

HALLGATÓI VÉLEMÉNYEK AZ ERDEI ÓVODA GYAKORLATÁRÓL

DARVAY SAROLTA, NAGY MELINDA, SZENCZI IVETA, BALÁZS PÁL, DANCSA
DÁNIEL, FEKETE KINGA

DOI: 10.12700/PK.2026.314

Selye János Egyetem, Tanárképző Kar, Biológia Tanszék

darvays@ujs.sk; nagym@ujs.sk; szencziovai@ujs.sk; balazsp@uj.sk; dancsad@ujs.sk;

fekete.kinga2020@gmail.com

ABSZTRAKT

Több tanulmány is kiemeli az erdei óvodák meghatározó pozitív szerepét a kognitív és érzelmi funkciók, a fizikai aktivitás és a motorikus képességek, a gyermekek viselkedése, valamint a természethez való kötődés terén a hagyományos, beltéri óvodai neveléssel összehasonlítva (Chawla, 2009; Rekola & Sharik, 2022; Parczewska, 2025).

Kutatásunk célja az volt, hogy megismerjük a 3. évfolyamos óvodapedagógus hallgatók véleményét a környezeti fenntarthatóságra nevelés téma bevezetéseként, egy dániai erdei óvodát bemutató rövidfilmben látottak kapcsán. A kutatás során kvantitatív és kvalitatív módszertannal dolgoztunk. Kérdőíves adatfelvétel történt a hallgatók körében, mely során 88 nappali tagozatos és 64 levelező tagozatos hallgató vett részt a kutatásban. A hallgatók zárt és nyílt kérdésekre adott válaszukban nyilatkoztak a látottakról. A nappali tagozatos hallgatók 42%-a dolgozna óvodapedagógusként erdei óvodában. A levelező tagozatosok 47%-a íratná be gyermekét erdei óvodába, de csak 36%-a dolgozna ilyen típusú óvodában. Egyöntetű válasz volt a hallgatók részéről, hogy korunk gyermek és természet kapcsolatának újraépítésére van szükség, amiben a pedagógusok és szülők szerepe meghatározó. A természeti környezettel való kapcsolatra épülő intézményi kora gyermekkori nevelés tervezésének és megvalósításának feladata újragondolást kíván a pedagógiai munkában. Négy tanulási folyamat kulcsfontosságú ahhoz, hogy a gyermekek fejlesszék a teljes személyiséghez szükséges készségeket és kompetenciákat, „képesnek lenni”, „tapasztalni”, „élvezni” és „megérteni”. Ebben a folyamatban nélkülözhetetlen a természeti környezettel való kapcsolatteremtés.

A kutatási téma feldolgozásának célja, hogy segítse az erdei óvoda témájának megvitatása során a hallgatók elméleti, gyakorlati, módszertani tudásának kiszélesítését és elmélyítését, cselekvési kompetenciáinak fejlesztését, valamint az attitűdformálást.

KULCSSZAVAK: erdei óvoda, óvodapedagógus hallgatók, gyermek és természet kapcsolata

BEVEZETŐ

Kutatók sora igazolja, hogy azok a gyermekek, akik hosszú ideig tartózkodnak a természetben, javulást tapasztalhatnak jóllétükben, valamint tanulmányi teljesítményükben, továbbá fizikai és pszichológiai kompetenciáikban (Cooper, 2015; Harris, 2017; Dabaja, 2022).

Annak ellenére, hogy a természettel való kapcsolat és a szabadtéri tanulási/játékos tevékenységek gyermekek egészségére gyakorolt jótékony hatása közismert, a gyermekek egyre kevésbé töltik idejüket a szabadban, természeti környezetben. Számos tényező, például az urbanizáció miatti életmódbeli változások (Cox et al., 2018) és a társadalmi és oktatási gyakorlatok változásai, a természettel való interakció lehetőségeinek csökkenéséhez vezettek (Hartig et al., 2014), gyermekkorban is.

A természethez való kapcsolódás pszichológiai előnyeit számos tanulmány is megerősítette. A természeti környezetben eltöltött hosszabb idő (Gascon et al., 2015), valamint a valós és virtuális természetben való rövid tartózkodás (Kasap et al., 2021) javítja az emberek pszichofizikai jóllétét és életminőségét (Nisbet & Zelenski, 2013). Két domináns elmélet magyarázza a természettel való interakcióból származó pozitív hatások mögött meghúzódó helyreállító mechanizmusokat: a stressz csökkentési elmélet (Ulrich et al., 1991), amely főként a pszicho-fiziológiai és affektív folyamatokra összpontosít, valamint a figyelem-helyreállítási elmélet (Kaplan, 1995), amely a figyelmi funkciók helyreállítására koncentrál.

A kora gyermekkori évek tapasztalatai meghatározóak a gyermek fizikai, kognitív és érzelmi fejlődése szempontjából. A hagyományos beltéri óvodák mellett léteznek természetközpontú óvodák, amelyek egyedülálló oktatási lehetőséget nyújtanak arra, hogy a gyermekek újra kapcsolatba kerüljenek a természettel, hiszen idejük nagy részét a szabadban tölthetik (Johnstone et al., 2022). Bizonyítékok arra utalnak, hogy az erdei (természeti) óvodába járó 3–6 éves gyermekek bizonyos előnyökkel rendelkeznek a hagyományos óvodába járó társaikkal szemben, amelyek kiterjednek a kognitív funkciókra (Zamzow & Ernst, 2018), a kreatív gondolkodásra (Wojciehowski & Ernst, 2018), a szociális készségekre (Agostini et al., 2018) és a természethez való kötődésre (Barrable & Booth, 2020) területeire.

