatom be.



2. ábra: Erdei Óvoda módszereinek alkalmazhatósága (saját szerkesztés)

4.4. Az Erdei Iskola és Állami Iskola módszertanának összevetése

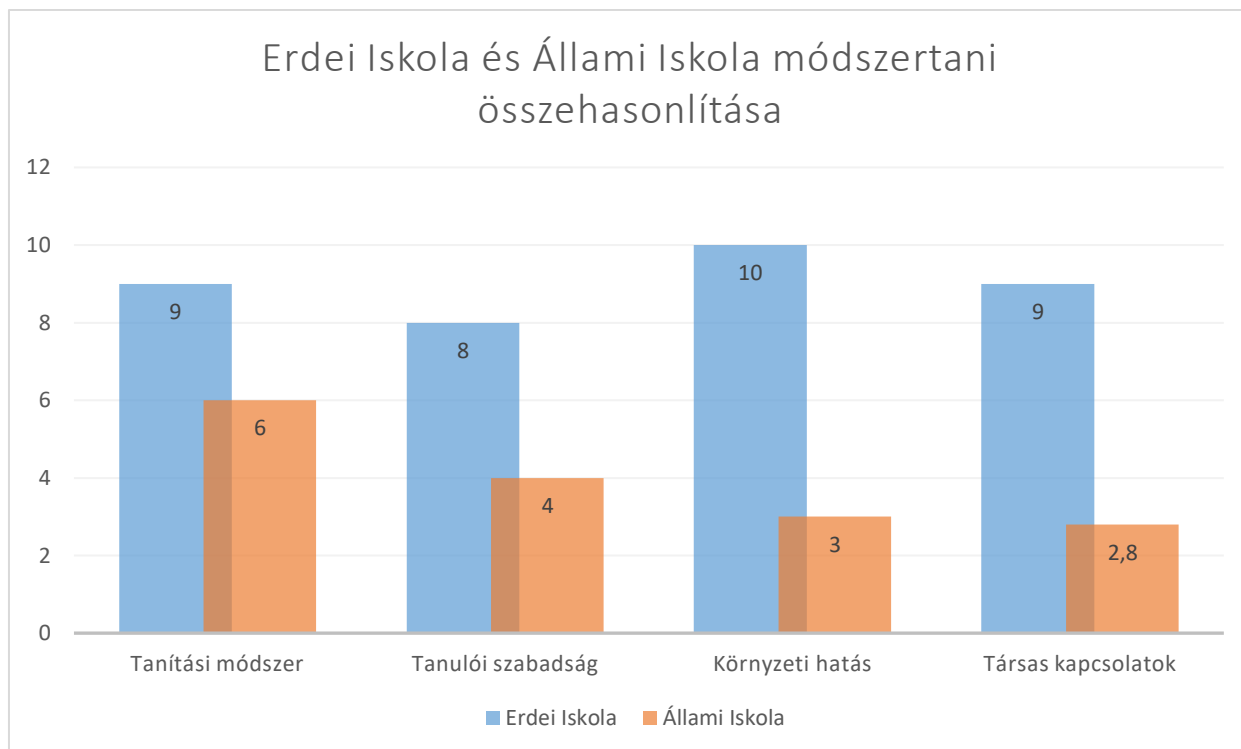
A tanulási élmény az Erdei Iskolában elsősorban a természetes környezetben zajló, élményszerű, tapasztalati tanulásra épül. A diákok gyakran csoportmunkában, projektszerűen dolgoznak, miközben közvetlen kapcsolatba kerülnek a természettel. A tanulás itt játékos, mozgásra ösztönző, és erőteljesen fejleszti az önállóságot, a problémamegoldó képességet, valamint az együttműködést.

Ezzel szemben az Állami Iskola inkább a hagyományos, tantermi oktatáson alapul, ahol a tanítás strukturált, tantárgyakra bontott rendszerben zajlik. A tanulók frontális oktatás keretében, tanmenet szerint haladnak, meghatározott tananyag alapján. A hangsúly a tudás átadásán, a számonkérésen és az eredményorientált fejlődésen van.

Az Erdei Iskolában a tananyag szűkebb spektrumot ölel fel, ám azt mélyebben, gyakorlatorientált módon dolgozza fel. Kiemelt szerepet kapnak a környezeti nevelés, a fenntarthatóság, az ökológiai szemlélet, illetve a természetközeli életmód. A tanulók sokkal inkább résztvevői a tanulási folyamatnak, mintsem passzív befogadói.

Az Állami Iskolák viszont széleskörű tantárgykínálattal dolgoznak, beleértve a reál, humán, művészeti és idegen nyelvi tárgyakat. A tanulás rendszere formálisabb, és az iskolai tevékenységek (órák, dolgozatok, versenyek, felmérések) egy kötöttebb keretrendszerbe illeszkednek.

