

AZ UNESCO NEVELÉSÜGYI PROGRAMJA
1971—1976

Az UNESCO merészen modern székházát, az üveghomlokú párizsi palotát többen ismerik, mint a programját. Egyesek sokat tudnak egy-egy részletkérdéséről, vannak akik túlértékelik vagy alábecsülik, a többség máig sem tud róla eleget, s valamilyen humanitárius kutatóintézetet sejt a hat betű mögött; az összkép azonban máig is töredékes és felszínes világszerte.

Pedig az UNESCO, huszönötéves története alatt, ami végül is rövid idő egy kormányközi szervezet életében, közel háromszáz ún. nem kormányzati nemzetközi szervezettel együttműködve, az Egyesült Nemzetek egyik legfontosabb és fejlettebb intézményévé érett, s alkotmányához híven, amely az Egyesült Nemzetekét tükrözi, a nevelés, a tudomány, a kultúra és a tájékoztatás terén és eszközeivel, a béke és a népek együttműködésén alapuló kölcsönös megbecsülésének számottevő fórumává, eszmék világméretű gyűjtő- és keresztezőhelyévé, amolyan szellemi katalizátorra fejlődött. Nehézségei és hibái ellenére, a világ ma már sokmindenben szegényebb lenne nélküle.

Mint kormányközi szervezet, tagállamai kezében van; ők hozták létre saját maguk számára, ők tartják fenn tagdíjaikból, ők alakították különböző időkben és mértékben olyanná, amilyen. Évek folyamán azzá vált, amilyenné tagállamai engedték vagy hagyták formálódni. Megnyugtató, hogy a 124 tagállam nagy többsége egyre többre értékeli és ma sokkal többet vár tőle, mint a múltban.

Az UNESCO nevelésügyi programja kezdettől fogva egyenletesen fejlődött, s máig is ez a legkiegyensúlyozottabb szektora a munkatervnek. Több mint tíz éve kiemelt tevékenységnek számít mind tartalmi, mind költségvetési tekintetben, s minden remény megvan arra, hogy ez így is fog folytatódni.

A múlt évben tartott XVI. Közgyűlés főleg abban jelentett újat, hogy nemcsak az 1971—1972-re szóló programot és költségvetést tárgyalta meg, hanem hatéves távlati programjavaslatot is jóváhagyott, lehetővé téve ezzel az UNESCO, a tagállamok és a többi érdekelt kormányközi és nem kormányzati szervezet előterveinek egyeztetését, s az UNESCO jövő fejlődésének az eddiginél nagyobb stabilitását is.

A nevelésügy továbbra is kiemelt helyet kap az UNESCO programjában, s költségvetése 1971—1972-ben 20,275 853 dollár lesz; az ENSZ Fejlesztési Programjából a Szervezet ezen kívül még 32,748 700 dollárt fordít nevelésügyi tevékenységre. 1976 végéig az első összeget, az ún. reguláris program költségvetési keretét, melynek a tagállamok tagdíjhozjárulása az alapja, 10%-kal kívánják megemelni.

Ismeretetésünk René MAHEU főigazgató 1971—1976-ra szóló távlati programjavaslata alapján készült, melyet a XVI. Közgyűlés elfogadott.

A következő hat évben az UNESCO egyik fő célkitűzése a nevelésügy megújítása, regenerációja lesz. Ezt a szándékot számos fontos körülmény indokolja.

Korunkban a nevelésügynek ez a legfontosabb és bizonyára a legáltalánosabb problémája. Valamennyi tagállam érdeke egy olyan nemzetközi program, amely bár formájában országonként más és más, végeredményben az egymástól különböző, olykor nagyon is eltérő körülmények figyelembevételével a nevelésügy regenerációját tűzi ki célul.

Másodsor: csak a nevelésügy újjászervezése teszi lehetővé a nevelés fejlődését, amennyiben sikerül az oktatási rendszereket és módszereket eredményesebbé tenni, s ugyanakkor minőségileg is javítani úgy, hogy mindez lépést tartson az ismeretek gyors fejlődésével, s kielégítse a társadalom megújodása iránti igényét is. Csak ha megújítjuk a célokat és az eszközöket, a nevelés szervezetét és tartalmát, csak akkor tudjuk megoldani dilemmánkat: a mennyiség, azaz a demokratizáció, s a minőség, vagyis az eredményesség és az emberiség haladásához való hozzájárulás képessége két, egyaránt sürgető követelményének az összeegyeztetését.

Harmadsor, ha az UNESCO a nevelésügy megújításának végrehajtására vállalkozik, ez az akciója szükségképpen szoros kapcsolatban lesz a különböző országokban uralkodó viszonyokkal, mivel az újjászerveződése csakis belülről indulhat el. Az UNESCO-jövőbeli szerepe nem annyira a már meglévő források növelése lesz, hanem az, hogy felszabadítsa, mozgósítsa, irányítsa és ahol kell, támogassa a nemzeti erőket.

A tanuláshoz való jog

Az oktatásban meglévő káros megkülönböztetések ellen már korábban meghozott egyezmény és javaslat végrehajtása során — az UNESCO Társadalomtudományi és Kulturális Osztályaival szorosan együttműködve — behatóan tanulmányozni kell azokat a társadalmi, közgazdasági és kulturális tényezőket, amelyek még mindig az iskolai oktatásban való egyenlő részvétel lehetősége ellen hatnak; az egyezmény és javaslat végrehajtásához olyan gyakorlati intézkedések is szerepelnek az UNESCO nevelésügyi tevékenységének tervében, amelyek a megkülönböztető bánásmód fokozatos kiküszöbölését szolgálják. E kutatások megállapításai azután a regionális kormányközi konferenciák elé kerülhetnek és a tagállamok saját nevelésügyi szervezőtevékenységének részét alkothatják.

Az egyezmény és javaslat gyakorlati végrehajtása szoros kapcsolatban van az 1971/72-ben megkezdett, s az oktatás demokratizálódásával foglalkozó tanulmányokkal is. Ezek az interdiszciplináris tanulmányok elsősorban a középiskolai oktatásra vonatkoznak: a tanulók társadalmi-gazdasági környezeti viszonyaira és az olyanféle akadályok természetére, amelyek elzárták a középiskolai oktatás felé vezető utat, annak továbbfolytatását és korlátozták sikerét. A már ismert tényezőkön kívül meg kell kísérelnünk a tanulmányi sikertelenség, a lemorzsolódás és elkedvetlenedés többi okainak a feltárását is. Foglalkoznunk kell a tanítási tevékenység „titkainak” bemutatásával is annak érdekében, hogy általános alkalmazásuk biztosítva legyen. Azt kell bemutatni, hogy minden egyes sikeres esetben a tanár olyan közlési módot dolgozott ki és használt, amely az illető tanulónak leginkább megfelelt, s amely felbátorította, hogy fedezze fel a dolgok értelmét. Itt merül fel az oktatás nyelvének nehéz problémája is, valamint a több nyelv kérdése is, amelynek szükségét, különféle okokból, az országok többsége egyre inkább érzi.

Törekedni kell annak tisztázására is, hogy mennyire könnyíthetik meg a tanulást a legújabb oktatási módszerek. Az eddiginél jóval nagyobb figyelmet kell szentelni a családi és a társadalmi környezet szerepének, amely esetenként ösztönözhet vagy gátolhat, s amelynek az értelemre gyakorolt hatása az egész életen át tart. Az egyik kutatási téma lehetne a beavatottságra vonatkozó ősi hiedelmekből vagy kasztrprivilegiumokból származó tudatalatti előítéletek tanulmányozása, melyek szerint a tudás a kiváltságosaké.

A lányok és asszonyok tanuláshoz való jogával kapcsolatos programot oly módon kell kibővíteni, hogy fokozottabb figyelmet lehessen fordítani a paraszti népesség szükségleteire.

A *szellemileg elmaradott gyermekek és fiatalok* speciális oktatását elősegítő programot, amelyet az UNESCO 1967-ben kezdett el, fokozatosan tovább kell fejleszteni. Az ilyen speciális oktatási és kutatási irányzatok jelenlegi helyzetéről és szervezőtéről szóló általános értékelést, amelyet 1971/72-ben fejeznek be, olyan kritériumok alapos átgondolásának kell követnie, amelyek meghatározzák a visszamaradások különböző fajtáit.

