

Apokalipszis most?

„...aki igaz, cselekedjék igazságot ezután is...” (Jel 22,11) avagy A filozófus egy puzzle bolygón

A népmesék, tündérmesék, bár viszonylag egyszerű szövegezésűek, mindig boncolgatnak valamilyen komoly problémát, és persze a mese szuperhőse előbb-utóbb megtalálja a megoldást. Az apokalipsziszról akár Csipkerózsika története is eszünkbe juthat. Abban a pillanatban, ahogy a királyi pár egyetlen gyermeke megszúrja magát a rokka tűjével, megáll az élet, mindenki tetszhalottá válik, és a kastélyra, az udvarra és az egész birodalomra egyre inkább az enyészet vár. De egyszer csak megérkezik a királyfi, aki észleli a rendellenességet, elméletet kreál, keresztülhatol az akadályokon, és megmenti a királykisasszonyt, az udvart, a birodalmat. Mint a filozófus, akinek minden korban, hiedelmeink bonyolult hálójába tekeredve is volta(ak), van(nak) gondolata(i), megoldása(i), hiszen a történelmünk örvényeiben Istent, a körülöttünk lévő világot, az embert értelmezi, és mindegy, hogy egyetlen fogaskerek hibájáról (lokális) vagy általános (világméretű) dilemmákról van szó, a rész és egész egymásra való hatását figyeli, analizálja, és próbálja a figyelmet, az érdeklődést felkelteni a múlt, a jelen, a jövő dimenzióiban, és ezek talaján újabb és újabb eredmények születnek ma is.

A filozófia válsága nem újkeletű probléma. A válság mint diszharmoniót jelző betegség, egyre inkább terjed, időről-időre megjelenik a gondolkodás, a világfelfogás dimenzióiban. Kutatók egy csoportja szerint a filozófiának is meg kell újulnia, hogy ne csupán a bizonyítékokon alapuló érvelés és a kritikai gondolkodás talaján haladjon tovább, hanem effektíven vegyen részt a cselekvésorientált és társadalmilag felelős állampolgárrá válás folyamatában (Enduran 2020). Ezen gondolatmenet nyomán fogalmazódott meg tézisémm: A filozófia, a filozófus egyre nagyobb teret kaphat a bolygónk jelenlegi helyzetében – különös tekintettel az oktatásra – a nehézségek megoldásában.

Munkám során pedig az alábbi kérdésekre kerestem válaszokat: Hogyan tud hozzájárulni ma a filozófia a kialakult globális helyzet vészjósló problematikájának megértéséhez? Milyen szerepe van/lehet ma a filozófusnak abban, hogy egyfajta kollektív bölcsesség, az emberiség hiedelem-komplexumának „egészséges szabályozó mechanizmusa” (Tóth–Csányi 2018) megszülessen?

2020-ban realizálódott annak a munkának az eredménye, amely neves környezettudósok kutatási eredményeit foglalja össze, és amely igyekszik megértetni a pandémia által okozott válsághelyzet kialakulásának hátterét,

illetve a globális fenntarthatóság és „az ellenálló társadalom” érdekében jelenleg is zajló tudományos kutatások eredményei mögött húzódo tartalmakat (Folke et al. 2020).

David Attenborough, aki egész életében a természeti környezet felfedezésén és megóvásán, valamint a tömegek szavahihető tájékoztatásán fáradozik, legújabb filmjében felhívja a figyelmünket arra, hogy bár az ember a legokosabb alkotó a földön, ehhez az alkotáshoz bölcsességre is szüksége van, hiszen ma már nem csupán romboljuk a bolygónkat, hanem a Föld pusztításán fáradozunk. Az apokaliptikus állapotokat tükröző Csernobili katasztrófától elindulva végigvezet bennünket a hibás tervezés és emberi mulasztások sorozatain, melyek a biodiverzitás elvesztését okozták. Láttatja, hogy a biológiai sokféleség, a különféle fajok létezése egybeolvadva biztosítja életben maradásunkat. Ez az „életet támogató gépezet, ez a finomhangolt rendszer, amitől függünk” katasztrófális állapotba került.¹

Az emberi populáció megkétszereződése az elmúlt 50 évben, ezzel együtt a természet életminőségünket támogató képességének² 78 %-os csökkenése, az ökoszisztéma-degradáció, növeli a betegségek megjelenésének és terjedésének valószínűségét, beleértve természetesen a vírusok szaporodása által okozott állapotokat (Folke et al. 2020). A Föld bioszférája mára homogenizált termelési ökoszisztéma (globálisan fajszegény), és a földhasználat intenzitása egyneműsíti a fajok közösségének biodiverzitását.³

A vírusok (SARS, MERS) elterjedését is a homogenizálásnak tulajdonítják egyes tudóscsoportok (Folke et al. 2020, Jordan–Dickerson 2020). A termelés tehát egyre homogénebb a fogyasztási elvárások miatt (leginkább csirkét, sertést és szarvasmarhát tenyésztenek), és a vírusok természetükből eredően, reprodukálni akarják magukat egy bizonyos