Sella és mtsai megvizsgálták a 3–6 éves gyermekek esetében az erdei óvoda előnyeire vonatkozó rendelkezésre álló bizonyítékokat a beltéri óvodai tevékenységekkel összehasonlítva. Tanulmányukban összegzésként megállapítják, hogy az erdei óvodába járó gyermekek a pozitív hatások túlsúlyát mutatják, javulást figyeltek meg különösen a motorikus és fizikai fejlődés, a kreatív gondolkodás, a pszichológiai rugalmasság és a kíváncsiság, a természethez való kötődés, valamint az alvás minősége terén (Sella et al., 2023).

1. AZ ERDEI (TERMÉSZETI) ÓVODA SZEREPE A KORA GYERMEKKORI NEVELÉSBEN

1.1 Az erdei (természeti) óvoda skandináv megközelítése

Az erdei (természeti) óvoda skandináv megközelítése, amely a szabadtéri tevékenységeket a kora gyermekkori intézmények pedagógiájának részének tekinti, Friedrich Fröbel munkásságában gyökerezik, aki arra inspirálta a dán pedagógusokat, hogy olyan óvodai rendszert alakítsanak ki, amely magában foglalja a természetes környezetet és a gyermekek szabadterben történő tanulásának lehetőségeit. Ebből fejlődött ki a tanulás és fejlődés gyermekközpontú megközelítése. Skandináviában több mint 20 éve dokumentálják a bizonyítékokat arra vonatkozóan, hogy a gyermekek szabadban tartózkodása előnyös a tanulásukra és fejlődésükre ((Johnstone et al., 2022).

Williams-Sieghedsen „Understanding the Danish Forest School Approach” című könyvében az alábbiakban foglalja össze a holisztikus tanulási megközelítés lényegét: minden gyermek intellektuális, érzelmi, szociális, fizikai, kreatív és spirituális potenciáljának fejlesztésére irányul, arra törekszik, hogy bevonja a gyermekeket a tanulási folyamatba, és ösztönzi a személyes és kollektív felelősségvállalást (Williams-Sieghedsen, 2017).

Minden gyermek egyedi és a maga módján kompetens, és az, ahogyan gondolkodnak, érzékelnek és másokkal interakcióba lépnek, tükrözi egyediségüket és kompetenciájukat. A gyermekek, a természetben, a valós élethelyzetekben, valódi eszközök és anyagok használatával, a mindennapi feladatok elvégzésével tanulnak.

Dániában nincsenek „erdei iskolák”, de vannak „skovbørnehaver” (erdei óvodák), „skovegrupper” (erdei csoportok), „naturbørnehaver” (természetvédelmi óvodák) és olyan hagyományos kora gyermekkori intézmények, amelyek a rendelkezésükre álló szabadban lévő területet használják. Így vannak erdőben található helyszínek, amelyeket általában erdei vagy természetvédelmi óvodáknak neveznek. Ezekben a természeti környezet kiindulópontot biztosít a beltéri és kültéri tevékenységekhez, a nap egészében vagy jelentős részében, minden nap, egész évben. Egy másik gyakori ellátási típus az „erdei csoportokkal” rendelkező óvodák. Ezek olyan gyermekek és nevelők csoportjai, akik a hét egy részére vagy egészére kimennek intézményükből egy erdős területre, gyakran busszal. Az ilyen csoportoknak általában állandó vagy félig állandó menedékük van az erdőben, bár mások, városi területeken, ahol az erdő túl messze van, kiskerteket bérelnek a városban, és ezeket alakítják ki kültéri környezetükként. Természetesen nem minden dán óvoda kifejezetten erdei vagy természetvédelmi óvoda, és nem minden óvodában vannak erdei csoportok. Sok intézmény csak a rendelkezésre álló kültéri területet használja, de még ezekben is a gyerekek egész évben, a nap egy részében, kint tartózkodnak a szabad levegőn (Williams-Sieghedsen, 2017).

A gyermekközpontú, holisztikus és helyi értékekre alapozó pedagógia északi hagyománya domináns a dán oktatási kultúrában. A dán pedagógiai megközelítés egy folyamatos párbeszéd középpontjában áll, amely a kora gyermekkori nevelés minőségével és a gyermekek fejlődéséhez és tanulásához legjobb megoldásokkal kapcsolatos dilemmákat, aggodalmakat is magában foglalja. 2018-ban a dán parlament elfogadta a kora gyermekkori nevelésről és gondozásról szóló törvény pedagógiai tantervre vonatkozó kiegészítését (Jensen, 2018).

Dániában 2004-ben lépett hatályba az óvodai intézmények tanterve, miszerint minden intézménynek hat tanulási területet lefedő intézményi tantervet kell készítenie:

- teljes körű személyiségfejlesztés,
- szociális fejlődés,
- kommunikáció és nyelv,
- test, érzékelés és mozgás,
- természet, szabadtéri élet és természeti jelenségek,
- kultúra, esztétika és közösség.

