

# A fenntarthatóság mint gyermekfilozófiai probléma

*Az utóbbi évtizedekben lejátszódó globalizációs folyamatok határozott változást hoztak világszerte és hazánkban egyaránt. Az újabb és újabb technológiák szüntelen fejlődése és a fejlődést kísérő gazdasági, társadalmi változások következményeként megszületett az emberiség jövőjét megkérdőjelező gondolat, amely arra hívja fel a figyelmet, hogy a természeti környezet és a megnövekedett szükségletek kielégítése közötti ellentmondás hosszú távon nem fenntartható. Ez a felismerés vezetett el a fenntarthatóság fogalomrendszerének kialakulásához.*

## A fenntarthatóság fogalmi keretei

A fenntarthatóság vagy megengedőbb formában fenntartható fejlődés fogalma napjainkra a mindennapi nyelvhasználatban is igen széles körben elterjedt, a kutatási eredmények (Havas, 2001; Lesku, 2010) mégis azt mutatják, hogy konkrét fizikai jelentéstartalommal párosul. Ez azonban azzal a következménnyel jár, hogy a tényleges döntési, cselekvési helyzetekben kevésbé érvényesülnek a „fenntartható szempontok”.

A szakirodalomban (World Commission..., 1987; Daly, 1991; Transition..., 2000; Kindler, 2002; Fleiser, é. n.) olvasható definíciók alapján elmondhatjuk, hogy a fenntarthatóság gondolata többet jelent a természeti környezet megővésánál. Olyan életvitelt, a szükségletek olyan mértékű kielégítését értjük alatta, amely nem veszélyezteti az utáunk jövő nemzedékek életfeltételeit. Végző soron tehát az emberiség jövőjének egyetlen lehetséges útjáról beszélünk, amelynek értelmezésénél társadalmi szempontokat is figyelembe kell venni.

Erre tesz kísérletet Peter Singer (2007, 74. o.) *Éhség, bőség, moralitás* című munkájában, amikor a fenntarthatóság ismert elvének – a „Gondolkodj globálisan, cselekedj lokálisan!” elvének – az etikai megfelelőjét fogalmazza meg: „Amennyiben hatalmunkban áll, hogy valami rossz megtörténtét megakadályozzuk, anélkül, hogy ezzel valami morálisan összevethető fontosságút föl kellene áldoznunk, akkor morálisan meg kell tennünk.”

Szavai azt közvetítik, hogy az embereknek úgy kell viselkedniük, hogy megakadályozzák a rossz (például nagymértékű, átgondolatlan szemetelésből kialakuló környezet-szennyezés) bekövetkezését, illetve elősegítsék a jó dolgok (például szelektív hulladékgyűjtés) megvalósulását. Ugyanakkor hangsúlyozza, mindezt olyan mértékben kell megtenniük, hogy közben nem mondanak le morális szempontból valami hasonlóan fontos dologról.

Első olvasásra úgy tűnik, mintha a filozófus gondolatmenete két ponton hiányosságra utalna. Egyrészt nem tesz különbséget a közelség és távolság között. Véleménye szerint a tapasztalat azt mutatja, hogy a közelünkben élőknek hamarabb segítünk, de ez nem ment fel bennünket az alól, hogy ha módunkban áll, a messzebb lakóknak is segítsünk.

Másrészt Singer (2007, 73–83. o.) azt is megfogalmazza, hogy nincs különbség azon esetek között, amikor az egyén az egyedüli, aki segíthet, vagy ő csak egy a sok embertársa közül. Ebből az következik, hogy a megelőzhető rossztól való távolságunk, és ehhez a rosszhoz képest a hozzánk hasonló helyzetben lévő emberek száma sem csökken a felelősségünket, a kötelességünket a rossz bekövetkezésének megelőzésében, hatásainak enyhítésében.

