

## Az ellenkultúra és pedagógiája

*A hatvanas években bekövetkező társadalmi változásokat gyakorta tulajdonítják az Amerikai Egyesült Államok történelmi eseményeivel kapcsolatos következményeknek. Előbb a második világháborúban való részvételt, utóbb a Vietnamban történő beavatkozást szokták felemlíteni. A két eseményt az ezekben részt vállaló két generáció államokbeli közvetlen egymás mellett élése kapcsolja össze. Az „Apák és Fiúk” generációja – hogy egy maszkulin kifejezéssel éljünk. A korábbi háborúból „reményekkel” telve került ki az idősebb korosztály, míg a fiatalabb inkább a kudarcokkal szembesült a későbbi fegyveres konfliktusból kifolyólag. Az Államok kulturális és gazdasági befolyása már az Első Világháborútól jelentős mértékű a világ számos fejlett országában. Így a hatvanas évekbeli amerikai eseményekre és világnézeti változásokra Európa is reagált, aminek itt is megvolt az Amerikai Egyesült Államokéval analóg társadalmi, gazdasági, politikai alapja és háttere.*

A két nemzedék nem pusztán a fentiek miatt, hanem tágabban a kulturális és tudományos világkép átrendeződése következtében is konfrontálódott. Kulturális téren a hagyományok megváltoztatása iránti igény – beleértve az intézményi rendszereket: pl. a művészetet, vallást –, a szabadság és önmegvalósítás problematikája stb.; tudományos téren a strukturalista, paradigma- stb. elméletek, a pszichológia, politológia, antropológia, szociológia újjászervezése, valamint a technika széles körű alkalmazásának és megerősödésének hatására. De legfőképpen azért, mivel mind a két háborút követően megnőtt azon egyéneknek a száma, akik – túlélve a fegyveres harcokat – folytatták megszakított felsőfokú tanulmányaikat, vagy csak akkor kezdték meg azokat, ily módon is szorosabb kapcsolatba kerülve az (új) eszmeáramlatokkal. A mások világháborút követően, az ötvenes évekre már felszaporodott a képzett és oktatásra is képes elméleti szakemberek száma. Az államok részéről pedig a Dewey neve által jelzett pragmatikus irányzat egyik legfőbb elképzelése lett a „progresszív nevelési” törekvést felváltó-folytató – és annak ellenére, hogy a szakirodalom ezt részben tagadja – „intellektualizálási” hullám, melynek célja a társadalmi-szellemi szint emelése volt a munka hatékonyságának fokozása érdekében. Ez azzal is párosult, hogy kezdetben az átlagemberek világát is megleléssel töltötte el. Az állam pedig az iskoláztatás részleges támogatása kapcsán úgy gondolta, hogy időt is nyer(het) a munkaerő-túlkínálat orvoslására. Mindez addig tartott, amíg nem következett be a munkaerőpiac lezáródása. Ez gerjesztette később az új munkaterületek létrehozását, a számítógépes iparágat, a logisztikai, szaktanácsadói stb. területekét, s nem csak a műszaki-gazdasági igények felmerülése. Ezek már a korábban nem létező – és szinte leképzelhetetlen – „láthatatlan” munkaterületek létrejöttét ösztönözték, melyek független, individuális, mobilis szellemi tevékenységeket jelentenek ma is. Mint látni fogjuk az individualizálódás és intellektualizálódás az uralkodó kultúra fő irányzatai közé tartozott.

