

Új korszak küszöbén: a túlélés pedagógiája

Nem túl régen, talán csak 2–3 évvel ezelőtt került a kezembe Almási Miklósnak a „pénz forradalmáról” szóló könyve (Almási, 1995), mely akkora mentalitásformáló hatással volt rám, mint a 80-as évek elején Kornai Jánosnak A hiány című munkája (Kornai, 1982).

A közgazdász Kornai ezzel a művével szembement az akkori korszellemmel, bizonyítván, hogy a tervutasításos gazdaságnak nincs és nem is lehet perspektívája, mivel a hiány, akár a piacgazdaságnak a tőke, természetes velejárója, organikus állapota. Mint sokan mások, ettől kezdve abban a tudatban éltem, hogy az úgynevezett gazdasági reform nem elég, strukturális változásra van szükség. És néhány évvel később, tulajdonképpen elég váratlanul, valóban bekövetkezett a rendszerváltással együtt a gazdasági struktúraváltás is, azzal a bizakodással, hogy elindultunk a jobb jövő felé.

Új korszak küszöbén

Majd' 20 év telt el a rendszerváltás óta, jócskán benne élünk már a „szép új világban”. Kezdetben elégedettebben, később egyre elégedetlenebbül tapasztaltuk, hogy valóban Európa, még inkább az Atlanti-centrum, sőt az egész globalizált világ részévé váltunk. Mi végre hát akkor az elégedetlenség?

I. A ránk zúduló új jelenséghalmazban, miközben a Nyugat felé tekintgettünk, talán még nehezebb volt kiismerni magunkat. A megvalósult piacgazdaság keretei között mégis szinte azt éreztük, hogy ismeretlenül is ismerős fogalmakkal találkozunk. A versenyszférában a középtávú éves tervek helyett (lásd 3 és 5 éves tervek) a „hónapos”, a negyedéves tervek váltak megszokottá, melyekben az árbevétel állandó növelési igényének nyomása alatt a termelési tervszámok és a tényszámok csak ritkán stimmelhettek. Ezért a növekedéssel járó fejlesztés és a csökkenéssel járó „karcsúsítás”, főként a közép- és óriásvállalkozásoknál, hektikusan váltogatták egymást. A költségvetési szférában pedig, miközben a rendkívüli találékonysággal kigondolt adó- és járulékfajták özönével az egyre kevesebb munkavállalóra háruló terheket a mindenkori kormányok egyre növelték és növelték, a bevételek nagy része mintha eltűnt volna (a ki tudja, mire felvett) adósságtörlesztés, a nem sok közhasznúságot mutató „tervtanulmányok”, bizonyos vállalati és bankkonszolidációk vagy egyéb, nem nyilvános megrendelések feneketlen zsákjában. Így nem sok, pontosabban mind kevesebb és kevesebb maradt a közszolgáltatásokra, az állami szerepvállalások fenntartására. Ezt hívták/hívtuk monetáris restrikciónak, illetve a közszolgáltatások egyre drasztikusabb leépítését strukturális reformpolitikának.

A közhiedelem persze az volt, hogy ez csak az újdemokráciákban van így, csak ezekben nincs az államnak pénze, mert „Nyugaton a helyzet változatlan”, és az adósságállomány csökkentésével, a gazdaság növekedési pályára állításával, mely végül is csak a helyesen meghatározott és csak alkalmilag restriktív gazdaságpolitikán múlik, mi is felzárkózhatunk a fejlett országok sorába. Az azonnali redisztribúciós igényekkel szembeni is-

mert GDP-érv a keleti blokkban szocializálódott emberek számára meghökkenítő „dézsavu” volt: „hiszen csak azt lehet elosztani, elvtársaim, amit megtermelünk”.

És akkor Almási Miklós a már hivatkozott, 1995-ben megjelent könyvében számos nemzetközi példával bizonyítja, hogy ez a kapitalizmus már Nyugaton sem az a kapitalizmus. A pénz, mely korábban tőkeként működve a befektetést, a termelés bővítését szolgálta, mára már nagyrészt elszakadt a termeléstől, és önálló életet él, önmagát szolgálja, mert a befektetők tapasztalata szerint sok pénzt leginkább pénzből lehet kihozni, és nem a termelésből.