E hat területen belül a pedagógusoknak négy kulcsfontosságú tanulási folyamatot – „képesnek lenni”, „tapasztalni”, „élvezni”, „megérteni” – kell elősegíteniük ahhoz, hogy a gyermekek a teljes személyiségükhöz szükséges készségek és kompetenciák terén fejlődhessenek (Ministry of Children and Education, 2020).

Az egyes kora gyermekkori nevelési intézmények a tanterv alapján dokumentálják, hogy a nap folyamán hogyan teremtenek olyan pedagógiai tanulási környezetet, amelyekben a különböző játékhelyzetek (a felnőttek által kezdeményezett tevékenységek, a spontán tevékenységek, a gyermekek által kezdeményezett tevékenységek) és a mindennapi rutinok elősegítik a gyermekek kibontakozását, fejlődését. Továbbá a dokumentálják azt is, hogy az adaptív pedagógiai tanulási környezet hogyan veszi figyelembe az egyéni szükségleteket, figyelembe véve a gyermekek életkorát és érettségét, hogyan működik együtt a szülőkkel a gyermekek tanulásában; hogyan vonja be a helyi közösséget; hogyan biztosítja az óvodai csoport folytonosságát (Brogaard-Clausen, & Ringsmose, 2017, Koch & Jorgensen, 2023).

A pedagógiai munkában felmerülő megnövekedett követelmények és az új feladatok a személyzet-gyermek arány növekedéséhez vezettek a dán kora gyermekkori nevelési intézményekben, egy felnőttnek kell jutnia három 0-2 éves gyermekre és egy felnőttnek hat 3-5 éves gyermekre (Ministry of Children and Education, 2020).

Dániában a „tanulási környezet” kifejezés azt jelenti, hogy bárhol is vagyunk, bent vagy kint. A tanulási környezetet a pedagógiai célok, a résztvevők és a fizikai tér közötti kölcsönhatások alkotják. A beltéri környezetnek kellemesnek kell lennie a szemnek, gondozottnak, rendezettnak és tisztának. A beltéri környezet barátságos a gyermekek számára, olyan tér, ahol szívesen tartózkodnak, és ahol biztonságban érzik magukat. A dán megközelítés a kockázatkezelés során a kockázat-haszon elvet alkalmazza. A pedagógusnak egyensúlyt kell teremtenie az adott terület vagy tevékenység kockázataival, valamint a gyermekek tanulásának és jólétének nyújtott előnyei között. A természeti óvodák a természetet és a természetes környezetet használják fel a korai évek tantervének hat tanulási területének megvalósításához.

1.2 Óvodapedagógus hallgatók vélekedése a dániai erdei óvodáról

Dániában a kora gyermekkori nevelésben bekövetkező változásokra reagálva, az oktatásban dolgozók olyan oktatási reformot követeltek, amely a demokráciát és a képzés északi hagyományait magáévá teszi, ahelyett, hogy a kompetenciák fejlesztésére összpontosítana a nemzetközi versenykörnyezetben (Ringsmose & Clausen, 2017). Ez a szakmai állásfoglalás és elköteleződés a kora gyermekkori nevelés skandináv hagyományai mellett, figyelemre méltó a leendő pedagógusok számára is.

A Selye János Egyetem Tanárképző Kar 3. évfolyamos óvodapedagógus és köznevelés szakos hallgatói körében, az „Ökológia és környezeti nevelés elmélete és módszertana tantárgy” bevezető elméleti óráján bemutattuk a Youtube-csatornán elérhető „Denmark's Forest Kindergartens” című 12 perces rövidfilmet, ami betekintést nyújt Skive, dán településhez tartozó erdei (természeti) óvoda mindennapjaiba (<https://www.youtube.com/watch?v=Jkij9dJfcw&t=374s>).

Megtekintve a rövidfilmet, a közös diskurzus előtt, a hallgatók a Google Forms kérdőíven válaszolták meg a filmmel kapcsolatos kérdéseinket. 88 nappali tagozatos és 64 levelező tagozatos hallgató reagált írásban az általunk megfogalmazott kérdésekre. A levelező tagozatos hallgatók 64%-a munkakörében gyermekekkel foglalkozik, közülük 42,2% óvodában dolgozik, 64%-ának van gyermeke.

1.2.1 Hallgatói vélemények a kérdőívre adott válaszaik alapján

1.2.1.1 Írjon le három szót, ami eszébe jut a film láttán!

A leggyakrabban előforduló szó a szabadsággal összefüggésben (szabadság, felszabadultság) volt, nappali és levelező tagozatos hallgatók körében egyaránt (24, 25 esetben).

Nappali tagozatosok körében a további szavak voltak a leggyakoribbak: érdekes (12), boldogság (10), bizalom (9), természet (8), élmény (6).

Levelező tagozaton a hangsúly az alábbi szavakon volt: természet (15), öröm (9), veszély (8), bizalom, tapasztalat, bátorság, boldogság (6).

1.2.1.2 Írja le néhány mondatban a véleményét! Mi tetszett? Mivel ért egyet?

A gyermek - természet kapcsolatának kiteljesedése, a gyermekek – pedagógusok – szülők közötti bizalmi kapcsolat megléte, mindkét tagozaton a legpozitívabb vélemények között szerepelt.

„Az nagyon megfogott, hogy a gyermekek arcán mosolyt láttam mindig. Nem nyafogtak, hogy hideg van, menjünk be stb., és az, hogy nagyon sok szülő azért íratja be ide a gyermekét, mert félnek, hogy elvesznek a gyermekek az internet világában. Tetszett, hogy a szülők és a tanárok megbíznak a gyermekekben.”