¹ Egyrészt amiatt, hogy az óceán már nem képes elnyelni a fölösleges hőt, a sarkvidéken 40 %-kal csökken a jégtakaró, a halállomány a kritikus szinten van, 15 milliárd fát vágnak ki évente, 80%-kal csökken az édesvízi populáció, a föld termékeny területének fele földművelés alatt van, a madár állomány 70 %-a haszonállat. A földi emlős állatok súlyának több mint a harmadát az ember alkotja, 60 % az ember által tenyésztett állatok súlya, és csupán 4 %-ot tesz ki a többi élőlény. Attenborough szerint a jelenlegi helyzet csak a tragédia kezdete. Ha nem állítjuk meg a pusztítást, az Amazonas őserdői száraz szavannává válnak, ami megváltoztatja a globális víz körforgást. A teljes jégtakaró elolvadását követően még fokozódik a globális felmelegedés, majd a fagyos talaj is olvadásnak indul, amely metánt bocsát ki, ami még erőteljesebb üvegházhatást eredményez, és ennek következtében az óceán tovább melegszik, savasodik, a korallzátonyok elpusztulnak, a halállomány összeomlik. A termőtalajok kimerülnek a túlhasználattól, ami az élelmiszertermelés válságát okozza. A folyamatos hőmérséklet emelkedés miatt a lakhatatlan területek nagysága egyre nő, tömegek válnak hajléktalanná. (A Life on Our Planet, 2020)

² Előre gyártott, csávázott vetőmagok és szaporítóanyagok, önporzó növények, talajképzők, levegő minőség és így tovább.

³ A helyi főbb növényfajok többnyire elvesztek, mert nagyhozamú fajtákkal helyettesítették őket.

gazdatestben. Evolúciósan úgy működnek, hogy azon a helyen teszik ezt meg, ahol a legkönnyebben képesek erre, és előbb-utóbb hozzászoknak ahhoz a környezethez. A legegyszerűbb számukra nyilvánvalóan olyan életformába beköltözni, amiből számos található. Egyre könnyebben tudnak tehát terjedni, tenyészni, gazdatestet találni maguknak (sertéspestis, madárinfluenza és így tovább). Az emberi túlnépesedés gyakorlatilag megteremtette azt a közeget az emberben is, amiben a vírusok szaporodni képesek, hiszen a földön élő emlősök össz súlyának egyharmadát képviseljük. A történelmünk során számtalan tapasztalatot szereztünk a különféle járványok nyomán (fekete himlő, variola vera, a spanyolnátha, melyeket szintén vírus okoz). Az orvostörténeti adatok szerint a 18. században Magyarországon több nagyobb járvány szedte az áldozatait 10-30 évente, attól függően, hogy a lakosság milyen mértékben szerzett immunitást (Szállási 2018).

Kiss Árpád már 1969-ben így fogalmazott: „Ma mind az elméleti, mind a gyakorlati pedagógia megtorpan amiatt, hogy a változás és a változó ember megtervezésének nincsen kész modellje...” (Kiss 1969, 8). Szükségszerű-e egyáltalán modell felállítása? Ha igen, milyen modellek működtethetők egy apokaliptikus vészhelyzet horizontján?

2019 végén egy svéd középiskolás leánynak nagyon rövid idő alatt sikerült elérni azt, amit a környezettudósok évtizedek óta hiába próbálnak: középpontba helyezte a környezetünk megóvásának kérdését. A bekövetkezett pandémia sokkoló hatása ugyan elterelte az érdeklődésünket egy időre, ám számos tudós arra figyelmeztet bennünket, hogy ideje hosszabb távon gondolkodnunk és az előttünk álló – járvány indukálta – feladatokra koncentrálni: a környezettel való kapcsolatunkra, illetve az oktatásra (Jandric et al. 2020).

Michael Peters és munkatársai egy kollektív gondolkodási, alkotási kísérletbe fogtak (A kollektív írás, mint harmonikus kadencia), hogy újragondolják az oktatásfilozófia legégetőbb kérdéseit, és megoldásokat találjanak. A „kollektív szándékosság” esetükben két vagy több személyt érint, akik egy adott cselekvési irányt próbálnak követni. A kutatók egyszerűnek tűnő próbálkozásuk közben számos filozófiai kérdést vetettek fel:

A megegyezés ténye a célok kitűzésének formája?

A csoportcéloknak egyértelműnek kell lenniük (mindenkinek ugyanazt jelentik)?

A kollektív szándékosság magába foglalja az elkötelezettség fogalmát (egyáltalán képesek-e kiváltani a résztvevők elköteleződését)?

Megtörhető-e a csoport beleegyezése, és ha igen milyen módon?

A kollektív szándékosság háttérbe szorítja a kritikus gondolkodást a csoport-gondolkodás érdekében?

Mennyire kell elkötelezniük magukat a kutatóknak a közös projekt mellett, és milyen mértékben kell reagálniuk a többiek szándékaira, cselekedeteire?