De lássuk, mi is az ellenkultúra?! Az ellenkultúra fogalma tartalmát illetően tulajdonképpen az egész emberi történelmen végig húzódik. Ahol uralkodó kultúráról beszélhe-

tünk, ott mindig voltak annak ellenzői is. Uralkodó kultúra az, amelyet az elit elismer, az állam pedig – ha nem is támogat – elfogad. Az ötvenes évek végétől angolszász nyelvtérületen közhelyszerűen ezt nevezik „Mainstream”-nek. Fogalmilag azonban, ennek *kontárs* ellentéte, az ellenkultúra – az értelmi mellett számos érzelmi vonatkozásával – közvetlenül a romantika időszakához kapcsolható. Már *Shelley*, *Byron*, a fiatal *Goethe*, *Hölderlin* munkáiban feltűnnek azok a motívumok, melyek a fennálló társadalmi szerveződés megreformálását, átalakítását célozzák meg. Ennek része az *egyén és szabadságának*,  *kreativitásának*, *lehetőségeinek* a hangsúlyozása. Apró, de nem jelentéktelen tényező, hogy közülük többen ópiumszármazékokat fogyasztottak. Az ellenkultúra kifejezés (Counter Culture) kimondottan az észak-amerikai kultúrából származik át Európába, melynek divatossá válását *Theodore Roszak* 1968-as *Ellenkultúra készül* (Making of a Counter Culture) című könyvétől számítjuk. A szóban forgó ellenkultúrát – mely a hatvanas években radikalizálódik, majd a hetvenes évek végére „intézményesül” és máig érezteti hatását – az különbözteti meg a kis csoportokra jellemző szubkultúrától, hogy a mögötte álló társadalmi erők nemcsak befolyásolják az uralkodó kultúrát, hanem rövid időn belül *meg is változtatják azt*.

A hatvanas évek elejéig a hagyományos oktatási formák képviselői felfogták a társadalmi változásokat, melyek a képzés átrendezését is sürgették, de nem az oktatási rendszer átalakítására, hanem annak csak a *módosítására* gondoltak. Nem is annyira a tudományos ismeretek felhalmozódása, hanem az *ismeretek elavulási idejének a csökkentése* játszotta e tekintetben a legfontosabb szerepet. Ezért megnőtt a posztgraduális képzések száma, de úgy, hogy ezek nem széles társadalmi szinten jelentkeztek, hanem csak az egyéni mobilitást szorgalmazták, a felemelkedő keveseket *asszimilálva és integrálva* az elit, uralkodó kultúrába. E törekvés rövid ideig sikeresnek látszott. Az „információ- és tananyagrobbanás” csak *technokrata* szellemi reformokat váltott ki az uralkodó kultúra képviselőiben. Mindezt pozitivistá, tehát természettudományos pedagógiai gondolkodásra alapozták (ennek megjelenési formái: a méréses módszerek, a programozott oktatás, iskolai laboratóriumok, a kibernetika alkalmazása).

A gondot az okozta, hogy a nagyobb létszám melletti oktatás további ráfordításokat igényelt volna. Az állam érdeklődése ezért lanyhult. Cél volt a társadalmi elégedetlenség csillapítása, de csak az *egyenlőtlenségre* összpontosítottak; ez viszont nem csökkent, sőt... Kiderült az is, hogy a *szakképzettség önmagában* nem elegendő valamely állás, tisztség betöltéséhez; a „másodlagos” intelligenciára, a szociális háttérre is szükség van (jóval később ezért is hangsúlyozták a szociális háló fontosságát; valamint az „állásvadász” technikák oktatásának finomítására törekednek). A megnyújtott oktatási idő pedig *új szociálpszichológiai* és etikai problémákat vetett fel (a fiatalabbakat vagy az idősebbeket alkalmazzák-e; nőtt az idősebbek identitászavara stb.). Mindehhez kapcsolódva nyilvánvaló lett: a tömegoktatás elkerülhetetlen, de az egyre kevésbé szolgálja a személyiség *teljes* fejlesztését. Emiatt az „iskolába” vetett hit megingott. De nemcsak az oktatottak, hanem az oktatók és a munkaadók is elégedetlenek voltak.