Továbbá, az Erdei Iskola nagy hangsúlyt fektet a tanulók szociális és érzelmi fejlődésére is, például a közösségépítésre, az empátia fejlesztésére, és a természet iránti felelősségérzet kialakítására. Az Állami Iskola ezzel szemben inkább az akadémiai készségekre, a tanulmányi előmenetelre koncentrál, bár egyre több helyen jelennek meg innovatív, élményalapú elemek is.

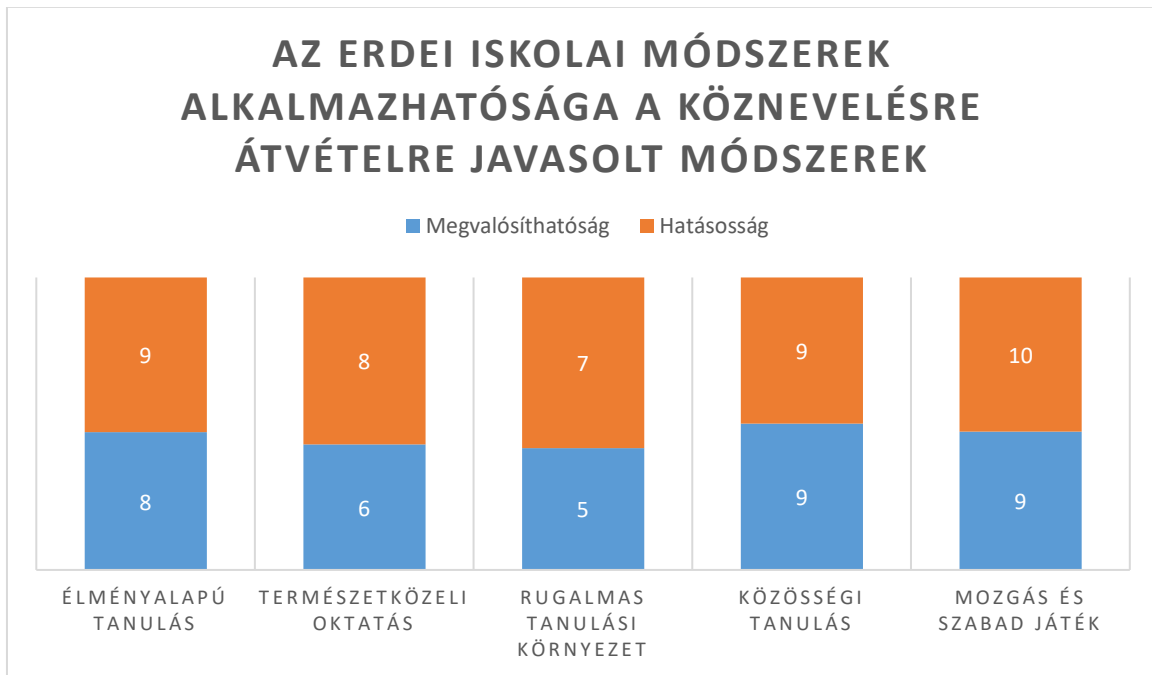


3. ábra: Erdeti Iskola és Állami Iskola módszertani összehasonlítása (saját szerkesztés)

Véleményem szerint több módszertani szempontot is átvethetné az erdei iskola, módszertanából az állami, hogy élményszerűbbé és hatékonyabbá tegye az oktatást.

Néhány kulcsfontosságú területet fogok érinteni továbbiakban, amiket javasolnék. Az állami iskolák, óvodák is alkalmazhatnának több projektalapú tanítást, kísérleteket és terepi órákat, hogy a gyerekek aktív résztvevői legyenek a tanulási folyamatok megismerésében. Az erdei iskola egyik fő előnye, hogy a természetben zajlanak az oktatások, ami javítja a koncentrációt, csökkenti a stresszt és növeli a kreativitást. Az államiban bevezethetnének rendszeres szabadtéri foglalkozásokat, például az iskola vagy óvoda udvaron, közeli parkokban, ahol a gyermekek közeli kapcsolatba kerülhetnének a természettel. Több kooperatív tanulási módszert lehetne bevezetni. (Például: páros munka, csoportos projektek, melyek által a gyermekek megtanulják jobban az együttműködést. Szükség lenne több mozgásalapú, interaktív feladatokra, mozgásos szünetekkel vagy játékos matematika és nyelvórákkal. Ezek a változások nemcsak a gyerekek motivációját növelné, hanem hosszú távon a tanulási eredményeket és a mentális jólétet is javíthatnák.

A következő diagram által szeretném bemutatni, hogy, ezek a szempontok mennyire könnyen megvalósíthatóak és milyen hatással lennének az köznevelési iskola módszertanára, ha beépítenék.



