

Globalizmus és oktatásügy

© **Karlovitcz János Tibor**

Miskolci Egyetem, Miskolc

bolkarlo@uni-miskolc.hu

A technikai-technológiai fejlődéssel folyamatosan átalakulóban van a világ. Újabb és újabb hálózatok jönnek létre a régiók továbbélése és lassú elhalása mellett. Az internet közvetítésével szinte „mindegy”, hogy a másik szobából, vagy a másik földrésről érkeznek az információk és a munkaanyagok. Mindaz, ami eddig elszigetelten működött, arról sorra kiderül, hogy a világ számos pontján foglalkoznak vele. Ezekben a globális folyamatokban minden országnak megvan a maga helye és szerepe, a hálózatnak Ukrajna éppúgy része, mint Szlovákia, Magyarország, Uganda, Chile, Új-Zéland, vagy bármely más ország.

Az oktatásügyben is vannak olyan problémák, dilemmák, amelyekkel szerte a világon, különböző mélységben: a probléma-felismeréstől kezdve a megvalósult program-értékelések rendszer szintű továbbfejlesztése felé foglalkoznak.

Globális nevelés, mint értelmezési keret

A globális oktatásügy jelentőségének felismerése igen magas szinten történt. Azt lehet mondani, hogy szinte előbb alakultak ki a magas szintű háttér- és ernyő-szervezetek, mint ahogyan azt megtölthették volna (iskolai) tartalmakkal. Szubnacionális szinten történt meg annak felismerése, hogy a globális folyamatok nyertes-nyertes formáinak kialakulásához és fejlődéséhez szükség van bizonyos feltételekre.

Például *békére*, mert a háború elpusztítja a termelést, a gazdaságot, az üzletet. *Biztonságra*, amely gondolat tetten érhető a járművek törésszerteitől kezdve a repülés biztonságán át az élelmiszerekig – és a törvényekig és jogszabályokig, amelyekkel sokszor egyedi precedensekből kiindulva alkotnak bonyolult, az emberi életet szinte gúzsba kötő szabályozást. A *környezetvédelem* is magyarázható az üzleti világ védelmében tett intézkedések sorozatával: ha a túlszennyezés miatt pusztul el a Föld, azzal ugyanúgy vége az üzletnek, mint egy háborúval. Az egyetem oktatásnak nem annyira a nemzeti szellemi javak védelme a célja, hanem egységes, a Föld bármely országában élő emberek alapműveltségének magasabb szintre hozása: magasabb iskolázottságú (műveltségű) embereknek összetettebb, sokoldalúbb fogyasztási igényei keletkeznek – amely utóbb a gazdasági élet fellendülését alapozza meg. A tanult, iskolázott réteg tehát nem csupán a bonyolultabb termékek előállítója, hanem új igények támasztója is. Az oktatáson belül globális ügy az idegen nyelv – elsősorban az angol – tanulásának előmozdítása. Ha közös a műveltség, a gesztusok, a mimika, kevés zökkenővel jár egymás megértése, az mind a globális társadalmat erősíti, és a világszerte kiterjedő üzletet előmozdítója lehet. Ugyanilyen kérdés a *szegénység* kezelése is: a szegénység aláássa a gazda(g)ságot: a szegény nem fogyaszt (kulturális javakat, iskoláztatást sem), és anyagi javak híján kevésbé valószínű, hogy fejlett tudatú vállalkozóként új ötleteket, új innovációkat tud véghez vinni, vagy jelentős érték-többletet előállító munkát végez majd.

Ezek a kérdések természetesen megjelennek az oktatásügyben is, hiszen a globális társadalom megvalósulása hosszadalmas tanulási folyamat révén lehetséges (például egy konferencia előadásai nyomán: Learning..., 2003). Ha tanulmányozzuk a

globális oktatásügy szakirodalmát, azt találjuk, hogy igen sok könyv a globális oktatásügy és globális nevelés egy-egy országban történő megvalósulását, elért eredményeit és megvalósítandó céljait tartalmazza. Ez esetenként magában a könyv címében is kifejezésre jut (pl. *Global Education in Finland, 2004*), más esetekben pedig gyűjteményes munkák formájában találkozunk számos országból származó, azokról szóló esetleírásokkal (pl. *Osler & Vincent, 2002*; vagy egy játékos személeletű könyv: *Goldman, 2003*).