Az egyes versengő elméleti iskolák még mindig vitatkoznak ezen a kérdésen, az adatok értelmezése ugyanis függ azoktól a fogalmaktól, amelyek egyelőre tisztázatlanok a pszichoszomatikus kölcsönhatás vonatkozásában, a szimptomák leírása, a zavarok fokának értékelése, a hiányosságok, vagy értelmi záratok terminológiájának nemzetközi szabványosítása szempontjából. Az anyag elkészülte után kerül majd sor az oktatási formák meghatározására, amelyek minden egyes kategória számára a legsikeresebbnek bizonyulnak.

A rehabilitációt, amely különböző tényezőkből áll (orvosi kezelés, nevelés, foglalkoztatás, a családba és a társadalomba való beilleszkedés) alaposabban kell tanulmányozni, szoros együttműködésben az ENSZ-család más, illetékes szervezeteivel, különösen a WHO-val és az ILO-val.

1975-től kezdve egy új programpont bevezetésére kerül sor, amely az olyan „*társadalmilag visszamaradott*” *gyermekek és serdülők* nevelésével foglalkozik, akik semmilyen meghatározható fizikai vagy szellemi betegségben nem szenvednek. Ez a probléma számos országban jelentkezik s az állami hatóságok és a fiatalokért felelős személyek és intézmények sokat foglalkoznak az ifjúság elégtelen társadalmi beilleszkedésének okaival és tulajdonságaival, amelyek a jelentéktelen jellembeli zavaroktól a rendszeres bűnözésig és kábítószer fogyasztásig terjedhetnek. A jelenség egyes társadalmakban riasztó méreteket ölt, részben a családi és egyéb hagyományos struktúrák gyengülése következtében, részben a népességrobbanás vagy az urbanizáció eredményeként. A fenti tényezők hatását természetesen még tovább fokozzák a tömegkommunikációs eszközök. Az UNESCO-nak olyan távlati kutatási programot kellene kezdeményeznie, amely valamennyi fiatal érdekeit szolgálná, akik láthatóan se nem sérültek vagy betegek, s mégis fokozatosan elveszítik társadalmi gyökereiket saját környezetükben, s vakvágányra kerülnek saját hátrányukra csakúgy, mint a közösség egészének kárára. Egy ilyen programra annál is inkább szükség van, mivel bizonyos esetekben ezek a fiatalok a tehetségesebbek közé tartoznak, s az eljárás módok fejlődésével teljesen „*meggyógyíthatók*”, amire alig lehet számítani a fizikailag és szellemileg visszamaradottaknál. A program a különböző országok jelenlegi oktatásügyi gyakorlatának és törvényhozásának a felmérésével kezdődne, ezt követően egy szimpózium vagy tudományos szakértői bizottság határozná meg a további teendőket.

A *menekültek* oktatásügyi segélyezését az UNESCO a kialakult módon folytatja, remélve, hogy eljön az idő, amikor ilyenfajta segélyre már nem lesz szükség.

A permanens nevelés

A permanens nevelés alapkérdése nem az eszmék világába tartozik; gondolata bármennyire utópisztikusnak is tűnhetett hosszú időn át, ma már, ha nem is mindig meggyőződésből, de a körülmények hatására csaknem egyetemes elismerés-

rést nyert. Problémát az alkalmazása jelent, ezen belül főleg a szervezeti kérdések. *A mai és a jövőendő felnőttek képzése ugyanis nem egyszerűen a múlt iskolai és egyetemi oktatásának, tanterveinek és módszereinek a kibővítése, kiterjesztése vagy újabb ágazata.* Az első próbálkozások csak félsikert értek el; a szabadegyetemek, esti iskolák és munkahelyi tanfolyamok csak érintik azoknak a problémáknak a felszínét, amelyek csakis általános érvényű, radikális változások által oldhatók meg. Mind jobban nyilvánvalóvá válik, hogy ha a permanens nevelés megvalósul, akkor központi helyet kell elfoglalnia a nevelésügy egész intézményes rendszere újjászervezésében. Kivéve a rendkívül gyors változás egyes eseteit, az ilyen átalakulás csak fokozatos akciók eredménye lehet, amelyek a már létező struktúrákból vagy annak elemeiből indulnak ki, s megkísérlik feltárni a permanens nevelés kilátásait, meghatározni a várható szakaszokat anélkül, hogy átlépnék a költségvetési korlátokat, amiket sok esetben amúgy sem lehet túllépni.

Az 1971—72-es programban a nevelésügyi terület egésze a speciális tevékenységek meglehetősen széles skáláját öleli fel, melyek elősegíthetik a szóban forgó sokoldalú fejlődés elindítását azzal, hogy a kutatásokat a kísérletek irányába tereljék. Az ösztönzés két új formával bővül a soron következő kétéves időszakban. 1973-ban a dakari Regionális Oktatásügyi Hivatal szakértői értekezleten vizsgálja meg, hogy az afrikai államok oktatásügyi szervezetére milyen hatást gyakorol a permanens nevelés koncepciója. Hasonló célból kerül majd sor 1975-ben az ázsiai államok képviselőinek összehívására Bangkokban, a Regionális Oktatásügyi Hivatalban. Két tagállam kérésére pedig négy esztendőn át, technikai segítséget biztosít az UNESCO a permanens nevelés terén egy-egy multidiszciplináris jellegű állami intézményben végzendő kísérleti programhoz; a kísérlet helyét gondosan kell kiválasztani, s a cél az, hogy az intézmény az egész lakosság rendelkezésére álljon, gondoskodik a közösség összes művelődésügyi szükségletéről egyrészt az oktatásban résztvevők csoportjainak sokfélesége (fiatalok, serdülők, felnőttek, idősebb személyek), másrészt pedig általános és speciális igényeik (általános kultúra, szakmai képzés előtti tanulás, a szabad idő felhasználása fizikai, intellektuális és kulturális tevékenység formájában, egyéni fejlődés) szempontjából. A hagyományos módszerek mellett messzemenően fel fogják használni a tájékoztatás és képzés valamennyi korszerű eszközét; különös figyelmet kell majd fordítani a tanárok és szervezők képzésére is. Kívánatos, hogy a két kísérletet egymással párhuzamosan egy iparilag fejlett és egy fejlődő országban hajtsák végre.

Tantervek

A tantervekkel kapcsolatos tevékenység kettős szükséglet felismerésén alapul: az egyik a tudásanyag gyarapodásának figyelembevétele a tantervekben; a másik, hogy minden megfeleljen a fejlődés gazdasági és társadalmi követelményeinek. Ami itt újszerű, az a permanens nevelés irányába mutat. Ez azt jelenti, hogy a tanterveket nem lehet többé „tisztán” tantárgyi alapon elkészíteni úgy, hogy bennük csupán az ismeretanyag különböző szintek szerinti szakaszokra bontása tükröződjék; úgy kell azokat megtervezni, hogy *újszerű komplex interdiszciplináris folyamatosságot* érvényesítsenek, amely lépést tart a gyermek, a serdülő és a felnőtt pszichológiai, intellektuális és érzelmi fejlődésével. Ugyanakkor, ha erre szükség van a differenciált választás szempontjából, adjanak e tantervek lehetőséget az átmenetekre, továbbá a társadalmi cselekvést közvetlenebb módon szem előtt tartó képzési módokra is. A permanens nevelés lényege az, hogy mindenkor

lehetőség nyílják a szükséges specializálódásra; alapvető egységét néhány, az emberiség által évszázadokon keresztül kialakított nagy morális eszmében találja meg, olyanokban, amelyeket napjainkban minden előbbi korszaknál fokozottabban tisztelnünk és alkalmaznunk kell, mint amilyen az emberi személyiség, a tudományos igazság, a törvény, a tolerancia, a fejlődés és a béke eszméje.

A végső szintézis azonban *minden egyes kultúra sajátos szellemének terméke*. Minden élő kultúra, akár hagyományos forrásokból táplálkozik, akár új elvekkel gazdagítja önmagát, rendelkezik azzal a képességgel, hogy az összes emberi eredményt egybeolvassza és olyan formába öntse, amilyent semmilyen más kultúra nem alkotott volna meg. A merev szélsőségekkel (moralizmus, technicizmus stb.) szemben az UNESCO elsőrendű törekvése legyen a nevelés és a kultúra teljes szintézisét célzó erőfeszítések támogatása.