A fenti okfejtés eljuttat Singer (2007, 77. o.) tanulmányának kulcsmondatához, amely szerint: „A morális szempont megköveteli, hogy saját társadalmunk érdekein túl tekintsünk. [...] Morális szempontból, a társadalmunkon kívüli milliók megmentése az éhhaláltól olyan norma, amelyet társadalmunkban legalább olyan kényszerítőnek kell tartani, mint a magántulajdon védelmét.”

Ezen a ponton válik általános érvényűvé Singer üzenete, hiszen kimondja, hogy minden egyéni cselekvésnek hosszú távon az individuumon túlmutató, globális következményei vannak. Az ilyen és az ehhez hasonló gondolatok azonban egy új etika, vagy ahogy Szécsi Gábor (2010) tanulmányában olvashatjuk: egy etikus globalizáció alapjait jelentik, amelynek jegyében az általános emberi

alapértékek és attitűdök átalakulnak (Ferenczy és Szécsi, 2004), a fenntarthatóság vagy fenntartható fejlődés egyfajta gondolkodásmódként, magatartásformaként, életformaként jelenik meg, gyökeresen új alapokra helyezve az ember természeti és társadalmi környezetéhez való viszonyát.

*Pedagógusként tehát nem elsősorban az oktatási-nevelési folyamatban passzívan részt vevő gyermekek ismereteinek minden határon túl történő bővítése a feladatunk, hanem az, hogy felkészítsük a tanulókat a természeti-társadalmi-gazdasági problémák egységes rendszerben, az ok-okozati összefüggések felismerésével történő vizsgálatára, az emberi tevékenység környezetre káros hatásainak felismerésére, elemzésére, a kritikus, problémamegoldó, kreatív gondolkodásra. Ez olyan helyzetek megteremtésével valósulhat meg, amelyekben a megismerő, azaz a gyermek aktív befogadóként jelenik meg. Nemcsak reprodukálja, hanem meg is teremti az ismereteket, illetve ezzel egyidejűleg egy életformát, viselkedési formát sajátít el.*

### A fenntarthatóságra nevelés céljai

A fenntarthatóságra nevelés kisgyermekkorban kezdődik, majd az iskolai oktatás keretein belül folytatódik. Mivel egy egész életen át tartó tanulási folyamatról van szó, ezért nem kizárólag a már meglévő környezeti problémákkal kell foglalkoznunk a fenntarthatóság jegyében, hanem ennél sokkal fontosabb, hogy a gyermekek gondolkodását a helyes irányba fordítsuk (Wheeler és Bijur, 2001). Ezt az irányt erősíti meg a Nemzeti Alaptanterv 2007-es módosítása is, amely az Európai Parlament által kiadott ajánlást figyelembe véve kiemelt fejlesztési feladatai között említi a fenntarthatóságra nevelést, és a következőket írja: „A fenntartható fejlődés feltételezi az egész életen át tartó tanulást, amelynek segítségével tájékozott és tevékeny állampolgárok nevelődnek, akik kreatívan gondolkodnak, eligazodnak a természet és a környezet, a társadalom, a jog és a gazdaság területén, és felelősséget vállalnak egyéni vagy közös tetteikért. Mindez úgy valósítható meg, ha különös figyelmet fordítunk a tanulók természettudományi gondolkodásmódjának fejlesztésére.” (NAT, 2007)

Pedagógusként tehát nem elsősorban az oktatási-nevelési folyamatban passzívan részt vevő gyermekek ismereteinek minden határon túl történő bővítése a feladatunk (Nahalka, é. n.), hanem az, hogy felkészítsük a tanulókat a természeti-társadalmi-gazdasági problémák egységes rendszerben, az ok-okozati összefüggések felismerésével történő vizsgálatára, az emberi tevékenység környezetre káros hatásainak felismerésére, elemzésére, a kritikus, problémamegoldó, kreatív gondolkodásra. Ez olyan helyzetek megteremtésével való-

sulhat meg, amelyekben a megismerő, azaz a gyermek aktív befogadóként jelenik meg. Nemcsak reprodukálja, hanem meg is teremti az ismereteket, illetve ezzel egyidejűleg egy életformát, viselkedési formát sajátít el. Mivel a környezetvédelem, az ebből kinövő környezeti nevelés, fenntarthatóságra nevelés olyan fogalomkörrel jelent, ahol az alapfogalmak, az ismeretek megszerzése mellett ugyanolyan fontos az ezekre épülő attitűd, magatartás- és viselkedésforma, az aktív részvételnek, a cselekvésnek kiemelkedő a szerepe.