A filozófus Almási ezzel a tételével, csakúgy, mint korábban a közgazdász Kornai, igencsak szembement a korszellemmel. Önrecenziója szerint nem is volt igazán hatása, főként a közgazdászok körében nem. A „termelési regény” makacsul tartotta magát.

Én azonban attól kezdve, hogy belém ült ez a gondolat, más szemmel próbáltam újra szemlélni a világot. Itt van például a verseny, mely ugye a piaczgazdaság attribútuma. Úgy tudtuk, hogy egyrészt árübőséget teremt, másrészt a fogyasztó, a vásárló számára azaz az előnyvel is jár, hogy a termelők és kereskedők versenye miatt olcsóbban és jobb minőségben juthat hozzá a számára szükséges termékekhez és szolgáltatásokhoz.

Ma is valóban így van ez? Ennek azért számos új tapasztalatunk ellentmond. Az árübőség valóban megvan, csak nem mindegy, hogy miből, merthogy nem a fogyasztó, hanem a piac diktál. Azt kell vennünk, amit kínálnak, és gyakran nem találjuk sehol, amire valóban szükségünk lenne. A tömegfogyasztási cikkeket árusító boltok nagy része ugyanattól az árutól roskadozik Dél-Afrikától Észak-Európáig. Mindegy, hogy ruháról, cipőről, elektronikai berendezésekről vagy gyerekjátékokról van szó. Vannak persze exkluzív üzletek, de azok megfizethetetlenül drágák mindenütt. Az olcsóbb áruk minősége pedig többnyire alacsony, nem egyszer silány, egy-két szezon ha kibírnak. Hát persze, hogy újat vegyünk! Vannak ugyan dolgok, melyeknek drasztikusan esik az ára, ilyenek például a fapados, sokféle feltételhez

kötött repülőjegyek, megjelent mellettük azonban a szintén kifizetendő, egyre borsosabb repülőtéri illeték. Micsoda találékonyság! Vagy itt van például az úgynevezett nem szakmai befektetők köre. Nekik mindegy, hogy miből, csak sok pénzt keressenek. Ha keveset hoz az üzlet, eladják, másikat vagy másfajta vesznek. Ha jól megy, sokszor akkor is, mert többért adják, mint amennyiért vették. És a pénzt inkább a tőzsdén kamatoztatják ahelyett, hogy a termelésbe fektetnék. De a nagyobb szakmai befektetőknek sem mindig ugyanaz a szempontjuk, mint korábban. Ha a termelés túl nagy fejlesztést igényelne, inkább piacot vesznek, azaz a vétel után inkább elsorvasztják a vállalkozást, hogy a meglévő üzleteik számára új piacot szerezzenek.

Abban az értelemben én is sokáig determinista voltam, hogy az iskola olyan, mint a társadalom, nemigen lépheti túl a saját árnyékát. A kutatások is ezt igazolták, például Coleman (1968) vizsgálatai, melyek tanúsága szerint még az alulról építkező amerikai demokrácia iskolái is a fehér-angolszász–protestáns középosztály reprodukcióját és ezzel az adott társadalmi rétegződés konzerválását szolgálják. A determinista szemléletet persze itt-ott kikezdték azok a társadalmi mobilitást is vizsgáló felmérések, melyek a tanulói teljesítmény és a szociokulturális háttér összefüggéseit elemezve azt találták, hogy a szociokulturális háttér nem minden országban határozza meg a tanulói teljesítményt.

Nem szaporítom a példák sorát, inkább megosztom a levont következtetést. Egyre kevésbé van már meg a minőségi termelést és a gazdasági növekedést segítő verseny. Helyette kiszorítás és pénzkivonás van. A kiszorítás áldozatai már most a termelésbe befektető vagy befektetni szándékozó kis- és középvállalkozások, a termelésből való tömeges pénzkivonásnak pedig a nagyvállalkozások, sőt a nemzetgazdaságok is áldozatai lehetnek. Ha elvész a termelés, a gazdaság pénz feletti kontrolja, és túlsúlyra jut a termeléstől elszakadó virtuális tőke, mely nem a gazdaságot, hanem önmagát bővíti, termeli újra, fennáll a sorozatos nemzetgazdasági csődök veszélye, mely világgazdasági szempontból is visszafordíthatatlanná teheti ezt a folyamatot.