Az Ausztráliai Oktatásfilozófiai Társaság és az Oktatásfilozófia és elmélet (EPAT) című folyóiraton keretein belül folyik a munka, és az oktatásfilozófiát tekintik az ötletek alapjának, beleértve a kollektív szándékosságot, a kollektív felelősséget és a kollektív cselekvést (Peters et al. 2020).

Az oktatásfilozófia új megoldásainak gyűjtőpontjait is megfogalmazták:

1. Az emberiség jövőjének oktatása (az antropogén megsemmisülés akár nukleáris katasztrófa, biológiai háború, pandémiák, tálnépesedés, ökológiai összeomlás, kozmológiai katasztrófa, szuperintelligencia, mesterséges intelligencia, éghajlatváltozás veszélyeztetettségre való felkészítés).
2. A digitális ész korszakának oktatása (feltárni a filozófia, a politikai tudásgazdaság, a tudáskapitalizmus összefüggéseit, melyek a „big data” és a „tanulás elemzések” szerepét értékelik, illetve vizsgálják a felügyelet-kapitalizmus techno politikáját).
3. Nem-fasiszta életre nevelés (elemezni a populizmus, a nacionalizmus, a rasszizmus és az erőszak formáin alapuló termelés deformációját, annak érdekében, hogy kezelhetővé váljon a faszizmus a fejekben, és hogy érthetővé váljon a 21. század társadalom-patológiája).
4. A „tudás-szocializmusra” oktatás (az egyenrangúság, mint a kollegialitás, az együttműködés, a kollektív intelligencia fejlesztése az egyetemi, iskolai neoliberalizmus által okozott károk enyhítése érdekében, illetve fejleszteni a kollektív írás formáit a filozófia, a módszertan és az oktatásfilozófia pedagógiája terén (Peters et al. 2020).

Marek Tesar véleménye szerint új normalitásként el kell fogadnunk a politikai, kulturális és jelenleg már egészségügyi válságokat is. Reményként jelöli azt a jelenséget, hogy számos ország úgy döntött, hogy női vezetőket választ (többek között Új-Zéland, Finnország, Szlovákia), „támadva” ezáltal a szinte megszokottá vált patriarchátust és az összefonódott üzleti érdekeket. Azt állítja, hogy soha nem voltak erősebbek és sokszínűbbek a tudományos erőforrásaink, beleértve az új filozófiákat és módszertanokat, amelyekre támaszkodni lehet most, a csalódást okozó évezred második évtizede után. Az új megoldás hív bennünket és teret nyújt az együttműködő tapasztalatszerzésre. Ennek a jelentőségteljes próbának a végeredménye választ talált a mindennapi létünkben uralkodó makro-praktikák kihívására és kritikájára, valamint filozófusok, gondolkodók, oktatásfilozófiai módszertan

alkotók izgalmas lehetőségeit tárta fel és vezérgondolataikat gyűjtötte össze (Peters et al 2020). Tesar szerint a filozófia most egyre könnyebben lép be a társadalomtudományok sorába, az oktatási környezetbe, és nagy szerep vár rá a közösségi médiában. A koronavírus többel fenyegeti az emberiséget, mint a „szokásos üzletmenet” felborítása. Bár a félelem és a szorongás az emberi élet hangsúlyos részévé vált, az iskola azt igyekezett sugallni, hogy biztonságot nyújt, sőt versenyhelyszínné vált, ahova be kell kerülni. A pandémia ezt a fiktív biztonságot egy pillanat alatt eltörölte. Ennek következtében nemcsak a diákok, hanem a társadalmi értékek kerültek veszélybe. Tesar azt hangsúlyozza, hogy ebben a helyzetben „a filozófusok analitikus, reflektív és holisztikus munkával mutathatnak utat” (Peters et al. 2020).

Ruyu Hung azt javasolja, hogy arról kell filozofálni, hogy hogyan, hol és mikor kell döntéseket hozni a válság és a válság utáni helyreállítás megelőzése, enyhítése, ellenőrzése vagy kezelése érdekében, illetve ki legyen az, aki döntést hoz. A megfontolt viselkedés nem hanyagolható el. Nem hagyható el a krízisoktatás, ami egyrészt katasztrófaoktatásból és a kockázatok ismeretéből kell, hogy álljon, hogy kialakuljon a kockázati tudatosság, hogy a kockázatkezelés készséggé váljon, illetve katasztrófák esetén az ezzel való megbírkózást (túlélési stratégiák, megküzdési stratégiák) és az azt követő helyreállítási feladatokat is tanulni kell. Hung idézi Husserlt a válság kapcsán, aki azt az élet értelmességének elvesztésében látja. A tudósok felelősségéről is említést tesz, ha az eredmény és a teljesítmény törekvések mentén elkötelezettek⁴. A tudományok korlátozás nélküli idealizálásának vágya válságon túli veszélybe sodorhatja az emberiség jövőjét (Peters et al. 2020).

