

---

# A rendszertől a lélekig

BESSENYEI ISTVÁN

*A "posztmodern" az egységes racionalitás felbomlását, az egyetemesen érvényes normák szétesését, a látszat és a valóság, illetve a "külső" és a "belső" közötti különbségek kiegyenlítődését, az utópiák és a jövőbe vetett hit végét, az intézmények széttöredezését, a mindennapi tudás töredékessé válását jelenti (Göbl-Steinbach: 17). A posztmodern normatív értelemben tehát maga a szélsőséges szétesettség, sokoldalúság, a radikális pluralitás. Mind a rendies, posztfeudális hagyomány, a vallási kötődés, mind a központi államhatalom célracionálitása, a szélsőségesen specializált munkamegosztás, a piac, a mobilitás, a tömegfogyasztás elveszti korábbi átfogó meghatározó erejét. Ez két síkon is megtörténik: az objektív élethelyzet valamint a szubjektív tudat és az identitás szintjén. Ebből fakad az individualizálódás posztmodern jelensége.*

Ez az individualizálódás egyrészt kiszakadás, kiszabadulás a történelmileg adott uralmi és ellátási viszonyokból, a rendies meghatározottságokból vagy a hagyományos női szerepből. Rugalmasabbá válik a munkaidő, megnő a szabadidő, decentralizálódik a munkahely, megjelenik a sokszínű, kockázatokkal teli munkanélküliség. Az egyes egyén lesz a társadalmiság életvilágbeli újratermelődésének az egysége, cselekvési központja, tervezőirodája – miközben az egyén elveszti hagyományos támpontjait. A cselekvési tudás, a hit, a norma "varázstalanodott", egy egész generáció kerül létbizonytalanságba. Az élet "történetietlensége" miatt a gyerekek nem ismerhetik meg a szülők életének összefüggéseit – a múlt szocializációs szerepe érvénytelenné válik. Amit a nagymama hagyományozott át a gyereknevelésből, az nem érvényes, amit a szakkönyvek erről mondanak, abból szinte lehetetlen választani. (Vö. Beck: 205-220.)

A kötöttségek feloldódása persze nem jelenti azt, hogy ne lennének új társadalmi kötődések: a piac, a jog, a divat, a média, az oktatási rendszer stb. elvont, intézményesített önállósodott társadalmiasító-ellenőrző rendszerek. Ezek azonban nem adnak konkrét cselekvési mintákat, meghatározottságaik egyszerre vannak nagyon távol és brutálisan közel, amennyiben személytelenek de mégis meghatározóak, ugyanakkor a közvetlen döntési kényszert nem veszik el az egyéntől. Világtörténelmileg valószínűleg először vannak egész nemzedékek abban a helyzetben, hogy nagyobbik részük a létfenntartás elemei gondjain túlmenően időt és energiát is szánhat az ismétlődő önmeghatározások lelki gyakorlataira.

Az individualizálódás fentebb vázolt értelmében az egyénnek napról-napra, újból és újból saját magának kell meghatároznia önazonosságát. Ugyanakkor az iskola-rendszer egésze elsősorban a tudomány és a munkamegosztás bürokratikus logikája szerint szerveződik. Ha igaz az, hogy a tudás egységes keretei szétestek, s az osztársadalmi tudás áttekinthetetlené vált (Nyíri: 369) s hogy a munka és az ehhez kapcsolódó szakma világának nagyjából egységes meghatározottságai is felbomlot-

tak, akkor hogyan szerveződhet e szerint az iskolarendszer?

