

SZABÓ Ildikó

Pécsi Tudományegyetem
Kultúratudományi, Pedagógusképző és
Vidékfejlesztési Kar
ORCID: 0000-0003-1866-1838
szabo.ildiko2@pte.hu

BÓDIS-NAGY Franciska

Pécsi Mátyás Király Utcai
Általános Iskola
ORCID: 0009-0006-9607-2923
bodis.nagy.franciska@gmail.com

Természettudományos, környezettudatos és irodalmi nevelés integrációja gyermek- és ifjúsági irodalom alkalmazásával alsó tagozatos tanítók gyakorlatában

A Nemzeti alaptanterv jelenlegi magyarországi szabályozása szerint a természettudományos nevelést a magyar nyelv és irodalom területére kell beágyazni, a szövegértést és ismeretbővítést célzó tájékoztató szövegek feldolgozásával az általános iskola első két évfolyamán. A környezetismeret tanítása a harmadik évfolyamon kezdődik, és az első és második évfolyamon a technika és tervezés, a magyar nyelv és irodalom, a vizuális kultúra, a matematika és az etika tantárgyak keretében a technika és tervezés, a magyar nyelv és irodalom, a vizuális kultúra és az etika tantárgyak fejlesztésére és tevékenységére épül. A 2023/2024-es tanévben lezárult a Nemzeti alaptanterv előírásait követő 1–4. évfolyamos általános iskolai oktatás első ciklusa, így a tanulmány célja annak vizsgálata, hogy a fent említett közoktatási szabályozás hogyan hatott az 1–4. évfolyamon a mindennapi iskolai gyakorlatra, különös tekintettel arra, hogy a természettudományos tartalmak bevezetésével hogyan változott az irodalomtanítás tartalma; van-e lehetőségük a gyakorló pedagógusoknak arra, hogy a tanulókat a természethez, a környezetismerethez, a környezetvédelemhez és a teremtett világhoz kapcsolódó szépirodalmi művekkel megismertessék a választható olvasmányok révén, illetve, hogy a pedagógusok mennyire ismerik az ilyen témájú kortárs, a tanulók korosztályának megfelelő irodalmat. Jelen tanulmány egy empirikus, kis mintán (74 válaszadó) végzett kérdőíves felmérés eredményeit mutatja be arról, hogy a gyakorló, 1–4. osztályos tanítók a választható olvasmányok tanórai alkalmazása során figyelmet fordítanak-e az irodalmi nevelés és a természettudományos nevelés összekapcsolására.

Kulcsszavak: szabadon választható olvasmányok, kortárs gyermek- és ifjúsági irodalom, természetismeret, módszertan

Témafelvetés

Az egyes tudományterületek vagy művészeti ágak mint különböző médiumok szemléletesen és nagyon adekvátan képesek bemutatni egymást. A szobrászművészetben példa erre Gálhidy Péter munkássága, akinek a műveit gyakran a természet formái ihletik; egyik irodalmi vonatkozású idevonatkozó alkotása Térey János író, költő, drámaíró síremléke (Harmath 2024). A természet leképezésére leginkább és legjobban talán az irodalom képes. A mai kortárs irodalmat, főként a költészetet, pedig különösen is foglalkoztatja, hogy

mit teszünk a természettel, mi az ember helye és szerepe a teremtett világban, annak védelmében. Nemes Nagy Ágnes Fák (Lengyel 1999: 5) című versében alapvetés az, hogy ember nem uralkodik az egyéb teremtmények felett, hanem azokkal mellérendelt viszonyban él. A természet és a biológia irodalmi művekbe beemelésével született meg a biopoétika, melynek egyik módszere növényi tulajdonságok átvitele az emberre, emberi tulajdonságok átvitele a természetre. „*Ez a jelenség a kétezres évek magyar lírájában (és prózájában) reneszánszát éli, illetve újfajta, a magyar irodalomban korábban nem jellemző irányokat termel ki, összefonódva a testpoétikákkal, az animal studies-zal, a poszthumánnal vagy az antropocénnel.*” (Pataky 2019: 91–92.). Závada Péter, Tóth Krisztina, Keresztesi József, Acsai Roland, Bertóti Johanna, Balázs Imre József, Egyed Emese versei között találunk a fentire példákat; érdemes megemlítenünk az Erdőszeffi¹ című szerkesztett verses kötetet mint az ismeretterjesztő versek gyűjteményét.

Természet és irodalom keresztmetszetében több kortárs meseregény is született: Agócs Írisz *Márkó bácsi kertje – Mici megmenti a világot*² című műve, *Mesék a csodakertről – Az egyetlen Földért* címmel mesegyűjtemény Boldizsár Ildikó szerkesztésében³, Kiss Judit Ágnes *Zsálya hercegnő és az öregnek hitt herceg*⁴ című írása, kaland és megküzdés témában Szabó Róbert Csaba *Vajon nagyí és az aranyásók*⁵ című meseregénye, valamint Kolozsi László *A Hold emlékei*⁶ című disztópiája.

A kutatók (Cheek et al. 2024) azt állítják, hogy a szociális és érzelmi készségek, mint például az empátia, kritikus fontosságúak, de gyakran elhanyagoltak a természettudományos oktatásban. Az ismeretterjesztő szövegek célja, hogy tartalmi ismereteket közvetítsenek a természeti világról, tárgyilagos módon. Az ilyen jellegű szövegek használata a szövegértés fejlesztése, olvasásstratégiák elsajátítása és gyakorlása céljából történik az alsó tagozaton. A szépirodalmi szövegek más, de ugyanilyen fontos szerepet töltenek, tölthetnek be a természettudományos ismeretek tanításában: betekintést nyújtva különböző élethelyzetekben lévő szereplők életébe segíthetik korunk globális kihívásainak – például környezetünk megóvásának – jobb megértését. Ezt a gondolatmenetet követve az empátia beemelése a természettudományos ismeretek átadásába segítheti a tanulók motiválását és aktív elköteleződését mind a természettudományok, mind az olvasás iránt.

A kortárs magyar irodalom, gyermek- és ifjúsági irodalom rendkívül gazdag és sokszínű a természettel, a környezettel foglalkozó témában (is). A tudásátadás, az ismeretszerzés mellett és azon túl az olvasóvá nevelés, az értékes irodalom olvasás iránti igény kialakítását is szolgálják vagy szolgálhatnak a témában íródott alkotások összhangban a Nemzeti alaptanterv (110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet) azon célkitűzésével és elvárásával, hogy a környezetismeret tantárgy kikerülésével az 1–2. évfolyamon az magyar nyelv és irodalom műveltségterületre helyeződik át a környezetismereti tantárgyi tartalom.

A kutatás

A fentiek nyomán több kérdés vetődik fel: vajon van-e lehetőségük a tanítóknak szabadon választott olvasmányok feldolgozására ebben a témakörben, ismernek-e a témába illő, elsősorban kortárs magyar prózai és lírai alkotásokat, kapnak-e szakmai tájékoztatást, továbbképzést a témában megjelenő kurrens alkotásokról. Empirikus kutatásban, kérdőíves felmérésben kerestük a választ a fenti kérdésekre. A teljes kutatás alsó tagozatos

¹ Erdőszeffi. *Vándortábori versek.* (2020) (szerk. Lackfi János). Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.

² Agócs Írisz (2021): *Márkó bácsi kertje – Mici megmenti a világot.* Budapest: Pagony Kiadó Kft.

³ *Mesék a csodakertről – Az egyetlen Földért.* (2019) (szerk. Boldizsár Ildikó) Budapest: Magvető Kiadó.

⁴ Kiss Judit Ágnes (2020): *Zsálya hercegnő és az öregnek hitt herceg.* Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.

⁵ Szabó Róbert Csaba (2017): *Vajon nagyí és az aranyásók.* Budapest: Gutenberg Kiadó.

⁶ Kolozsi László (2021): *A Hold emlékei.* Budapest: Pagony Kiadó.

gyermekek szüleinek és pedagógusainak ismereteit térképezte fel gyermek- és ifjúsági irodalom természeti, környezeti vonatkozású, témájú alkotásait, valamint azoknak gyermekeik, tanulói (olvasóvá) nevelésében való alkalmazását illetően (Bódis-Nagy 2024). Jelen tanulmányban a pedagógusok válaszainak az alábbi feltételezett állításokra, kutatási kérdésekre vonatkozó részét ismertetjük.

