

# Környezetkultúra világszerte a pedagógiában

*Tantárgy, hobby, életmód*

KÁRPÁTI ANDREA

*Ezt az írást valószínűleg a környezetkultúra fogalmának meghatározásával kellene kezdeni. Hogy mit is jelent a környezetkultúra fogalma, úgy általában, arról bizonyára a tanárok alkalmi szövetségeseit: a környezet tervezésével, alakításával foglalkozó szakembereket kellene megkérdezni, akik egy-egy kampány vagy kísérlet idejére bejönnek az iskolába. Ha viszont arra vagyunk kíváncsiak, milyen a környezetkultúra iskolai változata, feleslegesek az elméleti megfontolások – többre megyünk, ha szétnézünk az iskolában. A környezetkultúráról szóló elméleti írások még nem találták meg ide az utat. Alapvetően a tanító, szaktanár, a közművelődés munkása és a pedagógiai kutató az, aki eldönti: mely témák és technikák, kultúrák és korok, legfőképpen pedig milyen erkölcsi és esztétikai elvek szerint alakuljon a gyerekek aktív viszonya környezetükhöz. Ami a sokat emlegetett "való életet" illeti, tehát a gyerekek "igazi" környezetét és ennek kultúráját, már sokszor elmondták: a gyerekek lényegében csak, mint fogyasztók és nézők vannak jelen, az alkotásra, alakításra igen kevés a lehetőség. A környezet – mármint az emberek körülöttük – nem is igénylik ezt. ("Fiacskám, mit csináltál a szobád falával? Úristen, milyen lett ez a gyönyörű új ruha... Én is olyan leszek majd, mint Cindy..." – az átalakítás tere szűkös, a választás manipulált.)*

Az iskola az utóbbi időben, úgy tűnik, "felvállalta" a környezetkultúrát. Világszerte egyre több olyan tantárgy van, amely programja szerint a környezet formálására hív fel, és a gyermekintézmények szabadidős kínálatában is bőven akadnak a környezetkultúra körébe sorolható műfajok és technikák, mint népszerű hobby-tevékenységek, és úgy tűnik, még a politikacsinálók számára is egyre fontosabb a fiatalok felvilágosítása és bevonása a környezetüket érintő akciókba. Az UNESCO legfontosabb kulturális feladatainak sorába ez a téma már 1972-ben bekerült – ekkor rendeztek ENSZ-konferenciát Stockholmban az emberi környezet problémáiról. A konferencián kiadott záródokumentum ajánlása felkéri az UNESCO-t, állítson össze akcióprogramot a környezetkultúra pedagógiája nemzetközi eredményeinek összegyűjtésére és terjesztésére. Az anyaggyűjtés szakasza 1983-ban elérte az iskolát – ekkor került be a fő munkaterv (Major Programme) X. részébe a környezetkultúra pedagógiájának koordinálása. A *Vizuális Nevelés Nemzetközi Szövetsége* megbízást kapott a nemzeti modellek, tananyagok, kísérletek és kutatások összegyűjtésére és kiadására. Sajnos, az összegyűjtött programokból nem született meg az a kézikönyv, amely orientálta és inspirálta volna az ilyen témák iránt érdeklődő pedagógusokat, és nem szerveződött meg a nemzetközi tananyagfejlesztő program, amelyről pedig azóta is meg-megemlékeznek az UNESCO munkatervei. A környezetkultúra azóta sem szerveződött önálló diszciplínává. Ott van egy sor tantárgy programjában, a szabadidős kínálatban, politikai akciók háttérében, a reklámkampányok fogásaiban – mindenütt jelen van, de körvonalai még határozatlanok. Szükség van rá, de nem tudjuk, hogyan. Ebben az

írásban megpróbáljuk áttekinteni a kísérleteknek már régóta nem nevezhető, bevált módszereket és programokat a közoktatás nemzetközi szinterein. – Magyarországon ma a környezetkultúra tanítása alaptantervi program és számos kísérlet tárgya. A készülő dokumentumok imponáló önbizalommal vállalják fel, hogy ismeretanyagát, készségeit és elveit egyaránt megtanítják – a technika órán, a rajzórán, vagy esetleg egy új tantárgy keretében, amit az egyszerűség kedvéért környezetkultúrának fognak nevezni. A kérdés csak az, elég-e a rajzórai programot átalakítani, vagy “be kell venni” a számítógépek mögé bújt klasszikus technikatanítás bástyáit is? Vajon van-e esély a sikerre, ha a környezetkultúra oktatása egy-két tantárgyra korlátozódik csak? Esetleg érdemesebb lenne több frontos, összehangolt hadjáratot indítani azért, hogy a gyerekek megismerjék és elsajátítsák a kultúrált környezet kialakításának, megőrzésének és továbbfejlesztésének szabályait? – Mivel a pedagógiai közéletben újabban már nem csak azért szokás körülnézni, hogy a külföldön látottakra legyintve mondhassuk: ez nálunk úgysem menne, a most következőkben háromféle pedagógiai modellt szeretnék bemutatni, amelyek együtt, egymást kiegészítve teljesítik azokat az elvárásokat, amelyeket ambiciózus oktatáspolitikusok és publicisták ma egyedül a tegnapi “készségtárgyak” megújításától várnak. A bemutatandó modellek:

1) A környezetkultúra, mint tanterv: egy vagy több tantárgy keretében az építészetről, designról, környezetesztétikáról, kézművességről.

2) A környezetkultúra, mint hobby: hogyan veszik rá az iskola vagy gyermekcentrum pedagógusai a fiatalokat, hogy szabadidejük egy részében szociológiai, ökológiai, településrendezési vagy divatproblémákkal foglalkozzanak.

3) A környezetkultúra, mint életforma: hogyan veszik rá a “kultúrpedagógusok”, közművelődési szakemberek, politikusok, lokálpatrióták és az emberi környezet tervezői és megalkotói a fiatalokat arra, hogy valamennyi szabadidejüket feláldozzák, és munkatársaik legyenek egy új, emberibbnek remélt létezés kialakításában.

### *A környezetkultúra, mint tanterv*

A környezetkultúra pedagógiai múltja Nagy-Britanniában a legimponálóbb. A design-oktatás szükségességéről és lehetséges módjairól itt már több, mint 150 éve vitatkoznak. A műveltségterület első oktatási reformjára 1830-ban került sor, amikor királyi közoktatási bizottságot alapítottak azzal a céllal, hogy elősegítse a brit áruk esztétikusabb megjelenéséért tenni képes mesteremberek és művészek kiképzését, – mint a bizottság dokumentuma egyértelműen megfogalmazza, a “kereskedelem élénkítése” céljából. Az ipari formatervezés és a díszítő rajz alapjainak oktatásával párhuzamosan, William Morris és a preraffaeliták mozgalma támogatásával a hagyományos kézműves kultúra megőrzésére irányuló kísérletek is indultak országszerte. Az angol környezetkultúra-pedagógia talán azért mintaszerű, mert máig is megőrizte ezt a kettős örökséget: egyszerre hagyományőrző és korszerű, nemzeti és európai, hiszen gyökerei vannak a kézműves-kultúrában, de azonnal reagál a kozmopolita ipar és a kereskedelem kihívásaira is.

Az angol vizuális nevelés már csak azért is mintaértékű számunkra, mert bizonyítja, hogy a rendszeres vizsgáztatás nem feltétlenül jár együtt a művészetoktatás ellehetetlenülésével. A nemzeti vizsgarendszer feladatai természetesen úgy vannak összeállítva, hogy a mindenkor aktuális környezetkultúra- és képzőművészeti tananyagot számon lehessen kérni. Hogy miképpen, arra álljon itt egy gyakorlati példa.