Mivel a jövőre orientált teljes személyiség képzésének gondja került középpontba, érthető, hogy a legkülönbözőbb oldalokról – politikai, gazdasági, tudományos, vallási stb. területekről – érték támadások az oktatás hagyományos (állami) szervezését. Az ellenkultúra oldaláról érkező sokféle kritika közül a legfelkészültebbek és valamilyen alternatívát mutatók a társadalomtudományokat művelőké voltak, akiket a szakirodalom a hetvenes években az ezt az irányzatot összefoglaló kötet alapján (*Beatrice és Roland Gross* szerk.: *Radikális iskolareform*) radikálisoknak nevez. A kötet alapszellemét fejezi ki a következő mondata: „Amíg nem lesznek radikálisan eltérő iskoláink, addig nem lesznek lényegesen jobb iskoláink.” Vagyis a radikalizmus nem kevesebbet, mint az általános jobbítást tűzte ki célul.

Mielőtt rátérnék a kritika fő pontjaira, emlékeztetünk néhány könyvre. (A kritika egyes pontjait és a könyvcímeket *Mihály Ottó* írásából vettem.) 1960-ban és 1962-ben jelennek

meg Paul Goodman *Felnőtté lenni abszurd – A fiatalok problémái egy szervezett rendszerben*, valamint a *Kötelező félre-nevelés* című művei. A. S. Neill könyve *Summerhill* címmel 1960-ban került volna kiadásra, azonban akkor egyetlen példányt sem kértek a terjesztők. A sors iróniája, hogy 1969-ben már kétszáz ezer fogyott el belőle és hatszáz egyetemi pedagógiai fakultáson lett kötelező olvasmány. John Holt *Hogyan buknak a gyermekek* (1964) című írása a *nyílt nevelés* (open education) elvét fejti ki. 1969-ben, egy évvel az említett Roszak-mű után került boltokba N. Postman – Ch. Weingartner *A tanítás mint felforgató tevékenység* című eszmefuttatása a hagyományost elutasító pedagógiáról. Kötelező képzési anyaggá váltak Ivan Illich *Iskolátlanított társadalom* (1972) és Everett Reimer *Az iskola halott* (1971) című munkái. A fenti címek a provokatív radikalitás szelleméből is tükröznek valamit. A szóban forgó könyvekben kifejtett elméletek az USA-ban a *nyílt nevelés* pedagógiájában, Angliában a *szabad vagy nyitott iskola* formájában, az NSZK-ban pedig egy helyi irányzattal összekapcsolódva jelentkeztek. Utóbbit *kritikai pedagógiának* nevezik, s a Frankfurter Iskola (M. Horkheimer, T. W. Adorno stb.) kritikai reflexióival azonosul, s lényege az emberi (tudati és érzelmi) tulajdonságok kiművelése az egyénben, illetve harc a pozitivistá (lásd feljebb!) és autoriter pedagógiák ellen.

A radikálisok kritikai tételei tehát:

1. Az iskola arra kényszerít *mindenkit*, hogy az iskoláztatást mint szükségszerűt fogadja el. – az iskolátlanított társadalom elméletének írói szerint a hagyományos oktatás képviselői elhítetik a polgárokkal, hogy az ő képzési formájuk a felnőtté válás kizárólagos alapja, amely nélkül nincs más kultúra és nincs társadalom sem.

2. Az iskola *totális* intézmény. – Az iskolák csak az igazolható, mérhető tudással törődnek; a tulajdonképpeni nevelést pedig az életre – az iskolán kívüli tényezőkre – bízzák. Viszont az élet alapvető területeit ellenőrzésük alá akarják vonni, de csak a mérhetőség, kategorizálhatóság alapján.

3. Az iskola a technokratikus-bürokratikus, a fogyasztói vagy jóléti társadalom kultúrájának *rejtett céljait* szolgálja. – Az iskola a technokratikus-hivatalnoki (később: yuppie) elitel egyetértésben saját monopóliumát akarja megőrizni a társadalom felett gyakorolt hatalom kézben tartása végett. A modern oktatás alig százéves, mégis egyeduralomra tart igényt, ugyanakkor már az általa szabályozni óhajtott társadalomban is érezhető számos fogyatékosága. Egy olyan társadalomban, mely ezeknek a céloknak megfelel, atomizált egyénekre van szükség, akik feltétel nélkül teljesítik a rájuk bízott feladatokat (Theodore Roszak elmélete).