Az oktatásügyben zajló vitáktól meg kell különböztetni azt a szemléletet (paradigmát), amelyet vagy tantárgyasítva, vagy szemléletmódként az iskolákban alkalmaznak. Az iskolai alkalmazás a *globális nevelés* kérdésköre. Utóbbi olyan kérdéseket tár a tanulók elé, amelyek különösen a fejlett világ nevelésügyében és a felnőtt létre való felkészítésében adnak nevelési feladatokat, mint például: *béke, környezetvédelem, tudatos fogyasztás, (tudatos) média-használat, emberi sokféleség, emberi értékek, kulturális értékek és különbözőségek, emberi jogok* (újabban kiterjesztve a gyermekjogokkal, diákjogokkal), az emberi környezet változtatásának (jobbá tételének) lehetőségei, *civil társadalom, demokrácia*, demokratikus társadalom építésének feltételei, másokkal való együttműködésen alapuló *aktív közösségfejlesztés és kreatív döntéshozatali képesség*.

A globális nevelés egyik fő célja: megtalálni a kapcsolatot az egyén (gyermek, tanuló, de ezt a fogalmat ki lehetne terjeszteni a teljes élethossziglanra is) és a világ jelenségei között (Kinnock, 2002). Célja, hogy segítsen eligazodni a világban oly módon, hogy az egyén úgy érezzen felelősséget a saját környezetéért, hogy tudatában legyen annak az egyetemes emberiségre gyakorolható hatásaival.

Az emberiség civilizáció-történeti, viszonylag rövid szakasza során – a XVIII. század végétől – szinte lekövethetetlen változások sorát éli meg. Mint ahogyan az iparosodás is eltérő mértékben ment végbe, úgy számos államban még most zajlik az a nemzetállammá válási folyamat, amely számos országban már a XIX. század folyamán végbement. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy a globális nevelés tartalma országonként eltérő lehet. Ugyanakkor minden nap világszerte érzékelhető a globálisan előállított média-tartalmak hatása, és lényegében szinte mindegy, hogy ennek hordozója a televízió, vagy az interneten elérhető oldalak. A szabadság, mint olyan, látszólagos, valójában az embereknek irányított olvasni- és nézni-valók jutnak, a tartalom-előállítási lehetőségeket pedig törvények és jogszabályok korlátozzák.

Fontos megjegyeznünk, hogy a globális problémák nem „egy az egyben” leképeződve jelennek meg az oktatási tartalmakban. Előbbiek összetettsége, bonyolultsága aligha teszi lehetővé a közvetlen átültetést. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy mindannyian a globalizált világban élünk, és ennek jeleivel a mindennapi életben folyamatosan találkozunk. Ilyen jelek maguk a közlekedés rendjét biztosító táblák, jelzések és szabályok rendszere. A médiumok által közvetített tartalmak köszönnek vissza, bármely ország kereskedelmi televízióinak műsorait nézzük: a szórakoztató csatornák világszerte rendszeresen ugyanazokat a népszerű sorozatokat adják. A magazinok címlapjain sokszor „hasznaló” kinézetű, ám helyi hírességek mosolyognak. A boltokban, üzletekben hasonló termékeket találunk, és számos világszerte jelenlevő multinacionális cég még arra is gondosan ügyel, hogy termékei nagyjából ugyanabban a (polc)rendszerben jelenjenek meg szerte a világon. A globális nevelés ilyen értelemben nem más, mint saját maga is egy globalizációs szellemi termék: alkalmazkodás a globális világ paradigmájához.