A tantervi reform alapja csakis az ismeretszerzés alapvető folyamatainak és az ismeretek felhasználásának a tanulmányozása lehet. 1971-től kezdve számos ilyen kutatásra kerül sor a *nyelvv*vel kapcsolatos különféle témákban, mivel az említett folyamatok közül ez az első és egyik legfontosabb: a különböző társadalmi-kulturális környezetekben folytatott tanítás során felmerülő nyelvi nehézségek, a szóbeli kifejezőkészség megszerzésének módszere a 14 éves kor előtti kifejezésszavarok esetében, s a második nyelv megtanulására jellemző feltételek. 1973—76 között a program a következő három irányban fejlődik majd tovább: az anyanyelv oktatása, idegen nyelvek oktatása, s társadalmi-nyelvi problémák. Mindez kapcsolódik majd az agykutatáshoz is, különösen a kutatási eredmények alkalmazása szempontjából a hatékonyabb nyelvtanulás vonatkozásában.

Az *anyanyelv* még mindig az a fő eszköz, melynek segítségével ki-ki beilleszkedik saját társadalmába és kultúrájába; szellemi képességeinek ez az alapja. Még ott is, ahol az anyanyelvként választandó nyelv társadalmi-nyelvi problémáját megoldották, oktatásának céljait és módszereit általában nem tanulmányozzák elég alaposan. Azokat az alapvető célokat, amelyek a nyelvek természetéből adódnak, irodalmi, kulturális, sőt néha még politikai törekvések is nem egyszerű háttérbe szorítják. A módszerek gyakran elavult nyelvészeti koncepciókon alapulnak, vagy a nagy kulturális hagyományokkal rendelkező országokban kizárólag az írott nyelv törvényeiből fakadnak. Ezért nem meglepő, hogy az anyanyelv tanításának eredményei számos országban, sőt még a legfejlettebbekben is elégteleneknek bizonyulnak.

Ilyen körülmények között az UNESCO feladata a nemzetközi szintű kutatás és tapasztalatcsere elősegítése.

A következő tennivalóra lenne szükség szerződéses kutatások, szakértők értekezletei vagy szemináriumok segítségével:

1. azonos módszereket használva össze kellene állítani a 14 éven aluli gyermekek által használt nyelv elemeit a különböző nyelvcsoportokban, olyanokét, akik egymástól eltérő társadalmi-kulturális környezetben élnek, hogy képet kapjunk a gyermek nyelvi fejlődéséről szellemi fejlődéséhez viszonyítva;

2. meg kellene határozni a különböző korcsoportokban a minimális nyelvi szintet a különböző nyelvcsaládok és nyelvtípusok tanulmányozása alapján, s meg kellene határozni azokat a módszereket, amelyekkel a gyermek segítségére lehetünk verbális fejlődése következő szakaszának elérésében, figyelembe véve minden eset sajátosságát is;

3. alkalmazni kellene azokat a módszereket, amelyeket az újonnan írás-olvasásra tanított felnőttek nyelvi képzésére dolgoztak ki;

4. ezeket az alapfokon tanított nyelvi elemeket megfelelő ismeretekkel kellene kiegészíteni, magasabb fokon pedig a nyelvi oktatást matematikai és logikai képzéssel kellene rendszereztebbé tenni, mivel a kiejtett és leírt szó tudása még nem elégséges az ismeretszerzéshez és önálló gondolatok kifejezéséhez.

Az *idegen nyelvek tanítása*, szemben az anyanyelv tanításával, gazdag és változatos módszertani kutatás tárgya, ugyanakkor kevesebbet tudunk az idegen nyelvek iskolai és iskolán kívüli tanításának helyzetéről a különböző országokban, valamint a képzés szociológiai és pszichológiai vonatkozásairól. Milyen társadalmi rétegek és milyen oktatási szinten részesülnek idegen nyelvi oktatásban? Mi a megszerzett ismeretek szintje és mennyi marad meg ebből? A különböző iskolatípusok tantervében milyen helyet foglalnak el az idegen nyelvek? Kétségtelen, hogy ha az idegen nyelvek oktatásával a tanulóknak megfelelő bepillantást nyújtunk az illető ország vagy országok életébe, ezzel nagymértékben elősegítjük a nemzetközi megértést is. 1973-ban indul meg a fenti kérdések összehasonlító kutatása abból a célból, hogy 1975—76-ra rendelkezésre álljon egy átfogó felmérés a tagállamok ilyen irányú gyakorlatáról és szükségleteiről.

Számos országban mind az anyanyelv, mind az idegen nyelvek oktatása szorosan összefügg a bonyolult nyelvi, etnikai és kulturális helyzettel, s annak eldöntése, hogy melyik nyelvet tanítsák anyanyelvként, vagy mit tanuljanak idegen nyelvként, jelentős szociológiai, gazdasági és politikai problémákat vet fel. Ez nem csak azokban a soknemzetiségű országokban van így, amelyek első pillanatban az eszünkbe jutnak, hanem főként olyan államokban, ahol viszonylag nagy számban található különböző etnikai csoportok, különösen, ha ezek a csoportok sem létszámuk, sem fejlettségi fokuk tekintetében nem egyformák. A helyzetet tovább bonyolítja az a tény, hogy sok fejlődő ország hasznosnak ítélte ún. *közlekedő nyelvek*, azaz a korábbi gyarmatosító hatalom nyelvének a használatát hivatalos, illetve oktatási célokra.

A nevelés tervezésében, a tantervek, módszerek és eljárások kidolgozásában és alkalmazásában, a tanítás eszközei és a tanárok továbbképzése vonatkozásában nagyobb mértékben fel kell használni azon társadalmi-kulturális és a társadalmi-nyelvi kutatások eredményeit, amelyek a különböző nyelvekkel és dialektusokkal foglalkoznak, beleértve a közlekedő nyelveket is; azokat az információkat, amelyek a nyelvek használatáról, egymásra hatásáról, hasonlóságairól és eltéréseiről adnak tájékoztatást, illetőleg a nyelvek elsajátításának fokáról a különböző társadalmi rétegekben, a nyelvoktatással kapcsolatos döntések kulturális, gazdasági és politikai következményeiről szolgáltatnak adatokat.

Ebből a célból, 1971-től kezdődően, az UNESCO támogatást nyújt a nyelvi készség megszerzése társadalmi-kulturális, valamint társadalmi-nyelvészeti kérdéseinek tanulmányozásához először Latin-Amerikában, majd Ázsiában és Afrikában. Foglalkozik az UNESCO szakértők és tanácsadók képzése megszervezésének gondolatával is, akik a későbbiekben a tagállamok rendelkezésére állnának, s az olyan idegen nyelvek tanításának összehasonlító kutatását is tervezi, amelyeket egyes országok hivatalos közlekedő nyelvként használnak.

Oktatási módszerek

Az oktatás korszerűsítésében a tagállamok egyik fő célkitűzése kell, hogy legyen *a könyvből tanulás és a kommunikációs eszközök által megnyitott új lehetőségek összekapcsolása*, valamint új oktatási eljárások, különösen a televíziós, műholdas vagy másféle közvetítés, az oktatógéppel való tanulás bevezetése ott, ahol erre megvan a megfelelő alap. Ez az átalakulás mindenütt komoly erőfeszítéseket igényel, s az UNESCO kötelessége, hogy ebben lehetőségeihez mérten részt vegyen, illetve segítsen. Az 1971—72-es program ebben a vonatkozásban máris határozott változást mutat; a jövőben pedig ilyen irányú tevékenységét még tovább kívánja fejleszteni az UNESCO.

Az egyes tagállamokban a modern oktatási eljárások kísérleti alkalmazása során szerzett tapasztalatok tanulmányozása alapján a tanulási folyamatokat tovább

kell ésszerűsíteni, meg kell teremteni az utat a tudományos elveken alapuló új tanítási módszerek kialakításához. A fejlett országokban a jövőben azokra az eljárásokra kell a figyelmet terelni, amelyek ugyan már léteznek, de nincsenek teljesen kihasználva, kezdve a rádió hálózattól egészen az oktatógépekig; a fejlődő országokban viszont elő kell segíteni az olyan eljárások összekapcsolását, amelyek megkönnyítik az oktatás demokratizálását és általánossá válását.