Wittgenstein, a posztmodern filozófia egyik atyja lemond a "könyv"-ről, a modern tudás e jellegzetes egységéről. (Nyíri: 372.) Lemond, mert nem hisz abban, hogy az igazság e lehatárolt, zárt egységekben megközelíthető. A modern oktatás hisz a könyvekben, az alaptantervekben, abban, hogy az ismeretek halmazából elvileg kiválasztható az a rész, amit a "szubjektumokat termelő" intézménynek, az iskolának feltétlenül közölnie, "elsajátíttatnia" kell. Ezzel szemben viszont "ha a tudás áttekinthetlenné válik, úgy egymással esetleg összeegyeztethetetlen, összemérhetetlen vagy egymásnak ellentmondó tudástartományok jönnek létre; az igazság abszolút érvénye odavész, koherens szellemi környezet híján elillan az én belső egysége." (Nyíri: 369.) Ha a közös tudás részekre esik szét, akkor a tankönyvek hazudnak, amikor azt ígérik, hogy modellálni tudják a tudáségszetet. A modern kor racionális pedagógiája mégsem adja fel ezt az alapelvet: a történelem a kezdetektől a végéig tart, a tankönyvekben az "ősközösségi társadalom" húsz oldal után már fel is bomlik – anélkül, persze, hogy egyáltalán elgondolkodhatnánk azon, hogy mi is tartotta azt össze. Az ismeretanyag "lehatárolásán" bürokraták buzgókodnak, a "lehatárolás" feltételei politikaiak és többnyire nem nyilvánosak. "Az ezekre a fejleményekre adódó válasz mármost – a *posztmodern megoldás* – először is filozófiai – írja Nyíri Kristóf: tudatos lemondás a zárt (s ezzel egyszersmint a történeti) világkép vágyáról, föladata annak az igénynek, hogy egységes ábrázolást nyerjen az egyéni (és az egyénben immár vissza *nem tükröződő*) *össztársadalmi tudás*." (369.)

A célracionális cselekvés jegyében másrészt egyre élesebben szétválik az általános és a szakképzés. Az oktatásban a technikai racionalitás határozza meg a tartalmakat és a célokat, nem pedig az emberi-társadalmi célok kitűzését érintő racionalitás. A szakképzés tudásanyagában a világ nem úgy jelenik meg, mint az egyén, a társadalom és a természeti összefüggések közötti viszony, hanem mint a dolgok közötti teljességgel társadalmiatlan összefüggés. (Lenhardt: 167.) Nem értelmezhető a posztmodern logikában az iskolarendszer tagolódását, működését erősen meghatározó "szakma" sem. A "szakmarendszer" a munkamegosztás specializálódásait próbálja tükrözni. A munkamegosztás, a munkaerőpiac és a szakma klasszikus fogalmai viszont nem igazítanak el abban, hogy miképpen szűnik meg a munka világának viszonylagos egysége, hogy miképpen töri meg az "életvilág" a bérmunka racionalitásának átfogó meghatározó erejét. *Claus Offe* fogalmazta meg azt a tételt, hogy a rendszerintegráció egyik fő intézménye, a formalizált bérmunka a munkaerőpiaci egyenlőtlenségek és a termelő, illetve szolgáltató munkafajták más-más racionalitása nyomán erősen tagolódik, s emiatt a munka elveszti korábbi egységességét. *Offe* feltételezése szerint a munka világából fakadó racionalitások általános meghatározó ereje csökken, s így megkérdőjeleződik a munkásnak a termelésben elfoglalt helye, mint legfelsőbb szervező elv. Ezért feltételezheti az antiproduktivista szociológia, hogy a munka világán kívül szerzett tapasztalatok erőteljesen megtörik, differenciálják a munka világából kiinduló meghatározottságokat. Hiszen hatalmas széttördezettség jellemző a bérben, képzettségben, a kettő közötti viszonyban, a munkahelyek biztonságában, társadalmi elismertségében, a munkakörülményekben, a kommunikációs lehetőségekben, a munkafajtákban, a munka intézményesítettségében. Az összmunkás szétszakad termelőre és a termelés feltételeinek termelőjére. Szétválik, keveredik az elsődleges és másodlagos, a belső és külső munkaerőpiac, az intézményesített és nem intézményesített, a központilag végezhető és a decentralizált munka. Nincs tehát a "munkának" nevezett tevékenységek mögött egységes racionalitás-fogalom, nincs összefüggő tartalom. Ezzel szemben az iskolarendszer szerveződésének egyik központi kategóriája a szakmarendszer, amely a munka világának modern racionalitását feltételezi. Ez a rendszer a tervezés alapja, holott iskolai formája mindig szélesebb, mit egy-egy konkrét munkatevékenység, de egy-

szersmind szűkebb annál, mintsem hogy a személyiségfejlesztés alapja legyen.