A globális nevelésnek tehát nem kell valamiféle megfogható, számon kérhető tananyag-tartalomnak lennie, hanem át kellene hatnia az iskolai történések folyamatait is. Mikre lehet itt gondolni? – Például az iskolai minőségbiztosításra, mert a termelési-szolgáltatási rendszereket világszerte áthatja a minőségügyi

szabványok rendszere. Vagy: a felnövekvő generációk lehetőség szerint minden tagja ismerje meg, gyakorolja be az ún. „lapos hatalmi struktúrákban”, illetve hierarchizált-bürokratizált rendszerekben történő szerepvállalást (ez kissé bonyolultabb, mint a hagyományos neveléseméletekben tárgyalt „ismerje meg az alá-fölérendeltség viszonyait”, s gyakorolja magát ezekben a szerepekben), hogy ti. alkalmazkodás képessé váljon az igen gyorsan változó körülményekhez, munkaerőpiachoz, meglévő és megszerzendő kompetenciáinak flexibilis variálásával gyorsan tudjon váltani az előtte mutatkozó lehetőségek előtt. Képes legyen a folyamatok, események közötti összefüggések gyors felismerésére, alternatív alkalmazkodási válaszok kidolgozására, a számára és környezetének leginkább megfelelő válaszok elemzésére, s a megfelelő kiválasztására (továbbá döntése következményeinek vállalására).

Az eredményes, hatékony alkalmazkodáshoz feltétlenül szükség van maguknak a globális folyamatoknak a megértésére, a gazdasági, hatalmi, politikai érdekek és igények felismerésére, illetve megfogalmazására. Ez a felismerés egyúttal azt is jelenti, hogy a globális folyamatokat értő ember megtalálja a kapcsolatokat, összefüggéseket globális és lokális, vagyis a világméretű és a helyi hatások között. Ha pl. háború van valahol a nagyvilágban, annak a hatásai megjelennek az árfolyamok és hozamok alakulásában, ez pedig kihatással van az egyén megtakarításainak értékére, hiteleinek és hitel-képességének változására, hatása előbb-utóbb megjelenik fogyasztási cikkeinek árában, és akár még migránsok, háborús menekültek is megjelenhetnek a közvetlen környezetében.

Ez az elv visszafele is érvényesül. Az egyén döntései kihatással vannak környezetére. Klasszikus kérdés: természetes alapanyagokból főzött szappan, vagy illatos, nagy mennyiségben a Föld légkörét felborító hatásokkal bíró hajtógázos dezodor? A hagyományosan („természetesen”) előállítható termékek köre egyre szűkebb. Nagy tömegben, olcsón, szinte „korlátlanul” (vagyis a szükséges mennyiség sokszorosát kitevő mértékben) csakis jelentős tudás-többséggel, ám valamilyen módon környezetkárosító technológiával állíthatók elő termékek. A „természetes” korlátozott mennyisége magas árral jár együtt. Nincsen „jó” megoldás, hiszen az emberiség sokszorosa annak, mint amennyit a Földön természet-közeli módon el lehetne látni. Globális körülmények között az emberek egyéni döntésévé válik, hogyan viszonyulnak ehhez a problémához, s a rendelkezésükre álló információk és mérlegelési lehetőségek alapján milyen döntéseket hoznak. Mivel az egyéni döntéseknek elenyészően kicsi a jelentősége az emberiség egészéhez képest, a legkülönbözőbb csoportok és befolyásolási technikák jöttek létre igen magas tudás felhasználásával, ezernyi érdek mentén.

Az érdek- és érdeklődés-vezérelte folyamatok megértéséhez feltétlenül szükség van más emberek megismerésére, az alkalmazkodáshoz pedig önismeretre. A gyerekek az iskolában tanulnak népekről, rasszokról, népek kultúrájáról, irodalmáról, történelméről, jeles képviselőiről, személyiségeiről. Mindezt az iskolai tananyagok egyre több országban nem, mint nemzettudatos értéket, hanem, mint az egyetemes emberi kultúrában, történelemben bemutatott szerepet tárgyalják. A nacionalizmus helyén a globalizmusban betöltött hely hangsúlyozódik.