Bár nem szabad elhanyagolni a tanulásban az egyéni indítékokat sem, nagyobb figyelmet kell fordítani a csoportos tanulásra, miközben az önképzés és alkotó erőfeszítés folyamatában a tanár vezetővé válik; mindez lehetővé teszi az oktatási módszerek mélyreható változásait, amelyek egyaránt kívánatosak a rendelkezésre álló erőforrások lehető legjobb felhasználása, mind pedig az egyének személyes fejlődése és a közösségi életbe való beilleszkedés szempontjából. Az UNESCO újtásként oktatási rendszer-elemző eljárások alkalmazását javasolja annak megállapítására, hogy mi a tanárok és tanítási anyagok szerepe az egyes országok sajátos céljai és körülményei között; ez a módszer az oktatás hatékonyságának növelését szolgálja majd.

Oktatási intézmények és tanárképzés

Azokat az erőfeszítéseket, amelyek a különböző szintű oktatási intézmények szervezetének rugalmasabbá tételére történnek — s ebben a témában már folyó kutatások — a jövőben módszeresen folytatni kell, különös tekintettel az oktatás demokratizálására és a permanens nevelésre. 1971-től kezdve különös figyelmet kell szentelni a tagállamoknak javasolható *oktatási átalakulási modellek* kidolgozására, ugyanis ez a probléma nyitja; az oktatás demokratizálódásának szükségszerűsége is ebbe az irányba mutat. Azokat a nehézségeket, amelyekkel az iskolás gyerekek egyes kategóriái szembetalálják magukat az oktatás egyik szintjéről a másikra való eljutás során — legalábbis néhány országban —, nem lehet eléggé hangsúlyozni. A neveléstervezés új eszközei feltárhadják az irányítás olyan formáit, amelyek enyhítik a tanulóhoz való jog ilyenféle megsértésének hatását. A tanároknak azonban meg kell tanulniuk megkeresni a tehetséget a gyerekekben vagy felnőttekben, akármilyen a származásuk, és segítséget kell nyújtaniuk a valóban tehetségeseknek a gyorsabb továbbhaladásban.

Az *elemi iskolai oktatás* funkciója alapkérdés. A legtöbb esetben két egészen különböző szerepe van, s ezek egymástól eltérőek, ha nem éppen ellentmondások. Egyrészt az elemi oktatásban részesülők mintegy 90%-a számára olyan képzést kell biztosítani, aminek nincs folytatása, s a későbbiekben sem lesz mindaddig, amíg a permanens nevelés nem válik valóssággá; másrészt az a feladata, hogy a szerencsésebb gyerekeket az oktatás további szintjére, a középfokú és felsőfokú képzésre felkészítse. Nem szabad elfelejtenünk, hogy az elemi iskolás diákok túlnyomó többsége a falvakból származik, míg a képzés további formái főként a városiakok céljait szolgálják. 1971-től olyan tanulmányokra kerül sor, amelyek az elemi és az azt megelőző oktatási formák struktúrájával foglalkoznak; 1973–76 között ezeket a kutatásokat szisztematikusan bővíteni és folytatni kell, különösen az elemi oktatás területén, amely az oktatásügyi szakértők véleménye szerint egyre nagyobb jelentőségű lesz. A jövő program nagy mértékben függ a szakértői értekezlet megállapításaitól, melynek összehívását 1972-re tervezi az UNESCO, valamint azoktól a konzultációktól, amelyekre más nemzetközi szervezetekkel, pl. a WHO-val és az UNICEF-fel kerül sor olyan közös akciókra, melyek a gyermeki fejlődés különböző oldalait érintik éppen abban a döntő életkorban, amiről mégis oly keveset tudunk.

A középfokú iskolákba be nem került fiatalok szervezett oktatására különös figyelmet kell fordítani: nagyobb erőforrásokra van szükség, de mindenek előtt új elgondolásokra. Ez az oktatás olyan gyermekek céljait szolgálja, akik befejezték az elemi iskolát, vagy akik idő előtt onnan lemorzsolódtak és nem találtak munkát; ez a kategória az elemi kurzus kibővítésének általános tendenciája ellenére számbelileg állandóan növekszik. A fejlődő országokban azért emelkedik ez a szám, mert jelentős a lemorzsolódás az elemi oktatásban, másrészt azokkal a fiatalokkal is bővül, akik a népességrebbanás miatt rendkívül korlátozott munkaerő-piacon „nem keltek el”. A műszaki, mezőgazdasági és ipari oktatás (jelenlegi struktúrájával, módszereivel és erőforrásaival) ezeknek a kiábrándult fiataloknak csak kis hányadát tudja felvenni, s a hagyományos társadalmi intézmények, mintamilyen a család, a korábbinál még sokkal kevésbé tudja tevékenységüket lekötöni. Mindebből hatalmas energiapazarlás és a társadalmi zavarok súlyos veszélye származik. A helyzet megoldására új oktatási típust kell kialakítanunk, amely nemcsak a korcsoport (tehát a serdülők) érdekeit és képességeit szem előtt tartó általános képzést tartalmazza, hanem jelentős műszaki oktatást, szakmai és társadalmi nevelést is nyújt.

Az ilyen típusú oktatás segítségével még azt is el lehet érni, hogy újabb lehetőségeket teremtsünk azok számára, akik kevés vagy semmilyen iskolai képzésben sem részesültek. A permanens nevelés mindaddig nem lesz demokratikus valóság, amíg a felzárkózás nem válik lehetővé az egész lakosság számára. Ha a jelzett irányba kívánunk haladni, fel kell hívunk a figyelmet az elemi szintet követő oktatás szervezetének a kérdésére is, mind a Nemzetközi Oktatásügyi Konferencián, mind pedig a regionális oktatásügyi konferenciákon. Célszerű lenne 1974-ben vagy 1975-ben szakértői értekezletet összehívni, amely az eddigi kutatások eredményei alapján az UNESCO számára távlati akcióprogramot dolgozna ki; ennek alapján az UNESCO segítséget nyújtana a tagállamoknak új intézkedések kidolgozásához és bevezetéséhez, mind szervezeti, mind a struktúrák kérdésében, továbbá tanítási módszerek kidolgozásában és a tanárok megfelelő felkészítésében.

Az általános és műszaki középfokú oktatás reformját illetően az 1973—76-os időszakra az UNESCO-nak sokkal szisztematikusabb erőfeszítéseket kell előirányoznia, mint amilyenek az 1971—1972-re szóló programban szerepelnek.

A tanárképzés mindenfajta oktatásügyi haladás sine qua non-ja, s megújítása elengedhetetlen; ha sikeres az eredmény, minden befektetést megér. Persze helytelen lenne olyan következtetést levonni, hogy az oktatás új technikai módszerei csökkenteni fogják a tanár szerepét; ellenkezőleg, minden okunk megvan arra, hogy az ellenkezőt higgyük. A televíziós vagy oktatógép segítségével történő oktatás tapasztalata azt mutatja, hogy az új módszer sikere döntően függ a hozzáértő tanár jelenlététől, aki képes a tananyag magyarázatára. Igaz viszont, hogy a tanár szerepe megváltozik és munkakörülményei állandóan változni fognak, de feladata ugyanolyan fontos lesz, mint mindig is volt.

Az UNESCO tevékenysége a következő három irányba fejlődik majd:

a) a tanárok képzése a legmodernebb oktatási módszerek felhasználásával, s felkészítésük a permanens nevelés gyakorlatára;

b) olyan hálózat létesítése, melynek keretében valamennyi oktatási szint számára képezik a tanárokat;

c) az ILO-val együttműködve, a tanárok státuszával kapcsolatos javaslatok gyakorlati megvalósítása.

A felsőoktatás újjászervezése kapcsán felmerülő kérdések három fő csoportba oszthatók:

- a) az intézmények és tanítási módszerek reformja;
- b) a tanárok képzésének és helyzetének felülvizsgálata, a diákok szellemi, anyagi és erkölcsi állapotának, valamint a tanár-diák kapcsolatok felmérése;
- c) a tantervek tartalmi megújítása, s a társadalom és a kutatás szükségleteivel való összekapcsolása.

Az első csoportban (*intézmények és tanítási módszerek*) az elkövetkező években előnyt kell biztosítani az olyan egyetemi szervezeti típusokkal kapcsolatos problémák tanulmányozásának, amelyek megfelelnek a változó társadalmak felsőoktatási szükségleteinek, s *összekapcsolják az új és az egyetemen kívüli felsőoktatási formákat a már létező egyetemi struktúrákkal*. 1971-ben tanulmányozni kell az olyan kísérletek eredményeit, mint a „*falak nélküli egyetem*”, amely bár sikeresnek tűnik, de tényleges hatása még értékelendő. Egy másik megfontolandó szempont a felsőoktatás és az egyéb oktatási szintek új kapcsolata, amelyet fejleszteni kell a demokratizálás és a permanens nevelés érdekében.