A tudomány és a szakma elmosódó, parttalan, újra meghatározandó egységek tehát, az iskolarendszer mégis úgy alapozza ezekre saját működési módját, mintha a modern célracionalitás alapelvei – rendszerösszeomlás, posztmodern meghatározatlanság ide vagy oda – változatlanul érvényben lennének. A tanár, a tudás birtokosa, az elsajátítás mértékének ítélőbírája. Nem együtt keresi a különböző igazságok közötti különbséget a diákjaival, pedagógiája a közlés technikáira vonatkozik csak. A közlés alapja nem az uralommentes párbeszéd, hanem a feljebbvaló tekintélye.

A szakmarendszerre alapozott szakképzés pedig olyan kísérlet-pályaudvarra emlékeztet, ahol a vonatok már rég nem az érvényes menetrend szerint közlekednek, de ezt az utazni vágyók egyáltalán nem veszik figyelembe. Aki el akar utazni (és ki akarna otthon maradni?), annak valamelyik jegypénztárnál sorba kell állnia, hol olyan vonatokra adnak ki jegyeket, amelyekre már rég fel sem lehet jutni, s amelyek indulási ideje, célállomása meghatározhatatlan. Az már csak mellékes körülmény, hogy nem tudjuk, ki áll a váltók mellett s ki ad nekik utasítást. Az oktatási bürokrácia kitartóan áll a pénztárlablakok mögött és olyan jegyfajták ismételt meghatározásával foglalkozik, amelyekkel sehova sem lehet utazni. Ugyanakkor azzal fenyegetik a sorban állókat, hogy jegy nélkül soha, semmilyen vonatra nem szállhatnak fel – ráadásul ebben még igazuk is lehet. (Beck: 238.)

A posztmodern hangsúlyeltolódásnak két síkja van: egyrészt a tudomány és a szakma logikáján belüli sík, másrészt a társadalom irányítási alapelveit érintő sík. "A tudományon belül a lezárt "rendszer-egész" teljességéről a megismerési módszerekre toódik a hangsúly, másrészt "a posztmodern megoldás a kommunikációs technológia újabb fordulatában áll: az elektronikus adatfeldolgozás, a komputeres és hálózataik létrejöttében, és persze – ezek folyamatos szemantikai kísérőjelenségeként – a tudásfogalomnak az információ fogalmában történő föloldásában. Posztmodern perspektívából az új információs technológia semmilyen módon nem ígéri valamiféle tudás-egész visszaállítását. Ígéri viszont, hogy minden jelentéssel bíró kérdéshez utat rendel, mely megfelelő válaszhoz vezet – miközben elkerülendő az ezen válaszok rendszeres összességére vonatkozó kérdés." (Nyíri: 369.)

Az egyre speciálisabb szakmarendszer, mint az iskolai kiképzés rendező elve zsákutcás megoldás. Mennél lehatároltabb útvonalra és csatlakozásrendszerre szól ugyanis a kiadott menetjegy, annál nagyobb a pánik, ha a kiderül: nem is indul a megadott időpontban vonat, nincs átszállás, van csak sínbicikli vagy szuperexpressz helyett. Mennél inkább kiderül a jegyekről, hogy nem arra a vonatra szólnak, amelyik indul, a bürokrácia annál nagyobb kényszert érez, hogy még pontosabban meghatározza a jegyfajtákat, és reménytelen hárcot folytat a menetrend, a jegyek és a vonathajtók összehangolásáért. A modernizáló megoldások a szakmarendszerek újjáalakítását, kevésbé specializált, összevont változatát kínálják. A posztmodern logika szerint viszont radikálisan fel kell hagyni azzal, hogy az iskola legyen a foglalkozási rendszer elsődleges elosztó csatornája. Nem kell és nem is lehet élesen szétválasztani az általános képzést és a szakképzést. A tartalmak és szerkezeti megoldások sokszínűsége, az önálló rendszerek rugalmassága biztosít helyi szintű "összehangolódást". E gondolatrendszerben a bürokratikus szakmafogalom feloldódik, s az általános emberi képességek specializálása a foglalkoztatási rendszer feladataként jelenik meg.

A klasszikus göttingai pedagógiai iskola a nevelést úgy fogta fel, mint a kulturális csúcsteljesítményekbe való bevezetést. A kritikai elmélet a nevelés rendszerét mint az uralom biztosítékát kritizálta és az egyén kibontakozását, felnőtté válását (emancipációját) követelte a tekintélyuralmi viszonyok kritikája nyomán. A modernitás iskolája a munkaerőelosztás, a munkaerőtervezés, a tervszerű átalakíthatóság, a racionális beavatkozás, a formális teljesítményelv jegyében működik.