Egyre több országban hagynak fel a XIX. század tudományágak szerint (diszciplinárisan) leképezett iskolai tantárgy-struktúrájával. A száraznak tartott, a mindennapokra közvetlenül kevés jelentőséggel bíró történelem tanítását számos helyen felváltják a globális világ emberi környezetét vizsgáló, elemző, a tanulók jövőben való boldogulását segítő komplex ismeretkörök. A régi tényanyag könyvtárban megszerzhető tudássá, a „tudósok tudásává” válik. Az iskolai tevékenységrendszer pedig úgy alakul át, hogy minél több lehetőség legyen az egyéni érdekek kifejezésére (artikulálására), és ennek szabályrendszerének megalkotására,

továbbá begyakorlására. Mindez a felnőtt életben a demokratikus értékrend gyakorlására készít fel, amelyért minden nap meg kell küzdeni, hiszen egyéni érdekeink kifejezésére állandóan újabb és újabb társakat, csoportokat kell keresni, valamint ilyeneket létrehozni és életben tartani, működtetni. Ha pedig egy másik csoport hatékonyabban valósítja meg a célokat, akkor rugalmasan váltani, kilépni, belépni, egyesülni, szétválni stb. Ez a becsontosodott, megkövesedett intézményi struktúrákban aligha lehetséges, úgyhogy ezen a ponton növekszik meg a civil társadalom, a civil érdekérvényesítés lehetősége. A civil társadalom a jelenleg ismert legfejlettebb demokráciákban bontakozik ki a maga lehetőségeiben a legteljesebben – és úgy tűnik, ezek a demokráciák képesek a legnagyobb hozzáadott-érték elérésére, igazi jóléti államok kialakítására. A civil társadalom működtetése ebben az értelemben nyilvánvaló és alapvető gazdasági érdek: ha az emberek véleménye a megfelelő csatornákon keresztül szabadon artikulálódik, az az emberi szellem teljesítményeinek megsokszorozásához vezet. „Parancsra” nagy dolgokat alkotni csaknem lehetetlen, az emberi szellemi teljesítmény kibontakoztatásához *szabadságra* van szükség. Mintegy mellékesen pedig, a hatékony civil társadalom egyúttal mintegy féken tartja az érdekérvényesítés káros, nem kívánt formáit. Ha adott társadalomban megvan a (túl)hatalom korlátozásának és az egyéni érdekérvényesítésnek, illetve civil szervezeteknek a kellő egyensúlya, akkor kisebb az esélye (polgár)háborús jellegű konfliktusok kialakulásának. A tartós béke pedig további üzleteket (pénzt) vonz.

Az előbbiekhöz szorosan hozzátartozik, hogy azok az országok képesek a túlnyomó többség által elfogadható szabályozórendszer kialakítására, amelyekben van filozófiai értelemben vett érték-kultúra, és az egyének tömegeinek élete is értékek mentén zajlik. Ezen értékek közül kiemelkedik a másik emberhez fűződő viszonyulás érték-alrendszere. Itt többek között arra lehet gondolni, hogy adott társadalomban élő emberek miképpen viszonyulnak a gyerekekhez és a gyermeket vállalókhöz; a tartósan betegekhez és akadályozottakhoz (fogyatékosokhoz); az öregséghez. Milyen utakon segítik a szegényeket jó életminőséghez. Milyen lehetőségeket dolgoznak ki a munkavállalás elősegítésére és a váltásra – az ifjú- és fiatal kori évek elmúlásával. És milyen módon integrálják azokat a (gazdasági) migránsokat, akiknek munkaerejére és szorgalmára oly nagy szükség van gazdasági fellendülések idején. A globális versenyben azok kerülnek jobb pozícióba, akik az országuk területén élő emberekből a legjobb minőséget képesek előállítani. Nem véletlen, hogy csak az utolsó évtizedekben vált oly kidolgozottá az *emberi- és gyermeki jogok rendszere*, mint a jóléti államok békéjét (üzletét) biztosító alapvető szabályok összessége.

Így érkezünk el arra a szintre, hogy a globalizáció során éppen a legfejlettebbnek tekinthető demokráciák egyúttal a leggazdagabbak. Így akarva-akaratlanul az ő értékrendszerük válik kívánatosná. A feltörekvő országok feladata saját, ám az előbbivel kompatibilis társadalmi értékrendszer kialakítása. Mások szabályainak mechanikus átvétele kevés, hiszen ezek az eltérő kulturális hagyományok miatt eleve kudarcra ítéltetett. Az emberi közösségek életének aktív befolyásolására tett kísérletek felemás eredményeket hoznak a kevésbé fejlett országokban. A kreatív döntéshozatali folyamatok elsajátításának technikáit lehet tanulni, gyakorlati alkalmazásához azonban megfelelő módon támogató környezetre volna szükség – ennek pedig az emberi természetből fakadó kényelem, a hatalom tartós birtoklásának vágya, a kompromisszumok önkényes értelmezése ellentmondhat. A feltörekvő országok akkor lesznek képesek bekapcsolódni a világtrendbe, akkor lehetnek sikeresek a globális piacon, ha az alkalmazást gyermekkorban, az iskolában kezdik. Mivel azonban a felnőtteknek, köztük a pedagógusoknak sincs sok tapasztalata ilyen