Napjaink pedagógiai gyakorlatában azonban a fenntarthatóság fogalmával kapcsolatos tudatos pedagógiai magatartásnak még nincs nyoma. Ez egyrészt azzal magyarázható, hogy a fenntarthatóság fogalma nincs egyértelműen definiálva, másfelől a mindennapi gyakorlatban megjelenő környezeti problémákhoz sem tudják a fogalmat hozzákapcsolni, hiszen nem ismerik a fogalom gyakorlati vetületeit. Úgy gondolom, mind a fogalom meghatározása, mind pedig e fogalom gyakorlati vetületeinek érzékeltetése a gyermekfilozófia révén valósulhat meg egy olyan pedagógiai paradigma megjelenésével, amely e fogalom etikai vonatkozásait világítja meg a pedagógusok és a gyermekek tudatában egyaránt.

### **A gyermekfilozófia kialakulása, értelmezési lehetőségei**

Az 1960-as, 1970-es években nemcsak a bennünket körülvevő környezettel kapcsolatos gondolkodásmód változott meg, hanem a filozófusok érdeklődése is alapvetően a gyakorlati, elsősorban etikai kérdések felé fordult. Ez az új attitűd új gondolkodásmód, az alkalmazott filozófia kialakulásához vezetett, amely a mindennapi életben előforduló problémákkal – etikai kérdések, környezeti tudatosság, a társadalmi igazságosságra való fokozottabb érzékenység – foglalkozik. Olyan ismeretek forrása, amelyek segítségével képesek vagyunk életmódunk tudatosabb átalakítására, döntéseink, cselekvéseink meghatározására. Ennek a változásnak az egyik eredménye a gyermekfilozófia mint alkalmazott filozófia (lásd: *Krajnik*, 2002) megszületése.

A program kidolgozása az amerikai filozófus, Matthew Lipman nevéhez fűződik, aki a hagyományos filozófiaórák törekvéseivel ellentétben nem a filozófia fogalomrendszerével akarja megismertetni a gyermekeket (*Falus és Jakab*, 1999), hanem a helyes, a logikus, a kritikai gondolkodásmód elsajátítására ösztönzi őket. Lipman módszere a gyermekek legfontosabb tulajdonságára, a természetes kíváncsiságukra, a dolgokra való rácsodálkozásukra épít, hiszen úgy segíti a gyermeki megismerés folyamatát, hogy a velük folytatott beszélgetések során problémák, kérdések segítségével közelíti meg az adott, elsajátítandó fogalmat.

A magyar nyelvű szakirodalmakat (lásd: *G. Havas, Demeter és Falus*, 1997) olvasva az angol 'Philosophy for Children' (PFC) elnevezés négy megközelítésével találkozhatunk, amelyek a gyermekfilozófiai program lényegének félreértését eredményezhetik.

A „Filozófia gyermekeknek” kifejezés azt sugallja, hogy a hagyományos értelemben vett filozófia fogalomrendszerének átadásáról, közvetítéséről, a filozófusok munkásságának megismertetéséről van szó.

A „Gyermekfilozófia” elnevezés arra utalhat, hogy a gyermekek nem ugyanazokkal a filozófiai problémákkal szembesülnek, mint a felnőttek, ezzel rejtetten azt is feltételezve, hogy ők nem gondolkozhatnak el ugyanazokon a kérdéseken, problémákon, mint a nagy filozófusok.