„Nekem nagyon tetszik ez a fajta megközelítése a nevelésnek, oktatásnak. Az ilyen fajta megközelítéssel jobban felkészülnek a való életre a gyerekek. A másik dolog meg az, hogy védeni, óvni fogja a természetet, mert ezzel a neveléssel számára a természet egy kincs, mert az a "játsszótere".

„Gyerekkoromat idézte. Mindig nagyon szerettem a természetben lenni, megismerni új dolgokat, mozogni, játszani a friss levegőn. Szeretném, ha a leendő gyermekem is így töltené legszívesebben a szabadidejét.”

„Pozitívnak tartom, hogy a természetben töltött idő alatt jobban kialakul a mozgás. Tetszett, hogy ezek a gyerekek mindennel fel tudják magukat találni, bármiből tudnak játékot készíteni. Annak ellenére, hogy nem volt kerítés az óvoda körül, tudták, hogy meddig mehetnek el pedagógusi felügyelet nélkül, szóval megfigyelhető volt a fegyelem és a szófogadás. Személy szerint én nem adnék egy óvodás korú kisgyermek kezébe kést, de látszott rajtuk, hogy megtanulták már, hogy hogyan is kell azt kezelni úgy, hogy ne essen bajuk. Pozitívnak tartom, hogy a szülők minden nap viszik abba az óvodába a gyerekeiket, annak ellenére is, hogy mennyire féltik őket.”

„Tetszett, hogy az erdei óvoda életre nevel. Tetszett, hogy megvan a gyermekek – pedagógusok – szülők között a bizalmi kapcsolat. Rajongok azért is, hogy nincsenek körbevéve a digitális eszközökkel, csak a szabadság.”

„Megtanítják a gyerekeket, hogy legyenek óvatosak, vigyázni magukra. Ez kihathat a mozgáskoordinációra, ami aktivizálja az agyféltekét és intenzívebb tanulási folyamatot eredményezhet. Nagyon nagy élmény a gyerekeknek, bár a mai túlféltő rendszerben elképzelhetetlennek tartom nálunk ezeket.”

„Nagyon tetszett, hogy a tapasztalás, a megismerés, a felfedezés, az érdeklődés felkeltése ilyen, természetes környezetben valósul meg, valami olyan történik, ami régen természetes volt, de egyre inkább feledésbe merült.”

„Tetszett, hogy a szülők és a tanárok megbíznak a gyermekekben.”

„Miközben láttam, hogy a filmbéli pedagógus nem bánja, jól teljesít ebben a munkakörben és körülmények közt, ezzel egyidejűleg magamat odaképzelve rémeket látok és már a gondolattól is a hideg ráz. Embert próbáló lehet, számomra mindenképpen, persze ez nem azt jelenti, hogy a gyerekekért nem éri meg. Sőt!”

„Szerintem fontos a hagyományos csoportszoba is. A kettő együtt viszont már jól működhetne.”

1.2.1.3 Írja le néhány mondatban a véleményét! Nem tetszett? Mivel nem ért egyet?

A gyermekek biztonsága, a kockázatos helyzetek kezelése, az időjárás viszonyosságai, a hagyományos óvodai helyzetek hiánya voltak a negatívumok, amiket leggyakrabban említettek a hallgatók.

„Szerintem fontosabb lenne többet figyelni a gyermekek biztonságára, ne vágják el a kezüket, ne essenek magasról le, réteges öltözet.”

„Féltem, hogy valami bajuk esik vagy leesnek valahonnan. De ha féltetni fogjuk őket, akkor nem lesznek bátrak és kíváncsiak semmi iránt.”

„Görcsbe rándult a gyomrom, amikor megláttam azt a kisfiút a fa tetején és nem tetszett, hogy a gyermekek csak a természetben vannak,”

„Egyáltalán nem tartom természetesnek az összképet, ahol egy kisgyermek éles késsel a kezében dolgozik. Borzasztó veszélyesnek gondolom azt is, hogy engedélyezik azt, hogy több méter magas fák legtetejére mászzanak. Illetve a -20 fokban való kint tartózkodás egész nap során nem hinném, hogy a kisgyermekek egészségére jó hatással volna.”

„Ami nekem nem tetszett, hogy egész nap kint vannak akkor is, ha nagyon rossz, hideg idő van.”

„Nem tetszik, hogy a gyermekek, a szabadban levésen kívül nem tanulnak nagyon semmit, ami felkészítené a gyermekeket a tanulásra. Beszédkészségük nem fejlődik stb.”

„Bár azt gondolom, hogy ez a módszer is nagyon fejlesztő, de véleményem szerint ezt a módszert ötvözni kellene a hétköznapi óvodás léttel. Az nem tetszett, hogy tényleg csakis az erdőben vannak, és soha sem falakon belül.”

„Voltak benne veszélyes helyzetek. A gyerekek kezébe kést adni és hagyni, hogy felmásszon a fa legtetejére, hatalmas felelősség. Bár ezek a gyerekek nagyon magabiztosak voltak, de én a hétköznapi óvodában nevelkedő gyermekekre gondolok, ők erre nem lennének képesek, veszélyesek lennének egymásra.”

1.2.1.4 Ön dolgozna erdei óvodában?