Az európai tagállamok oktatásügyi minisztereinek 1973-ra tervezett konferenciája ezekkel a kérdésekkel is foglalkozhat majd, valamint azzal is, hogy az egyes országokban hány megfelelően képzett szakembert, különösen tanárt készítsenek fel a különböző felsőoktatási intézmények. 1971-től kezdődően mozgó szakértőcsoportok fognak tanácsadóként a tagállamok rendelkezésére állni felsőoktatásuk újjászervezésében. Meg kell gyorsítani az olyan akciókat is, melyek különösen bilaterális és multilaterális egyezmények formájában elősegítik a különböző típusú bizonyítványok, diplomák és fokozatok összehasonlíthatóságát és egyenértékűségét.

A második kérdéscsoport esetében (*tanárok és diákok*) különös figyelmet kell szentelni a diákélet anyagi, társadalmi, morális és szellemi vonatkozásainak, az erre vonatkozó kutatásoknak, s a diákok irányításával, hivatásbeli és személyi fejlődésükkel kapcsolatos problémáknak. *Olyan szervezetet kell fenntartani vagy létre hozni, amely megkönnyíti a diákmozgalmakkal kapcsolatos kérdések megvitatását*, s a diákokat bátorítani kell a felsőoktatási intézmények irányításában való részvételre. Végül azokban a diákokban, akik komolyan érdeklődnek napjaink eseményei iránt, tudatosítani kell azokat az alternatívákat, amelyekkel ma az emberiség szemben találja magát a nemzetközi megértés és együttműködés terén.

Az egyetemi struktúrákkal kapcsolatos sürgető problémák háttérbe szorították a *felsőoktatás tartalmi kérdéseit*, pedig az utóbbiak az alapvetők, s ezeknek különös figyelmet kell szentelni. A felsőoktatási tantervek függenek az egyes tárgyak fejlettségi fokától, a társadalom szükségleteitől, melyek megszabják a jövő szakembereitől megkívánt ismereteket és képességeket, de a felsőoktatás saját műszaki, pedagógiai és módszertani követelményeit is. E különböző tényezők hatását és kölcsönhatását meg kell vizsgálni; különös figyelmet kell fordítani a természet- és társadalomtudományok fejlődésének a felsőoktatás szervezetére, tanterveire és módszereire gyakorolt hatására.

Sor kerül olyan erőfeszítésekre is, amelyek az egyetemeknek és egyéb felsőoktatási intézményeknek az oktatási rendszer *egészében* betöltött szerepét erősítik, ugyanis ez a szerep különösen jelentős a középiskolai tanárképzés és a permanens felnőttoktatás vonatkozásában. Az első főként a felsőoktatás funkciójának pontosabb meghatározását, valamint a jelenleg használatos tantervek és módszerek módosítását, felülvizsgálatát jelenti, hogy mindez következetesebb legyen

az oktatási módszer és a pszichológia ma ismert szintje szempontjából; ami azonban a második pontot illeti, számos olyan ország van, mind fejlett, mind fejlődő, ahol mindent, vagy csaknem mindent, most kell elkezdni, főként pedig megtervezni. Az UNESCO feladata, hogy széleskörű tevékenységet kezdeményezzen mindkét területen. Ez a tevékenység gondosan elkészített tanulmányokra épülne, de nem merülne ki ezekben a munkálatokban. Minél hamarabb, lehetőleg még 1971—1972 folyamán meg kell teremteni a tanácsadó szolgálatot a tagállamok számára, sőt, bizonyos operatív típusú programok esetében, megfelelő példák bemutatásával kellene segítséget nyújtani.

Ismeretes, hogy az ECOSOC, az ENSZ Gazdasági és Társadalmi Tanácsa felkérte az UNESCO-t, tanulmányozza U THANT főtitkárnak egy nemzetközi jellegű *Egyesült Nemzetek Egyeteme* felállítására vonatkozó tervét. Az egyetem feladata a nemzetközi megértés elősegítése lenne politikai és kulturális téren. A kérdés az, milyen mértékben tudna hozzájárulni az UNESCO a terv megvalósításához, a felállítandó egyetem fenntartásához és működtetéséhez, s ezt még 1971—72 folyamán tanulmányoznia kell, hogy megfelelő időben lehetővé tegye az ENSZ Közgyűlés számára a döntés meghozatalát. Amennyiben ott a program megvalósítását határozzák el, várhatóan felkérik majd az UNESCO-t a közreműködésre az 1973—76-os időszakban.

Felnőttoktatás

A felnőttoktatás természetéről és szerepéről alkotott koncepció jelenleg alapos változáson megy keresztül. Az iskolán kívüli oktatást mind kevésbé tekintik kiegészítő, másodlagos tevékenységnek, hanem inkább olyan képzési lehetőségek sorának, amelyek mindenkinek lehetővé teszik, hogy hatékonyabban megfeleljenek napjaink társadalmá által támasztott követelményeknek; ne legyen ez az iskolai és egyetemi oktatás valamiféle kiterjesztése, hanem inkább *megoldási módja azoknak az általános és szakképzési problémáknak, amire az intézményes oktatás nem volt képes*. A felnőttoktatás újjászervezése, jobban mint bármi más, a permanens nevelés megvalósításának alapfeltétele.

Az iskolán kívüli oktatás újjáalakítását három irányból segíthetjük elő: *a*) a fent említett kérdésekben végzett speciális kutatások, s a problémák megoldására kialakítandó módszerek útján; *b*) új tervek kimunkálásával a meglévő oktatási intézmények (iskolák, egyetemek) használatát és új intézmények létesítését illetően; *c*) új típusú, speciális felkészültségű pedagógusok képzésével.

Az 1972-re előirányzott harmadik felnőttoktatási világkonferencia kezdeményezzen e három irányba ható széleskörű, új távlati tervet, amelyet az UNESCO hajtana végre. Remélhető, hogy ennek meglesz a hatása az elméleti és gyakorlati munkára egyaránt, s a tagállamok oktatásügyi politikáját arra serkenti, hogy ne külön, hanem *az oktatási rendszer egészébe állítva* foglalkozzanak vele. Ugyanolyan eredményt, s főleg új lendületet várunk a világkonferenciától, mint amelyet az 1965-i teheráni kongresszus jelentett az alfabetizációs tevékenység kiszélesedésében.

Ez az összehasonlítás annál is inkább helytálló, mivel a konferencia egyik fő célkitűzése várhatóan *a funkcionális megközelítés* alkalmazása a felnőttoktatásban, s éppen ez volt a teheráni kongresszus kiemelkedő eredménye az alfabetizációt illetően. A funkcionális megközelítés ugyanis azon a tényen alapul, hogy a felnőttoktatásnak is számolnia kell az embereknek a közösségben betöltött társadalmi és gazdasági szerepükből adódó szükségleteivel és igényeivel, s úgy kell

az oktatást megszervezni, hogy annak eredményei közvetlen funkciót, fontos szerepet töltsenek be a lakosság különböző rétegeinek társadalmi-gazdasági tevékenységében. Bár a felnőttek funkcionális képzése szükségszerűen nagymértékben szakoktatást jelent, hogy technikai hozzáértésüket fejlesszék és korszerűsítsék, képzésük nem állhat meg itt: *magában kell foglalnia az általános és az állampolgári képzést* is, hogy teljes mértékben kielégítsük a felnőttek érdeklődését és igényeit. Ezek nem elvont eszmék; a felnőttek funkcionális képzése terén egyre több kísérletet folytatnak, s az UNESCO Titkárság egyik első feladata legyen az ilyenféle kísérleteket elemző jelentés elkészítése a konferencia számára.

Pillanatnyilag nem tudunk ezeknél az általános megjegyzéseknél messzebb menni, mert a felnőttoktatás újjászervezését szolgáló távlati segélyezési programot csak az 1972-i világkonferencia után lehet majd kidolgozni, amikor megállapításait már ismerjük. Mindenesetre számolnunk kell az új szellemű felnőttoktatási tevékenység fejlődésével, s azzal is, hogy nagyobb összegekre lesz szükség.

Az ifjúság szerepéről

Az ifjúság szerepéről kialakított távlati irányelvek, amelyeket a Közgyűlés 15. ülészakán fogalmaztak meg, az 1971/76-os időszakban is érvényesek. Ezzel kapcsolatban az 1971/72-es program olyan tevékenységeket javasol, amelyek összefüggő egészet alkotnak és a jövőben is folytatódni fognak.