A posztmodern változat a felbomlott tudomány és a korábbi szerepét veszített szakma helyett az *egyéni és a kollektív döntési képességeket* tehetné meg vezérlő elvéül. A felvilágosodás megismerési eufóriája, a tények, számok halmazának uralma helyébe az egyéni és kollektív eligazodás, a választás, az önismeret, az összehasonlítás, a hajlékonyság, a spontaneitás, a káosszal való együttélés, a kudarcok, a fájdalom, a szenvedés átélésének képessége léphetne.

A posztmodern individualizálódás gyökeres változást jelent a pedagógusszerepben is. A tanároknak meg kell bizkózniuk az egyelőre feloldhatatlan kettősséggel: értékelniük, válogatniuk kell, tehát az ítélőbíró szerepét kell eljátszaniuk, ugyanakkor partnereknek, segítőknak is kellene lenniük. Ma folytonosan azt kell meghatározniuk, hogy mi az igazság, s hogy ezt az igazságot melyik tanuló milyen eredményesen sajátította el, ahelyett, hogy közösen keressék az igazságot. A gyermekcsoportok lélektani törvényszerűségei helyett a rendszerek törvényszerűségeinek közlési menetrendje határozza meg tevékenységüket. Súlyosbítja e szerepkettőséget a nemzedéki helyzetek lényeges különbsége. Mind a premodern természetadta meghatározottság, mind a központosító, paternalista modern diktatúra felment a felelősség alól, más-más módon bár, de infantilizmusban tartja egyéneit. A régi nemzedék, a tanárok nemzedéke még tömegesen a külső meghatározottságok között élt, nem élte meg az individualizálódást nemzedéki szinten. Ma az újabb generációnak már kevésbé van kire, mire hárítania az egyéni kudarcot. Új nemzedéki helyzet keletkezik, s az iskolában a diák-tanár viszonyban egymás mellé kerül az infantilis-elhárító-tekintélyelvű tanár és az individualizálódás nemzedéki élményét már átélt diák. Ha ehhez hozzávesszük, hogy a pedagógusok nagyobbik százaléka nő, akkor hármass szerepnehézséggel találhatjuk szembe magunkat. A posztmodern kor oktatásszociológiájának valószínűleg ez a szociálpszichológiai alapképlet jelenti majd az egyik legnagyobb kihívást.

Az oktatásszociológia töredékeiben már felvetette ezeket a kérdéseket. A kérdés csak az, hogy milyen rendszerszintű eszközök szükségesek ahhoz, hogy a fent vázolt hangsúlyeltolódás a valóságos működési módban érvényesüljön, mégpedig anélkül, hogy a váltást központi vezényszóra kellene végrehajtani. Nemcsak rendszerszintű, jogi szabályozók (például egy korszerű vizsgarendszer) jöhetnek itt szóba, hanem legalább ekkora hangsúllyal az egyéni gondolkodás, beállítódás szintje is – mondjuk a tanárképzés tartalmi, működési feladataként.

Ma Magyarországon egymás mellett él a premodern, posztfeudális-transzcendens (elsősorban nemzeti) ideológia, a modernitás célracionalitása és központosító hajlama, valamint a posztmodern szétesettség, sokszínűség, meghatározatlanság. E káosznak pozitívumai is vannak: ez a zűrzavar nyitottságot, rugalmasságot, hajlékonyságot is jelenthet a problematika érzékelésében és kezelésében – persze csak akkor, ha a karizmatikus-rendies eszmék új kizárólagossága nem zárja el mesterségesen a nyitottság útjait.

## IRODALOM

- Beck, Ulrich: *Risikogesellschaft*. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1986.
- Gröbl-Steinbach, Evelyn: *Die Moderne: eine unendliche Geschichte?* In: Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 1989/1. 16-25. old.
- Fend, Helmut: *Die Pädagogie des Neokonservatismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1984.
- Fend, Helmut: *Sozialgeschichte des Aufwachsens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1988.
- Lenhardt, Gero: *Schule und bürokratische Rationalität*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1984.
- Nyíri Kristóf: *Ausztria avagy a posztmodern keletkezése*. Világosság, 1990/5. 368-374.
- Üffe, Claus: *„Arbeitsgesellschaft.“* Strukturprobleme und Zukunftsperspektiven. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1984.