

## ÖRÖKÖLT KINCSEINK

### A DELORS JELENTÉSRŐL

Az Unesco megbízásából 1993-ban létrejött egy munkacsoport, amely *Jacques Delorsnak*, az Európa Bizottság volt elnökének irányításával a jövő század oktatási rendszerének alapvonalait kívánta felvázolni.

A vállalkozás ötlete még 1991-ben fogant, s a nemzetközi szakemberekből álló 15 fős bizottság az Unesco akkori főtitkárának felkérésére látott munkához, hogy választ keressen a kérdésre: miként játszhatna dinamikusabb szerepet az oktatás a XXI. században. Messzebbre nyúló előzményei is vannak e munkának, amelyek közül meg kell említeni a *Coombs* által 1968-ban írt, "Az oktatás világválsága" címmel híressé vált könyvet, illetve egy 1972-ben született hasonló tárgyú jelentést, amely *Edgar Faure* nevéhez fűződött, s amely az elsők között vázolta fel az *élethosszig tartó képzés* perspektíváját.

A közel három éves munka eredményeként elkészült jelentés könyv formában 1996-ban látott napvilágot. Címét – amely egy La Fontaine mese részben megváltoztatott, és erősen átértelmezett szövegére utal – nehéz magyarul visszaadni. I\*\*\* Kissé pontatlanul: "*Az oktatás: kincseket rejt*", amely jelkép az örökül kapott javak megbecsülésének fontosságára figyelmeztet.

A könyv három fő részre tagolódik. A Jacques Delors által írt – viszonylag terjedelmes – bevezető, amely az *Oktatás avagy a szükséges utópia* címet viseli, ékesszólóan vázolja az elemzés legfontosabb törekvéseit, és összefoglalja annak fő mondandóját.

A könyv törzsét alkotó jelentés három fő fejezetet tartalmaz, melyek címe: *Kitekintés, Alapelvek, Cselekvési irányok*. Az első helyzetképet ad a világban végbemenő változásokról, a második megfogalmazza azokat az alappilléreket, amelyekre a jövő század iskoláját építeni kellene, a harmadik pedig a továbblépés irányainak keresésére vállalkozik.

A bizottság szembesült az oktatási rendszerek, az azokat meghatározó feltételek rendkívüli sokszínűségével, de a szintézis mellett mindenképpen teret kívánt adni az eltérő megközelítéseknek is. Ezért a könyv harmadik – epilógusnak nevezett – részében a bizottság munkájában résztvevő szakértők rövid, szubjektív hangvételű írásai olvashatók, szám szerint 11 darab, amelyekben az egyes szerzők megkísérlik megfogalmazni saját országuk vagy tágabb régiójuk sajátos problémáit, s megjelölni az ezeknek megfelelő cselekvés irányt. A fentieket kiegészítő, a közös munka alapelveit és módszereit igen részletesen dokumentáló *Függelék* önmagában is tanulságos olvasmány. Képet kaphatunk belőle arról, hogyan lehet egy ilyen nagyszabású, sok országra kiterjedő intellektuális együttműködést elindítani és koordinálni.

A bizottságban négy európai (francia, portugál, szlovén, lengyel), két afrikai, egy-egy indiai, kínai, koreai, mexikói, jordániai szakértő mellett a legfejlettebb országok képviselői (USA, Japán) is helyet kaptak. A tagok többsége hajdani oktatási miniszter, s bár szakértői minőségükben vettek részt a jelentés elkészítésében, a kormányzati irányítómunkából hozott szemléletmód mindvégig erősen érződik az elemzés egészén.

A bizottság a leírtakat rendkívül széleskörű, szóban és írásban folytatott szakértői konzultációkra, a nemzeti bizottságoknak küldött kérdéssorokra kapott válaszok feldolgozására, konferenciák során kiérlelt részelemzésekre alapozta.

Az elemzésből kibontakozó összkép csöppet sem biztató, nem ad okot derűre vagy túlzott optimizmusra. Részben erre utal a Delors által írt bevezető fejezet címe, amely az oktatás ügyeiben szükséges utópizmusról beszél. (Hogy ez hogyan egyeztethető össze a szerves, és egymást nem keresztező reformok kívánalmának hangsúlyozásával, arra az anyag viszonylag kevés támpontot kínál.)