környezetek létrehozására és működtetésére, ezek az országok várhatóan vesztesei lesznek a globalizációnak.

Viták, amelyek behálózzák a világot

A globalizmussal összefüggésben érdemes megemlékezni azokról az oktatási rendszereket érintő vitákról, amelyek világszerte jelen vannak az oktatáskutatók narratíváiban és dialógusaiban. Az oktatásügyi rendszerekhez köthető globális vitákat jelen cikkemben három terület szerint csoportosítom:

1. Az *iskolarendszerek működtetéséhez* köthető viták között jelenik meg az *állami, vagy magán-* (beleértve az egyházi fenntartásúakat is) intézmények elsődlegessége, dominanciája egy-egy oktatási rendszeren belül. Mindkettőnek vannak történelmi előzményei, kialakult és jól működő rendszerei – és világszerte zökkenőkkel jár az egyik, vagy éppen a másik dominanciájából való áttérés a másikra.

Minden országnak megvannak a maga marginalizálódott, a társadalom peremére szorult csoportjai. Vátozóban van megítélésük, az iskolarendszerbe való bevonásuk mértéke és mikéntje. A szegényeken kívül ott vannak még a fogyatékkal élők, akiknek társadalmi integrációjának mikéntje világszerte megoldandó feladatot jelent.

A migránsok rendszerint a jobb megélhetésért, vagy valamilyen üldöztetés elől elhagyták szülőföldjük kulturális beágyazottságát, és egy új országban próbálnak boldogulni, jobb minőségű életet élni. Vagy eleve, életmód-szerűen rendezkedtek be vándorlásra, és ez alatt nem csupán szegény, marginalizálódott rétegeket értünk, hanem azokat a jómódban élőket is, akik tudatosan választanak olyan szakmát, hivatást, amely a világ legkülönbözőbb pontjain készíti őket alkalmazkodásra, időleges beilleszkedésre. Míg korábban a diplomácia csatornáin keresztül, államközi egyezményekben és nemzetközi szerződésekben próbálták a migrációból fakadó jogi helyzeteket kezelni, addig mára, a kötelező oktatás világában egyre nagyobb figyelem helyeződik az ebbe az élethelyzetbe beleszületők nevelésére, oktatására.

Az iskolák nyitottsága: demokratikus, átlátható, helyben befolyásolható működése az egyik további érdekes kérdés. Be lehet-e engedni a szülőket az iskolába a tanítási időszakban? A szülők testületei beleszólhatnak-e az oktatás tartalmába és módszereibe (és milyen szinten, illetve mélységben)? Lehet-e együtt tanulniuk az iskolában szülőknek és gyermekeiknek?

Külön kérdéskört képeznek a vitákban a korai iskolaelhagyásból fakadó problémák, kezdve attól, hogy iskolarendszer-szerűen kell-e ezt kezelni, vagy kizárólag az egyén felelős-e saját döntésének következményeiért. Szerke a világon a hátrányos helyzetű csoportok gyerekei gyengébb tanulmányi eredményeket érnek el, illetve tanulmányaikat a szükségesnél előbb hagyják abba. Kérdésként merül fel: szükséges-e nekik az ő problémáikra választ adó intézmény-típusokat létrehozni, illetve fenntartani? – Ugyanígy rendszerszintű problémaként jelenik meg a kései pályakorrekció kérdése, illetve lehetséges intézményei, ezek fenntartása, finanszírozása.