Charlotte már ezerszer megbánta, hogy a “Rajz és Design” tantárgyat is beválasztotta középfokú záróvizsga-tárgyai közé. Nodehát ha az ember mérnök akar lenni, akkor muszáj, és még egy tucat más főiskolán is kell a felvételihez, Angliától Skóciáig mindenütt. Eddig semmi baja sem volt ezzel a tantárggyal, de amit a vizsgára produ-

kálni kell, az túlmegy minden határon. A követelmények egy vastos könyvet tesznek ki képző- és iparművészeti technikák, a komponálás és tervezés szabályai, fényképezés, mindegyikből a stílusok és korok jellemzői... És nem csak beszélni kell róla, hanem zárthelyi dolgozat van, esszé és teszt, ami után még egy sor gyakorlati feladatot is adnak. Charlotte hallotta elégszer Miss Smithtől, hogy az új nemzeti tanterv szerint a rajz és design immár alaptantárgy, olyan fontos, mint az angol vagy a matematika, de az órák szerencsére továbbra sem hasonlítottak egyikre sem. A vizsga viszont... – Charlotte nagyot sóhajtott, és nekilátott, hogy összeírja, mi mindent kell elkészítenie és megtanulnia a Nagy Napra, amikor a környék összes rajztanára összehívják, hogy az ő munkáin csemegézzék.

A példánkban szereplő Charlotte most 16 éves. Mikor elemibe járt, az ottani Miss Smith csak rajzot (vagyis az Art, tehát Képzőművészet nevű tantárgyat) tanította neki, és egy bizonyos Mr. Jones területe volt a design, azaz a CDT (Craft, Design, Technology – kb.: Kézművesség, Design, Technika – című tantárgy). Smith kisasszony az elegáns, üvegfalú rajzteremben tanított, Jones úr az alagsorban, a műhelyben. Miss Smith óráin csend volt és tisztaság, Mr. Jones birodalmában szállt a por, rémes zajt csaptak a gépek. Ha valaki megkérdezte volna a kis Charlotte-tól, hogy miben rokon a rajz, a technika és a design, valószínűleg döbbszent csend lett volna a válasz. Charlotte kevés különbözőbb dolgot ismert, mint az Art és a CDT, a két tanterem, vagy a két pedagógus... A középfokú iskolában aztán egyszer csak kiderült, hogy a két terület nem is fekszik olyan messze egymástól, legalábbis, ami a képzőművészetet és designt illeti. A középfokon oktató Miss Smithnél már modellezni, makettezni és tervezni is kellett, bár valódi tárgyakat, "igazi" anyagokból, a felnőttek szerszámaival változatlanul csak az alagsori műhelyben lehetett készíteni ott, ahol a középfokú Mr. Jones ajtaján már csak egy szó szerepelt: "Technology", azaz: Technika. (1) Charlotte nem volt olyan szerencsés, hogy további tantervi reformok nélkül fejezhesse be középiskolai pályafutását. 1988-ban az angol parlament jóváhagyta az Oktatási Reformtörvényt, 1990 szeptemberére pedig már készen is volt az az új koncepció, amely azt követelte Miss Smith-től, hogy óráinak egy részét az alagsori műhelyben tartsa meg, Mr. Jones-ot pedig a könyvtárba küldte a kézműves mesterségek története, a tudomány- és technikatörténet, valamint a környezet védelmével kapcsolatos aktuális tanok elsajátítása végett. Mindkét oktató nagyon komolyan vette a feladatát, hiszen a "mag-tantárgyak" (core subjects: a matematika, angol és természettudomány) után következő, még mindig igen privilegizált körbe, az alapozó tárgyak (foundation subjects) körébe, a földrajz, a történelem és az ének-zene mellé bekerült az új képződ-mény, az ADT (Art, Design, Technology, azaz: Képzőművészet, Design és Technika) is. Márpedig az alapozó tárgyakat nemcsak oktatni kötelező 5-16 éves korig, de vizsgáztatni is kell belőlük, a növendék által választható alap, közép vagy felső szinten. (Az alapszint a mi "általános rajzi", a felső szint a "szakosított rajzi" érettséginkkel állítható párhuzamba nehézségi foka alapján. Tartalma természetesen az angol nemzeti tantervben meghatározottak szerint alakul. Erről később.) Nagy-Britanniában a múlt század vége óta vannak központilag előírt vizsgák rajzból, de a nemzeti tanterv csak két éve létezik. Addig a művésziesen (értsd: lazán) megfogalmazott követelmények és a környék híres művészeiből, tanügyi főhatóságaiából és elismert rajztanárokból álló bizottságok értékelték a jelöltek otthon és zárthelyi keretében elkészített alkotásait és művészettörténeti dolgozatait. Mára azonban gyökeresen megváltozott a helyzet – a tantárgynak nemcsak tanterve, de kitűnő oktatási infrastruktúrája és minden igényt kielégítő taneszközrendszere is van. (2)

Az új tantárgy tartalmának megfogalmazói a világon tudomásunk szerint elsőként vállalták a két rokon terület egy tantárggyá olvasztását. Bár az 1992-es dokumentumokban néha lemarad a "Technika", és csak "Képzőművészet és Design"-ról beszél-

nek, a környezetkultúra és a vizuális kultúra egységét itt is megteremtik, a tantervben és az iskolai gyakorlatban egyaránt. A tantárgy kereteit a következőkben határozzák meg:

- a mesterségek, amelyek műveltséganyaga a tantárgy alapjául szolgál: képzőművész, iparművész (kézműves), formatervező

- a két szakma művelőit a tanterv szerint elkülöníti az alkotói szándék (míg a művész az emberi életélmények kifejezője, a tervező a környezet tárgyi jelenségeit és rendszereit létrehozza vagy javítja. Közös bennük, hogy esztétikai ítéleteket hoznak és válaszokat adnak terveikkel és alkotásaikkal az emberi léttel kapcsolatos problémákra.

- a két- és háromdimenziós, térbeli és időbeli munkák a következő műfajokban és médiumokban készülnek: grafika, festészet, kerámia, üveg, terméktervezés, szövött textil és divattervezés, ékszerkészítés, fényképezés, video, színházi díszlet- és jelmeztervezés, építészet, bútortervezés és belsőépítészet.

- a tantárgyra jellemző, alapvető tevékenységformák:

- A) *válaszadás* (responding): kreatív, személyes, fantáziagazdag reagálás vizuális problémákra, alkotói folyamat részeredményeire, mások munkájára

- B) *ötletek generálása* (generating ideas): igények tisztázása, adatgyűjtés, válogatás, gondolatok rendszerezése

- C) *“csinálás”* (making): válogatás, kísérletezés, formaadás

- D) *értékelés* (evaluating): saját munkát és műalkotást is. (3)

A vizsga több részből áll – szerepel benne egy kiállítás a tanulók évközi munkájából, melyet a környék rajzpedagógusmunkacsoportja együttesen értékel (a saját rajztanárnak tehát csak egy szavazata van), központi témákból választott zárthelyi dolgozat, esetleg tudásszintmérő teszt és gyakorlati munka is. (4)