Maga az a vállalkozás, hogy egy elemzés a világ oktatásügyének egészéről adjon egységes fogalmi rendbe szervezett képet, feszültséget rejt magában. Szinte magától értetődő, hogy a világ oktatási rendszereinek állapotát áttekintő körkép nem mutathat mást, mint a hasonló léptékű gazdasági vagy politikai körképek. A világ fejlettebb régióiban jellemző válságjelenségeket egy egész történelmi korszak választja el a korábban fejlődő országoknak nevezett régióktól (amelyek egy része ma már inkább stagnál, vagy csúszik lefele a lejtőn). A világ egyik felében a még mindig meghatározó méretű írástudatlanság, a másik felében a fejlett Nyugat aktuális gondja, a felsőfoktatás tömegessé válása aligha közelíthető ugyanazokkal a mércékkel. Ez az egyik oka annak, hogy a könyv – ahogy a hasonló műfajú írások is teszik – az oktatás olyan vonatkozásait emeli a középpontba, amelyekkel kapcsolatosan elvonatkoztathat a világ nagyon is kézzel fogható kettészakadtságától. Ez az egyik oka annak, hogy a könyvben az oktatási rendszerek alapfunkciója úgy jelenik meg, mint a mindenki számára elfogadható általános értékek – egymás kölcsönös megértése, együttműködés, az emberi személyiség tisztelete stb. – megtartásának fő eszköze.

Ami a jelent illeti, a bizottság sem regisztrálhatott mást, mint a nemzetközi statisztikai kiadványokból is ismert tényeket: még mindig 900 millió az írástudatlan felnőttek száma, 130 millió gyerek nem jár iskolába (döntően a fejletlen régiókban), és 100 millió az olyan gyermek, aki idő előtt hagyja el az iskolát. Az emberi erőforrások tömeges méretű kihasználatlansága – amely a fejlett világban első helyen áll a megoldatlan kérdések sorában – éppen annyira jellemzi az ezredvéget, mint a képzés tömegessé válása és az ebből adódó új keletű feszültségek.

A jövő században várható gyors változásokhoz nem lehet az elsajátítandó tananyagok további mennyiségi növelése révén alkalmazkodni – szögezi le számos elődjéhez hasonlóan a bizottság – rendet kell vágni a felhalmozódott ismeretek sűrűjében. Az ismereteknek négy alappillér körül kell szerveződniük. E *négy pillér* a következő:

1. *Meg kell tanulni tanulni.* A kész ismeretek átadása helyett a megismerés eszközeit kell elérhetővé, elsajátíthatóvá tenni, lehetőség szerint mindenki számára – szögezi le a bizottság. A hasonló műfajú elemzések általában kétféle módon viszonyulnak a világban éppen kibontakozó trendekhez. Vagy felerősíteni igyekeznek azokat, vagy a rendelkezésükre álló – általában csak az érvek erejére támaszkodó – eszközökkel lassítani törekszenek a nem kívánt folyamatot. A jelentésnek a tanulást érintő mondanivalója ez utóbbi törekvést képviseli. A világ legtöbb régiójában ugyan a tanulás és képzés expanziójának lehetünk tanúi, ám ez a folyamat egyre inkább együtt jár a képzés funkciójának utilitarista leszűkítésével. Nem pusztán a tudás alkalmazhatósága, gazdasági haszna az, ami a tanulást motiválhatja. Legalább ilyen fontos – hangsúlyozza a szöveg – a tanulás mint örömforrás, a megismerés élvezetet nyújtó, a személyiség kibontakozását szolgáló jellege.