2. Talán még nem tartunk itt, de „a pénz forradalmának” már láthatók a történelmi—társadalmi következményei. Merész leszek és a nyugati típusú társadalmakra a történeszek által alkalmazott úgynevezett hosszú 19. század fogalmát úgy módosítom, hogy annak nem a 20. század elején, hanem most lett vége. Pontosabban a hosszú 19. századdal fémjelzett evolucionizmusnak, a minőségi szelekción, a minőséget segítő versenyen alapuló előrehaladásnak lett szerintem most vége. Történelmi metaforával élve, a Nyugat-Római Birodalomnak lehet itt a vége (kihagyván a találgatást, hogy jönnek-e és ha igen, honnan a „vizigótok”), mert az mindenesetre már nagyon is tapasztalható, hogy az Atlanti-centrum államai (köztük Magyarország) sorra számolják fel az eddig elért civilizációs eredményeiket. Kiss Endre egyenesen öndestruktív társadalomnak nevezi globalitáseméletének kontextusában ezt a jelenséget (*Kiss, 2008*). Mindennapi tapasztalatunk szerint ez legfőképpen a szociális, az egészségügyi és az oktatási kiadások drasztikus csökkenésében ragadható meg. De nemcsak a közszolgáltatásból való folyamatos állami kivonulás teszi mind kevésbé hozzáférhetővé a többség számára a korábbi civilizációs vívmányokat, hanem a közszolgálati feladatok piacosítása is, az adókból fenntartandó közszolgáltatások nyílt átjatsása a magántőke/virtuális tőke fék nélküli profitszerzési törekvéseinek. Ennek kapcsán engem mindig elképesztett például a „veszteséges” kórház fogalma, és ha nem lenne következményeiben élet-halál kérdés, még rendkívül szellemes gazdaságfilozófiai metaforának is találnám (lásd a neoliberalizmust mint a privatizáció gazdaságfilozófiai apológiáját).

3. A történelmi-társadalmi következményeknél azonban még veszélyesebb a „pénz forradalmának” és az „öndestruktív társadalomnak” az emberekre gyakorolt mentális hatása. Kétségkívül bizonytalan világban élünk, de ez a megfogalmazás a jelenlegi életérzésünket talán mégsem fejezi ki eléggé. Sokkal kifejezőbb, hogy a „minden nem biztos” világában kell valahogy élnünk, egy olyan külső és belső határok nélküli akadálypályán, melyen menet közben változtatják az akadályokat. Ma ez a szabály, holnap meg az, tegnap itt volt még a vizesárok, holnap meg már ott van. A kiszámíthatatlanságot nem lehet számításba venni. A kiszámíthatatlansághoz nem lehet alkalmazkodni.

Az ember teleologikus lény. Célképzete van. Ez adja a nembeli lényegét. Az egyén életében az evolúció a célképzetei irányába való előrehaladást jelenti. Például tanul, hogy szakmája legyen. Dolgozik, hogy minőségibb élete legyen. Fejlődik, hogy jobb teljesítménye legyen. Mostani tapasztalata azonban mást mutat. Tanul ugyan, de ez nem biztosít feltétlenül szakmát, pláne munkát. Dolgozik, ha tud, de a sok munka se garantálja a jobb életminőséget. És fájón kell belátnia, hogy még a kintartó teljesítmények is csak ritkán van köze a sikerhez. Hiszen mit tehet egy lojális munkavállaló a cége vagy hivatala sikeréért? Azt, amit korábban: próbálja a követelményeknek megfelelően, hatékonyan végezni a munkáját. De hirtelen minden megváltozik. A céget eladják, a hivatal megszűnik, ő más munkakört kap, rosszabb esetben elbocsájtják. Azt érzi, amit érezhet. Külső erők döntöttek fölötte, melyekre se a munkájának, se a lojalitásának és semmiféle tőle függő dolognak hatása nincsen.