A „Filozofálás gyermekekkel” azért lehet félrevezető megnevezés, mert a lipmani program keretein belül nem úgy filozofálunk a gyermekekkel, hogy egy problémáról kifejtjük a véleményünket, azután pedig meghallgatjuk tanulóink nézeteit.

A gyermekfilozófiai program lényegét legpontosabban a „Filozófia a gyermekekért” kifejezés foglalja magában, ugyanis a gyermekek irányából, a nyitottságukra építve közelíti meg a problémákat, miközben hangsúlyozza, hogy a gyermekek problémalátása, az érvelési, a vitatkozási, gondolkodási, döntési, együttműködési, kommunikációs képes-

ségeinek, készségeinek fejlesztése értük történik. Mivel ez a megközelítés általános készségfejlesztő módszernek tekinti a gyermekfilozófiát, és kifejezi azt a törekvést, hogy a fenntartható fejlődésre fogékonyra tegyük a gyermekeket, azáltal, hogy erre a filozófia kérdést feltevő jellegét használjuk eszközként, ezért tanulmányomban ebben az értelemben használom a gyermekfilozófia elnevezést.

### A gyermekfilozófia jellemzői

A gyermekfilozófiai program egyik alapvető célja a gyermekek gondolkodási készségeinek fejlesztése, úgy, hogy közben megtaníttja őket ismereteiket rendszerezni, fogalmakat definiálni, azokat megfelelő kontextusban használni, feltevéseket megfogalmazni, igazolni, cáfolni, logikailag helyes következtetéseket alkotni. Mindezt nem filozófiai szakszövegek értelmezésével kívánja elérni.

Kiindulópontja minden esetben a gyermekek számára írt történet, gondolkodtató tanmese, amelyet a foglalkozás résztvevői közösen olvasnak el. A történet megismerését követően a pedagógus néhány, a történethez kapcsolódó kérdés megfogalmazásával „filozófiai beszélgetést” kezdeményez, további kérdések felvetésére ösztönzi tanulóit. A „hétköznapi nyelven” folytatott beszélgetések során a felmerülő kérdésekre adott válaszok gazdagítják a gyermekek gondolkodását, valamint újabb kérdések megfogalmazására, problémák felfedezésére készítik őket.

A közös beszélgetéseken a gyermekek közvetlenül megtapasztalják, hogy az általuk felvetett kérdéseket többnyire nem lehetséges véglegesen megválaszolni. Ez egybecseng a filozófiai beszélgetések végső céljával, amely nem más, mint a gyermekek mindennapi életéből vett valós problémák megfogalmazása, a problémákkal kapcsolatos kérdések felvetése, ezzel egyidejűleg pedig a problémákhoz tartozó fogalomrendszer kialakítása, elmélyítése.

### Gyermekfilozófia – lehetséges válasz a fenntarthatóságra nevelésre?!

„A gyermek csodálkozik és kíváncsi. Telhetetlen vágy él benne a magyarázatok iránt.” – olvasható Lipman (1997) bevezetőjében. Sokszor nem is gondoljuk végig, hogy a gyakran ismételtetett kérdései: „Mi ez?” „Miért?” az őt körülvevő szűkebb és tágabb környezet megismerésére, illetve arra irányulnak, hogy megértse az ebben a környezetben lejátszódó folyamatokat, valamint felismerje az emberi beavatkozás hatására a környezetében bekövetkező változásokat. A környezetéért érzett aggodalma, az egyéni felelősségének a felismerése alapját képezi gondolkodásmódja, jelenlegi életvitale átalakításának, egy fenntarthatóbb életmód kialakításának.

Számos olyan történet, tanmese áll a pedagógusok rendelkezésére, amely a környezet megismerésére vonatkozó kérdések, etikai, erkölcsi, jogi problémák felvetésével – azaz a gyermekfilozófia által kínált eszközökkel – segíti a fenntarthatóság kialakítását. A következőkben *A kis herceg* egy részletéből kiindulva mutatom be, hogyan segíti a gyermekfilozófia a fenntarthatóság fogalomrendszerének megértését, és ezzel egyidejűleg a fenntarthatóság mint életforma kialakítását.