Carl Mika számára az új megoldás új rezonanciát jelent. Ledgernote-ot idézi az f-moll hangnem kapcsán: „a haragra és az elégedetlenségre hangolódik”. Felmerült benne, hogy képes-e az új megoldás újrakalibrálni azt, amit ő korábban igaznak tartott, képes-e elégedetlenségre készíteni a gondolkodót önmagával szemben. Amikor minden kudarcot vall a bizonyosságunkban, vissza lehet térni az „(ön) kétségbe”, azaz a korábbi állítások átdolgozása lehet az egyik megoldás. Az oktatás filozófiája számára arról szól, hogy „jó leckét tanítsunk magunknak az alázat, a világ iránt, amelyet gyakran szolgálunk”. A gúnygyakorlatot, mint módszert ajánlja, illetve a szkepticizmust előtérbe helyezve újból át kell tekinteni a kezdeti bizonyosságot. „Alázatos hangulatban az énekmester ugyanúgy megpróbálja kritizálni saját énekét, de soha nem foghat többet, mint az üldözése tárgyának köpönyegét, mivel egy szó nem lehet önmaga paródiája” (Peters et al. 2020).

⁴ Szinte világszerte érvényes, hogy azok a tudományos projektek jutnak komoly pénzügyi támogatáshoz, melyek gazdasági hasznot képesek hosszabb távon produkálni. Kínában 2018-ban előállították az első géntechnológiával „szerkesztett” csecsemőt (Wang és munkatársai, (2019)).

Janis T. Ozolin Az erény és a bölcsesség szükségessége című írásában azt állítja, hogy olyan világban élünk, amely Nyugaton eltévedett, gyanakvó, félelemben él, különösen a tőle idegen elképzelésektől és értékektől. A hit és az értelem, véleménye szerint, már nem keretezi a világ és az emberi kapcsolatok felfogását, az érzelmek ingadozása uralja teljes hatalmával az emberi életet. A Logosz, amelynek minden dolog alávetett, elfelejtődött. Gondolatmenetét úgy folytatja, hogyha tehát a világ nem érthető, ha az embereknek nincs szabad akaratuk, akkor nem kerülhető el a káosz és a véletlenszerűség világa, és azok a katasztrófák sem, amelyekről sokan gondolják, hogy az emberiségnek szembe kell néznie. Feltételezi, hogy sokan nem hisznek sem a klímaváltozásban, sem abban, hogy tehetnénk valamit az ellen, ha nincs rend az univerzumban, és úgy gondolják, minden csupán véletlenszerű ingadozás a tér-időben. Idézi Szent Ágostont, hogy „csak akkor tudunk elkezdni tudni, ha van hitünk” (Szent Ágoston, 1986, Soliloquia I. 12. bekezdés), majd pedig van reményünk is, mivel nélküle elveszítjük a hitünket abban, hogy elérhetjük az erényt és a bölcsességet, és továbbá képesek vagyunk a szeretetre, vagyis a szeretet erénye által nem csak szeretjük a bölcsességet, hanem vágyunk annak elérésére, és végül erényre is szükségünk van, hogy elménkkel „a tökéletes” keresésére legyünk képesek. Ezekben a gondolatmeneten keresztül jut el Ozolin oda, hogy az oktatásfilozófia megújult paradigmája arra készíti bennünket, hogy elfogadjuk azt, hogy az univerzum érthető, és hogy mindannyiunkban hordozzuk ennek az érthetőségnek a forrásából, amely lehetővé teszi számunkra, hogy megismerjük azt. Ez pedig reményt ad, hogy meg tudjuk oldani a problémákat. Ehhez azonban a szeretet és jótékonyág erényeire is szükség van, mert egyeztetnünk kell a különbségeket és együttműködve kell dolgozni a megoldásokon. „Társadalmi lényekként függünk egymástól, ezért elengedhetetlen az oktatás, amely erényessé formál bennünket.” (Peters et al. 2020)

Christoph Teschers az oktatásfilozófia megújulására vonatkozó reflexióját a világunk helyzetének vizsgálatával kezdi. Úgy látja, hogy számos olyan „izmus” megjelenését, illetve korábbiak újbóli feltűnését tapasztalhatjuk, amelyek elmozdítják az embereket az idő múlásával megnyilvánuló különféle ideáktól, mint többek között a világbéke, közösség, emberi kapcsolatok, igazság, társadalmi egyenlőség. Felmerült a kérdés Teschersben, hogy milyen oktatásfilozófia képes a hatások ellensúlyozására, ha teret hódítanak a jelenlegi médiában tárgyalt izmusok, mint a Trumpizmus, nacionalizmus, rasszizmus, protekcionizmus, újfasizmus, amelyek együtt járnak a globális gazdasággal, a technológiai vívmányokkal, az online világgal. Hosszas logikus pro-kontra okfejtés után (támaszkodva Deweyre és a Bildungs-idealizmusra), elrejtve azt is a sorok között, hogy a tudás, az oktatás nem feltétlenül teszi az embereket etikai értelemben jobbá. Végül mintegy összegzésként felteszi a kérdést: mit tehet az oktatás annak érdekében, hogy az

emberek önmaguk lehető legjobb változatává váljanak, hogy az emberiség a föld lakójának legjobb változata legyen? (Peters et al. 2020)