Örökös szorongásban, „harci” készültségben él. Mert mit lát maga körül? Nem versenyt, hanem kiszorítást, nyomulást. Azt, hogy mindenki szembekerül mindenkivel. A fi-

atalok az idősebbekkel, az idősebbek a fiatalokkal; a termelők a fogyasztókkal, a fogyasztók a termelőkkel; a munkaadók a munkavállalókkal, a munkavállalók a munkaadókkal; az orvosok a betegekkel, a betegek az orvosokkal; a tanárok a diákokkal, a diákok a tanárokkal; az állam az állampolgárokkal, az állampolgárok az állammal.

Az egyén életében a hosszú távú célok kitűzésének nincs értelme többé. Túlélésre kell berendezkednie.

A túlélés pedagógiája

Abban az értelemben én is sokáig determinista voltam, hogy az iskola olyan, mint a társadalom, nemigen lépheti túl a saját árnyékát. A kutatások is ezt igazolták, például Coleman (1968) vizsgálatai, melyek tanúsága szerint még az alulról építkező amerikai demokrácia iskolái is a fehér-angolszász – protestáns középosztály reprodukcióját és ezzel az adott társadalmi rétegződés konzerválását szolgálják. A determinista szemléletet persze itt-ott kikezdték azok a társadalmi mobilitást is vizsgáló felmérések, melyek a tanulói teljesítmény és a szociokulturális háttér összefüggéseit elemezve azt találták, hogy a szociokulturális háttér nem minden országban határozza meg a tanulói teljesítményt. Az észak-európai országok egy részében, például a svéd iskolarendszerben kimutatható volt az esélyegyenlőséget segítő oktatáspolitikai hatása. A svéd iskola a '80-as években még képesnek látszott bizonyos hátránykompenzációra, a felmérések adatai szerint a svéd tanulók teljesítményét nem határozta meg egyoldalúan az előnyös vagy hátrányos családi környezet, az őket körülvevő társadalmi szubkultúra (Báthory, 1989).

Más oldalról azonban a determinista szemléletet tovább erősítette, hogy a neveléstudományi szakirodalomban és a pedagógiai közgondolkodásban is folyamatosan jelen volt a nevelés szocializációs funkciójának hangsúlyozása, a fiatalok társadalmi életre való felkészítésének az iskolával szemben támasztott követelménye. Abban a kettős értelemben, hogy a szocializációs funkció részint a társadalmi beilleszkedést, részint az adott társadalmi struktúra elfogadtatását szolgálja.

És az új korszak küszöbén itt kerül bajba a pedagógia. Mire szocializáljon? Arra, ami most van? A kizorításra, a nyomulásra, az egymás elleni harcra?

Na, ez az, amit nem gondolok. Éppen ellenkezőleg. Azt gondolom, hogy széjjel szembe kell menni. Pontosabban a korszakkal szembe kell menni. Meg kell fordítani „korunk hőse” mentalitását. Azt a szinte már természetesnek tűnő mentalitást, hogy azt tedd mással, amit nem szeretnél, ha veled tennének. Holott éppen a fordítottja a természetes: ne tedd mással, amit nem szeretnél, ha veled tennének!

Úgy emlékszem, az őskereszténységnek még a páli fordulat előtti korszakában keletkezett a „lelki szegény” fogalma. Azokra a gazdagokra mondták, akik teljes vagyonukkal csatlakoztak a vagyonszűkeben élő őskeresztény gyülekezetek valamelyikéhez, mert együttéreztek a szegényekkel. A korábbi gazdagokról van szó, akik önszántukból lettek „lelki szegények”. Ezt a mentalitást kellene valahogy feleleveníteni. Hogy a fiatal legyen lelki idősebb, az idősebb meg lelki fiatal; a termelő lelki fogyasztó, a fogyasztó meg lelki termelő; a munkaadó lelki munkavállaló, a munkavállaló meg lelki munkaadó; az orvos lelki beteg, a beteg meg lelki orvos; a tanár lelki diák, a diák meg lelki tanár.