Erre a kérdésre a nappali tagozatos hallgatók 42%-a igennel, 16%-a nemmel válaszolt, és 42%-a megfontolás tárgyává tenné a kérdést. A levelező tagozatos hallgatók 36%-a dolgozna erdei óvodában, 26%-a nem, 38%-a megfontolná a lehetőséget. Mindkét tagozaton a hallgatók között kevesebben vannak, akik elutasítanák ezt a lehetőséget, mint akik vállalnák vagy mérlegelnék a helyzetet. A nemleges és a bizonytalan válaszok indokai között szerepelt a felelősség, szemléletváltás, a megfelelő, célirányos pedagógusképzés és a gyermekek egyéni érzékenységének kérdése.

„Nem tudom, hogy mennyire tudnám leküzdeni azt, hogy ne szóljak rá a gyerekekre, hogy ne másszon olyan magasra. Teljesen szemléletet kellene váltani egy ilyen munkahelyen.”

„Ha lenne lehetőségem, biztosan elvállalnám, de nagyon sokat kellene nekem is fejlődnöm.”

„Túl sok mindenre kellene figyelni, egyik fára mászik, késsel faragnak, botokkal csapkodnak, ettől félnék, de lehet, hogy kipróbálnám.”

„Érdekesnek és izgalmasnak is találom, viszont nem tudom, hogy merném-e vállalni a felelősséget.”

„Megfelelő képzés után, talán.”

„Nagyon félnék, hogy baleset történik. Azt hiszem, inkább nem dolgoznék ilyen helyen.”

„Nem azt mondanám, hogy nem tetszett, csupán azt, hogy rettentő nagy felelősség és tudni kell kezelni. Nem mindenki képes rá.”

„Nem. A hideget nem bírnám és a mindenféle rovarokat, állatokat.”

„Szerintem muszáj, hogy a gyerekek a hagyományos csoportszobában is legyenek, az erdei óvoda mellett. Kell, hogy zárt térben is tudjanak együttműködni, játszani.”

„Nem szeretnék ilyen óvodában dolgozni, mert szerintem a hagyományos módszer szerint működtetett óvoda hatékonyabb.”

1.2.1.5 Beadná gyermekét erdei óvodába? (Akkor is válaszoljon a kérdésre, ha nincs gyermeke.)

A nappali tagozatos hallgatók (akiknek még nincs gyermekük) 50%-ban válaszoltak igennel, 17%-ban nemmel és 33%-ban bizonytalanok a döntést illetően. A levelező tagozatos hallgatók 47 %-a beadná gyermekét erdei óvodába, 20%-a biztos a nemleges válaszban, 33 %-a mérlegelné a döntést. Pedagógusként kevesebben döntöttek amellett, hogy dolgoznának erdei óvodában, gyermeküket ennek ellenére beadnák ilyen típusú, alternatív pedagógiai programot kínáló óvodába. A pozitív válaszok mellett megfogalmazódik a féltés, aggodás a gyermek egészsége miatt, valamint az óvoda iskola átmenet nehézsége is. Attól tartanak, hogy az erdei (természeti) óvodák strukturálatlan, játékalapú megközelítése nem készíti fel megfelelően a gyermekeket az iskola tanulmányi és szociális elvárásaira. A dán erdei óvodák rugalmas felépítése, a gyermekek egyéni fejlődési útjába vetett bizalom, valamint a természetközpontú tanulás spontaneitása, valóban éles kontrasztot mutat a hagyományos óvodai nevelés módszereivel szemben.

„Sokszor tapasztalom, hogy a pedagógusok nálunk azért nem viszik ki a gyermekeket a levegőre, mert hideg van és esik az eső, vagy éppen a tanító néni fázik. Én, mint majd leendő szülő nagyon szeretném, ha a gyermekem megismerkedne az élő, élettelen természettel és annak csodáival. A természet egy nyitott könyv és hagynunk kellene, hogy a gyermekek szabadon olvassanak a sorai közt. Tapasztaljanak, fedezzenek fel!”

„Ha lenne a közelben, akkor igen. Sokkal több mindent fedezhetne fel és tanulhatna meg, mint a normál óvodákban.”

„Nem akarom, hogy a gyerekek egy egyhelyben ülő "kompót" legyen. Legyen életvidám, mozgékony és szeresse a természetet. Engem is így neveltek és ezt akarom én is tovább adni. Nem feltétlenül megalkotott eszközökkel kell fejleszteni a gyermek készségeit. Ezeket tevékenységek során is lehet nagyon jól. Mint például amikor a videóban a gyerekek faragtak. A kés nem egy fegyver, hanem egy eszköz, amivel alkothatnak. Ezt a fajta hozzáállást akarom a saját gyerekeimben is kialakítani.”

„Csak akkor, ha a személyzetet is megfelelőnek látom erre a feladatra. Ugyanis amellet, hogy nagyon pozitívnak látom ezt a fajta nevelést, sok ártalmat is fellelhetünk ebben. Amit megfelelő odafigyeléssel, megfelelő létszámmal és szaktudással kiküszöbölhetünk.”

„Ha a gyermekem jó kondícióban lenne, tudnám, hogy van ehhez elég energiája, akkor talán beadnám egy ilyen óvodába, de a féltés is dolgozik bennem, hogy sok veszélynek lehetne kitéve. Nem tudom eldönteni, hogy meglépném-e.”