A program egyes részeit azonban pontosabban meg kell fogalmazni vagy tovább kell fejleszteni. Először is, azokat a terveket, amelyekkel *meg kívánják könnyíteni a fiatalok részvételét az UNESCO munkaterületein*, nem szabad túlságosan mereven kezelni, hiszen az ifjúság aktivitása hatással van a társadalmi változások minden területére, s pontosan a változó társadalom mint egész az, ami iránt a fiatalok, főként a tevékenyebbek és dinamikusabbak, érdeklődnek. Az oktatás, a tudomány és a kultúra fejlődése kétségtelenül változásokat idéz elő a világban, s ez a folyamat nem szigetelhető el a társadalmi, gazdasági és politikai környezettől. Ezért a fiatalok részvétele az oktatásban, tudományban és kultúrában szoros kapcsolatban van az általános fejlődésben való részvételükkel, a társadalmi-gazdasági körülmények megváltoztatása, a béke és az emberi jogok tisztelete érdekében kifejtett tevékenységükkel. Mindez politikai elkötelezettséget jelent a szó legszélesebb értelmében. Meg kell érteni, hogy minden olyan kísérlet, amely a fiatalokat érdeklő és az UNESCO égisze alá tartozó problémák politikai elemét semlegesíteni igyekszik, csak elveszi a kedvüket a közreműködéstől.

Másodsorban, a fiatalokért, s a fiatalok részvételét célzó tevékenységekre vonatkozó UNESCO-program fő célkitűzése az legyen, hogy bátorítsa őket az UNESCO munkájában való tényleges közreműködésre, s vonja be őket a Szervezet mechanizmusába. Nyilvánvalóan *nem lehet szó az oktatás újjászervezéséről a fiatalok részvétele nélkül*, akiknek beleszólási jogot kell biztosítani a főtémák kiválasztásában, s a tudományos kutatás célkitűzéseinek meghatározásában, ugyanis a kutatásban igen gyakran ők töltenek be újító szerepet. Hogyan oldhatnánk meg az emberi környezet és a fejlődés problémáit azok segítségével nélkül, akiket a jövő megtervezésének ilyenféle problémái közvetlenül érintenek? Elsőrendű helyet kell biztosítani a fiataloknak egy olyan új kultúra fejlődésében, amelyben közvetlenül, résztvevőként érdekeltek. Az UNESCO-nak meg is kell valósítania azt, amit hangoztat, s ezeket a nyilvánvaló igazságokat alkalmaznia

kell, bátorítva a fiatalokat, hogy mind aktívabb és változatosabb szerepet vállaljanak a Szervezet munkájában. Eltekintve az egyes segélyezési tervektől, a fiatalokra vonatkozó külön programot végső soron a fiatalok általános részvételeinek kell felváltania az UNESCO-program valamennyi területén.

A tagállamok alkalmasabbak arra, hogy bevonják a fiatalokat a Szervezet munkájába, mint a Titkárság, s ezért kívánatos, hogy a Nemzeti Bizottságok és a nemkormányzati szervezetek több fiatal vegyenek fel tagjaik sorába és sokkal nagyobb mértékben vonják be őket tevékenységükbe. Ami az UNESCO Titkárságot illeti, 1973-tól kezdve teremtsen alkalmanként kapcsolatot a fiatalság megfelelő képviselőivel, akik tanácsot adnak és segítségre lesznek a program különböző részeinek végrehajtásában, illetve az azt célzó tervek kidolgozásában. Ezeket a kapcsolatokat *nem szabad leszűkíteni a diákságra*, hanem be kell vonni a fiatal ipari és mezőgazdasági munkásokat is, akiket túlságosan gyakran elhanyagolunk.

Harmadszor, az oktatási reformoknak *új életet és új erőt kell adniuk az iskolán kívüli képzés olyan formáinak, amelyek főként a fiatalokat érintik*. Különösen olyan lépésekre van szükség, amelyek a már meglévő oktatási rendszer megváltoztatásával a kevésbé előnyös helyzetű fiatalok érdekeit szolgálják, különösen azokban az országokban, ahol ez a rendszer jelenleg nagyon sok fiatalot foszt meg a tanulástól való jogától, s megérett az átalakulásra. Nem a távolban élők számára szervezett különleges tanfolyamokra van szükség, sem pedig az altruizmus időnkénti fellángolására, hanem a permanens nevelés részét alkotó reformra.

Az ifjúságot és fejlődésüket érintő valamennyi probléma szempontjából célszerű lenne 1974-ben összehívni *a fiatalsággal foglalkozó második Nemzetközi Konferenciát* (az elsőt 1964-ben a franciaországi Grenoble-ban tartották). A konferencia először is megvitatná az ifjúságnak a nevelésügy, a tudomány, a kultúra és a tájékoztatás néhány főbb kérdéséről alkotott véleményét, másodsorú pedig a fiatalok által kialakított, vagy az őket érintő nemzeti politikákat elemezni. A különböző kérdésekkel foglalkozó tanulmányokat az UNESCO Titkárság tanácsadóinak, a Nemzeti Bizottságok és a nemzetközi nemkormányzati szervezetek bevonásával készítené el. A fiatalokat egyéenként vagy csoportosan ösztönözni kell a konferencia előkészítésében való részvételre, különösen a munka alapját képező tanulmányokat illetően.

1975—76-ban az 1974-i Nemzetközi Konferencia döntéseinek és javaslatainak végrehajtásán kívül gondot kell fordítani az ifjúsági problémák fejlődését 1968-tól fogva nyomon követő értékelő jelentés elkészítésére is, ami majd a Közgyűlés 18. ülészsaka elé kerül; ebben a lehető legbővebben foglalkozni kell a tények és problémák sokféleségével, s a világ különböző részein élő fiatalság egyes kategóriáinak eltérő magatartásával.

Alfabetizáció

Az 1973—76-os időszak jelzi *a kísérleti funkcionális alfabetizációs program végét*, amelynek folytatását az 1971-es és 1972-es évben részletesen az évi programtervezetek tartalmazzák. E szakasz befejezésének két fő következménye van.

Az első, hogy szükség van *az eredmények teljes és részletes elemzésére* és az abból származó következtetések legszélesebbkörű ismertetésére az egyes tagállamokban, a nyilvánosság és a szakértők előtt egyaránt. A kísérleti program alapján kifejtett sokféle tevékenység, az alfabetizációs programok gazdasági és társadalmi eredményeit vizsgáló kutatómunka, továbbá az összehasonlító elemzés feltételei miatt szükség lesz az UNESCO Titkárság, valamint a teheráni

Nemzetközi Felnőtt Alfabetizációs Módszertani Intézet tevékenységének fokozására és kibővítésére.

A másik fontos következmény az, hogy azok közül, akik a felnőttoktatásért felelősek, különösen pedig akik az alfabetizációs programokat irányítják, *alfabetizációs szakemberekké specializálódnak*, ha a kísérleti program elindítása által adott lendületet fenn kívánjuk tartani, sőt fokozására törekszünk. Hasonlóképpen, a kísérleti program részét alkotó központokból legalább néhányat „kiváló központként” kell felhasználni, ahol lehetőség nyílik majd a mind nagyobb számban szükségessé váló szakemberek képzésére. Végül, bátorítani kell a tagállamokat, hogy műszaki oktatási intézményeikben, tanárképző főiskoláikon és egyetemeiken szervezzenek olyan tanszékeket, ahol a funkcionális alfabetizációs programok tervezése, adminisztrációja és megvalósítása számára képeznek szakembereket.

Természetesen nem szabad elhamarkodott ítéletet alkotnunk azokról a következtetésekről, amelyek majd a kísérleti program végső értékléséből származnak, de már most is nyilvánvaló, hogy az operatív munkát a funkcionális alfabetizáció terén folytatni kell, s lehetőleg bővíteni olyan tevékenységekkel, amelyeket a nemzeti szervezetek által végrehajtandó fejlesztési programokba építenek be. Mindez maga után vonja a technikai szolgálat biztosítását, s egyes esetekben mikro-kísérletek végzését, együttműködve az érdekelt tagállamokkal. Általánosabb értelemben, ahol csak lehetséges, támogatni és segíyezni kell az állami és magánvállalkozások keretében létesítendő mezőgazdasági és ipari szakmai képzéssel összekapcsolt funkcionális alfabetizációs programokat. Az UNESCO Titkárságának az elmúlt két évben ipari és bank-körökkel kötött szerződésai azt mutatják, hogy a magánszektorral való együttműködés különösen gyümölcsöző lehet, ha a nemzeti szervezetek, amelyekkel az UNESCO kapcsolatban áll, képesek ilyen együttműködés kialakítására.