Janet Orchard szerint a tanítást, a tanárképzést sürgősen újra kell humanizálni, és ebben az oktatásfilozófiának döntő szerepe van. Azt is taglalja, hogy az új megoldások alternatív és kreatív csatornákra lelnek majd, „új bort öntve a régi tömlőkbe”⁵. „A kollektív és kollaboratív gyakorlatok egy lehetséges megközelítést kínálnak, elősegítve a kölcsönös ösztönzést és támogatást, az intelligencia és a nézőpontok megosztását. A filozófia számára ilyen kedvezőtlen időkben a szolidaritás és a kölcsönösség megnyilvánulásai döntő fontosságúak lesznek.” (Peters et al. 2020)

Többen hangsúlyozzák, hogy ki kell tágítani az oktatás során a látómezőt, azaz az anyag, a lények, a dolgok újbóli felismerését kell elérni, amelyek felett az ember ma már felsőbbrendűnek érezheti magát. Az együttéléssel le kell bontani az emberi és nem emberi határokat (Peters et al. 2020).

R. Buchananr Hanna Arendt idézi: „Az oktatás az a pont, amikor eldöntjük, hogy szeretjük-e annyira a világot, hogy vállaljuk a felelősséget érte, és ugyanezen okból megmentjük attól a pusztulástól, amely elkerülhetetlen...” (Peters et al. 2020, 11).

Peters, Arndt, Tesar közös írásukban Fichtét idézik: „Nem távolíthat el egyetlen homokszemet sem a helyéről anélkül, hogy ezáltal valamit megváltoztatna a mérhetetlen egész minden részén” (Peters et al. 2020). Johan Rockström svéd professzor felfrissíti bennünk ezeket a gondolatokat és interpretálja az állítást 2020-as nyilatkozatában: „Ha valami elfogadhatatlan dolog történik a bolygó egyik sarkában, az az az egész világon keresztül benyújtja a számlákat.” (Goerig 2020) A jelenlegi járvány szembesített bennünket azzal, hogy milyen erős kapcsolatban vagyunk mikrobiológiai szinten, milyen egyszerűen adhatjuk át kórokozóinkat érintés, tüsszögés, köhögés útján. Ez a biológiai kapcsolódás kulturális, társadalmi és politikai dimenziókat is elénk tár, amely egy technológiai felépítményen keresztül jut érvényre. Mára globális összekapcsolt hálók kötnek össze bennünket, tehát a virtuális és digitális világ kapcsolatba lép a fizikai és a mikrobiológiai közeggel, és ezzel egy átfogó globális összekapcsoltság állapota felé haladunk, ám a szerzők szerint ez nem jelenti azt, hogy ezt el is érjük. Ennek az összekapcsolhatóságnak az alapjai: a kibernetika, a biológia, az ökológia és a hálózatelmélet. A rendszert a szerzők a megfigyelőhatáshoz és a pillangóhatáshoz kapcsolják, miszerint a kiindulási körülmények kismértékű változása esetenként jelentősen eltérő eredményeket képes indukálni. A pandémiás oktatást, mint az oktatás filozófiáját az összekapcsolhatóság filozófiájaként aposztrofálják, célozva a kibernetikai, kommunikációs,

⁵ A kutató Szent Pált idézte.

gazdasági és oktatási összekapcsolhatóságra, a kölcsönös erkölcsi függőségre és a lelki összekapcsolódásra. Megemlítik Kurt Goldstein organizztikus elméletét, von Bertalanffy általános rendszerpszichológiáját, Piaget kognitív fejlődélméletét, Carl Roger személyközpontú pszichológiáját, Maslow holisztikus terápiáját, Bookchin dialektikus naturalizmusát, mint a dinamikus organizmusfelfogások példáit. A szerzők feltételezik, hogy a járvány megváltoztatja az emberek viselkedését, a kézfogást, hogy hogyan tekintünk egymásra, hogyan bánunk egymással, mint például lehetséges fertőzésforrás, vagy mint mi is, fertőzésre fogékonyak (valaki ugyanabban a hajóban), vagy valaki, aki nálunk kevésbé szerencsés (pl. asztmások, tüdőbetegek) vagy mint segítség és együttműködés forrása. A pandémiás oktatás néhány egyszerű szabályt ír elő a vírus terjedésének megakadályozására, ugyanakkor „filozófusabbat” is jelez: a másik etikáját, a másik gondozásának etikáját, a kötelesség etikáját. Ez lehet a gondozás etikai elve, amely kifejezi azt a tényt, hogy a közösség csak olyan erős, mint a leggyengébb láncszem (Peters et al. 2020).