Nagy-Britanniában a rajztanár-képzés hagyományosan “rajz és környezetkultúra” diplomával végződik (Diploma in Art and Design, B. A. in Art and Design). A továbbképzések legfőbb bázisai az innovációs munkacsoportok, melyek leggyakrabban a nagy tanárképző intézmények és a kapcsolódó szakmák érdekképviseleti szervei bevonásával alakulnak. Témánk szempontjából a legfontosabbak a *Royal College of Art* (Királyi Képzőművészeti Akadémia), amely az építész- és formatervezőképzés egyik legnagyobb angol központja is és a *Design Council* (kb.: Formatervezési Tanács) közös munkái, melyek az angol iskolák százait mozgósítják és a nemzetközi szakirodalom legnépszerűbb köteteit produkálják a környezetkultúra területén. Ez az innovációs program 1975-ben kezdődött, amikor “*Front Door Project*” (Bejárati Ajtó Program) néven több, mint 500 angol iskola tanulói a rajzórák keretében felmérték és képekben és szövegekben dokumentálták közvetlen lakókörnyezetüket. Eileen Adams rajztanár, ma témánkban a világ legnépszerűbb szakíróinak egyike, ebben a programban találkozott először, munkatársként, építészekkel és formatervezőkkel. Így ír erről a találkozásról:

“Tőlük tanultam meg, mi a tervezési folyamat lényege. Az építészek és tervezők a változást pozitív dolognak fogják fel, az élet részének tekintik, amelyet ki kell aknázni és befolyásolni kell. Nekem, mint tanárnak, a környezet problémái mindig gátat, akadályt jelentettek – ők ezeket kihívásnak tekintették, amelyekre reagálni kell.” (3)

A szakmaközi munkacsoportok a közoktatási kormányzat kezdeményezésére alakultak – előkészítendő egy tantervi reformot, amely “rendet tesz” a vizuális kultúrával különböző szinten foglalkozó tantárgyak dzsungelében. Áttekintve a tanterveket, a környezetalakítás szakemberei nyomban észrevették, hogy a programokból szinte teljesen hiányzik az építészet – csakis, mint történeti produktum, “homlokzatarchitektúra” szerepel, stílusjegyek illusztrációjaként. – Eileen Adams a Royal College of Art egyik oktatójával, Ken Baynessel együtt kezdeményezte az “*Art and the Built Environment*” (rövidítve ABE, azaz a Képzőművészet és az építészeti környezet) programot,

amely 1979 és 1982 között előkészítette az angol rajztanítás nagy paradigma-váltását: az áttérést a rajz és környezetkultúra összehangolt tanítására. A kezdetek nem voltak könnyűek: a közreműködésre felkért rajztanárok többségének fogalma sem volt arról, mit is kívánnak tőle, amikor a "környezetről" szóló ismeretek átadására kérik fel. (Adams ilyen megjegyzéseket idéz: "Én nem hiszek az épített környezetben, én a természeti formák embere vagyok..." "Nálunk a környezet a technikatanárhoz tartozik" "Környezetről, itt? Nálunk kérem nincs olyan környezet, amit tanítani lehetne!") Az innovációs munkacsoport nem érte be a szokásos módszerekkel: a kísérleti program kidolgozása, kipróbálása egy-két iskolában majd kiadása könyvben, lehetőleg egy oktatáspolitikai határozattal megtámogatva, mint ajánlott tananyagot. Ők szemináriumok, bennlakásos tanfolyamok és előadások seregét szervezték, tanmeneteket, forrásszövegeket, játékleírásokat és pályázati feladatokat tartalmazó újságot adtak ki (ez volt az ABE News illetve később a BEE, amely a Bulletin of Environmental Education, azaz a Környezetkultúra Oktatás Bulletinje rövidítése), hogy elterjesszék azt a munkamódszert, amellyel szerintük az épített és tárgyi környezet eredményesen feldolgozható az iskolában:

1) *élményszerzés* (experiencing): a környezet tudatos birtokbavétele, aktív megismerése, felfedezése

2) *elemzés* (analyzing): szóbeli, rajzos, írásos dokumentáció: vázlat, riport, felmérés, rekonstrukció, történeti tanulmány, modell, makett stb. készítése

3) *értékelés* (appraising): a látottak és a begyűjtött információk alapján a környezet értékeinek és hiányosságainak feltárása, esetleg tervezés, ábrázolás a jobbításról.

Nyilvánvaló, hogy ez a módszer nemcsak a művészetek szokásos ismeretanyagát és készségeit követeli meg – történeti, technikai, esztétikai tudást –, hanem a környezettel foglalkozó társtudományok (szociológia, ökológia, pszichológia, ergonómia stb.) és a környezetdokumentálás és -tervezés technikáit (pl.: skicc, alaprajz, metszet, fotósorozat, videofilm) is birtokolni kell, legalább alapszinten. Hogy ezek elsajátítása nem lehetetlen, azt bizonyítja a több ezer részvevő, akik innovátorként vagy követőként közreműködtek az angol környezetkultúra-oktatást megújító vállalkozásokban. Kidolgozták és elsajátították a műelemzés környezetre is alkalmazható módszereit (Learning to See, azaz Látni Tanulunk, 1988-1990, Learning Through Landscapes, vagyis: Tanít A Táj, 1989-1991). (6)

Nagy-Britanniában tehát a vizuális kultúrával foglalkozó tantárgyblokk többé-kevésbé rokon szemléletet követ, s az egyik, talán éppen a legfontosabb központi kérdése pedig a környezetkultúra. Észak-Európában és a Benelux országokban a rajz és technika tantárgyak megőrizték határaikat, de az esztétikum és praktikum között húzódnó hol keskeny, hol beláthatatlanul széles határon számos "köztes" tantárgy kapott helyet: a kézművesség önálló diszciplínái. A legfontosabb minden bizonnyal a textil, amely több mint fél évszázada önálló tárgy, s ez nemcsak az északi félteke lakásain látszik, de hatással van a környezetkultúrával foglalkozó művészeti és technikai stúdiumokra is. A textil tanítása a népi hagyományokon alapul, majd a kézművesség fogásain és esztétikai elvein át elvezet az ipari formatervezés, a divat, a kereskedelem és a reklám világába. Természetes dolog, hogy a holland textil érettségien (hiszen a vizuális nevelés tantárgyblokkját választóknak lehetősége van rá, hogy erre specializálódva kérjenek vizsgafeladatot) könnyen elképzelhető, hogy a művészet-történeti tesztben a kínai selyemfeldolgozó kultúráról és a mandarin-köntös díszítésmódjáról kell számot adni, a gyakorlatban viszont a kortárs irányzatokat követő textilplasztika a "zárthelyi", s egy szabadidőruha (az iskola anyagi lehetőségeitől függően terv vagy termék) a behozandó feladat. Hogy ki tanítsa a rajz és a környezetkultúra körébe sorolható tantárgyakat: művész, technokrata (mérnök) vagy kézműves, szinte mindegy – egyrészt azért, mert a tanári kézikönyvek minden igényt kielégítenek,

másrészt azért, mert a felső elemi iskolában már csak szaktanár taníthat, ezek pedig az említett országokban mind kétszakosak: a rajz, technika, textil és konstruálás (kb.: építészet és környezettervezés) tantárgyai közül kettőből szereztek diplomát. (Ma különösen indokolt hangsúlyoznunk, hogy középiskolai rajztanári képesítést Finnországban például kizárólag az Iparművészeti Egyetemen (igen, ez a hivatalos neve és rangja) lehet szerezni, ahol a művészképzés mellett biztosítható a tervezői és kézműves-ismeretek átadása is.) (7)