Itt megállok, mert be kell látnom, az állam kontra állampolgárral nem folytathatom a sort. Hiszen az államnak nincs lelke.

Őszintén remélem, ha ez a sor, mint látszik, nem is teljesen lekereshető, mégis világos, hogy miről beszélek. Az együttműködésről, az öndestrukció fékezéséről, a totális öndestrukció megakadályozásáról. Összefoglalóan: az ellenszocializációról. Meg arról, hogy soha ilyen megfordító szereplehetősége nem volt még a pedagógiának.

Ehhez azonban másképp kellene tematizálni a pedagógiát. Csak példaként, hogy mire is gondolok, három témafókuszra emelek ki. Három olyan nevelési technikát, melyeknek mentalitásformáló erejük van.

Reverzibilitás

Ezt a fogalmat még Piaget (1970) ültette bele a pszichológiai-pedagógiai szakirodalomba, amikor az ember gondolkodásfejlődésének négy szakaszát megkülönböztetve kísérletekkel mutatta ki, hogy a reverzibilitás, a dolgok megfordításának képessége statisztikusan a harmadik fejlődési szakaszban, 7–11/12 éves korban alakul ki. De ezt a képességét mint ha a felnőtt társadalom többsége, sőt az értelmiség egy befolyásos része is használaton kívül helyezte volna. Hogy újra feltegye az alapkérdéseket, és ha kell, megfordítsa a választ. Ahogy például Kopernikusz és Schliemann is tette. Biztos, hogy a Nap forog a Föld körül? Biztos, hogy a homéroszi mű csak fikció? Azzal, hogy Kopernikusz megfordította az évezredes választ, új utat nyitott a kozmológiában. Schliemann pedig, a korabeli régésztársadalom teljes elképedésére, a homéroszi útmutatások alapján tényleg kiásta Tróját.

És akkor most én is fordítok egyet. Mondjuk az ismert hegelianus tételen. Biztos, hogy minden, ami valóságos, az szükségszerű? Biztos, hogy a pénz forradalmának és az öndesztuktív társadalomnak nincs alternatívája? Biztosan szükségszerű, hogy az egyéni boldogulás érdekében az emberek szembekerüljenek egymással ahelyett, hogy együttműködnének? De számtalan, korlátozottabb érvényű kérdést is újra feltehetnénk. Itt van például a jog és az igazság kapcsolata. Biztos, hogy kielégítő, ha egy eljárás, mondjuk úgy, jogszerű? A jognak nem az igazságot kellene szolgálnia?

Nem szaporítom a szerintem újra felteendő kérdések sorát. Ennyi talán elég a reverzibilitás jelentőségének, a pedagógiai ellenszocializációban betölthető mentalitásformáló szerepének érzékeltetéséhez. Számos terep kínálkozik az oktatás és nevelés során a reverzibilitás képességének újraélesztésére, a tananyag-kiválasztáson át egészen a gondolkodásfejlesztési feladatokig. Bármely tantárgyban, bármely iskolafokozatban, bármely iskolatípusban, beleértve és kiemelve a felnőttképzés színtereit is.

Szerepváltás

Ezt a nevelési technikát témafókusként ugyanolyan fontosnak gondolom, mint a reverzibilitást, annál is inkább, mert részint összefügg vele (adott esetben ez is megfordítás), részint pedig mert kiemelkedő szerepe lehet az együttműködési képesség fejlesztésében, szituatív gyakoroltatásában. A pénz forradalma és az öndesztuktív társadalom ugyanis azt az életérzést sugallja, hogy a „fent” és „lent” állandó, a társadalomban tapasztalható hatalmi és vagyónhierarchia örök. Amellett persze, hogy egyáltalán nem így van (a rendszerváltás során is tapasztalhattuk), azzal a rossz következménnyel is jár, hogy az emberek belemerevednek az adott szerepbe, sokszor az önfeladásukig azonosulva vele. Ezzel olyan szocializációs technikák, magatartásminták rögzülnek, melyek csak az adott szerepben működnek, így a „fent” és „lent” szereplőinek együttműködése elé is falakat vonnak.