4. ábra: Erdei Iskolai módszerek alkalmazhatósága a köznevelésbe az átvételre javasolt módszerek (saját szerkesztés)

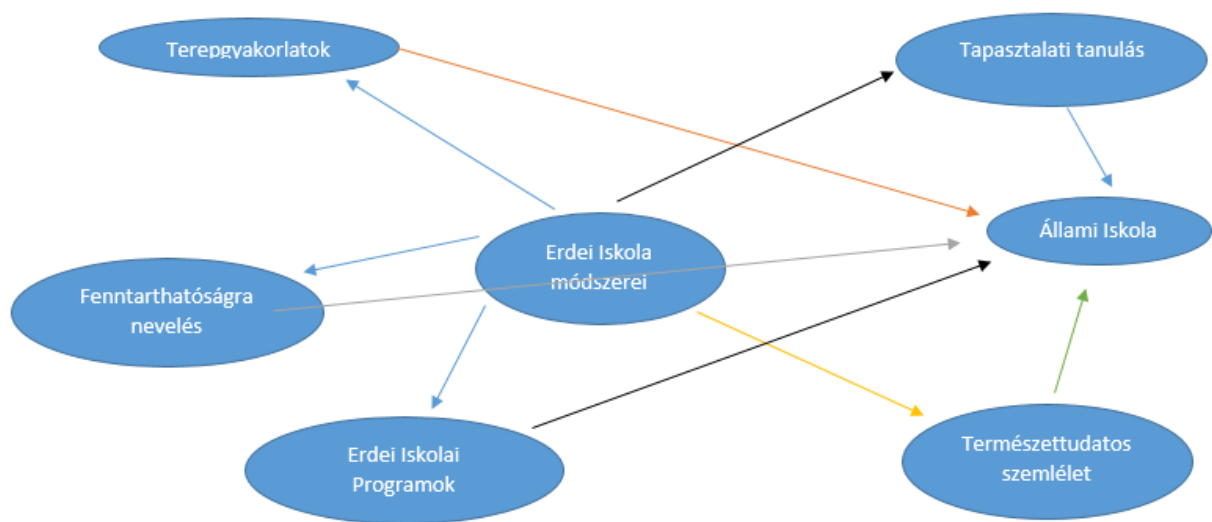
A piros szín jelzi (1-10 skálán), hogy mennyire könnyen bevezethető lenne az adott módszer.

A kék szín jelzi (1-10 skálán), hogy mennyire lenne hatásos a tanulók számára.

Látszik, hogy a közösségi tanulás és a mozgásalapú tanítás könnyen bevezethető és nagyon hatásos lenne, míg a természetközeli oktatás nehezebben kivitelezhető, de szintén hasznos dolog lenne.

4.5. Átvett módszerek folyamatábrában

A köznevelési iskolák Magyarországon több módszertani elemet is átvettek az erdei iskolák gyakorlatából, különösen a környezeti nevelés és fenntarthatóságra való oktatás terén. Jelen van már a módszertanában terepgyakorlatok, múzeumlátogatások és egyéb tantermen kívüli oktatási formák. Ezek az átvett módszerek hozzájárulnak ahhoz, hogy a köznevelési iskolákban tanuló diákok is részesüljenek az erdei iskolákra jellemző természetközeli és élményalapú oktatás előnyeiből.



5. ábra: Erdei Iskolák módszerei (saját készítés)

5. Megvalósítások



(Magyarországi Zöld Óvodák Hálózata, n.d.)

5.1. A Zöld Óvoda kezdeményezés

A Zöld Óvoda címet 2006-ban alapította a környezetvédelemért és köznevelésért felelős tárca, és azt azok az óvodák nyerhetik el, amelyek kiemelt figyelmet fordítanak a környezettudatos nevelésre, a fenntarthatóságra és a természet tiszteletére. (Kormány, 2006). Ez a cím olyan óvodákat illeti, amelyek kiemelten foglalkoznak a környezettudatos neveléssel, a fenntarthatóságra való neveléssel és a természet tiszteletének átadásával a gyermekek számára. A cél, hogy a korai években megalapozzák a gyermekek környezeti felelősségvállalását, és hosszú távon is fenntartható és harmonikus kapcsolatot alakítsanak ki a természettel.

A Zöld Óvoda fő jellemzője, hogy a gyerekek megismerkednek az évszakok változásaival, a növény- és állatvilág sajátosságaival, valamint a természet körforgásával. Például gyakran tartanak a gyerekekkel közös madármegfigyelést vagy fák ültetését, amely segít megérteni a természet működését. (Farkas, 2010). A gyerekek aktívan részt vesznek a szelektív hulladékgyűjtésben, és az óvoda épületét olyan módon alakítják ki, hogy az energiafelhasználás minimalizálására törekednek. Emellett az óvodák gyakran használják a helyben elérhető természetes anyagokat, például fa játékokat vagy biológiailag lebomló anyagokat. A gyermekek számára gyakoriak a szabadban végzett programok, mint a kertészkedés, növénygondozás, vagy erdei túrák. (Tóth, 2015).