Maga a tény, hogy a skandináv és Benelux országok tantárgyról tantárgyra és reformról reformra meg tudnak egyezni abban, hogy mit tekintsenek környezetkultúrának és azt hogyan kellene tanítani, azt bizonyítja, hogy ennek az oktatási területnek a sikeréhez mindenekelőtt kultúrális konszenzus kell – no nem a pedagógiai módszerekről, sokkal inkább arról, mit tekintünk "jó környezetnek" és modellértékű tervezői és megrendelői- használói magatartásnak. Német kollégáink, akik világszerre híresek csak számukra érthető nevelésfilozófiai és esztétikai vitáikról, köteteket írtak erről a témáról. Itt összefoglalóul talán annyi is elég, hogy a hatvanas évek uralkodó (nyugat) német vizuális nevelési irányzata, az Esztétikai Nevelés (Aesthetische Erziehung) nagyon fontosnak tartotta az épített és tárgyi környezet kultúrtörténetének megismerését, szívesen alkalmazta a szociológia és pszichológia felmérési módszereit és eredményeit a saját mindennapi környezet dokumentálására, és a környezetesztétika, tárgytervezés, kézműves technikák alapjainak elsajátíttatásával az élet szebbé, kellemesebbé tételét kívánta szolgálni. – A hatvanas évek diákmozgalmain edzett új rajztanár-generáció azonban, amely "Vizuális kommunikáció" néven a mindennapok képi nyelvét akarta "szalonképpé tenni" a múzsák otthonaként tisztelt és óvott rajziu szaktermekben, immár nem hitt abban, hogy a fogyasztó/megrendelő szabad és képezhető, hogy képes egy valóban Szép Új Világot kialakítani – legalább saját nappalijában. Ez a militáns, hatásos és egy évtizedig szinte egyeduralgoló irányzat a tömegkommunikációt vette célba, saját eszközeivel – antireklámot, lebeszélő szórólapot, alternatív módon politizáló iskolaújságot gyárttatott a rajzórán, csendéletek és ideális lakásbelső-tervek helyett. A környezetkultúra változatlanul napirenden volt – sőt, központi helyet kapott – de az ízlésnevelés, a megrendelés, a megrendelői szerepre való felkészítés helyett a manipulációk leleplezése, a fogyasztói magatartás visszautasítása volt a cél. Sajátos módon, ma reneszánszát éli ez az irányzat – a két Németország egyesülésével többmillió ifjú nézőt és vásárlót kell megóvni a nagyüzemi környezetkultúra csapdáitól. (8)

A német környezetkultúra-tananyagokban visszatértek a 68-as idők, a fogyasztói társadalom bírálatával, a zöldek pártját támogató környezetvédelmi mozgalmakkal, tüntetésekkel, a település lakosságát öntudatra ébresztetni vágyó "ökohappeningekkel". (9) Reneszánszát éli az építészetet a középpontba állító Waldorf-módszer – mint tudjuk, a Rudolf Steiner antropozófikus szemléletét követő iskola épületével is nevel – a szülők és gyerekek a tervezéstől a berendezésig minden fázisban részt vesznek és később is szabadon alakítják környezetüket. (10)

Az eddig bemutatott programok túlnyomó többsége erősen kötődik a kultúrához, amelyben született, és lényegesen nehezebben adaptálható, mint mondjuk a képzőművészeti nevelés tananyagai és módszerei. A környezetkultúra oktatása – életformák közvetítése. A tanár bemutat egy sor lakó-, munka- és szórakozási környezetet, viseletet, használati tárgyat, és bíráló, dicsérő megjegyzéseivel, feladataival illetve azok értékelésével óhatatlanul orientál – s nemcsak a "jó ízlés", hanem egy preferált életminőség: pl. lakás-, öltözködés- vagy étkezéskultúra irányába. De mi legyen azokkal a tanulókkal, akikről tanáraik és osztálytársaik világa idegen, akik maguk is idegenek: egy időre vagy örökre elhagyták hazájukat s vele azt a környezetet és kultúrát, melyet jónéhány évig, mint egyetlen létezőt ismertek. A környezetpedagógia

sajátos ága a multikulturális oktatás.

Nagyon színvonalas és alapvetően fontos értékeket: a toleranciát, a nyitottságot, a rugalmas értékrendet közvetítő vizuális nevelési programok születnek ezen a területen, amelyek megismerése és hasonló szellemű hazai tananyagok kidolgozása a menekülteket befogadó, de igen nehezen elfogadó Magyarországon sem halasztható sokáig. Mivel a letelepedettek csak ritkán alkotnak homogén csoportot, gyermekeik "vegyes" iskolákba járnak, ahol a saját nemzetiségből származó pedagógus a legnagyobb ritkaságnak számít. A multikulturális programok szerzői is angolok, németek, franciák akik megpróbálják megérteni és tanítványaiknak bemutatni az afrikai, ázsiai, arab vagy éppen kelet-európai kisebbségek életét és művészetét. Ha egymás után olvassuk ezeket a programokat, úgy tűnik mintha az angol pedagógusok számára a soknemzetiségű világ egy hatalmas szabadtéri múzeum lenne, ahol a tanár feladata eligazítani a kissé furcsa, de mindenképpen tiszteletreméltó látványosságok között. A német rajztanár számára viszont a világ a gazdag országok birodalmaira és a szegények gettóira oszlik, s a nemzetközi kitekintés végső célja az egyenlőtlenségek felismerése és a küzdelem a diszkrimináció minden formája ellen. A német rajztanárok túlnyomó többsége aktívan politizál: valamelyik "zöld" párt tagja vagy a kicsi, alternatív politikai erőket támogatja. (Az Egyesült Államokon kívül csak itt van külön szervezete a nőnemű rajztanároknak, akik nemcsak harcos feministák, de a művészettörténet méltatlanul elfeledett nőalakjainak kutatói, a vitathatatlanul létező "női környezetkultúra" és a nőkre irányuló telekommunikációs programok avatott ismerői is.) A német kollégák számára tehát a demokratikus eszmék propagálása, a betelepültek állampolgári egyenjogúságának hirdetése éppolyan fontos, mint mondjuk a kalocsai hímzés motívumvilágának megismertetése a magyar osztálytárs integrálása céljából. (14)

A leghatásosabb persze az lenne, ha a gyerekek maguk mutatnák be egymásnak azt, amit országukról, népükről fontosnak tartanak – s a való életben legtöbbször ez is történik. Ilyenkor a legtöbbször nem kerül sor maradandó kulturális értékek cseréjére, mégis ezek a bemutatók a lehető leghatékonyabbak. A gyerekek adták az ötletet ahhoz a nemzetközi akcióhoz, amelybe a svéd televízió kezdeményezésére Kopper Judit, az MTV producere révén Magyarország is belépett: a "Vigyázat, törékeny!" mozgalomhoz. Itt egy-egy ország egy-egy általános iskolai osztálya lép kapcsolatba egy hasonló korú külföldi gyermekcsoporttal, és hatalmas csomagot készítenek egymásnak (amelyre a postán felkerül a címke: "Vigyázat, törékeny!") levelekkel, fotókkal, tárgyakkal, sőt ételekkel telerakva. A cél a barátkozás, ismerkedés, s a csomagok cseréjét legtöbbször cserelátogatások is követik, amelyeket aztán a televíziók lefilmeznek. Maguk a filmek is a gyerekek segítségével, a többi gyereknek készülnek, és remek hangulatú, meglepően informatív körképet adnak egy ország tájairól, szokásairól, az ottani gyerekek életéről. – Erre a mozgalomra hasonlít az angol kezdeményezésű "School Links International" (Iskolák Nemzetközi Hálózata), amely levelezőpartnereket, csereüdüléseket is közvetít, de fő célja olyan környezetkultúra-programok megtervezése és végrehajtása, ahol az azonos feladatok megoldásaként készült tanulói munkákat az iskolák kicserélik és így ismerik meg egymás környezetét. Íme egy részlet a részvevő iskoláknak küldött tájékoztatóból:

*Milyen tanári feljegyzéseket kérünk?*

A foglalkozások céljairól, a résztémákról, a munkamódszerekről szóló beszámolót.