2. *Meg kell tanulni cselekedni.* Ez az ismeret elválaszthatatlan az elsőtől, de szorosabban kötődik a szakmai képzéshez, és a jól ismert alapkérdés körül forog: hogyan lehet az oktatást a jövő előre nem ismert munkafolyamataihoz adaptálni? A sokszor emlegetett globalizálódás ellenére még mindig két társadalmi korszak él egymás mellett: meg kell különböztetni a bér munka dominanciájával jellemezhető ipari társadalmakat azoktól, amelyekben még ma is a nem formalizált munkavégzés az uralkodó. Az előbbinek az a fejlődési tendenciája, hogy az emberi munkát a gépek váltják fel, s az emberi tevékenység egyre kevésbé materiális jellegűvé válva, a szolgáltatás lesz a gazdasági aktivitás fő formája. Ezeknek a társadalmaknak a jövője attól függ, hogy létrejönnek-e olyan újítások, amelyek vállalkozásokat és álláshelyeket teremtenek. A szakmai képzés nem jelentheti többé pusztán az adott termékek előállítására történő betanítást, már csak azért sem, mert a fizikai természetű munkavégzés helyébe intellektuálisabb feladatok lépnek: a gépek felügyelete, karbantartása, a tervezés, szervezés, elemzés mindamelllett, hogy a gépek intelligensebbekké válnak, és a munka dematerializálódik. A foglalkozásokhoz kötődő szakmai kvalifikáció helyébe egyre inkább az egyéni kompetencia lép. A formális kvalifikáció mellett egyre fontosabbá válik a társas viselkedés, a csoportban történő munkavégzésre való képesség, valamint a kezdeményező-készség, kockázatvállalás. A munka világában egyre inkább jellemzővé válik, hogy a személyes képességek egyedi kombinációkban párosulnak a szerzett tudásokkal. A folyamatos tanulásra ösztönzés csak úgy lehet hatékony, ha a munkahelyek az életpálya során megszerzett tudást is beépítik a szakmai képzettség elismerésébe. A szolgáltatások előtérbe kerülésével a probléma és konfliktusmegoldás képessége a jelenleginél fontosabbá válik, s mindezek a folyamatok az érvényesülési lehetőségek ártrendeződéséhez vezetnek. A jövő ultratechnikai színvonalon működő szervezeteiben a kommunikációs képességekben mutatkozó deficit diszfunkciót eredményez, ezért a kvalifikáció új típusa inkább viselkedésbeli, mint intellektuális képességeket igényel. Ez pedig azoknak ad nagyobb esélyt a munka világában, akik kevésbé magas szinten iskoláztak. Az intuíció, az ítélőképesség, az éleslátás, a csoportszervező képesség nem feltétlenül a legmagasabb végzettségűek számára fenntartott terület, ezek nagy része veleszületett képesség. A világ másik felében, a fejlődő országokban az emberek döntő többsége a hagyományos élelmiszertermelésben tevékenykedik, a bér munkásként dolgozók aránya kicsi. Ezekben a térségekben a szakmai képzéshez nem nagyon vannak a szervezett munka világából származó fogódzók, a szakmai tudás gyakran tradicionális, s nem válik el a társadalmi tudás átadásától.
3. *Meg kell tanulni együtt élni és kooperálni másokkal.* Egy versengő, az egyéni siker elvére alapuló világban a konfliktusforrásokhoz történelmi ellentétek kapcsolódnak. Ezért a tapasztalatok szerint nem elegendő, ha az érintettek együtt tanulnak (pl. többféle etnikum vagy vallás egyazon iskolai osztályban). A kontaktus és kommunikáció önmagában nem elégséges ahhoz, hogy csökkentse a konfliktus veszélyét. Még hozzá is járulhat a konfliktusok elfajulásához. Sokkal ígéretesebbnek tűnik a közös tervek, az egyenlőség alapján indított közös projektek megvalósítása. Ez az a terület, ahol a nemzetközi szervezeteknek, illetve a nemzetek közötti kapcsolatok szervezőinek tere nyílik a világot eluraló konfliktusok enyhítésében.
4. *Meg kell tanulni élni.* Ez lényegében az első három tudás szintézise. Már az 1972-es *Faure-jelentés* is rámutatott: az *elszemélytelenedés* a technikai fejlődés veszélye, amelynek egyik ellenszere lehet az, ha a felfedezés és kísérletezés minden lehetőségét

megteremtik a felnövekvő generációk számára. Az utilitarista tudásfelfogás mellett ismét teret kell nyerni a tanulás önmagában vett értékének elismerése, amely együtt járhat a szóbeli kultúra és a tapasztalatokból származó tudás újraértékelésével.

A jelentés hangsúlyozza, hogy az e pilléreket megszilárdító alapszintű oktatás a jövő kulcsa (miközben azt is megfogalmazzák, hogy az oktatásirányítók érdeklődésének a jövőben egyre inkább a középfokú képzés, "reflexiók mostohagyermeké" felé kellene fordulnia). Kihez szól ez a könyv, s mi a haszna az ilyen léptékű elemzéseknek? A könyv – ahogy az általában is érvényes – mindenkinek azt adja, amit belőle az ember kiolvasni képes. A bizottság – mandátumának megfelelően – a kormányoknak és nemzetközi szervezeteknek címzett ajánlásokat kívánt megfogalmazni. Ez a kiadvány azonban hasznos olvasmány az oktatásügy széles értelemben vett szakemberei számára is. Erényeiből – a jól strukturált felépítés, a műfaji sokoldalúság, a sokféle szempont felvetése – éppen annyit okulhat az olvasó, mint gyengéiből, amelyek részben a műfajból, illetve a megközelítés mindent átfogó igényéből származnak, de ide sorolható az időnként a logikát is háttérbe szorító ékesszólás. Minden olyan kiadvány, amely kérdéseket tesz fel, megfogalmazza a ma még megoldatlan problémákat, és ezáltal élénkíti a témáról folytatandó szűkebb vagy tágabb körben folyó eszmecserét.