Mint ezek után könnyen belátható, a filozófiának, a filozófusoknak temérdek tennivalója lehet az elkövetkezendő évtizedekben a „Szép új világ” tudományos vizualizálásában, kialakításában, tehát az írásunk bevezetőjében megfogalmazott tézis igazolva látszik, és a kérdésekre neves szakemberek adnak tudományos igényű magyarázatokat különféle megvilágításban. Mivel a nagy filozófiák, sok más tudományág eredményeivel szemben „nem avulnak el” (Frenyó 2016), a kételkedésnek, a kérdésfeltevésnek, a gondolkodásnak is egyre tágabb körben kellene élőnek maradni. Érvényesülhet-e a filozófia jelentős szerepe a jövőben az oktatás szférájában?

Már a 90-es évek végén az intelligencia-kutatás legjobbjai, arra a feladatra, hogy fogalmazzák meg, mi az intelligencia, huszonnégyféle definíciót adtak (Deary 2003). Ennek nem feltétlenül az az oka, hogy ugyanazon a tudományterületen kutató szakemberek nem értenek egyet alapvető kérdésekben, hanem inkább az, hogy mára olyan óriási területet ölel át egy-egy tudományág, hogy még a kiválóságok számára is szinte átláthatatlan a teljes tér. Ha ezt belátjuk, könnyen elfogadható az a következtetés is, hogy egyre nagyobbá válik az űr a tudományos gondolkodás, a tudományt népszerűsítő írások és a közérthetőség között. Többek között erre hívják fel a figyelmünket olyan csoportosulások, mint például a lapos föld-elmélet hívei. Arra is rávilágít azonban ez a tendencia, hogy a tudományos gondolkodást képviselő közösség, valamint az oktatás világa – a kommunikáció minden csatornájának jelenléte és aktivitása dacára – a tudomány és a tudományos hit közötti távolság növekedését egyelőre képtelen kezelni. Ha a kognitív tanuláselméletet elfogadva feltételezzük, hogy a tanulás nem lehet induktív folyamat (Nahalka 1997), és egy bizonyos „tudás” elsajátításához nem elégséges az ismerettel „kapcsolatba kerülni” (hiszen az alapozó „befogadó

tudásrendszeren” múlik, hogy hogyan értelmezzük a beérkező tudnivalókat), akkor könnyen beláthatjuk, hogy a gondolkodásra való nevelést is korán szükséges elkezdeni. Ma már Magyarországon kötelező az óvodai részvétel, és szinte természetes a kisgyermekkorai anyanyelvi, zenei nevelés, a testnevelés, a kreativitás fejlesztése, bizonyos számolási ismeretek elsajátítása. De vajon mikor és hol kerül sor a kritikai gondolkodás, a helyes kérdésfeltevés, a filozofikus gondolkodás csírájának elültetésére az átlagos oktatási intézményekben?

Ha túl sokáig marad a tanácstalanság az oktatás továbbfejlesztésében, nem hártjuk el a kritikai gondolkodás elterjedését akadályozó gátakat, úgy minden szűrő nélkül egy kattintással bárki „laposföld” és egyéb hasonló alapú elméleteket gyártó csoport követőjévé válhat, és mindemellett a távolság a tudományos hit követői és a tudományosan gondolkodók között egyre növekszik, akkor ezzel a távolsággal együtt hanyatlak a kommunikáció, az együttműködési készség, és ennek hatására egyre nagyobb feszültségek generálódhatnak különféle szinteken.

Tennivalóban nem szűkölködünk, azonban kísértetiesen emlékeztet a jelenlegi helyzet és a fő forrásként használt szakirodalom szándéka (Peters et al. 2020) egy 1996-os kiadvány megszületésének körülményeire. Az oktatás válsága volt a tét. Philip Coombs oktatásgazdaságtani szakértőként már a hatvanas évek végén lenyűgöző információ és tényanyag nyomán végzett nemzetközi elemzést, és bizonyította az oktatási rendszerek krízis-helyzetét. Már akkor világossá vált, hogy a társadalmi, gazdasági, technikai fejlődés ütemét és színvonalát az oktatás képtelen követni. Coombs 1971-ben magyarul is megjelent munkájában elsősorban a nemzetközi együttműködésben látta a megoldást⁶ – tudás és gondolatok, egyének, fizikai eszközök, berendezések, anyagok szintjén (Coombs 1971.).

Huszonöt évvel később a Jacques Delors vezette bizottság „*L'éducation, un trésor est caché dedans*”⁷ címmel megjelenő összefoglalása sürgette a

⁶ „Az oktatás világméretű közös piaca” (Coombs, 1971, 153) – a gazdasági javak racionalizálása érdekében létrejött közös piac nyomán említi Coombs, hogy valójában már működött abban az időben az oktatás terén is, és felteszi a kérdést, hogy lehetséges-e az oktatás „cserekereskedelem” olyan szintű szervezése, hogy a válság megoldásában szerepe lehessen. Abban az időben igen sok problémát vetett fel a népesség hirtelen megemelkedése következtében lezajló vándorlás, az erőforrások hiánya, ezzel együtt a költségek hirtelen növekedése, az oktatás eredménytelensége (kimenet elvesztette aktualitását az igényekhez viszonyítva) és az oktatás hagyományaihoz való ragaszkodás: vendégmunkások, menekültek és azok leszármazottainak képzése, az oktatási színvonala, a felzárkóztatás, a költségek, a foglalkoztatottság, a munkanélküliség, a minőség kérdésköre, a technológia, a kutatás, a hatékonyság és természetesen az iskolán kívüli oktatás – formális, nonformális, informális oktatás megkülönböztetése (Coombs 1971).