2. A *tudáshoz, tanuláshoz* köthető viták során világszerte egyre erőteljesebb az élethossziglani tanulás paradigmáján belül értelmezett iskola- és tanulás-felfogás. Ennek alternatívája az a korábbi megközelítés, amely a gyermekkori életkori szakaszt, mint a felnőtt létre felkészítő időszakot tárgyalja. Itt olyan kérdések jelennek meg, mint az oktatási tartalmak átalakulása (időszerűsége) és a nemzeti tudás-minimum; a tudás, mint olyan elavulásából fakadó problémák; a meglévő kompetenciák átvitelének kérdése, vagyis a tudástranszfer, az előbbiekre alapozott előzetes tudás-beszámítás lehetőségei.

Lehetett volna az iskolarendszer szintű viták közé is sorolni a „Mire képezzünk?” örökös kérdését – amely meghatározhatja az iskolai tudás-tartalmak elrendezését is – , és most ide kapcsoltam meddig tartson a tankötelezettség, a kötelező iskoláztatás problémáját, amely szoros összefüggésben van a korai fejlesztés, illetve késleltetés örök dilemmájával is.

3. Harmadik csoportba soroltam a *tanári munkához köthető vitákat*, amely tárgyalása szükségképpen felveti a tanári munkafolyamatok változásai, a tanári szerepek átalakulását, a kapcsolódó szakmódszertani kultúra megújításának szükségességét – hiszen az oktatásügyben világszerte és minden szinten ott van a digitalizáció, a digitális tananyag-tartalmak beépítése a tanítás folyamatába, és a digitális írástudáshoz kapcsolódó információs szupersztráda, melynek hatásai alól az iskolában sem tudjuk kivonni magunkat.

Összegzés helyett vitanyitogató

Fentiek alapján még akár az a kérdés is megfogalmazódhat bennünk: érdemes-e egyáltalán foglalkozni ezzel a témával az iskoláinkban? – Végül is, tananyaggá, tantárggyá nem tehetjük, a „mindenben” való jelenlét pedig olyan, mintha semmiben sem lenne ott... A másik ilyen kérdés: miért foglalkozunk globális oktatási problémákkal, ha mindennapjainkban lokális kérdéseket kell megválaszolnunk? Történelmi szemléletben: minden népnek, nemzetnek, emberi csoportnak megvannak a maga hagyományai – változtasson-e ezen egy tőlük idegen, számukra láthatatlan, távoli, megfoghatatlan vélt „elvárások” rendszere?

Másféleképpen fogalmazva: mi minden lehet szükséges ahhoz, hogy a globalizációt azon túlmenően, hogy hatásait minden nap érezzük és elszenvedjük, a saját magunk érdekeibe, szolgálatába állítsuk? Mi az, ami ezek közül egyéni szinten elérhető, és mihez kell segítség, szabályrendszer?

Igazából a cikk alapján feltett kérdések költőiek, ma még nem ismerjük rájuk a választ. A világ menthetetlenül és megmásíthatatlanul globalizálódik, és mindannyiunknak meg kell találnunk a helyünket ebben az új világrendben. Ráadásul nekünk, pedagógusoknak van egy olyan extra feladatunk, hogy megtanítsuk a ránk bízott kisebbeket, fiatalabbakat arra, hogyan lehetnek nyertesei, gazdasági haszonélvezői ezeknek a modern és új kihívásoknak.

Irodalomjegyzék

- Global Education in Finland* (2004). The European Global Education Peer Review Process, National Report on Finland. Lisboa: North-South Centre of the Council of Europe.
- GOLDMAN, P. B. (Ed.) (2003). *Monkeyshines on Global Education with Classroom Activities*. Greensboro, NC: The North Carolina Learning Institute For Fitness & Education.
- KINNOCK, G. MEP (2002). Foreword. In Osler, A., & Vincent, K. *Citizenship and the Challenge of Global Education* (pp. xi-xiv). Oakhill, EN, Sterling, US: Trentham Books Limited.
- Learning for a Global Society. Evaluation and Quality in Global Education* (2004). Proceedings of the GENE Conference London, 23-25 September 2003. London: North-South Centre of the Council of Europe.
- OSLER, A., & Vincent, K. (2002). *Citizenship and the Challenge of Global Education*. Oakhill, EN, Sterling, US: Trentham Books Limited.