*Milyen témákat ajánlunk feldolgozásra?*

Milyen vagyok én? – A családom – Az otthonunk – Emberek körülöttem – Ételeink, italaink – Játzóeszközeink és közös játékaink – Ünnepeink – A munka – Üzletek – Múzeumok – Kirándulások

*Milyen módszereket javaslunk?*

Készíts jelvényt, plakátot, igazolványt, családi albumot, furcsa tárgyak gyűjtemé-

nyét, képeslapot, térképet, vázlatkönyvet, újságot, karikatúrát, dia-programot, képre-gényt, makettet, színelőadást stb. (12)

Minderre természetesen már nem jut idő a rajz, technika, háztartástan vagy kézimunka-órán. A környezetkultúra talán még a képzőművészetnél is több időt igényel, és legtöbbször igen rosszul tűri a 45 perces kereteket. Az ambíciózus tanár tehát hozzá-lát, hogy hatókörét kiterjessze az iskolai szabadidős kínálatra is, és olyan programokat szervez, amelyek átnyúlnak a tanórák keretein és törés nélkül folytatódnak a szabadidőben, egy szakkörben. Ezek a pedagógiai vállalkozások nem hasonlítanak a szoká-sos kézműves szakköri kínálatához – néha egyáltalán nem is készülnek csinos kicsi tárgyak. A környezet megismerése a téma, és az alkotás csak, mint a megismerési folyamat egyik végeredménye szerepel. Ez így persze nagyon komolyan és unalma-san hangzik, valójában azonban a legszórakoztatóbb programok éppen ezek. Hogy miért, az remélhetőleg kiderül a következő részből.

### *A környezetkultúra, mint hobby*

Johannes a szekrénye előtt állt és gondterhelten vizsgálta a szerény kínálatot. Nincs más hátra, meg kell kérdezni a mamát. Nemsokára újra ott volt a szekrény előtt, még tanácstalanabban – a mama sem tudta, mit visel egy bankigazgató fontos üzleti ebédeken, és szerinte különben is marhaság hajnalban kelni, ha nem muszáj sietni a gyárba. Johannes átnézte a jegyzeteit. Reggel megbeszélés a polgármesterrel – na ja, közel a választás, lobbizik mindenki – utána az igazgatótanács ülése az újabb befek-tetésről – úristen, mi lesz, ha csődbemegy ez a hülye Hansie – azután munkaebéd az építésszel, aki a házát tervezi. Szerencse, hogy tegnap tudott szerezeni néhány papun-dekli-dobozt, nincs akadálya a nappali kibővítésének. Délután továbbképzés az Erich Kaestner Főiskolán, "Menedzselés kezdőknek" – haha, mintha ő még kezdő lenne, viszont a mai előadóról azt mondják, tényleg milliomos – talán mond is majd valamit, hogyan kell ezt csinálni. Utána mozi vagy cirkusz, majd meglátjuk. "Ma is odamégy játszani, abba a hangárba?" – kérdezi a mama, mikor kiszámolja az öt márkát ebédre. "Dolgozni megyek." – válaszolja sötéten Johannes – "Különben se kell a pénzed, keresek eleget a bankban."

A bank, ahol Johannes a bankigazgatók nehéz kenyerét eszi, tényleg egy hangár-ban van. Az egész játék, ami ott zajlik, épp olyan furcsa, mint a fent leírt reggeli jelenet. Eddig öt alkalommal rendezte meg a müncheni Pedagógiai Akció nyári kultúrpedagó-giai programját, a minivárost. Egy használaton kívüli hatalmas térben harminc, magát kultúrpedagógusnak nevező szakember (művészek, mesteremberek, és tanárok is persze) remekül elszórakoztat naponta 1500-2000 gyereket, főként az emberi környe-zet működtetésével kapcsolatos problémák megoldásával. Magát a várost jórészt a gyerekek építik fel, kivéve a leendő utcákat kijelölő közfalak szerkezetét és néhány létesítményt, ami biztosan kell majd – a munkaközvetítőt, bankot, színházat, kórházat, iskolát, amit a rendezők előre összeállítanak. De ezek is alakíthatók, s a kis üzletek, szolgáltatóműhelyek, szórakozóhelyek, kisüzemek, irodák már a gyerekek igényei és fantáziája szerint alakulnak. A játékszabályok elférnek néhány nagy kartonlapon, me-lyeket a bejáratnál helyeznek el. A lényeg: mindenkinek dolgoznia vagy tanulnia kell naponta néhány órát, hogy megkeresse a helyi valutát (neve Mimü, ami persze Mini-München rövidítése) mert az ételért és szórakozásért csak ezzel lehet fizetni. A piaci viszonyok, a pártok és a város közigazgatásának egész rendszere persze a felnőttekét formázza, de sokkal demokratikusabb és fantáziagazdagabb. Minden szin-te valódi, a döntéseknek következménye van, s mivel a résztvevők zöme általános iskolás korú, és nagyon szerény jövedelmű családból jött, itt olyan tapasztalatokra tehetnek szert, amilyenekre a felnőttek világában még jó ideig nincs módjuk – és talán

sohasem lesz. Olyan emberekkel találkozhatnak, akik környezetüket, mindennapi életüket döntően meghatározzák – az "igazi" városból hívott vendégek között van a polgármester, a rendőrfőnök, de művészek, építészek, üzletemberek is. Itt benn a hangárban egyik sem "előad", csak úgy – megpróbálják felkészíteni ifjú kollégáikat a játékban rájuk váró feladatokra. Itt van például Johannes, aki – mivel őt nem szokták nyaralni vinni – egész nyarát a gyermekvárosban töltötte. Egyszerű taxisofőrként kezdte, csinált magának egy klassz kis négykerekű húzósat (az egyik felnőtt által szervezett "Járműépítés akármiből" kurzus nyomán) majd városnéző utakat kínált az alkalmilag betérő gyerekeknek és szüleiknek. Ehhez elolvasott egy csomó "igazi" bédekkert, a szakzsargon miatt, és értekezett a helyi Beuys Akadémia tiszteletreméltó tanári karával, akikkel szerencsére egy osztályba járt. Angol tanfolyamra is beiratkozott, itt sokkal szórakoztatóbb volt, mint az iskolában, mert nem volt kötelező, és dolgozatot sem kellett írni. Egyébként is, a menedzserkurzust tartó "kinti" felnőtt szerint nincs üzletember angol tudás nélkül. A városnéző túrák "bejöttek", tehát volt felesleges pénze, és mivel nem volt túlságosan oda a Kézművesek utcájában kapható holmikért, inkább részvényeket vett a bankban, meg újabb taxikat. Rövidesen benn volt az igazgatótanácsban, és amikor kitalálta, hogy építsenek banki pénzen villanegyedet a hangár melletti tócsa partján azoknak, akik már végképp nem tudják hová tegyék a mimüket, két hétre megválasztották igazgatónak. Az építészekkel elég sok baja volt – mind nagyobb gyerekek, azt hiszik, ők már mindent tudnak, csak azért, mert egy igazi építész jár ki hozzájuk akitől egy csomó érthetetlen szót tanulnak – de azért élvezte a dolgot. Főleg a kivitelezést, amibe persze beszállt, aki akart. A háztervek kiállítása és a lakberendezők versenypályázata sem volt utolsó, napokig benne volt a városi TV-ben (az igaziban is, bár ez Johannest sokkal kevésbé érdekelte) és a MiniMüncheni Harsona riportere lefotózta, amint kezétfog a győztesrel. Akik látták a riportot azok szerint az egészből az derült ki, hogy le a bankárokkal, de a sajtó már csak ilyen. Johannes remekül szórakozott, és nem vette észre, mennyit tanul. Éppen ez a kultúrpedagógiai akciók lényege. (13)