⁷ Oktatás rejtett kincs – Az UNESCO Nemzetközi Bizottságának jelentése az oktatás koncepciójáról, amely megfelel a 21. század kihívásainak (A földműves és a gyerekei című

változtatások elindítását. Olyan alkotás ez, amely kijózanít, magával ragad, hitet ad és felébreszti a felelősségérzetünket önmagunkért, szeretteinkért, a társadalomért, talán valamennyiünkért. Jacques Delors a 90-es évek elején kapta a megbízást ennek az anyagnak az összeállítására és 14 kiváló tudós, egyetemi tanár, politikus⁸, valamint rangos szervezetek, intézmények összefogásával született meg a mű, amely az UNESCO írásaiban oly sokszor sokféleképpen megfogalmazott gondolatokat kiegészítve tematikus egységekbe rendezi. Szinte semmi sem vált gyakorlattá mindabból az elméletből, amit hatalmas munkával hoztak létre.

Most újabb huszonöt évvel később van-e esélyünk a globális együttműködések kialakítására, kollektív megoldások megvalósítására? Ha nem is olyan módon, mint Platón víziójában a politika színterén, a filozófusok juthatnak-e, ha nem is hatalomhoz, de legalább kiemelkedő szerephez az oktatásirányítás, a korrekt tájékoztatás mezején, vagy éppen egyéb tudományterületek képviselőivel karöltve az újjászületés bármely régiójában? Lesz-e új embertípus, és ha igen, a nietzschei értelemben vett embert fölülmúló ember, a transzcendens átváltozásra képes ember vagy a hatalom és tudományos lehetőségek által kreált új nevenincs lény?

Ahogy Rényi Alfréd *Levelek a valószínűségről* című munkájában írja: „...*az emberek azt hiszik, hogy ha valamit nem tudnak biztosan – már pedig biztosan szinte semmit sem tudnak – akkor nem tudnak semmit... ez tévedés. A részleges tudás is tudás és a részleges bizonyosság is értékes lehet, különösen, ha tudom azt, hogy e bizonyosság milyen fokú.*” A felelősség a miénk. Miénk, mindazoké, akik tudjuk, hogy milyen szerteágazó a megoldásra váró feladat, és mekkora problémákat vet fel a tudatlanság, a képzetlenség, illetve a műveltség, a megfelelő tudás, valamint a kompetenciák hiánya.

Mint ahogy az érintetlen Csernobil láttatja három évtized alatt, vagy akár a mi Tiszánk példája mutatta a mérgezését követően viszonylag rövid időn belül, a természet képes regenerálódni, ha hagyjuk. Képesek vagyunk-e mi emberek – akár gazdasági, politikai, társadalmi határokon túl tekintve – mindannyian, akik parányi kis puzzle darabkái vagyunk ennek a bolygónak, f-

La Fontaine meséből származik a cím: „Vigyázzatok az örökség eladásával /mondja a földműves a gyermekeinek/, amit a szüleink örökül hagytak ránk, az a bennünk rejlő kincs”).
⁸ In'am Al Mufti, az első jordániai nő, aki miniszter lehetett, Isao Amagi japán professzor, az oktatási miniszter tanácsadója, Roberto Carneiro, egyetemi tanár, volt portugál oktatási miniszter, Fay Chung, nemzeti ügyekért felelős miniszter volt zimbabweban, Bronislaw Geremek lengyel középkor történész, később külügyminiszter, William Gorham amerikai közgazdász, Aleksandra Kornhauser szlovéniai kémia professzor, Michael Manley jamaikai politikus, Marisela Padrón Quero venezuelai szociológus kutató, volt család miniszter, Marie-Angélique Savané senegáli feminista politikus, Karan Singh indiai oktatási és egészségügyi miniszter volt, Rodolfo Stavenhagen mexikói szociológia professzor, Myong Won Suhr koreai oktatási miniszter volt, Zhou Nanzhao a kínai Oktatási Kutatóintézet elnöke.

moll helyett például D-dúr⁹ hangolódni kisebb-nagyobb csoportokban együtt?