„A természet ismerete miatt igen, hogy sokat legyen a szabadban, ismerje meg önmagát a természetben, ez miatt igen. Viszont félténém őt a sérülések miatt.”

„Ha nem minden nap zajlana így, hanem pl. heti x alkalom, akkor igen. Én fontosnak tartom a benti foglalkozásokat is, viszont ezek a napok is hasznosak lennének.”

„Azért adnám be, mert nagyon természet közeli megközelítésben nevelkednek. Viszont, ha iskoláskorúak lesznek, az iskolai rendszer megtapasztalása nagyon nagy változás lenne nekik.”

„Ez az óvoda nekem túl szélsőséges. Viszont szívesen beíratnám a gyermekemet olyan óvodába, ami visszatér a természethez.”

1.2.1.6 Írja le, Ön szerint mi jellemző a kisgyermek és a természet kapcsolatára napjainkban, a mi régióinkban!

Erre a kérdésre nagyon egységes választ kaptunk. A hallgatók megfogalmazták a „természethiány” jelenségét, felelőssé téve ezért a szülőket, óvodát, az egész társadalmat. A napjainkban tapasztalható természethiány egy olyan modern civilizációs kortünet, amely a gyermekek körében aggasztó méreteket ölt. Egyöntetű válasz volt a hallgatók részéről, hogy korunkban a gyermek és természet kapcsolatának újraépítésére van szükség, amiben a szülők, pedagógusok, intézmények szerepe meghatározó.

„Véleményem szerint nagyon messzire kerültek a gyermekek a természettől. Nem értékelik, és nem tudatosítják azt, hogy mennyire fontos, és mennyire meg kell becsülni. De ez lényegében a mi hibánk, felnőtteké, szülőké, mert ezt látják tőlünk, mivel mi sem teszünk érte semmit. Természetesen tisztelet a kivételnek.”

„A mostani gyermekek számára a természet sok esetben a játszótér és a szomszéd kertjében a trambulín vagy a medence.”

„Egyre észlelhetőbb jelei vannak a természettől való eltávolodásnak, pl. gyenge immunrendszer, csontok, ízületek gyengesége.”

„Kicsiként még érdeklődnek a természet iránt. Majd ez szépen lassan tompul az évek folyamán.”

„Én azt tapasztalom, hogy a kisgyermekek félnek kint a természetben. Félnék beleugrani a pocsolyába, félnek a bogaraktól, állatoktól. Meg nincs is kedvük kimenni, inkább bent szeretnek lenni.”

„Véleményem szerint a gyerekek túlféltés "áldozatai", ebből kifolyólag sokkal kevesebb időt töltenek a természetben.”

„Nem nyitottak a gyermekek a természetre, a legtöbbjük bent a tv előtt vagy a játék előtt ücsörögne, ahelyett, hogy élvezné a friss levegőt a szabadban és kíváncsian viszonyulna a természethez, már a szabadban lévő játékok sem kötik le őket annyira”.

„Valóban kevés gyermek játszik a természetben, viszont nagyrészt ez a szülő hibája. Viszont vannak olyan gyerekek, akik imádnak a természetben lenni, és kihasználni minden egyes percét. De én azt gondolom, ezt az alapot nem az óvoda adja meg.”

„A gyerekek szerintem összességében szeretnek a szabadban lenni, szeretik felfedezni az állat és növényvilágot, viszont a mai modern világ (tablet, telefon, számítógép) egyre jobban kezdi őket beszippantani, de úgy vélem, még mindig a természet a győzedelmeskedő a modern világgal szemben.”

2. A KORA GYERMEKKORI TERMÉSZET KÖZELI PROGRAMOKBAN DOLGOZÓ PEDAGÓGUS KOMPETENCIÁI

Nem csak óvodák, hanem állatkertek, vadasparkok, múzeumok, nemzeti parkok, botanikus kertek, nyári táborok kínálata között is számos gyermekprogram szerepel. A kora gyermekkori, természetben megvalósuló programok széles kínálata is szükségessé teszi a természetben jártas pedagógusok pedagógiai és módszertani tudásának megerősítését, újragondolását.

A képzések során elsajátítandó tudáselemek, megszerezhető ismeretek között kell szerepelnie az alábbiaknak: helyi ökoszisztéma ismerete (növény- és állatfajok, klimatikus viszonyok, természeti értékek ismerete), az adott természeti környezethez igazodó, biztonságos, szabad játéktevékenységek és tervezett foglalkozások, természetvédelmi nevelési programok megvalósítása, elsősegélynyújtási ismeretek.

A társas kompetenciák, mint a határozottság, kommunikáció és együttműködési készség, kapcsolatteremtő készség, empátia, helyzet felismerési készség, konfliktusmegoldó készség, felelősségtudat teszi képessé a pedagógust a felelősségteljes feladat ellátására.

A személyes adottságok, készségek, mint az önálló feladatmegoldó készség (tervezés, szervezés, irányítás, kivitelezés, ellenőrzés), megbízhatóság, precizitás, önállóság, döntésképeség, elhivatottság, elkötelezettség, szervezőkészség, fizikai állóképesség és erőnlét, stressz tűrő képesség, kitartás, egyaránt nélkülözhetetlenek a sikeres megvalósításhoz.