Az UNESCO eddig majdnem kizárólag a szűkebb értelemben vett alfabetizációnak szentelte figyelmét, akár extenzív, akár intenzív formában. Megérett azonban az idő az alfabetizációt *követő* munkára is. Ennek az újításnak kettős célja van: először is szükséges annak megtartása, amit az írás-olvasás megtanításával elértünk, s nagyobb szakértelemmel kell használni azt a nyelvet, amelyen az olvasás- és írástanítás történt; másodsor, szükséges annak biztosítása, hogy az új írni-olvasni tudó háteknnyabban használja mindennapi életében írási, olvasási és számolási ismereteit.

Az alfabetizációt követő munkához *olvasnivalóra* van szükség, ennek következtében olyan szerkesztőkre, illusztrátorokra, akik speciális ismeretekkel rendelkeznek és tudják, hogy milyen könyveket lehet az új olvasók kezébe adni, a könyvek előállításához megfelelő termelési, raktározási és elosztási kapacitásra, könyvhálózatokra és olvasószobákra. Ezek azok a hagyományos eszközök, amelyeket tovább lehetne fejleszteni az 1972-es Nemzetközi Könyvév folyamán. Csakhogy az alfabetizációt követő munka nem korlátozódhat az olvasni való anyag előállítására, tárolására és elosztására. Az új írni-olvasni tudónak meg kell tanulnia *frissen megszerzett tudásának alkalmazását saját problémái megoldásában*, tehát képzésüket folytatni kell mindaddig, amíg a permanens nevelés formáját el nem éri, kapcsolatban a mind bonyolultabb problémákkal, amelyek a folyamatos fejlődés kísérői. Ezért a következő kísérleti programokra kerül sor az 1973—74-es és az 1975—76-os tervekben: a) az önképző anyagok használata, amelyet időszakonként szóbeli oktatással és gyakorlati munkával kiegészítenek; b) programozott anyagok használata összekapcsolva továbbképző tanfolyamokkal és gyakorlati munkával; c) a fent említett anyagok használata levelező, rádió- és TV-tanfolyamokon; d) „kulturális önkiszol-

gáló” rendszer létesítése, amely részben vagy egészben magában foglalja az előbbieket is.

Végül, az írástudatlanság felszámolásáért folytatott harc sikerének két előfeltételét (azaz segítségnyújtást az egyes országoknak saját szakembereik képzésében, s a folyamatban levő kísérletek tanulságainak felhasználásában 1975-re) biztosítandó, kísérlet gyanánt két utazó szakember-csoportot kellene alakítani, akik a bangkoki, illetve a dakari Regionális Oktatási Hivatalokhoz tartoznának. Ezek a csoportok tevékenységüket a területükhöz tartozó különböző országok sajátos helyzetének figyelembevételével végeznék úgy, hogy az részét képeznék az egyes országok fejlesztési terveinek és programjainak.

Oktatástervezés

Az oktatási rendszerek irányításának továbbfejlesztése terén 1971/1972-ben elkezdett munkát (amely azt kutatta, hogy az irányításban hogyan lehet felhasználni az elemzés, a döntés és értékelés legmodernebb módszereit) az elkövetkező években ki kell egészíteni helyszíni tanulmányok folytatásával, amelyek az alábbi két fő területre összpontosulnak:

a) *Az oktatási célok pontos meghatározása.* A tapasztalat azt mutatja, hogy ha ezen a téren már a kezdet kezdetén nem sikerül kellően tisztázni a kérdéseket, akkor valamennyi tanács és intézkedés nélküli a szilárd alapokat. Innen az elérendő, az egyes népesség csoportoknak, vagy társadalmi-gazdasági „szerepek”-nek megfelelő oktatási célkitűzések megállapításának fontossága, melyeket a lehető legvilágosabban kell meghatározni.

b) *Az elemző eljárások fokozott alkalmazása az oktatási rendszer irányításában.* Ebben az elemzésben a társadalmi inputot, azaz az információs eszközöket, közlekedést, elhelyezést, s az oktatás célkitűzéseit vetik egybe, különös tekintettel a gazdasági szükségletekre, az optimális irányításra s a költségvetési választási lehetőségek ésszerűsítésére, vagy a költségvetési rendszerek programozásának tervezésére. Tekintettel arra, hogy az oktatásügy a legtöbb tagállam költségvetését súlyosan megterheli, az ilyenfajta tevékenységnek rendkívül nagy a jelentősége.

A diagnosztizáló és értékelő munka eredményeit figyelembe kell venni már az 1971–1972-es időszakban is, amikor egységes nemzeti programok kialakítására kerül sor. Ez magába foglalja majd a tervezési szakemberek hálózatának átalakítását, a hálózat személyzetét az általános oktatáspolitikai területén működő szakemberek közül kell kiválasztani; ezeket a szakértőket tanácsadók fogják majd segíteni olyan területeken, mint a statisztika, igazgatás, tájékoztatás, társadalmi antropológia. A szakértők, technikusok és tanácsadók együttesen többféle feladat ellátására alkalmas, mozgékony csoportokat fognak alkotni, hogy a szükséghez képest álljanak majd a tagállamok rendelkezésére, amennyiben azok segítségüket kérik.

Tevékenységükre az alábbi három közül egy, vagy esetleg több szinten kerülhet sor: a) az érdekelt tagállamok speciális és globális célkitűzéseinek programozásában való részvétel, hogy összehangolják a célokat és követelményeket a rendelkezésre álló nemzeti és külső erőforrásokkal; b) részvétel a külső erőforrásoknak a megállapított célkitűzések követelményeinek megfelelő programozásában; c) az UNESCO teljes hozzájárulásának meghatározása. A folyamatban a csoportok segítenek olyan speciális programok meghatározásában és előkészítésében, amelyekért az UNESCO részben vagy teljes egészében technikai felelősséget vállal, de finanszírozásuk többféle forrásból származhat.

Mindenki tud arról a veszélyes szakadékról, amely számos országban a közép- és felsőoktatásból kikerültek és elhelyezkedési lehetőségeik között van. Ennek a szakadéknak az eredménye az, amit „*értelmiségi munkanélküliségként*” ismerünk. Az UNESCO képtelen ennek a kérdésnek minden vonatkozásával foglalkozni; nagyobb figyelmet kellene azonban a problémáknak szentelni az egyes államok programjaiban és azokban az instrukciókban, amelyeket az egyes kormányok oktatási és gazdasági szervező tevékenységét összehangoló szakemberek kapnak. Az ILO és a FAO képviselőit pedig fel kell kérni, hogy csatlakozzanak az egyes országokba ellátogató tervezési és vizsgálati bizottságokhoz, s mindent meg kell tenni annak érdekében, hogy kölcsönösségi alapon UNESCO-szakértők is csatlakozzanak más nemzetközi szervezetek gazdasági küldöttségeihez, hogy az oktatásügyi és munkaügyi területek közötti kapcsolatokra rendszeres figyelmet szenteljenek.

A tagállamokat támogatni kell, hogy olyanféle konkrét lépéseket tegyenek, mint például a pályaválasztási tanácsadó szolgálat megszervezése; szerződések kötése iskolák és vállalatok között; olyan új oktatási programok bevezetése és értékelése, amelyek a diákoknak reális betekintést nyújtanak a munkaerőpiac változó szükségleteibe.

Végül tanulmányozni kell a gazdasági élet bizonyos munkaerőigényes területei és szolgáltató részlegei gyors fejlődésének következményeit az oktatásban, különösen a mezőgazdaság és az ipar határán elhelyezkedőként, mint amilyenek az élelmiszer, a mezőgazdasági hitel, a szövetkezetek, gépjavító műhelyek, s a jobban kiépített vidékeken a kisipar, a közegészségügyi szolgálat, a közmunkák. Ha ismerjük az ilyen szektorok speciális szükségleteit (amelyeket különben gyakran figyelmen kívül hagynak az oktatásfejlesztési tervekben), akkor ez olyan újításokra is vezethet, amelyek az oktatás tartalmát a munka és a tanulás kapcsolatában rugalmasabb szervezeti formákkal gazdagíthatják.