K1) A környezetismeret tantárgy helyét az első és második évfolyamon a NAT 2020 szerint megnevezett módon a magyar nyelv és irodalom műveltségterület tevékenységei nem fedik le teljes mértékben.

K2) A tanítók többsége a természetvédelemmel, környezettudatos neveléssel foglalkozó szabadon választott olvasmányt választ, ezzel is elősegítve a környezetismeret tantárgy pótlását.

K3) Nincs rendszeres szakmai tájékoztatás a frissen megjelenő kortárs gyermek- és ifjúsági irodalomról a pedagógusok számára.

K4) A megkérdezett pedagógusok nagy aránya egyet fog érteni azzal a kijelentéssel, hogy hiánypótló lenne az első és második évfolyamon a környezetvédelemmel, természetismerettel foglalkozó művek beemelése a környezetismeret óra hiányának segítésére.

A kérdőívet a Google Űrlap segítségével szerkesztettük meg, és e-mailben, illetve közösségi oldalakon juttattuk el a kitöltőknek, továbbá személyes megkereséssel – e-mailben – célzottan megszólítottunk meg válaszadókat. Az adatok feldolgozásához Excel táblázatokat alkalmaztunk; a Google Űrlap automatikus adatait újraszámoltuk.

A kutatás eredményei

A válaszadók

A kérdőívet (Melléklet), mely 27 kérdésből állt, 2023. november 23. és 2023. december 22. között lehetett kitölteni. A megkeresésekre 74 kitöltött kérdőív érkezett vissza. A válaszadás anonim volt, de néhány szociodemográfiai kérdés is szerepel a kérdőív első kérdéscsoportjában. Ilyenek a nemre (1. kérdés), életkorra (2. kérdés), konkrét végzettségre vonatkozó (4. és 5. kérdés), a jelenlegi pedagógusi munkára (6. kérdés), a tanítási gyakorlatra, tapasztalatra vonatkozó (6., 7. és 8. kérdés), illetve a munkavégzés jelenlegi helyére vonatkozó (3. kérdés). A válaszadók szakmai munkájára vonatkozó második kérdéscsoport első blokkjában a természetismeret tudástartalom intézményükben megvalósuló gyakorlatára (9., 10., 11., 12., 13., 14., 15., 16. és 25. kérdés), a másodikban a szabadon választható olvasmányok használatának és a természetismerettel való kapcsolódási pontjainak figyelembevételére kérdeztünk (17., 18., 19., 20., 23., 24., 26. és 27. kérdés). Harmadik témaként két kérdés vonatkozott arra, kapnak-e, és ha igen, honnan, tájékoztatást a tanítók a frissen megjelent kortárs gyermek- és ifjúsági irodalomról (21. és 22. kérdés).

A válaszadók demográfiai összetételét tekintve nem, életkor, legmagasabb iskolai végzettség, lakóhely és a munkahely településtípusának szempontjából az alábbi eredmények születtek. A kérdőívet 71 nő (95,9%) és 3 férfi (4,1%) töltötte ki.

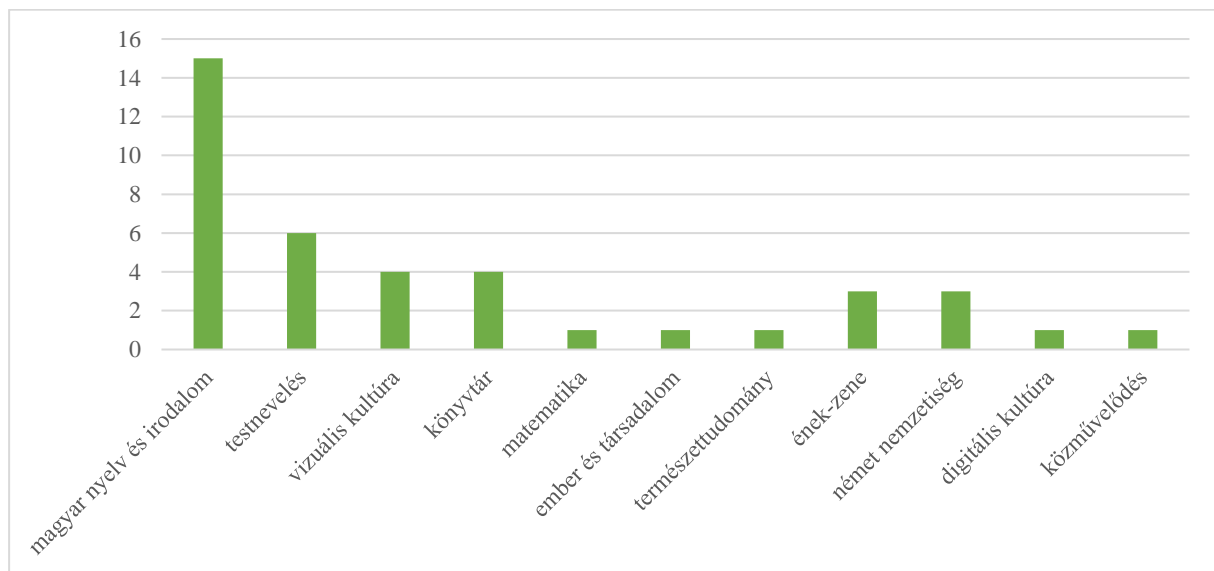
A válaszadók életkor szerinti megoszlását a TALIS-vizsgálatban (Balázs és Vadász 2019: 13–14, 22) szereplő tanárok életkori csoportjai szerint osztottuk be. A legfiatalabb tanítóként dolgozó 22 éves (1 fő), míg a legidősebb tanító 68 éves (1 fő) a kitöltés pillanatában. A kérdőívet kitöltők közül a húszas-harmincas korcsoportot összesen 9 fő (12,27%) képviselte. A megkérdezettek közül a negyvenes éveikben 24-en (32,49%), míg az ötvenes éveikben 31-en (41,87%) jártak. A hatvanas éveikben járók 9 fővel (12,27%) képviseltették magukat.

A válaszadók lakóhely szerinti megoszlása következőképpen alakult: 50% városban, 17,6% megyeszékhelyen, 16,2% községben, 12,2% falun, 4% a fővárosban él.

Munkahelyük településtípusa szerint a 74 megkérdezettből 28-an városban tanítanak. Ez a válaszadók 37,8%-a. Faluban 24-en dolgoznak, a kérdezettek 32,4%-a. A kitöltők közül 17 fő (23%) megyeszékhelyen, míg a fővárosban 5 fő (6,8%) tanít.

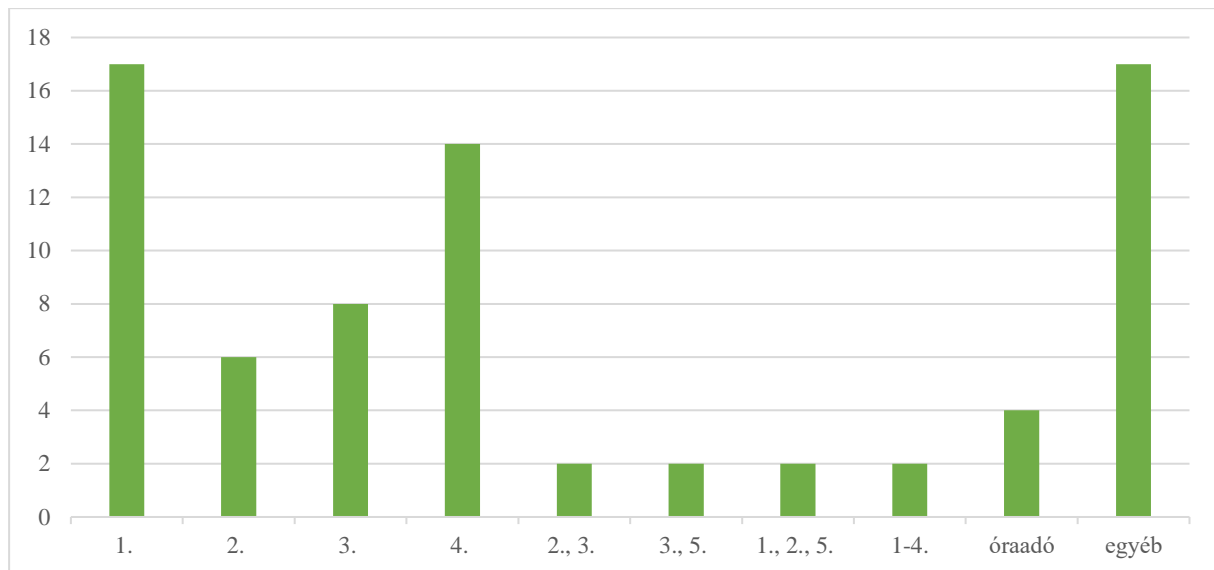
A kérdőív végzettségre vonatkozó válaszai alapján a legnagyobb arányt az alapszakos diplomával rendelkezők adták, a megkérdezettek 81,1%-a (60 fő). Egyetemi diplomával rendelkezik a kitöltők 16,2%-a (12 fő). 2 fő, azaz a tanítók 2,7%-a jelölte meg a folyamatban lévő felsőoktatási tanulmányokat. A megkérdezettek között nem volt doktori fokozatot szerzett válaszadó.