A kultúrpedagógusok olyan népművelők, akik inkább játszanak a gyerekekkel, semmint "művelik" őket. Ahelyett, hogy okos programokat szerveznének nekik, ahol fontos ismeretekre tehetnek szert, maguk szállnak ringbe, és megtanítják a gyerekeket arra, amit éppen tudnak. Van, aki tarkára festett "játékmobillal" járja a vidéket, és egy-egy játszótéren kipakolja a játékokat, amik a kocsiban vannak, és felépít egy kis cirkuszt, ahol a bohócok, akrobaták, sőt az állatok is az odacsődülő gyerekek közül kerülnek ki, vagy éppen autógyártó műhelyt nyit, ahol mindenféle járgány elkészíthető. A kultúrpedagógusok azok, akik néha birtokba vesznek egy múzeumot vagy műemléket, hogy ott történeti játszóházat rendezzenek be. (Rájöttek ugyanis, sokkal élvezetesebb egy korról, egy művészeti ág vagy mesterség múltjáról és jövőjéről tanulni úgy, ha az ember beleül az időgépbe, és némi karton és vászonmaradék segítségével középkori lovagként vagy jövő századi űrmérnökként születik újjá. Az iskolákba is szívesen elmennek, hogy több tantárgyat átfogó, egy-egy korszakot bemutató vagy egy fogalmat körbejáró interdiszciplináris projekteket szervezzenek. Ilyenkor két hétig övék az iskola – a helyi tanárok közreműködnek, akárcsak növendékeik, de nem dirigálnak. Az órakereteket elsöprik a tantárgyközi témák sajátos foglalkozásai – vitadélutánok, filmvetítések, színjátékok előkészítése és bemutatása, könyv- és újságírás, filmezés, kiállítás-rendezés. Csupa olyan dolog, amire a "normális" iskolában nincs idő, azon kívül pedig alig van mód. A témák között bőven akad a környezetkultúra körébe tartozó is. (11)

A kultúrpedagógusok találták ki a "kalandok játszóterét" (adventure playground) is – ennek legegyszerűbb változata bármelyik "normális", tehát betonnal borított, életveszélyes vasjátékokkal ellátott játszótéren kialakítható, hiszen a dolog lényege nem az

eszköz, hanem a játék vele. A világ szinte minden országában működnek kultúrpedagógusok – nálunk is, csak másképp hívják őket – és módszerbörzéket rendező szervezetük is van, a Nemzetközi Játék Társaság (International Play Association, rövidítve IPA). Jellemző, hogy a társaság tagjai között rajztanár vagy a technika oktatója csak elenyésző számban akad, sőt, akcióikat ezek nem túl nagy rokonszenvvel kísérik. Mini-Münchenbe, a példánkban szereplő gyermekváros-projektbe elhívták a helyi rajztanárképző, a Művészeti Akadémia oktatóit is. Ők eljöttek, de egy külön programot csináltak: sátorral elkerített, zárt helyen, kiválogatott gyerekekkel egy hatalmas, nonfiguratív szobrot építettek, melyet a program utolsó hetében, ünnepélyesen lepleztek le. Ami a városban folyt – beleértve a szépszámú “köztéri műalkotást” és a helyi múzeumban őrzött egyéb remekeket is, melyet a gyerekek a német rajzpedagógia nagyobb dicsőségére, pompás technikai színvonalon elkészítettek, nos, ezeket “nem találták alkalmasnak” a vizuális nevelés céljainak megvalósítására... A rajzpedagógus szakma másutt sincs túl jó véleménnyel a kultúrpedagógusok munkájáról, de azért gyakran meghívják őket és tanítványaikkal részt vesznek rendezvényeiken is, hiszen ezek olyan szórakoztatóak. Nem vitás, hogy a módszerek miatt, melyek többsége nem tűri a hagyományos tanórai kereteket. A kultúrpedagógiai munka – melyben a környezetkultúra hobbivá alakul, ahol gyerekek ezrei hajlandók szabadidejüket tárgyak készítésére, terek formálására fordítani, nélkülözhetetlen kiegészítője annak, amit az iskola kínál. Ezek a programok már alkalmasak arra, hogy elindítsák a gyerekeket azon az úton, amely az értékek bensővé tételéhez vezet.

### *A környezetkultúra, mint életmód*

Ma az aggok házába megyünk!” – szólt oda Big Ritchie a döbbenten figyelő többieknek, majd zsebrevágott kézzel elindult a Dana Park peremén álló elegáns villa felé, amelynek kapuján síremlékre illő márványtábla hirdette: “Idős Állampolgárok Otthona”. A banda megszokta, hogy a vezérrel nem érdemes vitatkozni, ha egyszer a fejébe vett valamit, tehát követték, bár vén szivarokat verni igazából nem nagy kedvük volt. “Úgysem engednek be...” – gondolták, de tévedtek. A kapuban az egyenruhás portás már várt rájuk, és a zsúfolásig telt ebédlőbe vezette őket. Ritchie magabiztosan nyomult előre, az emelvény felé, ahol az elegáns urak és – huhh – rendőrök között még éppen egy szabad hely volt. “Üdvözlöm, uram” – szólt az otthonvezető, akivel a bandatagok eddig csak biztos távolból, üvöltve értekeztek a park sétálóútjainak rendeltetésszerű használatáról. Hamarosan kiderült, hogy ma is ez a téma – kényszerűen közös életterük, a massachusettsi Cambridge legnagyobb közterülete, Dana Park. Miután nem sikerült erőszakkal kiűzni innen a környék legveszélyesebb bandáját, a parkrendező munkacsoport most elhatározta: őket is bevonja a tervezésbe. És most itt ülnek együtt – az építész és kertész urak gondterheltek, az Idős Állampolgárok élvezik a dolgot, a “fiatalkorúak” kihúzzák magukat. Kezdődhet a munkaértekezlet.

A fenti jelenet a “Részvétel” (Participation) nevű környezetalakító akcióorozat egyik programjának beindításakor játszódott le. Az Egyesült Államok az a másik ország, ahol – mint Nagy-Britanniában – a környezetkultúrára nevelés az iparosok és kereskedők kifejezett kérésére, még a múlt század derekán kezdődött el. Biztosan akadtak, akik megsértődtek, mikor az első amerikai elnök, a barkácsolóként és amatőr természetbúvárként is közismert Benjamin Franklin kijelentette, hogy szerinte hazájának nem Raffaellokra, hanem jó ízlésű és modern technikákban jártas mesteremberekre van szüksége, de néhányan hallgattak rá, és az Államok vizuális nevelésébe már a kezdet kezdetétől beépítették a környezetkultúrát. (15) A “Részvétel” programok ennél többre vállalkoznak: arra, hogy az iskolában tanult, könyvből olvasott elveket és a mindennapi élet gyakorlatát szembesítse egymással.