Kiemelt figyelmet kapnak olyan jeles zöld napok, mint a Föld napja vagy a Víz világnapja. Az óvoda szoros kapcsolatban áll a szülőkkel, a helyi közösséggel és civil szervezetekkel, közös programok szervezésével elősegítve a fenntarthatóság üzenetének terjesztését. (Károlyi, 2012). Magyarországon az óvodák pályázati úton nyerhetik el a Zöld Óvoda címet, amennyiben mindennapi működésükben és nevelési programjukban is megfelelnek a környezettudatos elvárásoknak.

A Zöld Óvodák célja, hogy a gyermekek megértsék a fenntartható életmód fontosságát, és megtanulják, hogyan csökkenthetik ökológiai lábnyomukat, például a hulladékcsökkentés és az energiatakarékosság gyakorlásával. (Farkas, 2011). A Zöld Óvodák szerepe elengedhetetlen ahhoz, hogy a jövő generációi környezettudatos és felelős állampolgárokká váljanak.

„Valaminek a megtanulásához a legegyszerűbb út, hogy magad fedezed fel.”

(Pólya, n.d.)

Pólya György szavaival élve, a gyermekek számára a legjobb módja a környezetük megismerésének, ha maguk fedezik fel a természet csodáit, miközben aktívan részt vesznek a fenntarthatóságra nevelő tevékenységekben.

5.2. Öko iskolai kezdeményezések



(Kőszegi Evangélikus Gimnázium, n.d.)

A program az ENSI (Iskolai Környezeti Nevelési Kezdeményezések) nemzetközi ökoiskola programjának magyarországi megvalósulásaként indult, és 2000 márciusában kezdte meg tevékenységét. (Út az Ökoiskola felé, 2016).

A program célja, hogy elősegítse a diákok környezettudatos szemléletének kialakítását, és támogassa a fenntartható oktatási gyakorlatok alkalmazását az iskolai közösségekben.

Az ökoiskola olyan intézmény, amelynek pedagógiai és működési elvei szoros kapcsolatban állnak az ökológiai szemlélettel és a fenntarthatóság alapvető értékeivel. Az ökoiskola fő célja, hogy a diákokat a környezettudatos gondolkodásra és felelősségteljes viselkedésre tanítsa, miközben aktívan hozzájárul a fenntartható fejlődés előmozdításához. Az iskolák figyelmet fordítanak a környezetvédelemre, az erőforrások tudatos használatára, és a közösség környezeti érzékenységének fejlesztésére. (Fenntarthatóságra nevelés, 2014).

5.2.1. Jellemzői

Az oktatás során kiemelt figyelmet kapnak a környezetvédelem, fenntarthatóság és egészséges életmód alapelvei, például a tanórákon a diákok megismerkednek a megújuló energiaforrásokkal vagy a fenntartható mezőgazdasággal. (Kovács, 2016). Az iskolák az energiatakarékosság mellett gyakran alkalmaznak napenergia- vagy szélenergia rendszereket, a diákok pedig részt vesznek az iskolai energiatakarékos programokban, mint például a fényforrások energiatakarékos használatának népszerűsítése.

Az intézmények aktívan együttműködnek a helyi közösségekkel és civil szervezetekkel, közösen valósítanak meg környezetvédelmi programokat. (Szabó, 2013). Rendszeresen szerveznek környezetvédelmi eseményeket, mint faültetés, szelektív hulladékgyűjtési kampányok vagy energiatakarékos akciók, de gyakran tartanak iskolai kertészeti napokat is, ahol a diákok megismerkedhetnek a fenntartható gazdálkodással.

Az ökoiskola címet azok az iskolák kaphatják meg, amelyek sikeresen pályáznak rá, és megfelelnek a környezetvédelmi és fenntarthatósági követelményeknek, amelyeket az erre illetékes hatóságok ítélnek oda, a cím elnyerése nemcsak a környezeti elvek betartását jelzi, hanem elismerés is a pedagógusok, diákok és az iskola közössége számára a fenntarthatóság terén végzett munkájukért. (Horváth, 2012).

A program célja, hogy a diákok ne csak elméleti tudással, hanem gyakorlati készségekkel is rendelkezzenek, amelyek lehetővé teszik számukra, hogy fenntartható életmódot folytassanak, miközben hozzájárulnak a társadalom fenntarthatóságához és a környezet megóvásához.

6. Összefoglalás

A szakdolgozatom célja az volt, hogy erdőpedagógia módszertanát bemutassam és annak vizsgálata, kutatása, hogy miként építhető be az állami oktatási rendszerbe. Az elméleti háttér bemutatása mellett interjúkat készítettem pedagógusokkal, akik gyakorlati tapasztalataik alapján véleményt formáltak az erdőpedagógia alkalmazhatóságáról és annak hatásairól a gyermekek fejlődésére.