4. Az iskola mesterséges és *kielégíthetetlen szükségleteket* teremt a további iskolázásra. – A „fejlődés”, a gazdasági hatékonyság és a versenyszellem érdekében újabbnál újabb ismeretek elsajátítására van szükség. Mindez nem jelentene gondot, ha az elérendő célok azt az életet szolgálnák, amely a természetnek is megfelel. Ehelyett azonban ezek a célok az ellenőrzött, technokratikus hatalom érdekeit szolgálják, miközben a lemaradók a társadalom perifériájára szorulhatnak. Ezt kivédendő kell az egyénnek állandóan iskoláztatnia magát, vagy másokkal finanszíroztatni azt. A „korlátlan fogyasztás mítosza” (Ivan Illich kifejezése) az iskolában és az életben is eluralkodott, ám a valóságos helyzetekben korlátok között működik minden.

5. Az iskola a társadalmi egyenlőtlenségek rögzítésének és átszarmaztatásának eszköze. – No comment.

6. Az iskoláztatás személytelen, az egyéniség kibontakozását *elnyomó* intézmény. – A radikálisok szerint az ember egyénisége és a korabeli (?) iskola belső világa között ellentét feszül. A gyermeket az iskola csak megmunkálendő anyagnak tekinti. A gyermek intelligenciája az uralkodó kultúra „tulajdona”. A tudás fejlődik, de van egy normatív és változtathatatlan hitt magja (nyilván, az uralkodó elit gondolkodásában), amelybe a gyermeket be kell vezetni – ez az elhítetés (lásd: 1. pont) gyakorlatának kiépítése. A fejlődés során fokozódik a racionalizmusnak mint gondolkodásformának a kizárólagossága,

ezzel is elidegenítve a gyermeket való világától, illetve a természettől. A radikális kritikán belül a romantikus elmélet kidolgozója, J. Holt szerint az iskola olyan hely, ahol a gyermekek butákká lesznek („learn to be stupid”). Ez azt jelenti, hogy a gyermek természetes kíváncsisága, amellyel az iskolába lép, rövidesen leépül és helyét a normativitásnak való megfelelés tölti be. Ezzel pedig éppen az általános kreativitás szűkül le egyetlen területre, sőt gyakrabban meg is szűnik. Ami még súlyosabb gond, hogy a tanuló belső készítésének és önértékelésének kialakítását áthárítja az uralkodó kultúrára, amelyről azt gondolja, hogy felelős érte és gondját viseli.

Tehát látjuk, hogy a pedagógia kritikája mindig a fennálló társadalom kritikájával társul. Azaz, egy filozófiai kölcsönhatásrendszerben gondolkodik. Az alábbiakban még bemutatom, hogy az ellenkultúrában miként egészítette ki egymást a radikális kritika java részét magában foglaló *kognitív* szemlélet, illetve az *affektív* világnézet. Theodore Roszak több írása az általános társadalmi vonatkozásokat a *kognitív* (az emberi belső, a tudat szerepe a megismerésben) szemlélet nézőpontjából taglalja. Így például a már említett mellett az *Információ kultusza* című is. Ezeknek az írásoknak a kiindulópontja, hogy a technokrácia társadalma az, amelyben azok, akik kormányoznak, a technikai szakértőkre hivatkozva igazolják magukat, míg ez utóbbiak viszont a megismerés tudományos formáira hivatkozva. A tudomány tekintélyével szemben pedig nincs hová fellebbezni... (Nem ismerős mindez a magyar politikában a szakértői kormányra való hivatkozásból?) Ezzel pedig a régi politikai ellenérvek alól könnyűszerrel bújik ki a technokrácia. Az ellenkultúra ott követi el a hibát – legalábbis az explicit roszaki vélemény mellett megvan írásainak ez az implicit felhangja is –, hogy a hagyományosan bevált, régi érveléssel támadja a technokráciát (uralkodó kultúrát), legyen szó akár (és főleg) az új baloldal neomarxizmusáról (Herbert Marcuse, Norman