ÖSSZEFOGLALÁS, KÖVETKEZTETÉSEK

Dánia élen jár az erdei iskolák terén. A dán óvodai rendszer alapjai szorosan kapcsolódnak Friedrich Fröbel német pedagógus természetelvű gyermekkert (Kindergarten) koncepciójához. A skandináv országban a természet a mindennapi nevelés szerves része. A hangsúlyt a szabadban történő játékokra, a felfedezésre, valamint az időjárástól független (esőben, hóban is) kint tartózkodásra helyezik. Az erdei (természeti) óvodában a gyermekek egész személyiségének fejlesztésére való összpontosítás, a fizikai koordináció, a motorikus készségek és a szociális-érzelmi szabályozás támogatásával valósul meg (Williams-Sieghedsen, 2017).

A tanterv rugalmassága és az a szabadság, hogy az edukációt a folyamatosan változó kültéri környezethez igazítsák, a dán erdei óvodák jellegzetes vonása. A kültéri terek és a természet adta lehetőségek korlátlan játék- és tanulási lehetőségeket biztosítanak a gyermekek számára.

A felelősségvállalás kérdésében, a szülő agggodalmait, kihívások elé állíthatják azokat az óvodákat, amelyek támogatják a kockázatos játékot, így az erdei (természeti) óvodákat is. Fontos azonban megkülönböztetni a kockázatot és a veszélyt. A kockázat olyan velejáró veszély, amelynek a gyermekek tudatában vannak. A kockázatos játék, mint a játék természetes formája, lehetővé teszi a gyermekek számára, hogy megismerjék és felfedezzék a környezetüket. Ez a játékforma izgalmas és fejlődési szempontból is értékes, mivel a gyermekek tisztában vannak a lehetséges sérülések kockázatával, mégis úgy döntenek, hogy kihívás elé állítják magukat, bíznak az ösztöneikben, és felismerik képességeiket. A dán pedagógusok lehetőséget biztosítanak a gyermekeknek a kockázatos játékokra. Akár úgy döntenek, hogy egyenesen átmennek a kidőlt fák felett, lefutnak a meredek dombokon, vagy kis késsel faragnak gallyakat, a kockázatos játék lehetővé teszi számukra, hogy önbizalmat, bátorságot és rugalmasságot fejlesszenek ki, miközben biztonságosan kilépnek a komfortzónájukból (Wagner, 2006; Williams-Sieghedsen, 2017).

Az óvodapedagógus hallgatóink számára fontos megismerni azokat az alternatív nevelési elveket, amelyek a természet kínálta lehetőségekkel, természetközpontú nevelési programokkal támogatják a kora gyermekkori fejlődést. Ezek a megközelítések ösztönzik a gyermekek természethez való kötődését, tapasztalati tanulását és holisztikus fejlődését, valamint hozzájárulhatnak önbecsülésük, önbizalmuk, önállóságuk, kreativitásuk, függetlenségük, mások iránti figyelmük és toleranciájuk erősítéséhez. A bemutatott rövidfilmet követően hallgatóink vélemény nyilvánítottak és megfogalmazták a dán erdei óvodával kapcsolatos pozitív benyomásaikat, ellenérzéseiket, aggódalmaikat. A válaszok alapján közös felismerésként jelent meg a gyermekek természettel való kapcsolatának erősítése és a természet iránti szükséglet. A természeti környezettel való kapcsolatra épülő intézményi kora gyermekkori nevelés tervezése és megvalósítása ezért újragondolást kíván mind a pedagógusképzésben, mind a pedagógiai gyakorlatban.

Eredményeink alapján az erdei óvoda gyakorlata nem a hagyományos óvodai nevelés általános kiváltásaként, hanem olyan alternatív, illetve részben integrálható pedagógiai megközelítésként értelmezhető, amely a gyermekek természethez való kapcsolatának erősítésében, a tapasztalati tanulásban és a környezeti nevelésben kínálhat fontos lehetőséget.

Az erdei óvoda témájának megvitatásával célunk a hallgatók elméleti, gyakorlati és módszertani tudásának kiszélesítése és elmélyítése, cselekvési kompetenciáinak fejlesztése, valamint attitűdjének formálása volt. A bevezető órát követően, a félév során az Ökológia és környezeti fenntarthatóságra nevelés tantárgy keretében a hallgatók pedagógiai és módszertani tudásának, valamint eszköztárának megerősítésére és megújítására törekedtünk, különös tekintettel a gyermek és a természet kapcsolatára.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

A tanulmány a "Innovation of methods and forms of university teaching of the subject Physiology of animals and humans" No. 011PU-4/2024 projekt támogatásával valósult meg.

IRODALOMJEGYZÉK

Chawla, L. (2009). Growing up green: Becoming an agent of care for the natural world, *The Journal of Developmental Processes*, 44(1), p. 23.

Rekola, M., and T. Sharik. 2022. Global Assessment of Forest Education: Creation of a Global Forest Education Platform and Launch of a Joint Initiative under the Aegis of the Collaborative Partnership on Forests (FAO-ITTO-IUFRO project GCP/GLO/044/GER). <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/2d409273-786c-4e69-ad50-204dfb6f9b83/content>

Parczewska, T. (2025). A place for a happy childhood: forest kindergarten from the perspective of Polish parents. *Environmental Education Research*, 31(5), 935–950. <https://doi.org/10.1080/13504622.2024.2434609>

Cooper, A. (2015). *Nature and the outdoor learning environment: The forgotten resource in early childhood education*. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), 85–97.