A 74 kitöltő közül a műveltségterületek megoszlása az 1. ábra szerint alakult: magyar nyelv és irodalom műveltségterületes tanító a válaszadók 34,1%-a (15 fő). A második legtöbbet választott a testnevelés műveltségterület, a megkérdezettek 13,6%-a (6 fő). Harmadik helyen a vizuális kultúra és a könyvtár áll 9,1%-kal (4-4 fő). A matematika, az ember és társadalom, valamint a természettudomány műveltségterületet a válaszadók 6,8%-a (műveltségterületenként értendő, 3 fő) jelölte meg. Három-három fő választotta az ének-zene, valamint a német nemzetiségi műveltségterületet, ez a válaszadók 4,5%-a műveltségterületenként. Digitális kultúra, közművelődés területet 1-1 fő jelölt meg, ez a válaszadók 2,3%-a.



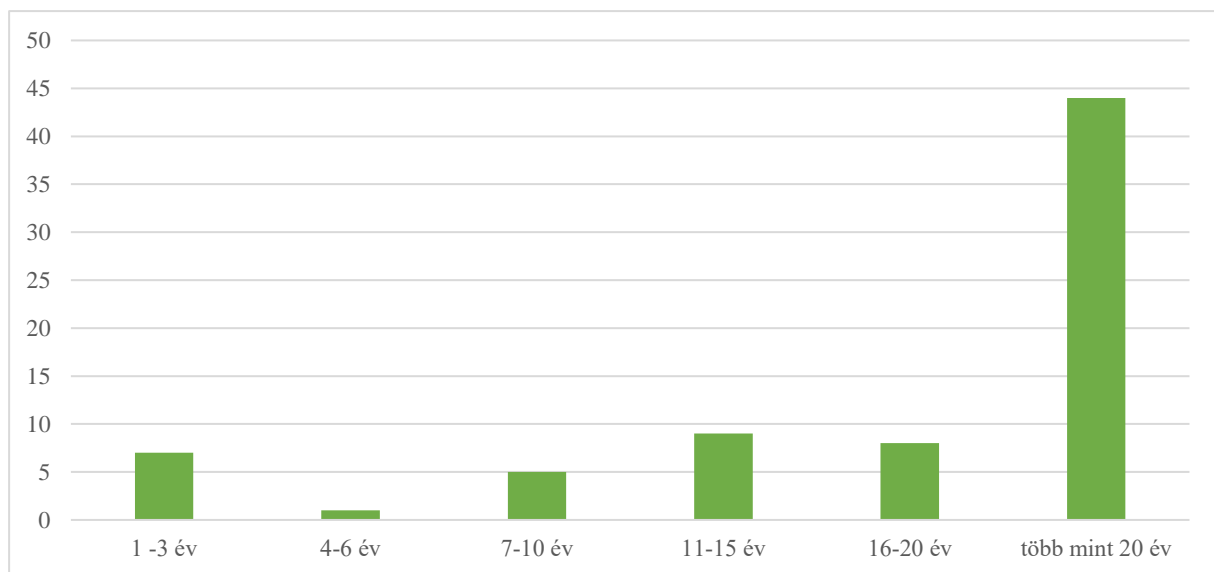
1. ábra: A válaszadó tanítók műveltségterülete ($n = 74$)

Kérdőívünkben arra is kerestük a választ, hogy mely évfolyamokon tanítanak a megkérdezettek a kitöltés pillanatában; több válasz is megadható volt. A kitöltők közül első évfolyamon 17 fő (22,8%), a másodikon 6 fő (8,1%), a harmadikon 8 fő (10,8%), a negyediken 14 fő (18,9%) tanít. A válaszadók közül 2 fő (2,7%) második és harmadik, 2 fő (2,7%) a harmadik és ötödik évfolyamon is dolgozik. Két fő tanít első, második és ötödik osztályban, szintén 2 fő dolgozik első, második, harmadik és negyedik osztályos tanulókkal. Nyugdíjas óraadó 4 fő (5,4%). Egyéb kategóriaként jelöltük azokat a tanítókat (17 fő), akik egyszerre több évfolyamon tanítanak. A válaszokat a 2. ábra összegzi.



2. ábra: Az iskolai évfolyamok eloszlása a tanítók gyakorlatában

A szakmai gyakorlati időre vonatkozó adatokat a 3. ábra szemlélteti. A kérdőívet kitöltők közül heten (9,5%) 1–3 éve tanítanak. Egy fő 4–6 éve kezdte a tanítói pályát, 7–10 éven (6,8%). 11–15 éve van a pályán 9 fő (12,2%). 16–20 éves munkatapasztalattal 8 fő (10,8%) rendelkezik. A megkérdezettek nagy része, 44 fő, azaz 59,5% több mint 20 éves szakmai gyakorlattal rendelkezik.



3. ábra: A válaszadók eloszlása a tanítói pályán eltöltött évek száma szerint

Helyzetkép a természetismeret tanításának gyakorlatáról a kutatás tükrében

Fontosnak tartottuk megismerni a természettudomány és földrajz tanítási terület, illetve a környezetismeret tantárgy tanításának gyakorlatát a válaszadók munkájában, ezért iskolájuk pedagógiai programja alapján a környezetismeret tantárgy helyi, intézményi sajátosságaira is rákérdeztünk. Rövid, szöveges választ vártunk. Két fő (2,7%) válaszolta, hogy iskolája alternatív programot valósít meg, de annak típusát már nem említette meg.

A természettudomány és földrajz tanítási területre vonatkozóan kérdeztük meg, hogy az iskola helyi tantervében van-e környezetismeret-óra az 1. és a 2. évfolyamon. A kérdésre 73 válasz érkezett, 1 fő (alternatív iskolában tanító) nem válaszolt a feltett kérdésre. 8 fő választotta az „igen, van” lehetőséget, közülük 1 fő alternatív program szerint, s 1 fő Szerbiában tanít. A kitöltők 88%-a „nem, nincs” választ jelölt meg a kérdőívben.

Az *igen* választ adók ezt követően pontosították, hány környezetismeret-óra van egy héten az adott évfolyamon. Csak 1 fő írta, hogy az iskolában, ahol tanít, a 2. évfolyamon heti 2 környezetóra van; 2 fő heti 1, három fő heti 2 órát említett, a szerbiai és az alternatív iskolában is heti 2 óra van; sajnos, az évfolyamot nem nevezték meg. Ebből következően a válaszok nem szolgálnak releváns információval.