Az interjúk során egyértelműen kirajzolódott, hogy a pedagógusok döntő többsége támogatja az erdőpedagógia beépítését az állami oktatási rendszerbe. A válaszadók egybehangzóan állították, hogy az erdei környezetben végzett tanulás nemcsak a gyermekek kognitív képességeit fejleszti, hanem hozzájárul a szociális, érzelmi és fizikai fejlődésükhöz is. A természetben való tartózkodás csökkenti a stresszt, javítja a figyelemkoncentrációt, és elősegíti a kreatív gondolkodást. A tanulók közötti együttműködés is javul, hiszen az erdei foglalkozások gyakran csapatmunkát igényelnek, amely fejleszti a kommunikációs készségeket és a társas kapcsolatokat.

A pedagógusok szerint az erdőpedagógia nem csupán kiegészítő módszerként alkalmazható, hanem integrálható az alaptantervbe is. Különösen a természettudományos tantárgyak (biológia, földrajz, környezetismeret) oktatásában lehet hasznos, de akár a matematika vagy az anyanyelvi nevelés területén is alkalmazható játékos és tapasztalati tanulási módszerekkel. Több interjúalany kiemelte, hogy a mozgásos tanulás révén a gyermekek mélyebben megértik az elsajátított ismereteket, hiszen azokat saját élményeiken keresztül tapasztalják meg.

Az erdőpedagógia bevezetésének lehetőségeiről megoszlottak a vélemények. Bár a pedagógusok többsége úgy véli, hogy a módszertan alkalmazása nem igényel különleges előképzettséget, mégis szükségesnek tartják a tanárok továbbképzését, hogy hatékonyan tudják alkalmazni az erdei tanítási technikákat. Az iskolák infrastrukturális és szervezési nehézségeket is felvetettek: nem minden intézmény rendelkezik megfelelő természeti környezettel a közelben, és a logisztikai kihívások, például a gyermekek erdőbe történő szállítása, szintén megoldandó kérdések.

Összességében az erdőpedagógia beépítése az állami oktatásba számos előnnyel járna a gyermekek fejlődése szempontjából. A pedagógusok pozitív visszajelzései alapján megállapítható, hogy a módszer alkalmazása hozzájárulhat egy egészségesebb, kiegyensúlyozottabb és motiváltabb tanulói közeg kialakításához. Bár a gyakorlati

megvalósítás kihívásokkal járhat, megfelelő előkészítéssel és támogató oktatáspolitikai intézkedésekkel az erdőpedagógia hatékonyan integrálható az állami oktatási rendszerbe, ezáltal egy élményalapú, természettudatos nevelést biztosítva a jövő generációi számára.

6.1. Hatások

A bölcsődében, ahol dolgozom, szeretném elindítani az Öko-bölcsőde programot, kezdve a nagycsoportos, 2-3 éves gyermekek számára kialakított kis konyhakerttel, amelyben eper és fűszernövények szerepelnének, majd fokozatosan bővíteni a programot, például egy rovarhotel kialakításával is, ahol a gyerekek megfigyelhetnék a rovarokat.



6. ábra: Rovar hotel



7. ábra: Ültetési ötlet

A természetközeli nevelés kiemelkedő szerepet játszik a gyermekek fejlődésében, hiszen nemcsak az egészséges életmódot és a környezettudatos szemléletet alapozza meg, hanem erősíti a testi, lelki és szellemi fejlődésüket is. A kertészkedés során a gyermekek megismerhetik a növények növekedését, a termények betakarítását, és megtapasztalhatják,

hogy az élelmiszerek nem a boltból, hanem a földből származnak. A természetjárás és a környezet megfigyelése segíti az érzékszervi fejlődést, miközben a kicsik megtanulják felismerni a növényeket, állatokat és az évszakok változásait. A víz- és energiahasználat tudatosítása a mindennapi szokásokban, mint a csap elzárása vagy a villany lekapcsolása, segít abban, hogy a gyermekek már kis korban megértsék a takarékoság fontosságát, és így hozzájáruljanak a környezet megóvásához. A komposztálás során megtanulják, hogy a szerves hulladék újrahasznosítható, és hogyan alakul át tápanyagban gazdag anyaggá, amely a növények növekedését segíti.

A természetes anyagok, mint levelek, ágak, kavicsok és dióhéjak felhasználása nemcsak a kreativitást fejleszti, hanem segít abban, hogy a gyermekek megtanulják tisztelni a természet adományait, miközben kézügyességüket is fejlesztik. Az érzékelős játékok, mint a homokkal, vízzel, sárral vagy kavicsal való játék, elősegítik a finommotoros készségek fejlődését. A környezetbarát életmód gyakorlása során a gyermekek játékosan ismerkedhetnek meg az egészséges táplálkozás alapelveivel. A helyi és bio alapanyagokból készült ételek, például a gyümölcssaláták elkészítése révén megtanulhatják, honnan származnak az élelmiszerek, és miért fontos a változatos, természetes étrend. A "Nincs pazarlás" napok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a gyermekek megtanulják az élelmiszer- és vízpazarlás csökkentésének fontosságát. (Varga, 2018).