„Nos, mint minden bolygón, a kis hercegen is voltak jó növények meg rossz növények; tehát voltak jó növényektől származó jó magvak meg rossz növényektől származó rossz magvak is. A magvak azonban láthatatlanok. A föld titkos mélyén alusznak, míg csak az egyiknek eszébe nem jut, hogy fölébredjen... Akkor nyújtózik egyet, és először csak egy elbűvölő, ártatlan kis hajtással kezd félénken a nap felé kapaszkodni. Ha rózsza vagy retek hajtása, hagyhatjuk, hadd nőjön kedvére. De ha rossz növényről van szó, mihelyt fölismertük, azonnal ki kell tépni. A kis herceg bolygóján pedig félelmetes magvak voltak: majomkenyérfa-magvak. A bolygó egész földjét megfertőzték. A majomkenyérfával meg

úgy van, hogy ha az ember későn kap észbe, soha többé nem bír megszabadulni tőle. Egyszerűen elborítja a bolygót. Átlyuggatja a gyökereivel. Ha aztán a bolygó túl kicsi, a majomkenyérfa meg túl sokan vannak, előbb-utóbb szétrobbantják. [...] Neki kell látnia, s annak rendje és módja szerint ki kell gyomlálnia a majomkenyérfaakat, mihelyt meg tudja különböztetni őket a rózsáktól.” (*Saint-Exupéry, 1977, 24–26. o.*)

A történet megismerése után a filozófiai beszélgetést a következő kérdésekre lehet felépíteni:

- Milyen jó tulajdonságokat jelöl meg számotokra a rózsza?
- Milyen rossz tulajdonságokat testesít meg a majomkenyérfa?
- Tudjuk-e a dolgokat úgy csoportosítani, hogy vagy csak jók, vagy csak rosszak?
- Léteznek-e egyáltalán csak jó vagy csak rossz dolgok?
- A rózsza tuskéje jó vagy rossz?
- Az, hogy valamely dolog jó, de vannak tuskéi, az állandó vagy időben változik?
- A tuskék jelenléte rosszá teszi a dolgot?
- A rózsza majomkenyérfává változhat-e?
- Ha a rózsza tuskéje rossz, de magát a rózsát jónak tekintjük, akkor hozzájárulhatunk-e ahhoz, hogy a rózsza jó oldalát erősítsük?

A majomkenyérfa és a rózsza jelképéből indított beszélgetés a jó és a rossz fogalmát érintve eljuttat az emberek jó és rossz tulajdonságainak, viselkedésének felismeréséhez, végső soron pedig a környezetvédelem és a környezetszennyezés fogalmához, valamint a környezetvédelem fontosságának felismeréséhez, a tiszta, egészséges környezet kialakításában való felelősség, erre épülve pedig az önmagunkért, a jövőnkért érzett felelősség fogalmához.

Ezeknek a kérdéseknek a megbeszélése során a gyermekek tehát nemcsak a fenntarthatósággal kapcsolatos ismereteket sajátítanak el, hanem megtanulnak érvelni, problémákat felfedezni, így korunk kihívásaira válaszolni tudó, önállóan gondolkodó, tetteikért felelősséget vállaló felnőttekké válnak.

### Összegzés

A gyermekfilozófia legfőbb rendeltetése, hogy a mindennapi életünket meghatározó általános fogalmakat, etikai kategóriákat érthető, a cselekvési gyakorlatban integrálható módon világítja meg a gyermekeknek. Kérdések és problémák felvetésével, a problémákra adható válaszok megfogalmazásával, e feleletek elemzésével teszi megragadhatóvá a fogalmak jelentését. Mindez azért nagyon fontos napjainkban, mert a társadalmi-kulturális változások újabb és újabb etikai dilemmák forrásává válnak. Így kerül az oktatás gyújtópontjába a fenntarthatóság etikai problémája, a környezettudatos magatartás, divatos kifejezéssel élve az etikus globalizálódás életformára, gondolkodásmódunkra gyakorolt hatása is.