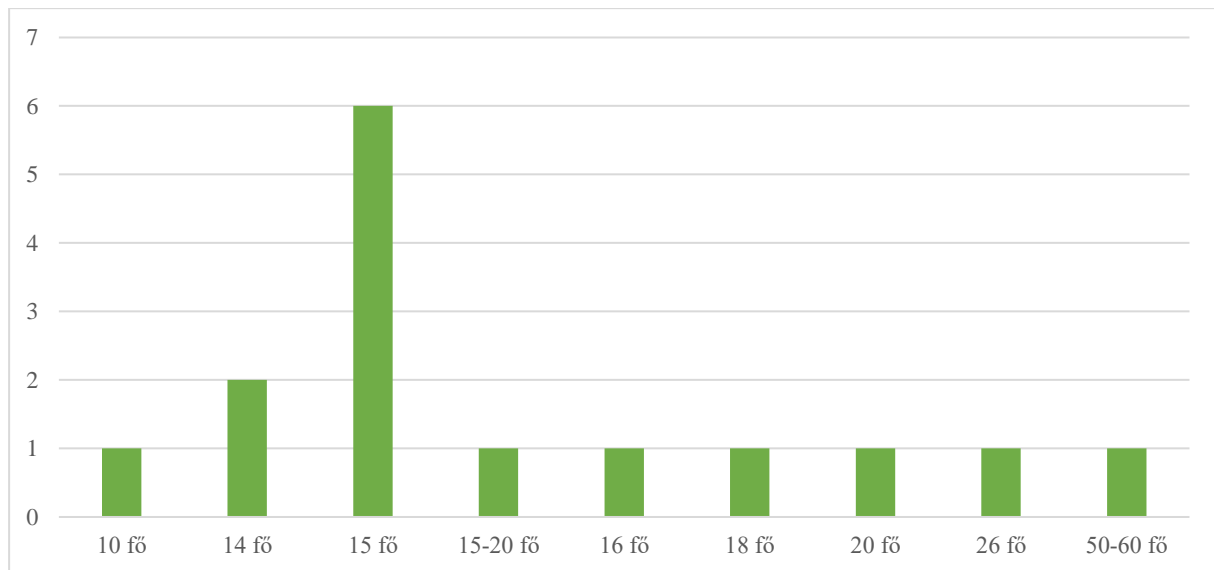
A NAT 2020 a 3–4. évfolyamon heti egy-egy tanórát rendel a környezetismeret tantárgyhoz; a helyi tantervre vonatkozóan kérdés volt, hogy van-e ennél több tanórai lehetőség az adott iskolában. A válaszadók nagyobb hányada, 66,2% (49 fő) a „nem, csak a heti egy környezetismeret-óra valósul meg” választ jelölték be. A megkérdezettek 33,8%-a, azaz 25 fő az „igen, hetente több környezetismeret-óra van” lehetőséget választották.

Fontosnak véltük megkérdezni, hogy a válaszadó tanítja-e osztálytanítóként a környezetismeret tantárgyat, vagy az úgynevezett szakosítással látják el. A válaszadók több mint fele (42 fő) igennel válaszolt, 32 fő pedig nemmel. Gördülékenyebben és könnyebben valószínűsíthető meg a természetismereti tartalmak és a szépirodalom integrációja, ha ugyanaz a pedagógus tanítja mindkét területet. Az általános iskolák alsó tagozatán, ahol a pedagógusok jellemzően generalisták, az integrált STEM-oktatás (természettudományok, a technológia, matematika és mérnöki ismeretek összefoglaló neve) más tantárgyakkal való ötvözése napi gyakorlat (lehet), amely egyrészt elősegíti a kritikus gondolkodást és problémamegoldó készséget; másrészt szépirodalmi szövegek olvasásakor együttérzés alakul ki a tanulóknál azon személy(ek) vagy környezet(ek) iránt, amely(ek)nek a problémáját megoldják, és így a saját tanulásukért, illetve olvasási képességeikért felelős személyként pozícionálják magukat (Cheek et al. 2024).

Tanórán kívüli foglalkozások is lehetőséget adhatnak arra, hogy a kutatásban vizsgált két műveltségi terület kapcsolatát megteremtjük, ezért környezetismeret-/természetismeret-szakkör meglétére vonatkozott a következő kérdés. 15 fő válaszolt igennel, ez a válaszadók 20,3%-a. A válaszadók 79,7%-a, tehát 59 fő nemleges választ adott a feltett kérdésre.

Amennyiben a válasz igen, akkor a környezetismeret-/természetismeret-szakkör rendszerességét is kértük megadni. A válaszok megoszlása a következőképpen alakult (4. ábra). Bár 15 fő válaszolta, hogy van szakkör az alsós évfolyamok számára, a rendszeresség kérdésre azonban 18 fő válaszolt. Heti egy alkalommal a kitöltők 66,7%-a (12 fő) válaszolt. A havonta két-három alkalommal lehetőséget 1 fő jelölt meg.

Az iskolában tartott környezetismeret-/természetismeret-szakkörre járók létszámát illetően 6 fő úgy nyilatkozott, hogy 15 tanuló, 2 fő válaszolta azt, hogy 14 tanulót érdekel a jelzett szakkör. A többi válaszadótól 10, 15–20, 16, 18, 20, 26 fős létszámot kaptunk. Az egyik kitöltő, aki alternatív iskolában tanít 50–60 fős létszámot adott meg, de csak projektnapok, -hetek alkalmával tartanak környezetismeret-/természetismeret-szakkört.



4. ábra: Környezetismeret/természetismeret szakkörre járó alsó tagozatos tanulók létszáma a válaszadók intézményeiben

A környezeti nevelést módszertani sokszínűség jellemzi, amely tanórán kívüli foglalkozásokon lehetőséget teremt többek között a projektmódszer alkalmazására is. A projektmódszer a szociális tanulás eszköze, amelyben fontos szerepe van az együttműködésnek, a párbeszédnek, a vitatkozásnak és az empátiának; az értő olvasáshoz is szükséges készségek és képességek aktiválásának. A tanórán kívüli foglalkozások, projektek különböző műveltségterületek integrálását is lehetővé teszik, amint *A Kincset rejtő Mecsekerdő* című projektről olvassuk: „A tantervi anyagtól nem tértünk el, olvasásórákon szövegértő feladatlapot oldottak meg a gyerekek az erdei állatokkal kapcsolatban, illetve a hangos olvasást is gyakorolták. Matematikából és nyelvtanból a tanmenet szerinti tananyagot dolgoztam át erdei témává, azzal kapcsolatban állítottam össze feladatlapot” (Nyisztor 2024). Szépirodalom alkalmazásáról környezeti nevelést szolgáló projektben sem a válaszadók, sem más forrás nem számol be.

Szabadon választott olvasmányok a természettudomány és földrajz tanulási terület támogatására

A NAT 2020 által a környezetismeret/természetismeret ismeretanyaga részben átkerült az olvasás, szövegértésfejlesztés területére. „A természettudományos gondolkodás megalapozása az alapfokú képzés első szakaszában a magyar nyelv és irodalom tanulási területének tudásbővítést és olvasásfejlődést segítő olvasmányai (1–2. évfolyam) ágyazva kezdődik, és a Természettudomány és földrajz tanulási terület környezetismeret (3–4. évfolyam) és természettudomány (5–6. évfolyam) tantárgyainak keretében folytatódik” (5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet) (Homoki 2021: 140). „Fontos megemlíteni, hogy – miközben a környezetismeret feladatait a magyarórákhoz delegálták – az anyanyelvi nevelés óraszámja is veszteséget szenvedett a tantervi változtatásoknak köszönhetően 3–4. évfolyamon (NAT 2020, Kerettanterv 2012), amely saját elsődleges feladatainak ellátását is veszélyezteti” (Homoki 2021: 140).

Az e területet érintő első kérdés arra vonatkozott, hogy használnak-e a tanítók szabadon választott olvasmányt mindennapi gyakorlatukban. A válaszadók jelentős része, 87,8%-a (65 fő) igennel válaszolt a feltett kérdésre, csak 12,2% (9 fő) reflektált nemmel.

Arra a kérdésre, hogy *milyen szempontok alapján választják ki a szabadon választott olvasmányokat*, valamennyi kitöltő válaszolt; lehetőség szerint a választott műve(ke)t is kértük megnevezni (ez utóbbi, sajnos, sok esetben elmaradt).