A fenntarthatóság és a természetvédelem iránti érzékenyítés történetek és játékos tudományos kísérletek segítségével is történhet. Az öko-mesék és mondókák által a gyermekek könnyebben megérthetik a fenntartható életmód jelentőségét, míg az egyszerű kísérletek, például a víztisztítás bemutatása vagy a növények növekedésének megfigyelése révén közvetlen tapasztalatokat szerezhetnek a természeti folyamatokról.

A közösségi tevékenységek, például a családi kertépítés vagy faültetés, erősítik a családok és a gyermekek közötti kapcsolatokat, miközben a természet szeretetére és védelmére nevelnek. A közösségi események, mint a „Zöld nap” rendezvények, lehetőséget biztosítanak arra, hogy a gyermekek bemutathassák, mit tanultak, és megosszák tapasztalataikat a fenntartható életmódról. (Kiss, 2016). A természet közelsége nemcsak a gyermekek fejlődésére, hanem az egész emberi szervezetre jótékony hatással van. A friss levegőn töltött idő erősíti az immunrendszert, csökkenti a stresszhormonok szintjét, támogatja a szív- és érrendszeri egészséget, segít a testsúly szabályozásában és javítja az alvás minőségét. A mentális és érzelmi egészség szempontjából is rendkívül fontos, hiszen a természet csendje és harmóniája csökkenti

a szorongást és a depressziót, serkenti a kreativitást, növeli az önértékelést és elősegíti a boldogságérzetet.

A természetben szerzett élmények támogatják a gyermekek kognitív fejlődését, hiszen a felfedezés és a tapasztalati tanulás serkenti a kíváncsiságot és a problémamegoldó készséget. (Takács, 2014). Kutatások szerint az ADHD-val küzdő gyermekek jobban tudnak koncentrálni a természetes környezetben, ahol csökkentett inger mennyiség mellett nyugodtabban tudnak figyelni és tanulni. A természetben végzett közös játék és tevékenységek fejlesztik a szociális készségeket, elősegítik az együttműködést és erősítik a társas kapcsolatokat. (Szilágyi, 2016).

A természet közelsége a családi és baráti kapcsolatok erősítésében is fontos szerepet játszik. A közös szabadterei programok, mint a piknik, túrázás vagy kertészkedés, nemcsak élményekkel gazdagítják a résztvevőket, hanem a kapcsolatokat is mélyítik. A közösen használt zöldterületek, például a parkok és kirándulóhelyek, hozzájárulnak a közösségi érzés kialakulásához és erősítéséhez.

A természet harmóniája segíti az embereket abban, hogy mélyebb kapcsolatot alakítsanak ki önmagukkal és a környező világgal. A mindfulness gyakorlásában is fontos szerepe van, hiszen a természetben való jelenlét segít a pillanat megélésében és az elme lecsendesítésében. (Kertész, 2015). Ezen kívül a természet csökkenti a városi élet terheit, mérsékli a zaj- és légszennyezést, valamint javítja az életminőséget. A zöld környezetben dolgozók és tanulók kreatívabbak és produktívabbak, mivel a természetes környezet inspiráló hatással van az emberi elmére. (Pásztor, 2017).

A természet jótékony hatásai minden korosztály számára elérhetőek, ezért érdemes minél több időt tölteni a szabadban, legyen szó akár egy rövid sétáról, akár aktív pihenésről. A gyermekek fejlődésének támogatása érdekében a természetközeli nevelés kiemelt szerepet kell, hogy kapjon a mindennapokban, hiszen a természet tiszteletére és szeretetére nevelt gyermekek később felelősségteljes, környezettudatos felnőttekké válhatnak.

Környezeti nevelés a különböző életkorokban

Az életkoroknak megfelelően a környezeti nevelés különböző formákat ölthet: míg a kisebb gyermekeknél játékos, érzékelési élményekre építő módszerek alkalmazhatók, addig a nagyobbak számára a problémamegoldó és kritikai gondolkodást fejlesztő, komplex programok is ideálisak lehetnek.

A fiatalabb korosztály számára a környezeti nevelés gyakran közvetlen tapasztalatszerzésen keresztül zajlik, például természetjárás, kertészkedés vagy állatgondozás formájában, hogy a gyerekek közvetlen kapcsolatba kerüljenek a környezetükkel. Az iskoláskorú gyermekeknél a tanulás már elméleti és gyakorlati elemeket egyaránt magába foglalhat, mint például az ökológiai lábnyom csökkentése, fenntarthatóság és a környezetszennyezés hatásainak megértése.

A fiatal felnőttek számára a környezeti nevelés lehetőséget ad arra, hogy a globális és lokális környezeti problémákra reflektáljanak, és tudatosabb fogyasztói döntéseket hozzanak. Felnőtt korban pedig a környezeti nevelés kiterjedhet a fenntartható életmódra, zöld technológiák alkalmazására és a közösségi felelősségvállalásra is. Az életkoroknak megfelelően, minden szinten fontos a környezeti nevelés, hogy a jövő generációi képesek legyenek fenntartani és megóvni a természetet.