A témával szakmaként foglalkozó társadalomkutatókban feltehetően hiányérzetet kelt az oktatás társadalmi elosztó funkcióinak, a társadalmi különbségeket legitimáló szerepének, illetve az ebből adódó társadalmi érdekviszonyoknak, feszültségeknek a feltűnő mértékű figyelmen kívül hagyása.

A könyv a főszöveg mellett a margóra tűzdelve konkrét példákkal mutatja be a reményt keltő kezdeményezéseket – például azt a Harlemben működő iskolát, melynek az a célja, hogy a közvetlen környezetbe beágyazott oktatási folyamatba jobban bekapcsolódjanak a helyi hatóságok és művészek, és így más nézőpontokkal gazdagítsák az iskolában megszokottakat. Emellett a gyerekek minden héten egy délelőttöt gyakorlati munkával a helyi szociális intézményekben töltenek.

Ebben a sorban a demokrácia tanulására hozott példaként kapott helyet a *magyar állampolgári ismeretek* újszerű tanítására indított projekt, amelynek rövid ismertetésében a *Civitas* kezdeményezése kerül említésre, s ahol az *Oktatáskutató Intézetre*, mint együttműködő szervezetre (kissé pontatlanul, mint pedagógiai kutatóintézetre) hivatkozik a szöveg.

A szerzők mondandójukat ugyan szigorú szerkezeti keretbe szorították, de a szöveg ennek ellenére sem könnyű olvasmány. A világszervezetek kiadványaira oly jellemző ékesszóló zsargon néha fárasztó a hétköznapi olvasó számára, akinek gyakran támadhat az a gyanúja, hogy a finom hangsúlyeltolódások jelentését – gyakorlat híján – nem tudja értő módon dekódolni.

A könyv az oktatást érintő reflexiók, viták számára a megszokottnál tágabb horizontot kínál, de egyben azt is bizonyítja, hogy nincsenek igazán jól megragadható világtendenciák – az oktatásügy helyi kötöttségei döntően meghatározzák a szemléletet, a problémák megfogalmazásának módját, s kijelölik a megoldás lehetséges eszközeit.

Lehet-e bármilyen közös nevezőt találni a viszonylag kiterjedt anyagi jóléttel, demográfiai stagnálással jellemezhető Nyugat, és a népességrobbanással jellemezett, fejlődőnek nevezett országok között, ahol még mindig az oktatás szervezetségének legelemibb szintre emelése lehet a reális cél? (Afrikában a férfiak egy-, a nők kétharmada ma is írástudatlan.) Ráadásul az 1960-as évek általános eufóriájának végén jól látható, hogy sehol sincsen töretlen fejlődési ív.

A visszaesés – elsősorban a fejletlen országokban – súlyos számokban mérhető: az 1970-es évekhez képest az 1990-es években például a felére csökkent a beiskolázottak száma, a legnagyobb mértékben éppen az alapfokú oktatás terén.

Az oktatásügy mostohagyermekének köre sem változott az évtizedek során. Az oktatás áldásaiból legkevésébbet profitálók, az erőforrások elosztásakor háttérbe szorulók változatlanul a fejlődő országok (ezen belül elsődlegesen az afrikai kontinens jelentős része), a társadalmakban számszerűleg sokszor többségét alkotó nők, valamint a különböző kisebbségek. A világ oktatási rendszereiről festett panoráma azt jelzi, hogy a naptári év első két számjegyének változása nem hoz gyökeres fordulatot az iskolázás, képzés tradícióktól és aktuális finansiális gondoktól egyaránt gúzsba kötött rendszereibe. A lassú változás, a szerény léptékű kísérletek kitartó kezdeményezése, a nemzetközi szervezetek a tapasztalatok átadásával, és az ezt szolgáló együttműködési projektek ösztönzésével bizonyíthatják, hogy fenntartásuknak van értelme.

Egy ilyen kiadvány minden bizonnyal hatással lesz az oktatási zsargon alakulására – feltehetőleg viharos gyorsasággal fognak elterjedni az olyan kifejezések, mint kognitív erőforrás, s tovább erősíti az élethosszig tartó tanulás fogalmának egyébként már megindult reneszánszát.

Bár a könyv szellemét leginkább jellemző utópizmus várhatóan nem fogja megfertőzni a magyar olvasóközönség széles rétegeit, ha az oktatási rendszer alakulását érintő politikai csatározások csitultával felélénkülnek majd a higgadt és tárgyyszerű diskurzusok, ez a jelentés is egyike lehet az alapkérdések újragondolását ösztönző háttérolvasmányoknak – annál inkább, minthogy az Osiris Kiadó gondozásában, hamarosan magyarul is megjelenik ez a mű.

*(L'éducation - un trésor est caché dedans. Unesco, Éditions Odile Jacob, Paris, 1996)*

**Tót Éva**