A 74 választ tartalmuk alapján kategóriákba rendeztük (5. ábra). A kérdőívet kitöltők 31,1%-a, azaz 23 fő a gyerekek érdeklődési körének megfelelően, a gyerekek által kedvelt olvasmányokat választja⁷. Olvasmánycímeket ebben az esetben sem írtak sokan. Csukás István *Téli tücsök meséi*, Fekete István: *Tüskevár*, Erich Kästner: *A két Lotti*, Berg Judit *Rumini*, M. Kácsor Zoltán: *Zabaszauruszok*, Berg Judit – Kertész Erzszi: *A négy madár titka*, valamint Jeff Kinney: *Egy ropi naplója* kerültek fel a listára. Az imént felsorolt művek mindegyike 1–1 válaszadótól származik. Az egyik kitöltő így nyilatkozott: „*Könyvtáros segítségével, a gyermekek egyéni érdeklődése, olvasási készsége alapján.*” Jó példa ez az intézményen belüli együttműködésre: a tanító olyan szakembertől (a könyvtárostól) kér segítséget, aki naprakész információkkal rendelkezik az új kiadványok területén; valamint figyelembe veszi a tanulók egyéni érdeklődését, olvasási készségét. Sajnos, példákat nem említett. Egy másik válaszadó ezt írta: „*Kb. egy egyoldalas lista van, amit szeretnek a gyerekek. Szabadon választhatnak, mit szeretnének olvasni.*” Egy másik vélemény szerint: „*17 fiam van, »Ropi naplója«.*” Három fő (a válaszadók 4%-a) a gyerekek aktuális kedvenc műveit választja, az életkornak megfelelően⁸. Egy fő (1,4%) válaszadó első és második osztályban csak mesékkel foglalkozik irodalomórán, harmadik és negyedik osztályban már a gyermekekkel közösen választja ki az adott olvasmányt, mint például *A két Lotti*, *Tüskevár* című regényeket. Ebben a csoportban jelent meg először az a válasz, hogy a szülőkkel egyeztetve, velük közösen választ a tanító a kedvencek közül.

Klasszikus vagy kortárs ismert magyar írók műveit tizennyolcan (24,3%) választják szabadon választott olvasmánynak⁹. Hat fő nevezte meg az író és műve(i)t is. A 6 kitöltő közül ketten Bosnyák Viktória népszerű könyveit írták: *Amikor kivirágzott a fánkánk*; *A sirály a király*; *Elek, merre keresselek*. Egy fő Bosnyák Viktória mellett Csukás István műveit említette meg, azonban címet nem írt. Hárman Fekete István *Vuk* című művét választották. Egy fő Berg Juditot említette, azonban műcímet nem írt. Az egyik válasz különösen összetett. „*Ismert magyar író művét választom, tanévenként egy klasszikus és egy kortárs író művét. Sajnos, nem teljesen szabadon választok, mert figyelembe kell vennem a szülők anyagi helyzetét, ugyanis nincs iskolai könyvtárunk, a városi könyvtárban pedig 2–3 példány van a könyvekből. Gyakran olyan könyvet választunk, amit már olvasott felsőbb évfolyamos családtagjuk a gyermekek többségének. Ebben a tanévben Tatay Sándor »Kinizsi Pál« és Berg Judit »Rumini« című könyvét dolgozzuk fel.*” A következő válaszban a tanító az iskola vezetés engedélyével például Nyulász Péter *Helka* című trilógiájának első részét, *A Burokvölgy árnyait* olvastatja és dolgozza fel a tanulókkal. Egy másik válaszadó szintén Nyulász Péter *Helkáját* választotta, mert komplex feldolgozást tesz lehetővé. A csoport negyedik

⁷ A válaszadók érdeklődési körnek megfelelően választják a szabadon választott olvasmányt, melyek a következők: Csukás István (2022): *Téli tücsök meséi*. Szeged: Könyvmolyképző.; Fekete István (2023): *Tüskevár*. Budapest: Móra.; Erich Kästner (2023): *A két Lotti*. Budapest: Móra.; Berg Judit (2023): *Rumini*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; M. Kácsor Zoltán (2023): *Zabaszauruszok*. Budapest: Lampion.; Berg Judit – Kertész Erzszi (2022): *A négy madár titka*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Jeff Kinney (2022): *Egy ropi naplója*. Szeged: Könyvmolyképző.

⁸ A válaszadók kedvelt mű alapján választják a szabadon választott olvasmányt, melyek a következők: Csukás István (2020): *Süsü, a sárkány*. Szeged: Könyvmolyképző.; Bálint Ágnes (2023): *Frakk, a macskák réme*. Budapest: Móra.; Varró Dániel (2023): *Túl a Maszat-hegyen*. Budapest: Jelenkor.

⁹ A válaszadók ismert magyar írók alábbi műveit választják szabadon választott olvasmánynak: Bosnyák Viktória (2022): *Amikor kivirágzott a fánkánk.*, Budapest: Tintató Kiadó.; Bosnyák Viktória (2021): *A sirály a király?*. Budapest: Tintató Kiadó.; Bosnyák Viktória (2022): *Elek, merre keresselek?*. Budapest: Tintató Kiadó.; Fekete István (2024): *Vuk*. Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.; Nyulász Péter (2021): *Helka*. Budakeszi: Betűtészta.; Tatay Sándor (2021): *Kinizsi Pál*. Budapest: Ciceró Könyvstúdió Kft.

válaszadója harmadik osztályban egy kortárs magyar szerző szórakoztató regényét, míg negyedik osztályban komolyabb művet, klasszikust választ olvasmányként, azonban címet nem írt.

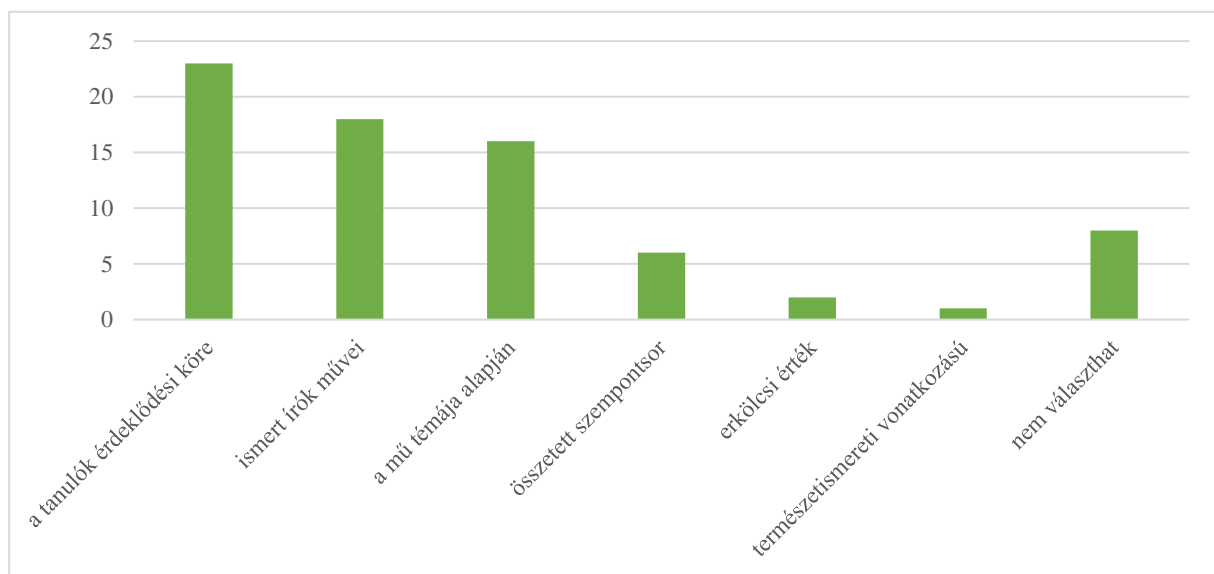
16 fő, a megkérdezettek 21,6%-a téma szerint választ szabadon választható olvasmányt diákjai számára¹⁰. Egy fő témakörökben, projektekben gondolkodva választja az olvasnivalót.

Vannak, akik több szempont szerint választanak szabadon választható olvasmányt. Ez a megkérdezettek 8,1%-a, 6 fő. Az egyik válaszadó felelete így hangzik: „*Osztály összetétele, képessége, érdeklődése. Második osztályban »Misi Mókus kalandjai«, harmadikban »Rumini«, negyedikben az »Elek, merre keressetek?«.*” A további válaszok közül az alábbi szempontokat emeljük ki: „*harmadik osztályban állatos, rövidebb, magyar írótól való mű (»Vuk«), negyedik osztályban »Lassie«*”; *gyerekek érdeklődési köre, adott mű témája, nyelvezete, az osztály összetétele, a korosztály, órai tananyaghoz való kapcsolódás.* Ebben a csoportban több író és műcímet is írtak a válaszadók, melyek a következők: Bosnyák Viktória: *Bátorság, Tomi!*, Bálint Ágnes: *Mazsola és Tádé*, Vlagyimir Szutyeejev: *Vidám mesék*¹¹.

Két fő (2,7%) az alapján választ olvasmányt, hogy erkölcsi értéket képvisel-e az adott mű; konkrét példát nem írt.

Egy fő (1,4%) válaszadó emelte ki egyedül a környezetismeret fontosságát a választáskor: „*Legyen köze a természetismerethez is*”. Sajnos, nem írt író, műcímet.