Brown) vagy a jobboldalról. A technokrácia képes megfizetni a pszichológusok és tartalomlemezők (lásd például Krippendorfnál) népes taborát, akiknek nemcsak elméleteik vannak, hanem a szükséges *apparátussal is rendelkeznek*. A Roszak által egyébként bírált (*affektív* ténylegességet hangsúlyozó érzelmi megismerés) irányzat viszont rendelkezik bizonyos eszközökkel, amit a technokrácia nem tud feldolgozni. Itt azonban egy olyan területre jutunk, amely az emberi megismerés határait érinti, és nem tudjuk, milyen társadalmi folyamatokat indukál. Nevezetesen Timothy Leary tudattágító miszticizmusa az, amely mehökkentő a fennálló rend számára. Leary azt vallja, hogy a szerek használá-

---

*Mielőtt rátérnék a kritika fő pontjaira, emlékeztetünk néhány könyvre. (A kritika egyes pontjait és a könyvcímeket Mihály Ottó írásából vettem.) 1960-ban és 1962-ben jelennek meg Paul Goodman *Felmőtté lenni abszurd* – *A fiatalok problémái egy szervezett rendszerben, valamint a Kötelező félre-nevelés* című művei. A. S. Neill könyve *Summerhill* címmel 1960-ban került volna kiadásra, azonban akkor egyetlen példányt sem kértek terjesztők. A sors iróniája, hogy 1969-ben már kétszáz ezer fogyott el belőle és hatszáz egyetemi pedagógiai fakultáson lett kötelező olvasmány. John Holt *Hogyan buknak a gyermekek* (1964) című írása a nyílt nevelés (open education) elvét fejti ki. 1969-ben, egy évvel az említett Roszak-mű után került boltokba N. Postman – Ch. Weingartner *A tanítás mint felforgató tevékenység* című eszmefuttatása a hagyományost elutasító pedagógiáról.*

---

latát azért tiltja az elit, mert azok új távlatokat nyitnak meg a polgárok számára, akik többé már nem fogják fontosnak tartani a fennálló társadalmi rend kiszolgálását. Leary részben okosan gondolkodott, de követői zömmel vezetőjüktől várták a változások végrehajtását, s az irányzat lassan üres divattá vált. Ennek egyik bírálója például az a *Frank Zappa*, aki gyermekeit sohasem íratta be a meglevő oktatási rendszerek egyetlen iskolájába sem. Zappa nem a mozgalom eredeti szándékait utasította el, hanem azokat az embereket, akik bohóckodást csináltak belőle (lásd pl. 1968-as lemezét, a *We're Only in it for the Money* címűt, melyen az általános helyzetet *Franz Kafka* műveiben megrajzolt állapotokhoz hasonlítja).

A kognitív, affektív irányok együttműködését hangsúlyozza *Abraham Maslow*, aki három alapelvében kifejti, hogy a tanulás egyéni tapasztalatra épül; nemcsak a kognitív, hanem az affektív szférára is építeni kell (önmegvalósítás; „...a teljesítmény karakter kérdése is” – idézet *Lukács Györgytől*); az egyén tiszteletben tartásában pedig a szabadságnak (freedom, nem liberty!) és az antihierarchikus viszonyoknak kell meghatározónak lennie.

#### Irodalom

- BÍRÓ DÁVID: *Ellenkultúra Amerikában* (1987)  
*Kognitív tudomány*. Szerk.: PLÉH CSABA. (1996)  
MIHÁLY OTTÓ: *Válság és radikális kiütkezés = A polgári nevelés radikális alternatívái* (1980)  
PLÉH CSABA: *Pszichológiatörténet* (1992)  
ROSZAK, THEODORE: *Ellenkultúra születik I–II. Gondolatok a technokratikus társadalomról és ifjú ellenzékéről* (1968)