Nagyjából a 6-11 éveseket tekintjük; akik még nem érkeztek meg a pre pubertás korba. Ez a korosztály - fejlődéslélektani jellemzőit tekintve - nagyon hasonló az óvodás-korcsoporthoz. Nagy vonalakban ugyanazok a jellemzőik. Igazi „stílusváltás” majd csak a pre pubertás beköszöntékor következik be. Egy kisgyereket - jó játékként - érdekelhet például maga a csírázás, mint jelenség (mint „csoda”), de biztos, hogy nem érdeklik a csírázás feltételei. Minthogy e korosztály számára minden lehet játék, keressük meg mindig a lehetőséget arra, hogy olyat játsszanak, amiből a környezeti nevelés szempontjából is tanulnak valamit. (Tapasztalati tanulás, 2001). Ilyen tevékenységek lehetnek például a növények és állatok megismerése, megnevezése; a szobai, tanteremi és szabadon élő növények-állatok megfigyelése, a tulajdonságaik pontos megfogalmazása, szavakba öntése. Játék lehet a távcsővel való barátkozás, a patak vizének vizsgálata, a környezetvédelmi vetélkedőn való részvétel, a természet utáni, vagy fantázia szerinti rajzolás-festés-gyurmázás, a természeti anyagokból való díszkészítés, a nádhajók és egyéb játékszerek sajátkezű készítése stb. S ezek mind-mind olyan játékok, amelyek egyben nagyon hasznos környezeti nevelési tevékenységek is lehetnek.

A kamaszkor előtti életszakasz legalább olyan érdekes, mint maga a kamaszkor. A „versenyezhetnék”, a csillapíthatatlan munkakedv és a legkülönbélebb gyűjtemények megszállott készítése a legjellemzőbb erre a korcsoportra. Ezek nagyon hasznos tulajdonságok lehetnek annak a pedagógusnak a kezében, aki megtalálja a módját e sajátságok helyes irányba való fordításának. (Országos Közoktatási Intézet, 2006). De ugyanígy versenyezhetnek abban is, hogy ki tanul meg több növénynevet, ki ismer föl több ásványt, ki tudja több veszélyeztetett

faj eszmei értékét. Egy gyerek - majd felnőtt korában - akkor és csak akkor lesz rendszerszemléletű, dialektikus és komplementáris gondolkodásmódú, ha hagyták gyerekkorában „egyoldalúan” gondolkodni, hagyták kamaszkorában tiszta, „szent” elveket kergetni, ha hagyták „antidialektikusnak” lenni, azaz egymást kizáró szélsőségekben látni a világot. (Varga, 2010). És akivel gyerekkorában folyton leendő (és nem a jelenlegi) feladatait gyakoroltatják, az nem tud megérni, nem tud felnőni. Nagykorúvá válhat, de igazi felnőtté nem. A felnőtt-gondolkodás ugyanis nem annyira gyakorlás, mint inkább érés eredménye. (Farkas, 2012).

Szakirodalom

- ✓ Bábosik, I. (2004). *Neveléstudományok*. Osiris Kiadó.
- ✓ Barna, K., & Kovács, G. (2020). *Zöld iskola, zöld óvoda: Pedagógiai megközelítések*. Budapest: József Attila Műhely.
- ✓ Bihariné dr. Krekó, I. (2003). *A környezeti nevelés módszerei az óvodában*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- ✓ Bundesverband der Natur- und Waldkindergärten. (2025). *Logo*. Elérhető: <https://www.bvnw.de> [Letöltve: 2025. április 6.].
- ✓ FABULA Alapítványi Óvoda. (1990). *A tevékenységközpontú nevelési program dokumentumai*. Miskolc: FABULA Kiadó.
- ✓ Farkas, A. (2010). *A Zöld Óvoda program és környezeti nevelés az óvodai intézményekben*. Magyar Pedagógiai Társaság.
- ✓ Farkas, L. (2012). *A fejlődő gyermek és a felnövő személyiség: A rendszerszemlélet és a szél- és elvekhez való kötődés szerepe*. *Gyermekpszichológia*, 5(2), 101-113.
- ✓ Falus I. (szerk.) (2003). *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- ✓ Fekete, I. (2017). *A természetes tanulás: Erdőpedagógiai programok és óvodai alkalmazásuk*. Budapest: Képzőművészeti Kiadó.
- ✓ Freinet, C. (2003). *A gyermekek szabad iskolája*. Budapest: Művelt Nép Kiadó.
- ✓ Gordon Györi J. (2006). *Alternatív pedagógiák és az alternatív iskolák*. In: Falus Iván (szerk.), *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 343–359.
- ✓ Holt, J. (2011). *A szabad oktatás filozófiája*. Budapest: Cser Kiadó.
- ✓ Horváth, A. (2012). *Az Ökoiskola program és szerepe a fenntarthatóság oktatásában*. *Fenntarthatóság és Oktatás*, 3(2), 65-79.
- ✓ Horváth, I. (2014). *Az erdei iskola pedagógiája*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- ✓ Hortobágyi, K. (1993). *Erdei iskola*. (ALTERN Füzetek 6 – Módszerek). Budapest: ALTERN Kiadó.
- ✓ Juhász, K. (2018). *Ökológiai nevelés és erdei iskola*. Budapest: T-Twins Kiadó.
- ✓ Juhász, L. (2013). *Erdőpedagógia és környezeti nevelés*. Budapest: Művelt Nép Kiadó.
- ✓ Károlyi, I. (2012). *Környezettudatos nevelés és a Zöld Óvoda cím*. *Neveléstudomány*, 5(1), 123-135.