Nyolcan válaszolták azt, hogy nincs lehetőségük választani.



5. ábra: Szabadon választott olvasmányok választásának szempontjai a válaszadók szerint (n = 74)

¹⁰ A válaszadók téma szerint választják a szabadon választott olvasmányt, melyek a következők: Eric Knight (2024): *Lassie hazatér*. Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.; Fehér Klára (2001): *Mi, szemüvegesek*. Budapest: Ciceró Könyvstúdió Kft.; Gévai Csilla (2016): *Amíg kirándulunk*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Gévai Csilla (2017): *Amíg nyaralunk*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.

¹¹ A válaszadók több szempontot figyelembe véve választanak szabadon választott olvasmányt, melyek a következők: Tersánszky Józsi Jenő (2020): *Misi Mókus kalandjai*. Budapest: Holnap Kiadó Kft.; Bosnyák Viktória (2023): *Bátorság, Tomi!*. Budapest: Tintató Kiadó.; Bálint Ágnes (2020): *Mazsola és Tádé*. Budapest: Holnap Kiadó.; Vlagyimir Szutyeejev (2024): *Vidám mesék*. Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.

A megkérdezetteknek arra kellett válaszolniuk, választottak-e már a természetvédelemmel, a környezettudatos neveléssel foglalkozó gyermekregényt, ifjúsági regényt munkájuk során. Hosszabb szöveges választ vártunk indoklással és a mű megnevezésével, azonban ennek csak kevesen feleltek meg értékelhető módon.

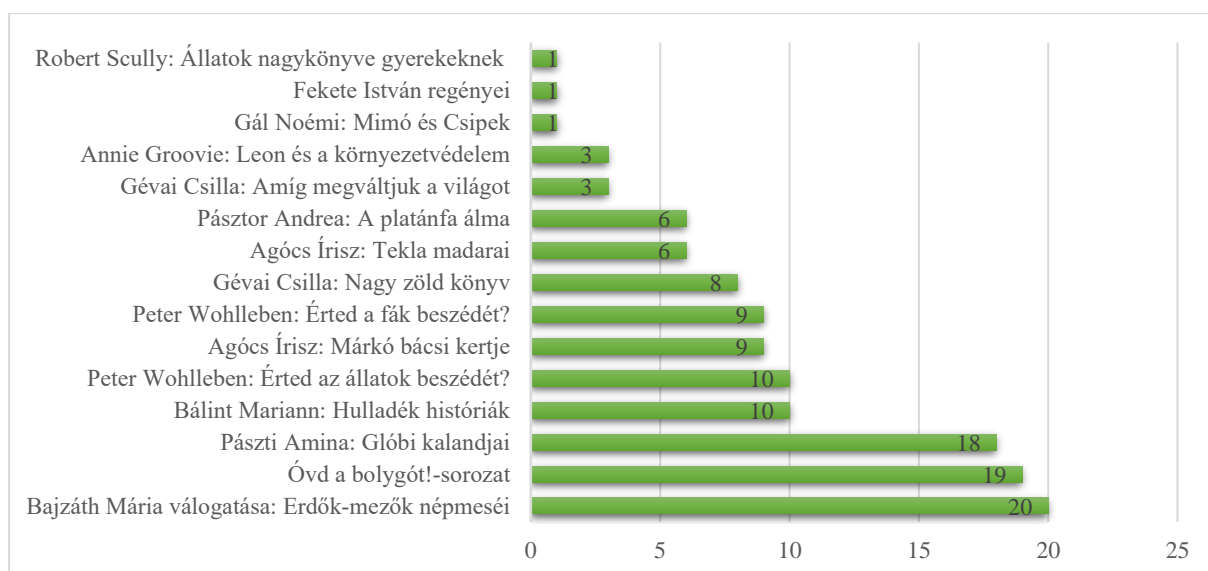
A válaszadók közül 52 fő (70,3%) nemmel válaszolt. Öt válaszadó megjegyzéseit kiemelésre érdemesnek tartjuk: „*Nem, erre a szempontra nem gondoltam.*”; „*Nem, más témát helyeztem előtérbe, de ez felkeltette az érdeklődésemet.*”; „*Általában nem. Annak örülök, ha olvasóvá nevelem őket. De elgondolkodtat.*”; „*Még nem, mert ez az első alkalom, hogy kötelező olvasmányt választottam*”. Azonban hozzátették: szinte minden irodalmi alkotáshoz lehet kötni a környezeti nevelést.

Igennel 22 (29,7%) fő válaszolt¹². A kitöltők közül tizenketten Fekete István *Vuk, Kele, Bogánacs, Tüskevár* és *Téli berek* című műveit nevezte meg. 10 fő az alábbi műveket választotta: *Erdők-mesék népmeséi* Bajzáth Mária válogatásában, Berg Judit – Kertész Erzs: *A négy madár titka*, Berg Judit: *Tündér biciklin*, Csukás István: *Téli tücsök meséi*, Gévai Csilla: *Nagyon zöld könyv, Nagyon kék könyv*, Annie Groovie: *Leon és a környezetvédelem*, Igaz Dóra: *Az erdei iskola. Az erdei iskola* című művet a válaszadó minden osztályával elolvasztatja, mert ez a könyv felkészíti a gyermekeket a már hagyománnyá vált erdei iskolázásra, amit Lengyelen-Annafürdőn töltenek a tanulók. Agócs Írisz *Tekla madarai* című alkotás azért szabadon választott olvasmány a megkérdezett szerint, mert „*a gyerekek nagy része nagyon kedveli a madarakat*”. Nyulász Péter *Helka* című könyvét azért választotta a kitöltő, mert „*a Balaton legendáinak megismerésén túl természeti értékeinket, valóságos helyszíneket fedezhetünk fel*”.

A 6. ábra az e témakörben íródott, kortárs, 6–10 éves korosztálynak szóló könyvek¹³ ismeretére vonatkozó válaszokat összegzi; a kérdés az volt, hogy ismerik-e az általunk kiválasztott műveket a válaszadók, illetve kiegészítésként felsorolhattak további alkotásokat.

¹²Természetvédelemmel, környezettudatos neveléssel kapcsolatos szabadon választott olvasmányok listája: Fekete István (2022): *Kele*. Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.; Fekete István (2024): *Bogánacs*. Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.; Fekete István (2021): *Téli berek*. Budapest: Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó Zrt.; Bajzáth Mária (2023): *Erdők-mezők népmeséi*. Budapest: Lampion Könyvek.; Berg Judit – Kertész Erzs (2017): *A négy madár titka*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Berg Judit (2021): *Tündér biciklin*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Gévai Csilla (2020): *Nagyon kék könyv*. Budapest: Corvina Kiadó.; Igaz Dóra (2018): *Az erdei iskola*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.

¹³A felsorolt kortárs könyvek a 6–10 éves korosztály számára, amelyek a természettel, természetvédelemmel kapcsolatban íródtak a következők: Bajzáth Mária (2023): *Erdők mezők népmeséi*. Budapest: Lampion Kiadó.; Peter Wohlleben (2023): *Érted a fák beszédét? – Kalandozások az erdőben*, Budapest: Kolibri Kiadó.; Peter Wohlleben (2023): *Érted az állatok beszédét? – Kalandozások az erdőben és a ház körül*. Budapest: Kolibri Kiadó.; Gévai Csilla (2019): *Nagyon zöld könyv*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Gévai Csilla (2018): *Amíg megváltjuk a világot*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Annie Groovie (2010): *Leon és a környezetvédelem*. Budapest: Csimota Könyvkiadó.; Pászti Amina (2014): *Glóbi kalandjai*. Budapest: Scolar Kiadó; Paolo Mancini, Luca de Leone (szerk.) (2021): *Óvd a bolygót!-sorozat*, Budapest: Geopen Könyvkiadó Kft.; Pásztor Andrea (2018): *A platánfa álma*. Kecskemét: Kecskeméti Televízió.; Agócs Írisz (2022): *Tekla madara.*, Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Agócs Írisz (2021): *Márkó bácsi kertje*. Budapest: Pozsonyi Pagony Kft.; Bálint Mariann (2013): *Hulladék történetek – Klímánó történetek*. Magánkiadás.