Tanulmányomban arra kívántam rávilágítani, hogy a gyermekek problémaérzékenységet, kreativitását a középpontba helyezve a gyermekfilozófia hogyan járulhat hozzá a globalizálódást kísérő etikai, erkölcsi kérdések megvilágításához, a fenntartható fejlődés mint etikai kérdéskör gyakorlatorientált értelmezéséhez.

### Irodalom

Daly, H. (1991): *Steady-state Economics*. Island Press, Washington D.C.

Falus K. és Jakab Gy. (1999, szerk.): *Gyermekfilozófia szöveggyűjtemény III*. Korona Nova, Budapest.

Ferenczy, J. von és Szécsi G. (2004): *Dialógus. Az emberiség anyanyelve*. Kecskemét.

Fleiser T. (é. n.): Innováció, növekedés, kockázat. In Bulla M. – Tamás P. (szerk.): *Fenntartható fejlődés Magyarországon: Jövőképek és forgatókönyvek*. Stra-

tégiai kutatások – Magyarország 2015. Új Mandátum Kiadó, Budapest. 275–284.

G. Havas K., Demeter K. és Falus K. (1997): *Gyermekfilozófia szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest.

Havas P. (2001): A fenntarthatóság pedagógiai elemei. *Új Pedagógiai Szemle*, 9. sz. 3–15.

Kindler J. (2002): Jóléti válság, szegénység és globalizáció. In Pálvölgyi T., Nemes Cs. és Tamás Zs. (szerk.): *Vissza vagy hova. Útkeresés a fenntarthatóság felé Magyarországon.* Tertia Kiadó, Budapest. 46–53.

Krajnik József (2002): A gyermekfilozófia mint alkalmazott filozófia. In Karikó Sándor (szerk.): *Az alkalmazott filozófia esélyei.* Áron Kiadó, Budapest. 173–180.

Lesku K. (2010): *A fenntarthatóság mint nevelésfilozófiai probléma.* ME Kiadó, Miskolc.

Lipman, M. (1997): Bevezetés. In G. Havas K., Demeter K. és Falus K.: *Gyermekfilozófia szöveggyűjtemény I.* Korona Nova, Budapest.

Nahalka István (é. n.): Konceptió. In Havas P. és Veres G. (szerk.): *Globális éghajlatváltozás.* Oktatócsomag. Integrált természettudományi mintaprojektek. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 47–63.

NAT (2007): *Nemzeti Alaptanterv*, [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_070926.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf)

Saint-Exupéry, A. de (1977): *A kis herceg.* Móra Könyvkiadó, Budapest.

Singer, P. (2007): Éhség, bőség, moralitás. *Iskolakultúra*, 17. 3. sz.

Szécsi G. (2010): Felelősség, identitás, globalizáció. In Karikó Sándor (szerk.): *Kockázati társadalom és felelősség.* Áron Kiadó, Budapest. 73–82.

*Transition to Sustainability. A Statement of the World's Scientific Academies.* (2000) Tokió, 2000. május. 2010. szeptember 21-i megtekintés, IAP – The Global Network of Science Academies, <http://www.interacademies.net/?id=3816>

Wheeler, K. A. és Bijur, A. P. (2001, szerk.): *A fenntarthatóság pedagógiája. A remény paradigmája a XXI. század számára.* Körlánc Egyesület, Kecskemét.

World Commission on Environment and Development (1987): *Our Common Future.* Oxford University Press, Oxford – New York, 1987.

**Lesku Katalin**

Kecskeméti Főiskola,  
Tanítóképző Főiskolai Kar, Környezeti és Testi  
Nevelési Intézet



A Gondolat Kiadó könyveiből