- ✓ Kerekerdő Alapítvány. (2001). *Természetről a természetben – Környezeti nevelés a gyakorlatban*. Szombathely: Kerekerdő Alapítvány.
- ✓ Koltai, R. (2010). *A reformpedagógiai mozgalmak hatása a magyar oktatásra*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- ✓ Kocsis, Z. (2008). *A Freinet-pedagógia és a projektalapú tanulás alkalmazása*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- ✓ Kocsis, Z. (2010). *A Freinet-pedagógia elvei és gyakorlata*. Pécs: PTE Kiadó.
- ✓ Kovács, G. (2015). *Alternatív pedagógiák: Elmélet és gyakorlat*. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- ✓ Kovács, P. (2016). *A fenntartható fejlődés integrálása az iskolai nevelésbe: Energiaszemlélet és környezetvédelmi oktatás*. *Oktatás és Fenntarthatóság*, 9(4), 99-112.
- ✓ Kovácsné Nagy Emese (2012). *A természet, mint nevelési színtér*. In: Csehné Papp I. (szerk.): *A reformpedagógiai mozgalmak és hatásuk a mai nevelésre*. Debreceni Egyetemi Kiadó.
- ✓ Kovácsné Tóth (2009). *Alternatív pedagógiák*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- ✓ Kull, J. (2011). *Erdőpedagógia – A természetben való tanulás elmélete és gyakorlata*. Budapest: Kossuth Kiadó.
- ✓ Kőszegi Evangélikus Gimnázium. (n.d.). *Ökoiskola*. Elérhető: <https://kegisz.hu/okoiskola/> [Letöltve: 2025. április 6.].
- ✓ Lányi E. (2000). *Az alternatív pedagógiák rendszere*. *Iskolakultúra*, 10(3), 91–97.
- ✓ Lázár, I. (2003). *Az erdei iskola és az élményalapú tanulás*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- ✓ Magyarországi Zöld Óvodák Hálózata. (n.d.). *Zöld Óvoda címátadó rendezvény 2024. április 16*. Elérhető: <https://zoldovoda.hu> [Letöltve: 2025. április 6.].
- ✓ Mecsekerdő Zrt. (2021). *Minősítések*. Elérhető: <https://mecsekerdo.hu/erdopedagogia/minositeseik/> [Letöltve: 2025. április 6.].
- ✓ Mészáros, M. (2016). *Kreatív tanulás: Az alternatív oktatási modellek*. Budapest: Sclar Kiadó.
- ✓ Mészáros V., & Varga A. (2015). *Erdőpedagógia – A természet tanító ereje*. Kaposvári Egyetem.
- ✓ Montessori, M. (2002). *A gyermek felfedezése*. Budapest: Medicina Könyvkiadó.
- ✓ Nagy, J. (2016). *A szabadban tanulás pedagógiája*. Budapest: Szent István Társulat.
- ✓ Országos Közoktatási Intézet. (2006). *Prepubertás és kamaszkori nevelés: Tanulás a fenntarthatóságért*. Budapest: OKI.

- ✓ Országos Közoktatási Intézet. (2006). *Reformpedagógiai hatások: Tanulás a fenntarthatóságért*. Budapest: OKI.
- ✓ Országos Közoktatási Intézet. (2006). *Waldorf-módszer: Tanulás a fenntarthatóságért*. Budapest: OKI.
- ✓ Pásztor, K. (2017). *A természet hatása a városi élet minőségére: Zöld környezet és kreativitás*. *Környezet és Ember*, 8(1), 32-46.
- ✓ Pécsi Oktatási Híradó. (2023). *Erdőpedagógia és Waldorf-óvodák Pécssett: A természet közvetlen hatása a gyerekek fejlődésére*. Pécs: Pécsi Oktatási Központ.
- ✓ Pusztai, A. (2015). *A természetes tanulás: Erdő és iskola*. Budapest: Móra Kiadó.
- ✓ Puskás, S. (2006). *A Step by Step program és a gyermekek aktív részvétele az oktatásban*.
- ✓ Sándor, S. (2017). *Alternatív oktatási módszerek a 21. században*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- ✓ Steiner, R. (1999). *A Waldorf-pedagógia alapjai*. Budapest: Medicina Könyvkiadó.