6. ábra: Kortárs írók természetismereti témájú könyveinek ismertsége tanítók körében (n = 74)

A kitöltőknek választ kellett adniuk arra is, hogy kapnak-e tájékoztatást arról, hogy milyen új hazai, illetve külföldi gyermekregények jelennek meg az általuk tanított korosztály számára. 56 fő, a megkérdezettek 75,7%-a *nemmel*, míg tizennyolcan, a kitöltők 24,3%-a *igennel* válaszoltak a kérdésre.

A tájékoztatás forrására vonatkozó kérdésre 21 válasz érkezett. A legtöbben saját maguk, könyvesboltban tájékozódnak (14 fő); kilencen különféle blogok olvasása során, nyolcan könyvtári ajánlóból, a kiadó által küldött prospektusból, illetve kollégáktól; továbbképzéseken 2 fő, az iskolavezetéstől vagy a munkaközösség-vezetőtől 1–1 fő. Egy kitöltő azt válaszolta, hogy nem kap tájékoztatást.

Összegzés

A kutatás megkezdése előtt négy kutatási kérdést határoztunk meg (lásd K1–K4). A K1) kérdés valamennyi gyakorló tanító, illetve tanítóképzésben dolgozó módszertani oktató, kutató érdeklődésére számot tarthat. A környezetismeret tantárgy integrált oktatásának bevezetése nemcsak kihívást, hanem bizonytalanságot is okozhatott. Erre enged következtetni például, hogy az ELTE TÓK tématervezési javaslatok kidolgozását kezdte meg a NAT 2020 környezetismeret tantárgy tanításának nevelési céljaihoz az 1–2. évfolyamon, és az MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Program 2021 keretében *A természettudományos gondolkodás pedagógiai szemléletének és módszereinek megújítása az alsó tagozatos korosztályban, különös tekintettel a NAT 2020 változásaira* címmel kutatóprogramot indított. „A környezetismeret integrált oktatása az első két évfolyamban számos nehézséget vet fel, de emellett számos lehetőséget is ad arra, hogy az adott osztály képességeit figyelembe véve azokat a képességeket erősítsük, amikre ott a legnagyobb szükség van” (ELTE TÓK 2023). A kutatócsoport több tekintetben elmarasztaló a környezetismeret tantárgy integrációjával kapcsolatban, így a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen az ismeretközlő szövegekkel is, melyek „feldolgozásának teljesen más a célja, mint az élőlények megfigyelésének a megfigyelés algoritmusa szerint. Az előbbi az olvasmány szövegét vizsgálja, bekezdéseket, tételmondatokat keresve, a szöveg kohézióját kibontva, melynek hozadéka, hogy közben a tanulók ismeretekhez is jutnak. De ezek az ismeretek nem megfigyelés és következtetés útján keletkeznek, ahogy ezt a környezetismeret-órákon követendőnek tartjuk”

(ELTE TÓK 2023). Az 1. és 2. évfolyam olvasókönyveiben a környezetismeret tantárgy integrációjaként megjelenő szövegek, illetve a kerettantervben a tanulási eredmények többsége valóban elsősorban az olvasástanítás céljait szolgálják (Kerettanterv 2020).

A K2) kérdésre kapott válaszok elemzéséből kiderült, hogy a tanítók tudatos döntése, szövegválasztása alapján sajnos nem kerülnek be a szabadon választott olvasmánytartalmakba a természetvédelemmel, környezettudatos neveléssel foglalkozó gyermek- és ifjúsági regények. A válaszadók 70%-a nem választ természetvédelemmel, környezettudatos neveléssel foglalkozó szöveget szabadon választott olvasmánynak.

Azt a folyamatot, amelyben a gyermekek a természettel szoros kapcsolatba kerülve a fenntartható fejlődést elérik, környezetvédelmi lépcsőházban fokról fokra haladásként írja le a szakirodalom. A lépcsőfokok: tapasztalatszerzés a természetben, megfigyelés, aktív párbeszéd, reflexió, cselekvés (Goga 2017: 88). A norvég tantervek mind az óvodai, mind az iskolai oktatásban a gyermekeknek a természetről szabadtéri tevékenységeikben, illetve az irodalomból szerzett tapasztalataikat egyaránt fontosnak tartják (Goga 2017: 87). A természetről, a környezetről a kora gyermekkorban kialakult fogalmakat különböző esztétikai élmények, mint például amelyeket a gyermekirodalom nyújt, befolyásolják, formálják. A norvég tanterv szerint a szabadban, a természetben végzett tevékenységek és az irodalommal kapcsolatos (beltéri) tapasztalatok egyaránt hozzájárulhatnak a fenntarthatóságra neveléshez. Hogyan vonható be az irodalom a környezetvédelmi lépcsőházba? *„Véleményem szerint a lépcső első fokának ezért a természet dialektikus megtapasztalásának kell lennie mind az irodalomban és művészetekben, mind pedig a küszöböt átlépve kint, a természetben”* (Goga 2017: 89).¹⁴ A norvég jó példa ismeretében pozitívként értékelhetjük, hogy kutatásunk kérdőívének kitöltése közben néhány tanító érdeklődését felkeltette az a lehetőség, hogy a természettel, környezettel kapcsolatos olvasmányokkal járuljanak hozzá tanítványaik környezeti neveléséhez. Öt fő úgy nyilatkozott, hogy bár kimondottan ilyen témájú alkotást nem választottak még, de a legtöbb szépirodalmi művet igyekeznek a környezeti neveléssel összekapcsolni.

A K3) kérdés esetében felmérésünk válaszaiból úgy tűnik, hogy gyakran az iskolavezetésen, a tanítók és a tanárok közös összefogásán múlik, hogy a témában íródott szépirodalmat megismerik-e, és így lehetőségük nyílik azt megismertetni tanulóikkal. A magyarországi tanártovábbképzési helyzetről készült egy országjelentés az osztálytantervi olvasástanítás, -fejlesztés kapcsán egy évtizeddel ezelőtt; trénernek, tanítónak és tanárnak akkor is hasonló véleményt fogalmaztak meg. *„A pedagógusok tájékoztatása bármely új képzésről nehézkes és bonyolult. Elsősorban az intézményvezető az, aki naponta vagy hetente több tucat olyan e-mailt kap, amely továbbképzések hirdetését tartalmazza, és nagyon nehéz kiválasztani a magas minőséget garantáló kurzusokat. Túl sok olyan kurzus volt már, amely innovatívnak, újszerűnek hirdette magát; a pedagógusok nem bíznak már abban, hogy bármelyik meghirdetett kurzus újdonságot jelent a szakmájukban”* (Szabó–Szinger: 2015).

Az a feltevés, hogy a tanítók nem kapnak megfelelő tájékoztatást az új kortárs gyermek- és ifjúsági irodalmi alkotások megjelenéséről, igaznak bizonyult: a kitöltők jelentős hányada (76%-a) nyilatkozott így. A kérdőív további elemzéséből kiderült, hogy a tájékoztatás módja szerint megfelelő tájékoztatást azok a pedagógusok kapnak, akik saját maguk informálódnak a könyvesboltokban, néhányan blogokat olvasnak, vagy éppen a kollégáktól, esetleg a kiadók által közreadott prospektusból tudakozódnak.

A K4) kérdésre jelen kismintás kutatásban válaszadó pedagógusok véleménye az, hogy a környezetismeret tantárgy hiánya az 1–2. évfolyamon alapfokú oktatás egész rendszerét érinti. A legideálisabb az lenne, ha a környezetismeret tantárgy az első és a második

¹⁴ A szerző saját fordítása.