Ráadásul itt nem csak az olyan hierarchia-szerepekre kell gondolnunk, mint a hatalmon lévők és abból kiszorítottak, vagy a gazdagok és szegények, a szerepváltási képességnek az életvezetésben megnyilvánuló jelentősége ennél sokkal nagyobb. Adott szereppel visszaélni, adott szerepben hatalmaskodni eladóként, ügyintézőként, sőt parkolóőrként is lehet. Vagyis nemcsak a vertikális, hanem az alkalmi horizontális kapcsolatokat is gyakorta átszövi a szerepváltási tudatosság hiánya. Hiszen aki most éppen eladó, estére már vásárló. Aki az egyik hivatalban ügyintéző, a másikban ügyfél. És persze majd' mindenki parkol (kivéve talán a parkolóórt). Ha azonban legalább a minden napok, a horizontális kapcsolatok szintjén tudatosulna, hogy nem „fent” és „lent”, hanem „egyszer fent, másszor lent” van, a szerepváltásból következően talán a szerepmagatartás is változna. Mégpedig a kölcsönösség, az együttműködés irányába. A szerepváltás gyakoroltatására is számos terep kínálkozik az oktatás, a nevelés, a képzés minden sza-

kaszában, fajtájában. Persze csak ha a tananyagban témafókuszunk, a feladatokban követelménynek tekintjük.

Rutinelhagyás

A hatékony oktatás, a hatékony képzés rutinokat teremt. Olyan jól bevált működtetési technikákat, melyek a tanult esetekhez hasonló szituációkban is sikerrel alkalmazhatók. Ilyen például a matematikában az egyenletmegoldó képlet, melynek alkalmazási lehetőségét könnyen felismerjük hasonló szituációt mutató szöveges példa esetén is. Vagy ha új szoftvert telepítünk a számítógépünkre, rutinszerűen tudjuk, hogy milyen menüpontokban kell keresnünk a használni kívánt funkciókat. De a mindennapi életvezetésünket is át- és átszövi a rutin. Tudjuk, hogy a hivatali nyitvatartási idő ismeretében milyen ügyek elintézése fér bele egy hétköznapba, milyen napszakban nagy a hétvégi autóforgalom a balatoni autópályán, hol vannak még későn is nyitva boltok, posták vagy hol van ünnepnapos ügyelet patikákban, kórházakban.

Pontosabban csak tudtuk. Amíg nagyjából rutinszerűen működő világban éltünk. De már nem abban élünk. Ha az egyenletmegoldó képletek nem is változtak, a legtöbb, életünket befolyásoló mikro- és makrokörülmény azonban igen. Nem nagyon tudjuk, milyen nem ismert akadályra számíthatunk, ha egy ügyet el akarunk intézni, ha elindulunk reggel az autóval Budapesten vagy az autópályán, de nem lehetünk biztosak még a nyitvatartási idő betartásában sem. Rendre korrekciós pályákat kell beépítenünk az életünkbe, naponta kell túlélünk egy-egy váratlan szituációt. Ez csak úgy megy, ha el tudjuk hagyni a rutint. Ha nem ragaszkodunk ahhoz, amit hasonló esetben eddig csináltunk.

A mikrokörülmények kiszámíthatatlan változásainak túlélése napi probléma. De ha nagyobb perspektívában, a pénz forradalmának és az öndestruktív társadalomnak a túlélésére is gondolunk, a „harci készenlét” rutinját is végleg el kellene hagynunk. Helyébe a szempontváltás rutinját kellene alkalmazni, a sajátjaink mellett mások érdekeinek, értékeinek tekintetbe vételét.

Mert valódi érdekegyeztetés nélkül nincs igazi konfliktusmegoldás, együttműködés nélkül pedig fenntartható társadalmi kohézió sincs.