1) A település környezettel, életmóddal kapcsolatos problémáinak feltárására és a munkák megtervezésére *szakmaközi csoportot hoznak létre*

2) *Az érintett lakosokat megtanítják* arra, hogyan fogalmazzák meg igényeiket, milyen módon önthetik formába elképzeléseiket

3) *Megszervezik a közös környezettervező- és átalakító munkát* – az előzetes igénygyeztetéstől a terep végső rendezéséig

4) *Kapcsolatban maradnak a használókkal*, észrevételeik alapján módosítják – ha lehet – a létesítményt, s ha nem lehet elmagyarázzák miért

5) A munka során létrejött alkalmi csoportokat *“továbbképzik”*: gyerekcsapatoknak, lakóközösségeknek, családoknak – a későbbiekben is szerveznek a környezetkultúrával kapcsolatos előadásokat, műhelyeket, akciókat. (16)

Az akciók nagyon sokfélék lehetnek, de valamennyiben közös, hogy nem csupán szabadidős programot kínál, hanem a résztvevők egész életmódját – szokásait, értékrendjét, közvetlen és tágabb környezetéhez való viszonyát is meg akarja változtatni. A programok időigénye méltó a vállalt feladathoz – a legtöbbjük minimum 3-4 hónapig tart, de nem ritka az évekig, sőt, állandóan működő “Részvétel”-program sem. A módszerek nagyon változatosak, “iskolás” és “művház” tevékenység elvétve akad csak közöttük. Az iskolát azért nem hanyagolják el: ők szervezik például az “Építész az iskolában” programokat. Ilyenkor egy építész néhány hétre vagy hónapra tényleg beköltözik az iskolába – ha az bennlakásos, ott is alszik, ahányszor csak teheti – egyébként pedig egy kiürített szertárban vagy eltorlaszolt folyosóvégen műtermet rendez be magának és elkezd dolgozni. A gyerekek az órák közti szünetekben maguktól jönnek hozzá, és kérdeznek amit akarnak. Az épített környezettel kapcsolatos tudományterületet, művészeti ágat oktató tanárok kíséretében pedig szervezetter, tanóra helyett látogatnak el az “építészirodába” a gyerekek. Néha az építész is tart egy-egy órát valamiről, ami éppen foglalkoztatja – lehet ez egy új anyag, szerkezet, de városrendezési probléma vagy homlokzati megoldás is. Aki elvállalja, hogy egy ideig kényelmetlen körülmények között, a gyerekek szeme előtt dolgozzon, általában arra is hajlandó és képes, hogy élvezetesen és érthetően elmondja, mit csinál és mit töpreng. (A programot szponzorok finanszírozzák, az építész természetesen honoráriumot kap. A gyermekintézménytervezők, a fiatal apák vagy egyszerűen gyermekbarát építészek szívesen vállalják ezt a feladatot. Az akció évtizedek óta, folyamatosan zajlik. Az iskolák, akik szeretnének egy bentlakó építészt, pályáznak erre – és minél kisebb a település, annál nagyobb az esélye rá, hogy pályázatát elfogadják, hiszen a program irányítói éppen rájuk gondolva szervezték meg ezt az akciót.

A “Városi Farm” (City Farm) is amerikai ötlet. A nagyvárosokban, ahol a gyerekeknek minden esélye megvan rá, hogy egész életükben tejet csak dobozban, csirkét csak fóliázva lássanak, a játszótérek sarkaiban egyszer csak felépül néhány deszkabódé, és mire a fejlettebb esztétikai érzékű környékbéli lakók megírnák tiltakozó leveleiket, már tele is vannak az ólak mindenféle, a városi zajt és bűzt viszonylag jól tűrő aprójószággal. A kis farmra állatápolók vigyáznak, de a legfőbb gondviselők a környékbéli gyerekek és felnőttek.

Természetesen nem minden “Részvétel”-akció sikeres – számos látványos kudarcról is beszámolnak a szervezet kiadványaiban. A legtöbbjük játszótér-építő vállalkozás, ahol a gyerekeknek kedves, közös erővel felépített fajtékokat, sokféle módon használható földhányásokat, hatalmas homokozókat a felnőttek bulldózerei fél nap alatt eltüntetik, hogy a helyükre egy “minden igényt kielégítő, esztétikus és környezetbarát” egyenlítő játszótér kerüljön jó esetben – rossz esetben egy parkoló vagy garázs. A programszervező pedagógusok szerint egyáltalán nem hiábavaló munka, ami egy-egy ilyen eleve kudarcra ítélt, a felnőtt környezet ellenszenvétől kísért vállalkozásban fekszik. A gyerekek megtanulják, hogyan kell képviselni az érdekeiket, milyen esélyek-

kel indulhatnak most – és milyenekkel, ha majd ők lesznek a szülők, a döntéshozók, a szponzorok. Átélnék egy ízléskonfliktust, tehát saját értékeiket is tudatosítaniuk kell. Természetesen dühöngenek és átkozódnak, mikor megjelennek a bulldózerek, és nehéz őket rávenni arra, hogy ne tegyék azonnal tönkre a rájuk kényszerített játékokat – de nem lehetetlen. Ez a környezetkultúra pedagógiája – “ élesben ”. Ilyenkor a gyerekekben – tudatosan vagy sem, a helyzettől függ – összegződik, amit az iskolai órán tanultak, a szakkörben tapasztaltak és a valóságban átéltek. Ha sikerül összehangolnunk ezt a három területet, de legalábbis elérjük, hogy ne oltsák ki egymás hatását, közel jutottunk sokszor hangoztatott céljainkhoz: olyan nemzedéket neveltünk, amely megteremti a módját, hogy emberibb környezetet és életképebb kultúrát hagyasson a rákövetkezőkre.

## JEGYZET

- (1) *A rajz és design tantárgyak közös történetéről az utóbbi évtized angol közoktatásában* vö.: John Steers (1991): *Current Issues in Art and Design Education*. Journal of Art and Design Education, 10/1, pp. 9-22. *Az angol középiskolai design-oktatásról magyarul*: Gaul Emil (1985): *Formatervezésről gyerekeknek*. Ipari Forma, IX/4, pp. 20-22.
- (2) Az angol rajztanárok a szakmájukban zajló elméleti vitákról, törvény- és jogszabálytervezetekről, nagyszabású kutatásokat lezáró jelentések szövegéről a dokumentumokat legtöbbször szó szerint, bár némileg rövidítve közlő *NSAED Newsletter*ből értesülnek. (Ez a szakmai szervezetük, a National Society of Education Through Art and Design lapja.) A szervezet *tanári segédkönyveket* is ad ki, tanmenetekkel és oktatási példákkal, pl. John Lancaster szerk. (1986): *Art, Craft and Design in the Primary School*. NSAED, Bristol. Tanulmányokat és pedagógiai programismertetőket a mi Művészeti-Vizuális Nevelésünk nemzetközi szervező- és szerkesztőgárdával dolgozó testvére, a *Journal of Art and Design Education* közöl kéthavonta. A Longman kiadónál évente 2-3 kötettel jelentkező rajz és környezetkultúra-pedagógiai sorozat, az “*Art and Design Education Series*” legtöbbször a népszerű innovátorok és elméletirők legújabb terméséből ad tematikus válogatást. (A mi témánkhoz illő kötetet a sorozatból: szerk. David Thislewood (1990): *Issues in Art and Design Education*.) A tantárgy tankönyveire a nagy nemzetközi tankönyvkiadó, a *Heinemann* szakosodott. Egy-egy alternatív pedagógiai programból először a munkalapokat és a tanári segédkönyvet adja ki, majd, ha ezek jól fogynak, megjelenteti a sokkal drágább színes tankönyveket, melyeket csak magas példányszámban lehet normális áron adni. A tanév elején a taneszközök és segédeszközök előállítói prospektusok és ügynökök révén felkeresik a rajztanárt, aki egyedül dönti el, miből fog tanítani, azaz mit vetet meg. – Fontos forrást jelentenek az oktatásban a kutatások kiadványai: pl. a BEE (magyarul méhecske – a mozaikszó kiírva a *Bulletin of Environmental Education*, a Környezetkultúra Lapja) vagy az ABE News, amelyről vö. cikkünk szövegét. A tapasztalatok szerint ezeket az időszaki kiadványokat nemcsak a kísérletezők forgatják, hanem másolatban országosan terjednek, s mint módszertani ötletbankot, a kísérletek végeztével is használják.
- (3) Forrás: NSAED Newsletter, 1990. máj.-jún.
- (4) *A vizsgakövetelményeket feladatokkal illusztrálva és a vizsgák leírását* ld.: Richard Kimbell, John Plater, Tristram Shepard (1987): *GCSE – Craft, Design and Technology*. Thames/Hutchinson: London és Bill Read (1988): *Art and Design*, Longman: Harrow, Essex.
- (5) Eileen Adams: *Curriculum Development in Art and Design Education: A Personal View*. Journal of Art and Design Education, 3/13, p. 334. *A cikkben szereplő programokról magyarul, röviden*: Kárpáti Andrea (1988): *Integratív programok a környezetkultúráról és az emberi környezet védelméről*. In: Kárpáti Andrea (1988): *Tantárgyintegráció az esztétikai nevelésben*. Tankönyvkiadó, Budapest, 207-214. old.
- (6) *Tanulmányok környezetpedagógiai kísérletekről*: szerk. David Thislewood (1990): *Issues in Art and Design Education*. Longman: London, New York. *Tematikus folyóiratszám*: Journal of Art and Design Education, 1991, 10. évfolyam 1. száma. *A programokról készült módszertani kiadványok*: Eileen Adams, Colin Ward (1982): *Art and the Built Environment*. Longman: Harrow, Essex. Eileen Adams, szerk. (1988): *Learning to See*. Royal Fine Art Commission: London. Eileen Adams (1990): *Learning Through Landscapes. The Final Report*. Learning Through Landscapes Trust: London. *A környezetkultúrával kapcsolatos képességekről szóló kutatások jó összefoglalója*: szerk. Irwin Altman, Joachim F. Wohlwill: (1978): *Children as Environmental Planners*. Plenum Press: New York.