Csipkerózsikák és királyfik, minden birodalom minden alattvalója számára a legfontosabb feladat a gondolkodásbeli elmozdulás. Elrugaszkodni a rettegés mocsaras talajáról vagy arról a szinterről, amely a fokozatos megoldásokat támogatja. A transzformáció ideje elérkezett, és elegendő kihívást nyújt a következő évtizedekre. Ehhez azonban együtt kell mozdulnunk a lokálistól a globális együttműködés felé haladva, minden puzzledarabnak meg kell találnia azt a közeget a korántsem fekete-fehér, hanem éppen a szivárvány színeiben, ahol kiegészülve együtt erősebbé, majd egészsé válhat, ahol hozzá tud járulni ahhoz, hogy árnyalatról árnyalatra ne a szürkeség felé haladjunk tovább, hanem arra, ahol a bolygónk immunitását, és ezzel együtt a saját ellenállóképességünket is visszaszerezzük (Rockstrom 2020).

Ma még csak remélni, lehet, hogy T. S. Eliot versének sorai maradnak csak a költői lélek eltűzött látomásai:

„A világ így ér véget
A világ így ér véget
A világ így ér véget
Nem bumm-mal, csak nyüszítéssel.”

Irodalom

Attenborough, David (2020): A Life on Our Planet film

Břízová, Leontýna et al. (2018): Flat Earth Theory: an Exercise in critical thinking. *Phis.Educ*, 53, 6.

Coombs, Philip H. (1971): *Az oktatás válsága*. Budapest, Tankönyvkiadó.

Deary, Ian J. (2003): *Az intelligencia*. Budapest, Magyar Világ Kiadó, 131-132.

Delors, Jacques (1999): *L'éducation un trésor est caché dedans*. Paris, Éditions UNESCO.

Eliot, Thomas S. (1925): *The Hollow Men*.

Magyarul Bábelben - irodalmi antológia :: Eliot, T. S.: Az üresek (The Hollow Men Magyar nyelven) (magyarulbabelben.net)

Enduran, Sibel (2020): Science Education in the Era of a Pandemic. *Sci & Educ*, 29, 233-235.

<https://doi.org/10.1007/s11191-020-00122-w>

⁹ Ludwig van Beethoven 9. szimfóniájának záró tétetele: „Ode An die Freude” hangneme.

Folke, Carl et al. (2020): Our Future in the Anthropocene Biosphere: Global sustainability and resilient societies. In Nobel Prize Summit - Our Planet, Our Future.

Beijer Discussion Paper Series, 272.

Our Future in the Anthropocene Biosphere: Global sustainability and resilient societies / Michèle Lamont (harvard.edu)

Frenyó Zoltán (2016): *A filozófia tankönyve*. Budapest, Szent István Társulat.

Goerig, Laurie (2020): Planet's life-support system need care to avert 'the next Wuhan'.

Reuters.

Planet's life-support systems need care to avert 'the next Wuhan' | Reuters

Hutton, James (1788): *Theory of the Earth; or an investigation of the laws observable in the composition, dissolution, and reatoration of land upon globe*. Edinburgh, Irons. R. S. 1, 209-304.

Jandrić, Petar et al. (2020): Philosophy of education in a new key: Who remembers Greta Thunberg? Education and environment after the coronavirus.

Educational Philosophy and Theory.

<https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1811678>

Jordan, Miriam – Dickerson, Caitlin (2020). Poultry worker's death highlights spread of coronavirus in meat plants.

The New York Times.

<https://www.nytimes.com/2020/04/09/us/coronavirus-chicken-meat-processing-plants-immigrants.html?searchResultPosition=5>.

Kiss Árpád (1969): *Műveltség és iskola*. Budapest, Akadémiai Kiadó.

Lovelock, James E. – Mill, Coombe (1989): St. Giles on the Heath.

Reviews of Geophysics, 17, 215-222.

Mayer, Stephan F. et al. (2009): Why Is Nature Beneficial? The Role of Connectedness to Nature.

Sage, 5, 607-643.

<https://doi.org/10.1177/0013916508319745>

Nahalka István (1997): Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron I.

Iskolakultúra, 7, 21-33.

Peters, Michael A. et al. (2020): Philosophy of education in a new key. A collective project of the PESA executive.

Educational Philosophy and Theory.

<https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1759194>

Rényi Alfréd (1967): *Levelek a valóságjáról*. Budapest, Akadémia Kiadó.

Rockström, Johan (2010): Let the environment guide our development.

Let the environment guide our development | Johan Rockstrom - YouTube

Smiley, Marion (2017): Collective Responsibility.

The Stanford Encyclopedia of Philosophy.

<https://plato.stanford.edu/archives/sum2017/entries/collective-responsibility>

Szállási Árpád (2018): *Orvostörténeti és művelődéstörténeti tanulmányok I-II.* Budapest, Magyar Orvostörténelmi Társaság.

Szent Ágoston (szerk. Vanyó, L.), (1986): *Fiatalkori párbeszéd.* Budapest, Szent István Társulat.

Tóth Balázs – Csányi Vilmos (2017): *Hiedelmeink. Az emberi gondolatok építőkövei.* Budapest, Libri.

Wang, Chen et al. (2019): Gene-edited babies: Chinese Academy of Medical Science' response and action.

The Lancet.

Gene-edited babies: Chinese Academy of Medical Sciences' response and action - The Lancet