A rutin megtanítása tehát nem elég. A már nem működő és az öndestrukciót újratermelő rossz rutinok elhagyását is meg kell tanítanunk. Úgy gondolom, ez merőben új feladat a pedagógiában. A túlélés pedagógiájának azonban egyik alapvető attitűd- és képességformáló feladata lehet.

Végezetül két személyes megjegyzés. Tisztában vagyok azzal, hogy nem lehetnek kevesen azok, akik most idealizmussal vádolnak. Nem bánom. Inkább leszek idealista, mint determinista. Az idealizmusban legalább van idea, van célképzet. Úgy is mondhatnám, hogy vissza akarom kapni a nembeli lényegemet. Másfelől viszont elismerem, hogy amiről beszélek, az nem kiforrott elmélet, de még csak nem is minden részletében átgondolt

A mikrokörülmények kiszámíthatatlan változásainak túlélése napi probléma. De ha nagyobb perspektívában, a pénz forradalmának és az öndestruktív társadalomnak a túlélésére is gondolunk, a „harci készenlét” rutinját is végleg el kellene hagynunk. Helyébe a szempontváltás rutinját kellene alkalmazni, a sajátjaink mellett mások érdekeinek, értékeinek tekintetbe vételét. Mert valódi érdekegyeztetés nélkül nincs igazi konfliktusmegoldás, együttműködés nélkül pedig fenntartható társadalmi kohézió sincs.

gondolatmenet. Inkább csak egymásra reflektáló érzületek, néhol gondolatok vagy inkább gondolati érzületek. Mert hát csak „a törvény a tiszta beszéd”. De hát épp ez az, hogy nem az! A törvények szinte a videoklipek vágási gyorsaságával változnak, és egyelőre nem látszik olyan törvény, amely legalább kicsit is fékezne a pénz és az öndestrukciónak teljes eluralkodását.

Kimondom. Új „törvény” kell! A pénz és az öndestrukciónak törvénye helyett az együttműködés, a kölcsönkapcsolatok hálójának törvénye. És ez az, amiben a dolgok újragondolásának az ösztönzésével alapvető, eddig még nem betöltött, és talán nem túlzás, hogy forradalmian megfordító szerepe lehet a pedagógiának. (1)

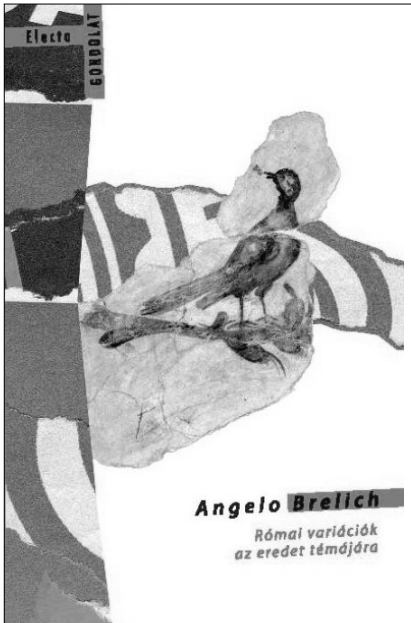
Jegyzet

(1) A 2008. augusztusában megtartott VII. Nevelésügyi Kongresszus záróelőadásának szövegváltozata.

Irodalom

Almási Miklós (1995): *Napóra a Time Square-en. A pénz forradalma az ezredvégen*. T-Twins, Budapest.
 Báthory Zoltán (1989): Tanulás és hatékonyság. *Pedagógiai Szemle*, 1.
 Coleman, James (1990): Az esélyegyenlőség fogalma. In: Mátrai Zsuzsa (szerk.): *A tömegoktatás alapkérdései*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. (A *Harvard Educational Review* 1968. évi 1. számában megjelent írás fordítása.)

Kiss Endre (2008): A globalitás, mint a modernitás dialektikája. In Palánkai Tibor (szerk.): *Kataklizmák csapdája.* TSR Model, Budapest.
 Kornai János (1982): *A hiány*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
 Piaget, Jean (1970): Az értelmi fejlődés szakaszai. In: uő: *Válogatott tanulmányok*. Gondolat, Budapest.



A Gondolat Kiadó könyveiből