- (7) A *skandináv országok* egységes művészetpedagógiai elveit – melyeket az Északi Csoport politikai tömbje által minden művészeti és tudományterületre megalapított államközi koordinációs bizottságok és az évente rendezett pedagógustalálkozók alakítanak, mutatja be: Kárpáti Andrea (1984): Az "Északi Csoport". A vizuális nevelés sajátosságai a skandináv államokban. In: Kárpáti Andrea és Kossa Mária Valéria: *Vizuális nevelés világszerte*. Tankönyvkiadó: Budapest, 61-68. old. A *holland rajztanítás* szerkezete máig sem változott lényegesen, ezért a fenti kötetből áttekinthető: Kárpáti Andrea (1984): *Tanterv és szabadság* (Hollandia). In: Kárpáti és Kossa, op. cit., 69-80. old. A *holland vizsgarendszerről*, ami a környezetkultúra ismeretanyagát is a világon talán a legsikeresebben alakítja szellemes és objektíven értékelhető feladatokká, vö.: P. Hermans és D. Schönau írását a *Journal of Art and Design Education* fentebb említett tematikus számában: 1991,10 /1
- (8) A német környezetkultúra nevelés jellegzetességeit tekinti át röviden, a *Waldorf-iskolától a Vizuális Kommunikációig*: Kárpáti Andrea: (1992): *Környezetkultúra*. In: szerk. Kárpáti Andrea: *A Leonardo Program. Közoktatási Kutatások sorozat*. Akadémiai Kiadó: Budapest, I. rész. *Néhány jó német kézikönyv a témáról*: szerk. Gert Selle (1990): *Experiment Aesthetische Bildung*. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg. szerk. Michel Andritzky, Gert Selle (1979): *Lernbereich Wohnen*. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg. Hans Mayrhofer, Wolfgang Zacharias (1976): *Aesthetische Erziehung: Lernorte für aktive Wahrnehmung und soziale Kreativität*. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg. *Az iskolai programok eredményei*, a tanulók építészetrel, épített környezettel kapcsolatos művei (tervek, makettek, plasztikák) megismerhetők pl. egy igen jó minőségű, fekete-fehér illusztrációkat tartalmazó katalógusból: *Architektur in Kunstunterricht*. Zentrale Ausstellung der Musischen Wochen der Berliner Schulen. (1985) Kommunale Galerie: Berlin-Wilmersdorf. Kiállítási katalógus.
- (9) *A környezetkultúra iskolai oktatásának németországi dilemmáit* jól tükrözi az egyik legjelentősebb rajztanárképző központ, a berlini Hochschule der Künste tanára, a német rajzpedagógusok szakmai lapja, a *Kunst und Unterricht* (Művészet és Nevelés) szerkesztője, Johannes Eucker tanulmányának címe: "Design im Unterricht: Geschmacks-erziehung, Kritik der Warenästhetik oder "Leben mit dem schönen Dingen"? (Design a rajztanításban: Ízlésnevelés, a konzumkultúra kritikája avagy "Éljünk együtt a szép dolgokkal"?) Előadás a német Formatanács (Rat für Formgebung) részére, Frankfurt, 1990, kézirat.
- (10) *A Waldorf-iskolák környezetpedagógiai programjának* sok dokumentum-fotóval és színes gyermekmunkával illusztrált összefoglalója: Rex Raab (1982): *Die Waldorfschule baut. Sechzig Jahre Architektur der Waldorfschule als Entwicklungsraum menschengemaesser Baugestaltung*. Verlag Freies Geistesleben: Stuttgart.
- (11) Egy kézikönyv és egy cikk a *német és angol multikulturális rajzpedagógia módszereiről*: Rachel Mason (1989): *Multiculturalism in Art education*. Longman: London, New York. Stefan Brée (1992): *Türkland – Deutschkei. Ein kunstpaedagogisches Projekt zur multikulturellen Wahrnehmung*. BDK-Mitteilungen, Februar, 1992, 32-33. old.
- (12) Forrás: School Links International (1986): *Starter Pack Keep Britain Tidy Group – School Research Project*: Brighton.
- (13) *Kézikönyvek a kultúrpedagógia műhelyéből* – németül, de nemzetközi programok, akciók, kutatások leírásaival: *Kulturpaedagogisches Lesebuch 1 – 4* (1982-1986), Paedagogische Aktion e.V., München. Gunter Reiss, Mechtild von Schonebeck (1987): *Schulkultur*. Athenaeum Verlag: Frankfurt am Main. szerk. Wolfgang Zacharias (1987): *Spielraum für Spielraume. Zur Ökologie des Spiels*. Paedagogische Aktion: München. szerk. Wolfgang Zacharias (1989): *Gelebter Raum. Beitrage zur Ökologie der Erfahrung. Inszenierungen von Natur-, Spiel- und Kulturraeumen für Spielplaner, Kultur- und Museumpaedagogen*. Paedagogische Aktion: München. *Designerek a környezetkultúra-pedagógiáról és a tanárokkal való együttműködés formáiról a kultúrpedagógiai munkában*: szerk. Gert Selle (1981): *Lernprozesse in der "kulturpaedagogischen" Praxis: Diskussionbeispiele des 2. IDZ-Arbeitsforums "Design / Massenproduktkultur" in Berlin*, 1980 Internationales Design Zentrum: Berlin.
- (14) Vö.: Kárpáti Andrea: *A képzőművészeti nevelés problémái az Egyesült Államokban*. *Pedagógiai Szemle*, 6, 638-648. old.
- (15) *A "Részvétel" programokról*, melyek az Egyesült Államokon kívül Európában – különösen a Benelux és skandináv országokban – igen népszerűek, a munkacsoportok nemzetközi szövetségének hasonló nevű újságja, a "Participation" számol be. (Kiadó: a City University of New York, Center for Human Environment, azaz New York Város Egyeteme, Az Emberi Környezeti Központja). A példának vett történet Ritchieről és a Dana Park átalakításáról a folyóirat 1980 decemberi számából való: Randy Hester (1980): *Dana Park, Cambridge, Massachusetts. Participation*, 22, 28-30. old. Az írásunkban említett többi *életmódprogramról* is ebben a folyóiratban olvashatunk. (Közlök a szervezők címét is, tőlük bővebb írásos anyag kérhető.)