Harris, F. (2017). *Outdoor learning spaces: The case of forest school*. *Area*. 50:222–231. <https://doi.org/10.1111/area.12360>

Dabaja, Z. F. (2022). *The Forest School impact on children: reviewing two decades of research*. *Education 3-13*, 50(5), 640–653. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.1889013>

Cox, D. T., Shanahan, D. F., Hudson, H. L., Fuller, R. A., & Gaston, K. J. (2018). *The impact of urbanisation on nature dose and the implications for human health*. *Landscape and Urban Planning*, 179, 72–80. <https://doi.org/10.1016/j.landurbplan.2018.07.013>

Hartig, T., Mitchell, R., de Vries, S., & Frumkin, H. (2014). *Nature and health*. *Annual review of public health*, 35, 207–228. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443>

Gascon, M., Triguero-Mas, M., Martínez, D., Dadvand, P., Fors, J., Plasència, A., & Nieuwenhuijsen, M. J. (2015). *Mental health benefits of long-term exposure to residential green and blue spaces: a systematic review*. *International journal of environmental research and public health*, 12(4), 4354–4379. <https://doi.org/10.3390/ijerph120404354>

Kasap, E. Z., Ağzitemiz, F., & Ünal, G. (2021). *Cognitive, mental and social benefits of interacting with nature: A systematic review*. *Journal of Happiness and Health*, 1(1), 16–27. <https://journalofhappinessandhealth.com/index.php/johah/article/view/1>

Nisbet, E. K., & Zelenski, J. M. (2013). *The NR-6: a new brief measure of nature relatedness*. *Frontiers in psychology*, 4, 813. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00813>

Ulrich, R. S., Simons, R. F., Losito, B. D., Fiorito, E., Miles, M. A., & Zelson, M. (1991). *Stress recovery during exposure to natural and urban environments*. *Journal of Environmental Psychology*, 11(3), 201–230. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80184-7](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80184-7)

Kaplan, S. (1995). *The restorative benefits of nature: Toward an integrative framework*. *Journal of Environmental Psychology*, 15, 169–182. [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90001-2)

Johnstone, A., McCrorie, P., Cordovil, R., Fjørtoft, I., Iivonen, S., Jidovtseff, B., Lopes, F., Reilly, J. J., Thomson, H., Wells, V., & Martin, A. (2022). *Nature-Based Early Childhood Education and Children's Physical Activity, Sedentary Behavior, Motor Competence, and Other Physical Health Outcomes: A Mixed-Methods Systematic Review*. *Journal of physical activity & health*, 19(6), 456–472. <https://doi.org/10.1123/jpah.2021-0760>

- Zamzow, J. & Ernst, J. (2018). *Supporting school readiness naturally: Exploring executive function growth in nature preschools*. The International Journal of Early Childhood Environmental Education, 7(2), 7–16.
- Wojciehowski, M., & Ernst J. (2018). *Creative by nature: Investigating the impact of nature preschools on young children's creative thinking*. International Journal of Early Childhood Environmental Education, 6(1), 3–20.
- Agostini, F., Minelli, M., & Mandolesi, R. (2018). *Outdoor Education in Italian Kindergartens: How Teachers Perceive Child Developmental Trajectories*. Frontiers in psychology, 9, 1911. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01911>
- Barrable, A., & Booth, D. (2020). *Increasing Nature Connection in Children: A Mini Review of Interventions*. Frontiers in psychology, 11, 492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00492>
- Sella, E., Bolognesi, M., Bergamini, E., Mason, L., & Pazzaglia, F. (2023). *Psychological benefits of attending forest school for preschool children: A systematic review*. Educational Psychology Review, 35(1), Article 29. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09750-4>
- Williams-Sieghfredsen, J. (2017). *Understanding the Danish Forest School Approach: Early Years Education in Practice* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315542027>
- Jensen, J.J. (2018). *A Danish perspective on issues in early childhood education and care policy*. In: L. Miller, C. Cameron, C. Dalli, & N. Barbour (Eds.) The SAGE Handbook of Early Childhood Policy. PART 1, Ch.4, p.71-86.
- Ministry of Children and Education (2020). *The strengthened pedagogical curriculum, Framework and Content*. https://emu.dk/sites/default/files/2021-03/8077%20SPL%20Hovedpublikation_UK_WEB%20FINAL-a.pdf
- Brogaard-Clausen, S., & Ringsmose, C. (2017). *The professional identity of the Danish pedagogue: historical root in an education with focus on democracy, creativity, dannelsen and a 'childhood logic'*. Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years, 237-252.
- Koch, A. B., & Jorgensen, H.H. (2023). *Danish Early Childhood Education and Care*. Journal of Pedagogy 14,1. 5–14. <http://dx.doi.org/10.2478/jped-2023-0001>
- Ringsmose, C., & Clausen, S. B. (2017). *Comparative perspectives on early childhood: choices and values*. In C. Ringsmose, & G. Kragh-Müller (Eds.), International Perspectives on Early Childhood Education and Development (pp. 73-92). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-42557-3>
- Wagner J. T. (2006). *"An outsider's perspective: Childhoods and early education in the Nordic countries."* In Einarsdottir, J. & Wagner, J. T. (Eds.). (2006). Nordic childhoods and early education. Greenwich, CT: Information Age Publishing. <https://doi.org/10.1108/978-1-60752-477-920251012>