A jövőben meg kell erősíteni az oktatástervezési kutatások intézményes bázisait. A *Nemzetközi Nevelésügyi Tervezési Intézet*, amelynek 1971 végéig megfelelő, végleges elhelyezést kell biztosítani, a jövőben jelentősen bővíti képzési, kutatási és információs tevékenységét.

Nem szükséges hangsúlyozni azokat a nehézségeket, amelyek egy hatékony tervezési gépezet felállításával járnak, amikor nincs elegendő, megfelelően képzett szakember. Remélhetően az Intézet a jövőben növelni fogja az ösztöndíjasok, a szakértői ösztöndíjak, s a meghívott szakértők számát, oktatáspolitikai szakemberek, továbbá a tervezési létesítményekben alkalmazott különböző típusú szakemberek képzésére pedig új programokat fog kialakítani.

Eddig az Intézetben folytatott kutatások az oktatástervezés azonnali szükségleteit igyekeztek kielégíteni. A megnövekedett erőforrásokkal az Intézet a jövőben két irányban támogatja az UNESCO munkáját: *a)* a megszerzett vagy megszerezendő módszertani ismeretek szintjének és normáinak javítása és finomítása az elrendő oktatási célkitűzések terén; *b)* az oktatási rendszer elemzésével és a hatékonyabb modellek széleskörű megismertetésével elősegíteni a fejlesztést.

Ma már lehetségesnek látszik, hogy a fejlődő országok számára a különböző oktatási rendszerek modelljeinek egész sorát elkészítsék, amelyek tartalmazzák az egyes lehetséges megvalósítási módokat, az oktatási pénzügyi befektetés különböző szintjeivel és az erőforrások elosztási módjaival összevetve. Ezek a modellek elég rugalmasak lesznek, s figyelembe veszik az oktatás hagyományos és új formáit is.

Az UNESCO 1978-ig folytatja — körülbelül az eddigi szinten — az Arab Államok Neveléstervezési és Adminisztratív Központja támogatását, amennyiben a most megvalósítás alatt álló változások hatásosnak bizonyulnak, viszont 1972 után nem támogatja az Ázsiai Nevelés-Tervezési és Adminisztratív Intézetet, amely 1962 óta működik Új-Delhiben olyan erőforrások alapján, amelyek eddig túlságosan szerények voltak az eredményes munkához.

A három regionális oktatásügyi hivatalt Afrikában (Dakar), Latin-Amerikában és a Karib-tenger térségében (Santiago), valamint Ázsiában (Bangkok) meg kell erősíteni annak érdekében, hogy segítsék a tagállamokat oktatási tevékenységük értékelésében, s olyan megoldás-típusokat javasoljanak, amelyek alkalmasak a célkitűzések és az erőforrások összehangolására. Éppen ezért a regionális hivatalok és a melléjük rendelt állandó szakértők rövidebb időszakokra, a tagállamok által kért segítség típusától függően, működjenek együtt különböző magasan képzett tanácsadókkal.

Annak érdekében, hogy a regionális hivatalok hatékonyabban fejtsék ki tevékenységüket, az egész érintett földrészén, s mind több alkalom nyíljk a helyszíni képzésre és kutatásra a nevelésügyi tervezésben és adminisztrációban, olyan szub-regionális központok létesítésére kerül sor, amelyek a regionális hivatalokhoz tartoznak, s tevékenységük továbbképző tanfolyamok, előadássorozatok, szemináriumok szervezéséből áll. Egy ilyen szolgálat létrehozása célszerűnek látszik 1973-ban, a latin-amerikai és a karib-tengeri térségben, egy másodiké pedig 1975-ben Kelet-Afrikában.

Végezetül, új típusú nemzeti interdiszciplináris intézményekre van szükség, amelyek összekapcsolják a képzést, a továbbképzést és az oktatástervezési kutatást. Ezek az intézmények a helyi tanügyi hatóságokat segítenék munkájukban. Feladatuk lenne, hogy segítséget nyújtsanak a döntéshez olyan kérdésekben, mint az oktatásügyi célkitűzések meghatározása, demokratikus megvalósítási módok kiválasztása; lehetővé tennék a nyilvánosság nagyobb részvételét biztosító új eljárások fejlődését az oktatási tervek kidolgozásában és végrehajtásában, s megismertetnék az érdekelteket azokkal, az igazgatási és adminisztratív koncepciókkal, módszerekkel és eljárásokkal, amelyek megfelelnek a lakosság valamennyi rétege és korcsoportja számára hozzáférhető oktatási rendszernek.

Oktatási épületek tervezése

Az UNESCO oktatási épületekkel kapcsolatos tevékenysége szerves része a tagállamok számára a nevelésügyi tervezés terén nyújtott technikai segítségnek és tanácsadási munkának. Ennek az elvnek kell vezetnie az UNESCO-t a regionális központoknak adott segítség és tanácsadó szolgálat megszüntetéséből származó problémák megoldásában. 1973-tól ugyanis az UNESCO már beszünteti az Afrikai Regionális Oktatási Épületek Intézetének (Khartoum) és az Ázsiai Regionális Iskolaépítési Kutató Intézetnek (Colombo), valamint 1974-től a Latin-Amerikai és a Karib-tenger Térsége Regionális Iskolaépítési Központjának (CONESCAL) nyújtott segélyt. Ugyanakkor operatívabb jellegű új, specializált egységek létesítésére kerül sor, amelyek a regionális vagy szubregionális oktatásügyi szolgálattal egységet alkotnak Kelet- és Nyugat-Afrikában, az arab államokban, Latin-Amerikában és Ázsiában.

Ezzel párhuzamosan az UNESCO szélesebb és gyakorlatibb szemlélet kialakítására törekszik a jövőben, mert nem csupán az oktatásügyi építmények minden vonatkozását — felszerelés, berendezés stb. — átfogó globális látásmódra van

szükség, hanem figyelmet kell fordítani olyan új kérdésekre is, mint például a számítógépek alkalmazása az építésügyi problémák megoldása terén; „rendszer-építő” szemléletmód kialakítása a nagyméretű oktatásügyi építkezési programokban; s az önerőre alapozott építési programok számára szabványosított koncepciók és tervek kialakítása.

A Nemzetközi Nevelésügyi Iroda

A Nemzetközi Nevelésügyi Iroda (BIE), az UNESCO szerves részeként, a nevelésügy összehasonlító kutatására hivatott központtá fejlődik valamennyi tagállam számára fontos kérdések tanulmányozására, hogy részükre dinamikus és előremutató új megoldásokat javasolhasson. Várható, hogy a BIE tevékenysége a következő három irányban fog fejlődni:

a) *A folyamatban levő oktatási reformok dokumentációja.* 1973-tól kezdődően, szoros együttműködésben az UNESCO Nevelésügyi Osztályaival, a Dokumentációs Osztállyal és a Statisztikai Hivatallal, valamint a Területi Oktatásügyi Hivatalokkal, a BIE a tagállamok tájékoztatása céljából, az egész világon folyamatban levő oktatási reformok átfogó dokumentációs szolgálatának létrehozását tervezi, amelynek anyagait angol és francia nyelven gyűjteményes kiadványokban teszi közzé. A szolgálat célja az oktatásügyi dokumentáció nemzetközi szabványosításának elősegítése. Ezt az alapvető feladatot 1976-ig be kell fejezni. Helyes lenne, ha a BIE növekvő pénzügyi forrásai nagyobb részét erre fordítaná.

b) *Összehasonlító nevelésügyi kutatások.* Az Iroda a következő témákkal kíván rendszeresen foglalkozni: hogyan lehet változtatni a nevelésügyön, áthidalva a szakadékot a kutatás, az iskolarendszer irányítása és a tantermekben folyó tanítás között; oktatásügyi rendszerek szervezése a permanens nevelés keretében; az oktatási eredmények értékelésének módszerei és kritériumai; a nemzetközi megértésre nevelés; a tanárok, felügyelők és igazgatási szakemberek továbbképzése.

Annak érdekében, hogy a szóban forgó tanulmányok eredményei széles körben ismertté váljanak, két évenként megfelelő publikációs lehetőséget kell biztosítani.

c) *Nemzetközi Nevelésügyi Konferencia.* A Konferencia üléseire a jövőben minden páratlan évben kerül majd sor azért, hogy eredményeit és javaslatait figyelembe lehessen venni a következő évben, az UNESCO Közgyűlése elé kerülő program-tervezet nevelésügyi részének kidolgozásakor és megvitatásakor.