évfolyamon is ismét önálló tantárgy lenne. A természettudomány és földrajz műveltségi terület integrálása a magyar nyelv és irodaloméba az össztantárgyi olvasásfejlesztés irányába mutató kezdeményezésnek is tekinthető; azonban ezt a célt az szolgálná, ha a környezeti tartalom tanításában valósulna meg az olvasás és a szövegértés fejlesztése. A tantárgyakon átívelő tudásátadásra mind a válaszadó pedagógusok, mind a kutatók (ELTE TÓK: 2023) véleménye szerint akkor van leginkább lehetőség, ha egy tanító tanítja valamennyi tantárgyat. Nahalka szerint a környezetismeret tantárgyi integráció fejlesztésekor szükség lett volna egy kipróbálási szakaszra, illetve a tanítók (tovább)képzésére az új nemzeti tanterv bevezetése előtt: „A tanítók természetesen a magyar nyelv és irodalom tanítása során sok esetben alkalmazhatnak természet megismerésével foglalkozó szövegeket, ám fejlesztési feladatok megadása nélkül, teljesen új pedagógiai feladatként ez a tevékenység rendkívül esetlegesen szolgálhatja csak a természettudományos nevelést” (Nahalka 2020). Egy 2022-ben és 2023-ban a 3. évfolyamon, teljes országos lefedettségben végzett felmérés szerint (Homoki–Mata 2024) romlott a környezetismeret-tudásuk az új tanterv szerint tanuló kisdíjaknak. „Ezek alapján kimondható, hogy az új NAT-ban megfogalmazott tevékenységek nem kínálnak megoldást a tantárgy hiányára. Így az anyanyelvi és technikaórák nem orvosolják a tárgy megszűnésének hátrányos következményeit. [...] Mindamelllett a környezet megismerése nem lehet egyenlő egy szövegfeldolgozó óra algoritmusának elsajátításával” (Homoki–Mata 2024: 107). A mérés eredményei alapján valóban elmondhatjuk: érdemes lett volna időt és lehetőséget hagyni az környezetismeret tantárgy integrált tanításának kipróbálására.

Egyes kutatók szerint (Goga 2017) a természetábrázolás módja a gyermek- és ifjúsági irodalomban, valamint a gyermekek interakciója az irodalmi szövegekkel éppúgy szerepet játszanak a környezettudatosság kialakításában, mint a mérés, megfigyelés vagy kísérletezés a természetben. A szépirodalmi szövegek a természetet Stephens szerint jellemzően három nézőpontból ábrázolják: az első az ember természet feletti uralmát hirdeti; a második a természet csodálatát, a vele való törődést hangsúlyozza; a harmadik minden élőlényt értékekkel ruház fel, és nem tulajdonít az embernek semmilyen kiváltságos szerepet (Stephens 2006: 40). A fent hivatkozott országos mérés (Homoki–Mata 2024) azt is igazolja, hogy pusztán ismeretterjesztő szövegek feldolgozása nem tudja pótolni a természetre való rácsodálkozás örömét, a természet iránt érzett felelősség kialakítását. A természetet tisztelő, minden élőlényt egyformán értékesnek ábrázoló szépirodalmi szövegek azonban segíthetik ezen érzések kialakítását, a kritikus gondolkodás fejlesztését. A megkérdezett pedagógusok szerint a környezetismeret tantárgy hiánya tom-pítható lenne, ha környezetvédelemmel, természetismerettel, környezeti neveléssel foglalkozó, ebben a témában íródott szépirodalmi írásokról, gyermek- és ifjúsági irodalomról szakmai tájékoztatást kapnának; így azokat szabadon választható olvasmányokként, vagy az olvasókönyvek szövegeiként használni tudnák.

Irodalom

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. URL: <https://njt.hu/jogszabaly/2012-110-20-22> [2025. 01. 17.]

Balácsi Ildikó – Vadász Csaba (2019): *TALIS 2018. Összefoglaló jelentés*. Budapest: Oktatási Hivatal. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/meresek/talis/TALIS_jelentes_2018.pdf [2024. 08.08.]

- Bódis-Nagy Franciska (2024): *Az olvasóvá nevelés lehetőségei az alsó tagozaton, különös tekintettel a természetismeret témakörére*. [szakdolgozat] Pécs: Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógiai és Vidékfejlesztési Kar
- Cheek, L.R. – Carter, V. – Daugherty, M.K. – Goering, C. Z. (2024): *Connecting Compassion: Empathy's Role in STEM and Literacy Integration*. *Read Teach.* [2024. 08. 08.] DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.2359>
- ELTE TÓK (2023): *Gondolatok az integrált környezetismeret tanításról. Bevezető kutatócsoportunk tématervezési javaslatához*. URL: <https://www.tok.elte.hu/content/gondolatok-az-integralt-kornyezetismeret-tanitasrol.t.6973?m=489> [2025. 01. 16.]
- Goga, Nina (2017): A feeling of nature in contemporary Norwegian picturebooks. *Encyclopedia.* 21(49), 81–97. URL: https://www.researchgate.net/publication/325892575_A_feeling_of_nature_in_contemporary_Norwegian_picturebooks [2025. 01. 16.] DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/7605>
- Harmath Artemisz (2024): *Fenntarhatóság, környezettudatosság a kortárs magyar gyermek- és ifjúsági irodalomban*. Kecskemét, 2024. 06. 11. ZÖLD-TANODA Ismeretterjesztő előadások és interaktív foglalkozások kicsiknek és nagyoknak a fenntarthatóság jegyében. NKA Környezetkultúra és Ismeretterjesztő Kollégium, A2032/N4272 azonosító számú pályázat
- Homoki Erika (2021): *A környezetismeret tantárgy a NAT 2020 alapján, elvesztegetett évek*. In: *Pedagógiai változások – a változás pedagógiája III*. Pázmány Péter Katolikus Egyetem. Szaktudás Kiadó Ház. Budapest. pp. 137–144.
- Homoki Erika – Mata Emese (2024): Mérhető változások a 3. osztályosok környezetismeret-tudásában. *Új Pedagógiai Szemle*. [online], 74(5–6), 92–110. URL: <https://upszonline.hu/index.php?article=740506012> [2025. 01. 17.]
- Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára. https://www.oktatas.hu/koznevel/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_1_4_evf [2025. 01. 16.]
- Lengyel Balázs (1999): *Nemes Nagy Ágnes: Összegyűjtött versei*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Nahalka István (2020): *Vélemény a NAT-2020 természettudományos nevelést érintő részéről*. URL: <https://nahalkaistvan.blogspot.com/2020/02/velemenynat-2020-termeszettudomanyos.html> [2025. 01. 17.]
- Nyisztor Judit (2024): A környezeti nevelés lehetőségei az alsó tagozaton. Avagy a projektpedagógia és a mesevilág a környezettudatos szemléletmód kialakításának szolgálatában. *Új Köznevelés [online]*, 2024/3–4. URL: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-koznevel/a-kornyezeti-neveles-lehetosegei-az-also-tagozaton> [2024. 08. 08.]
- Pataky Adrienn (2019). *A kortárs magyar líra elmúlt évtizedének biopoetikai irányáról - 2019*. Bárka. URL: <http://www.barkaonline.hu/esszek-tanulmányok/6681-a-kortars-magyar-lira-elmult-evtizedenek-biopoetikai-iranyarol> [2024. 08. 08.]
- Stephens, John (2021): From Eden to Suburbia: Perspectives on the Natural World in Children's Literature. *Papers: Explorations into Children's Literature*, 16(2), 40–45. URL: <https://ojs.deakin.edu.au/index.php/pecl/article/view/1213> [2025. 01. 17.]
- Szabó Ildikó – Szinger Veronika (2015): „ISIT”: Távoktatási tanártovábbképző program az osztálytervi olvasásfejlesztésért. *Anyanyelv-pedagógia [online]*, 7(3), URL: <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=584> [2025. 01. 17.]

SUMMARY**Integration of science, environmental (green) and literary education through the use of children's and young people's literature (juvenile fiction, young adults' literature) in the practice of primary school teachers**

According to the current regulation of the National Core Curriculum in Hungary, science education should be embedded in the field of Hungarian language and literature through the processing of informative texts aimed at text comprehension and knowledge extension in the first two grades of primary education. The teaching of environmental studies starts in the third grade and builds on the developments and activities in the fields of technology and design, Hungarian language and literature, visual culture, mathematics and ethics in the framework of the subjects of technology and design, Hungarian language and literature, visual culture and ethics in the first and second grades. The first cycle of primary education for grades 1–4, which followed the provisions of National Core Curriculum, has been completed in the school year 2023/2024, so it is examining how the aforementioned public education regulation has affected the everyday school practice in grades 1–4, especially seeing into how and in what ways the content of literature teaching has changed with the introduction of science studies content; whether practitioners have the opportunity to introduce pupils to fiction related to nature, environmental studies, environmental protection and the created world through optional reading materials, and to what extent teachers are familiar with contemporary, age-appropriate literature on such topics. The present paper presents the results of an empirical, small-sample (74 respondents) questionnaire survey on whether practising teachers in grades 1–4, when using optional reading materials in classrooms, pay attention to linking literary education with science education.

Keywords: optional readings, contemporary children's and young people's literature, science, methodology

